

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Очная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

Студент Трошина 14.05.21 Трошина Ксения Александровна
(подпись, дата)

Научный руководитель Сафонова 14.05.21 к.п.н., доцент Сафонова О.В.
(подпись, дата)

Нормоконтролер Карпушкина 14.05.21 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.05.21 № 11)

Заведующий кафедрой Л.Н. Корчагина Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 5 (отлично) (протокол заседания ГЭК от 1.06.21 № 19)

Секретарь ГЭК Мали Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	
1.1. Клинико-педагогическая характеристика детей с речевым недоразвитием	7
1.2. Особенности монологической речи детей с речевым недоразвитием ...	10
1.3. Использование метода наглядного моделирования в работе над развитием монологической речи детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием.....	14
ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	
2.1. Организация, содержание обследования монологической речи старших дошкольников с речевым недоразвитием.....	20
2.2. Количественные и качественные результаты констатирующего эксперимента.....	24
ГЛАВА III. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	
3.1. Цель, задачи и основные направления формирующего эксперимента ..	33
3.2. Содержание формирующего эксперимента	34
3.3. Количественные и качественные результаты контрольного эксперимента.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	63

ВВЕДЕНИЕ

Роль речи в становлении ребенка как личности нельзя переоценить. Полноценное владение родным языком является важнейшим условием развития личности, формирования интеллекта, способствует увеличению познавательной активности и значительно расширяет кругозор ребенка.

В дошкольном возрасте развитие речи является многоаспектным процессом, который органически связан с умственным развитием. В этом возрасте происходит формирование и развитие не только речи, но и других психических функций. Речь в этом процессе традиционно рассматривается в психологии, педагогике и лингвистике, как «узел», в котором сходятся различные линии психического развития детей: мышление, воображение, память, эмоции.

Л.С. Выготский высказал свое мнение по поводу того, что речь перестраивает все без исключения психические процессы человека, которые достигают уровня осмысленного, сознательного функционирования. Без участия речи не проходит ни одна деятельность человека. С её непосредственным участием человек приобретает сведения из окружающего его среды, овладевает опытом предыдущих поколений, включается в социальную жизнь.

Связная речь играет важную роль в развитии словесно-логического мышления, которое в свою очередь обеспечивает большие возможности для выражения ребенком своих мыслей, способствует активизации знаний об окружающем, осознанному отражению в речи разнообразных связей, отношений между предметами и явлениями.

Под связной речью принято понимать такие развернутые высказывания, которые позволяют человеку систематично и последовательно изложить свои мысли, сделав их понятными для других людей из самого контекста речи, без опоры на конкретную ситуацию.

Монолог, как один из видов связной речи, представляет собой наиболее сложную форму речи. Это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях действительности.

Развитие связной монологической речи является центральной задачей речевого воспитания детей. Это объясняется той социальной значимостью и ролью речи в формировании личности. Такие авторы, как Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, отмечают, что связная речь – высшая форма речи мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка.

В старшем дошкольном возрасте нормально развивающиеся дети успешно овладевают доступными их возрасту формами связной речи. Дети же с общим недоразвитием речи испытывают трудности и без специально подобранной помощи не в силах овладеть связной монологической речью.

В современной логопедии достаточно полно освещена проблема речевого развития детей с общим недоразвитием речи. Данную проблему в своих работах освещали такие авторы, как: В.К. Воробьева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и другие. Дети старшего дошкольного возраста испытывают трудности при воспроизведении связного высказывания, которое нередко сопровождается поиском необходимых языковых средств.

При пересказе и рассказе данная категория детей с трудом строит фразы, прибегает к перефразировкам и жестам, теряет основную нить содержания, путает события, затрудняется в формулировании основной идеи, не завершает фразы, нарушает логическую последовательность высказывания, часто возвращается к ранее сказанному.

Эти нарушения препятствуют полноценной деятельности общения и непременно обнаружатся при последующем обучении в школе.

Связная речь у детей с общим недоразвитием речи не способна сформироваться самостоятельно, поэтому она требует систематической

коррекционно-развивающей помощи и специально подобранных методов обучения.

Актуальность данной работы обусловлена поиском новых приемов формирования связной монологической речи у детей с недоразвитием речи.

Цель исследования – изучение состояния связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и применение на практике метода наглядного моделирования для коррекции выявленных нарушений.

В соответствии с поставленной целью были выделены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать специальную литературу по данной проблеме.
2. Подобрать методику и диагностировать уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР.
3. Разработать систему упражнений с использованием метода наглядного моделирования и апробировать ее в ходе формирующего эксперимента.
4. Провести контрольный эксперимент с целью выявления эффективности использования наглядного моделирования в логопедической работе по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР.

Объект исследования – связная монологическая речь у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Предмет исследования – система упражнений с использованием метода наглядного моделирования для развития связной монологической речи детей данной категории.

Перед началом исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что успешное преодоление нарушения связного монологического высказывания у детей с ОНР возможно при использовании в логопедической работе метода наглядного моделирования.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования.
- констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.
- сравнительный анализ данных и количественно-качественная обработка данных.

Теоретико-методологическими основами исследования являются работы В.К. Воробьевой, Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, В.А. Ястребовой и других.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 21 г. Пензы «Колосок».

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении знаний об особенностях развития связной монологической речи старших дошкольников с недоразвитием речи, а также возможностях использования метода наглядного моделирования для решения задач речевого развития детей.

Практическая значимость работы заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы педагогами-практиками в педагогическом процессе ДОУ.

Структура исследования: дипломная работа состоит из введения, трех глав, списка использованной литературы, заключения и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

1.1. Клинико-педагогическая характеристика детей с речевым недоразвитием

В результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста было сформулировано теоретическое обоснование общего недоразвития речи. Данные исследования провели Р.Е. Левина и коллектив научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова, Г.И. Жеренкова). Впервые термин «общее недоразвитие речи» был введен Р.Е. Левиной в 50-60-х годах 20 века [21].

Под термином «общее недоразвитие речи» понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте [16].

Общее недоразвитие речи – это речевая патология, при которой у детей с первично сохранным интеллектом и с нормальным слухом отмечаются: позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. В совокупности эти проявления указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне.

Несмотря на различную природу дефекта, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична, недостаточно фонетически оформлена и малопонятна. Наиболее показательным признаком является отставание в развитии экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд,

понимании обращенной речи. У детей с недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру. Наблюдается недостаточная речевая активность. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту [25].

Недоразвитие речи может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. В зависимости от степени сформированности каждого из компонентов языковой системы были выделены три уровня речевого развития соответственно. Данная периодизация проявлений общего недоразвития речи была разработана Р.Е. Левиной в 1969 году [20]. В 2000 году Т.Б. Филичевой был определен еще один – четвертый уровень речевого развития, к нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития речи [35].

Речевая деятельность играет огромную роль в формировании всей психической интеллектуальной деятельности ребенка, его личности, соответственно неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Так А.В. Ястребова в своих работах отмечала, что для детей с общим недоразвитием речи характерен пониженный уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей наблюдается недостаточная его устойчивость, трудности включения, переключения и распределения внимания [45].

Снижена вербальная память, при относительно сохранной смысловой и логической памяти, страдает продуктивность запоминания. Дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Сниженная познавательная активность является причиной трудностей произвольного

запоминания детей. Наглядный материал детьми запоминается лучше, чем вербальный, а произвольное внимание страдает в меньшей степени, чем произвольное [10].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения дети с трудом овладевают такими мыслительными операциями, как анализ, синтез, сравнение и обобщение. В целом, по данным И.Т. Власенко, мышление детей с общим недоразвитием речи является преимущественно конкретным, инфантильным и стереотипным. Процесс мышления характеризуется импульсивностью, хаотичностью и замедленностью [7].

Наряду с общими психологическими особенностями детям с недоразвитием речи присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сфере, которая характеризуется плохой координацией движений, снижением скорости и точности их выполнения. У детей возникают наибольшие затруднения при выполнении движений по словесной инструкции. Так же у детей с речевым недоразвитием отмечается недоразвитие мелкой моторики, недостаточная координация пальцев, кисти руки [23].

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся детей в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность действий, опускают его составные части. Обнаруживается застревание на одной позе [15].

Общее недоразвитие речи носит системный характер, затрагивает не только речь, но и все другие психические процессы, познавательную деятельность, эмоционально-волевою сферу. Они характеризуются задержанными сроками развития и отличиями от нормы.

1.2. Особенности монологической речи детей с речевым недоразвитием

Связная речь, одним из видов которой выступает монолог, играет значительную роль в развитии словесно-логического мышления, который в свою очередь обеспечивает большие возможности для самостоятельного выражения ребенком своих мыслей и эмоций, осознанного отражения в речи разнообразных связей, отношений между предметами и явлениями, способствует активизации представлений и знаний об окружающем.

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей.

Монологическая речь обладает рядом характерных для нее черт, для нее характерна литературная лексика, развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность, синтаксическая оформленность, то есть развернутая система связующих элементов, связность [21].

Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, и ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий. Она является более сложным по строению, произвольным, более организованным видом речи, поэтому предполагает достаточно высокий уровень речевого развития говорящего и требует формирования.

Монологическая речь выражает идею одного человека, которая неведома слушателям. В монологе нужны внутренняя подготовка, наиболее продолжительное предварительное обдумывание высказывания, концентрация мысли на основном. Содержание монолога, как правило, заранее установлено и предварительно планируется. Также значимы и неречевые средства (жесты, мимика, интонация), способность выражаться ясно, четко, эмоционально, но они занимают второстепенное место [2].

Результатом речевой монологической деятельности является текст. Лингвисты характеризуют его с точки зрения смысловой целостности и языковой связности.

Целость текста заключается в его тематическом единстве, оно проявляется:

- в заголовке, отражающем предмет высказывания или коммуникативную цель, которую преследует автор;
- в смысловой и временной логике изложения событий, в завершенности структурных частей (начало, основное содержание, конец);
- в специальном отборе слов, связанных с темой [1].

Связность устного речевого сообщения достигается за счет использования лексико-грамматических и интонационных средств. К ним относятся:

- местоимения, местоименные наречия, союзы и союзные слова, частицы, видовременные формы глаголов (морфологические средства);
- повторы отдельных лексических единиц, фразовые синонимы (лексические средства);
- различные виды интонаций (фонетические средства).

Введение в текст данных языковых средств делает предложения взаимосвязанными, непосредственно связанными между собой.

В работах Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской, М.С. Лаврик рассматриваются вопросы формирования монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием. Исследователи отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях детей нормально развивающихся уже в возрасте 2-3 лет. С 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать связной монологической речью, так как к этому возрасту завершается процесс фонематического развития и дети в основном усваивают морфологический, грамматический, и синтаксический строй родного языка (А.Н. Гвоздев, Т.А. Фомичева, В.К. Лотарев, О.С. Ушакова и другие) [11, 33, 34].

К старшему дошкольному возрасту совершенствуется монологическая речь: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение), с опорой на наглядный материал и без

опоры. Усложняется структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочинённых и сложноподчинённых предложений. Вместе с тем у значительной части эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе факторов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказывания, в их языковом, оформлении [31].

У детей с общим недоразвитием речи развитие речи происходит не так как в норме. Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи (с III уровнем речевого развития) значительно отстают в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи, от нормально развивающихся сверстников. У таких детей отмечаются трудности планирования и языкового оформления развернутых высказываний. Высказывания детей характеризуются нарушением связности и последовательности изложения, смысловыми пропусками, лексическими затруднениями, фрагментарностью изложения, низким уровнем фразовой речи, присутствуют ошибки в построении предложений [13].

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой. Грубых лексико-грамматических, фонетических отклонений уже нет. Имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя.

Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием четкости, последовательности изложения, в нем отражается внешняя сторона явлений и не учитываются их существенные признаки, причинно-следственные отношения [17].

В устной речи детей, находящихся на III уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматические фразы, неправильное или неточное употребление многих обиходных слов. Наблюдается

недостаточная сформированность грамматических форм языка. Для детей с ОНР специфичны следующие ошибки грамматического оформления речи:

- неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже;
- неправильное согласование числительных с существительными;
- ошибки в употреблении падежных форм множественного числа;
- смешение родовой принадлежности существительных;
- смешение родовых и видовых форм глаголов;
- ошибки в согласовании и управлении [29].

Дети предпринимают попытки в построении сложносочинённых и сложноподчинённых предложений, но у них отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения. Вследствие этого в их активной речи преимущественно преобладают простые предложения [27].

При составлении рассказов по серии сюжетных картинок дети испытывают трудности в объединении отдельных фрагментов сюжета в одно целое связное высказывание. В.П. Глухов отмечал характерное сужение поля восприятия картинок и пропуски моментов, которые отражают действия основных персонажей. Связывал он это с недостаточностью процессов внимания и памяти. При составлении предложений по картинке дети, нередко называя действующее лицо и само действие, не включают в предложения названия предметов, которыми пользуется действующее лицо [12].

На фоне относительно развернутой фразовой речи наблюдается незнание, неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий [15].

У детей с недоразвитием речи в самостоятельных высказываниях очень часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные отношения. При рассказе дети затрудняются

строить фразы, прибегают к перефразировкам и жестам, теряют основную нить содержания. Путают события, затрудняются в выражении главной мысли повествования, не заканчивают фразы. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления. Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной. Дети III уровня речевого развития могут более свободно общаться с окружающими, но продолжают нуждаться в помощи взрослого, вносящего в их речь соответствующие пояснения, так как самостоятельное общение является для них затрудненными [19].

Значительные трудности в овладении навыками связной монологической речи у детей с ОНР обусловлены недоразвитием различных компонентов языковой системы фонетико-фонематического, лексического, грамматического. Наличие у этих детей сопутствующих вторичных отклонений в развитии психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и других) создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью. Поэтому на решение задач формирования монологической речи детей с речевым недоразвитием должна быть направлена всесторонняя работа, охватывающая все компоненты языковой системы и психические процессы.

1.3. Использование метода наглядного моделирования в работе над развитием монологической речи детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием

Связная монологическая речь у детей с общим недоразвитием речи не способна сформироваться самостоятельно, поэтому она требует систематической коррекционно-развивающей помощи и специально подобранных методов обучения.

Актуальность проблемы формирования связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи приводит к поиску новых, максимально эффективных методов. Многие исследователи обращают внимание на возможность использования в работе метода наглядного моделирования, поскольку мышление ребенка дошкольника отличается предметной образностью и наглядной конкретностью.

Именно поэтому принцип наглядности в коррекционной педагогике рассматривается в качестве основополагающего принципа в работе с дошкольниками. Наглядность обеспечивается за счет применения в работе с дошкольниками разнообразных иллюстраций, демонстраций, лабораторно-практических работ, так же в качестве наглядного материала могут быть использованы наглядные модели [25]. Научные исследования и практика подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. К такому выводу пришли Леон Лоренсо С., Хализева Л.М. и другие [39]. Наглядные модели, обозначающие такие абстрактные понятия, как звук, слово, предложение, текст, помогают детям зрительно представить их, и вследствие этого быстрее и легче научиться работать с ними. Это особенно важно для детей с ОНР, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, а наглядный материал усваивается лучше вербального.

Использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников. У ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования, появляется возможность применить заместители и наглядные модели в уме, при их помощи представить себе то, о чем рассказывают взрослые, или построить свое речевое высказывание. Благодаря моделированию дети учатся обобщенно представлять существенные признаки предметов, связи и отношения в реальной действительности.

Метод моделирования был разработан еще Д.Б. Элькониным,

Л.А. Венгером, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Поддьяковым. Он заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта [6, 25, 44].

Термин «моделирование» одним из первых в отечественную педагогику ввел детский психолог Л.А. Венгер. Он трактует моделирование как «вид знаково-символической деятельности, которая предполагает исследование не конкретного объекта, а его модели; источником данного процесса служит моделирующий характер детской деятельности» [5].

Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. В процессе использования приема наглядного моделирования дети знакомятся с графическим способом представления информации – моделью. В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера:

- геометрические фигуры;
- символические изображения;
- схемы и чертежи;
- мнемотаблицы и другие.

Применяя наглядные модели, логопед существенно увеличивает эффективность процесса формирования связного монологического высказывания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Интенсификация такой работы приобретает особую значимость в связи с тем, что дети с ОНР испытывают большие трудности в ситуациях предполагающих использование монологической речи – по сравнению с детьми с нормой развития, их рассказы отличаются непоследовательностью и фрагментарностью, нарушением логичности, наличием аграмматизмов и другими особенностями [44].

Внешний план речевого высказывания станет некой опорой, которая поможет ребенку связно и последовательно выстроить свое речевое

высказывание. Так, например, с опорой на схему ребенку легче будет составить описательный рассказ, соблюдая лексико-грамматические конструкции, так как перед глазами ребенка в схематичной форме представлены качественные характеристики описываемого объекта, его принадлежность к родовидовому понятию, цвет, форма, материал, составляющие его детали и т.п. Ребенку остается лишь описать предмет по предложенной схеме. Мнемотаблицы помогут ребенку сконцентрировать внимание на правильном построении пересказа ранее прочитанного текста, так как в них уже обозначена в графической форме определенная информация: субъект, предикат и объект действия [8]. Схематичные элементы сюжетной картинки будут являться опорным планом при составлении рассказа по картинке. Эти элементы помогут выделить основные действующие лица и объекты картины, проследить их взаимосвязь и взаимодействия и объединить все в единое целое – связный рассказ. Когда дети овладеют навыками построения связного рассказа, в эту модель можно включить творческие элементы – предложить ребенку придумать начало или конец рассказа, включить в сюжет рассказа новых персонажей и т.п. Помимо этого существует большое количество приемов использования наглядного моделирования в логопедической работе, для дошкольников с ОНР они будут несомненными помощниками в овладении связной монологической речью [18].

Формирование навыков наглядного моделирования происходит в определенной последовательности с постоянным повышением доли самостоятельного участия дошкольников. В начале обучения составления описательного рассказа, предлагаемая ребенку наглядная модель может включать ряд схем, нацеливающих детей на названия основных признаков описываемого предмета. На последующих занятиях педагог учит детей описывать объект, опираясь на модели, включающие ряд наглядных опор, напоминающих каждому ребенку последовательность и характер частей, из которых должен состоять рассказ. Постепенно дети учатся составлять план

своего высказывания (сначала устно, а затем в «уме») и описывают предметы без помощи наглядных опор [24]. При составлении последовательного рассказа по наглядным схемам к картинке, первоначально ребенок с помощью логопеда определяет субъект, объект и предикат, каждый из выделенных элементов обозначается условным заместителем. Условные заместители соотносятся непосредственно с предметами и действиями, изображенными на картинке. Дети составляют свое речевое высказывание по картинке. В дальнейшем схема выкладывается не на картинке, а под ней, и ребенок самостоятельно без помощи логопеда, определяет действующих лиц и их действия [41].

На начальных этапах работы с наглядными моделями ребенку с ОНР логопед может оказать различные варианты помощи: предоставление образца рассказа, использование вспомогательных вопросов различного типа, совместное составление рассказа, стимулирование детей к самостоятельному придумыванию предложения (его начала или его конца) рассказа с опорой на наглядные модели.

При развитии навыков наглядного моделирования решаются следующие дидактические задачи:

- знакомство с графическим способом представления информации;
- развитие умения дешифровки модели;
- формирование навыка самостоятельного моделирования [39].

Работа с моделями — это в свою очередь многовариативный и творческий процесс, включающий в себя огромный развивающий потенциал. Замещая то или иное абстрактное понятие, модель в наглядной и доступной форме облегчает для детей с ОНР его восприятие и учит работать с ним.

Прежде всего, наглядное моделирование направлено на создание условий по использованию вспомогательных средств, облегчающих и направляющих процесс становления у ребенка с недоразвитием речи связного монологического высказывания.

Наглядная модель высказывания выступает в роли плана, обеспечивающего связность и последовательность рассказов ребенка. Она используется в работе над всеми видами связного монологического высказывания:

- пересказ;
- составление рассказов по картинке и серии картин;
- описательный рассказ;
- рассказывание с элементами творчества [2].

Применение в логопедической работе с дошкольниками с ОНР метода наглядного моделирования позволит логопеду обучить данную категорию детей навыкам составления связного речевого высказывания в доступной форме. Данный метод очень хорошо подходит в работе по накоплению словаря, по развитию лексико-грамматического, фонетико-фонематического, семантического строя речи. Метод наглядного моделирования повышает интерес, предупреждает утомляемость, к которой склоны дети с ОНР, за счет использования яркого дидактического материала. Использование элементов модели облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, увеличивает объем памяти, помогает ребенку представить сложное абстрактное понятие в виде зрительного образа, и учит работать с ним [30].

Метод наглядного моделирования в логопедической работе над монологической речью детей с ОНР позволяет логопеду впоследствии оптимизировать свою работу, более успешно обучить детей составлению связного речевого высказывания по уже заданной или выбранной ребенком самостоятельно теме, а также рассказа по замыслу.

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1. Организация, содержание обследования монологической речи старших дошкольников с речевым недоразвитием

Экспериментальное исследование по изучению состояния монологической речи старших дошкольников с недоразвитием речи было проведено на базе МБДОУ № 21 города Пензы «Колосок».

В эксперименте приняли участие дети старшей группы (5-6 лет) с ОНР III уровня в количестве 10 человек.

Эксперимент проводился в индивидуальной форме. В качестве основных методов эксперимента были использованы словесная инструкция и наблюдение.

Экспериментальная работа проводилась в два этапа:

Первый этап – обследование.

Второй этап – анализ и обработка полученных в ходе обследования данных.

Целью констатирующего эксперимента является исследование монологической речи старших дошкольников с недоразвитием речи.

Задачи констатирующего эксперимента следующие:

- подобрать метод исследования и разработать инструментарий оценки полученных результатов констатирующего эксперимента;
- сформировать экспериментальную группу;
- изучить уровни развития и особенности монологической речи старших дошкольников с ОНР;
- проанализировать и оформить качественные и количественные результаты произведенного эксперимента.

В качестве диагностического материала была использована методика, разработанная В.П. Глуховым, которая включает в себя задания,

непосредственно направленные на изучение уровня сформированности и особенностей монологической речи детей:

Задание №1 – пересказ литературного текста – направлено на выявление возможностей детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. Материалом для этого задания послужила знакомая детям сказка «Курочка Ряба». Текст произведения прочитывается дважды, перед повторным прочтением дается установка на составление пересказа. Дается инструкция: прослушай и перескажи.

Задание №2 – составить связный сюжетный рассказ с опорой на наглядное содержание фрагментов-эпизодов – направлено на выявление возможностей детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Материалом для этого задания послужила серия картинок «Хотел медведь зайцев медом угостить». Картинки последовательно раскладываются перед ребенком, и дается время, чтобы их внимательно рассмотреть. Дается инструкция: рассмотри картинки и составь последовательный рассказ. Составлению рассказа предшествует разбор предметного содержания картинок с объяснением значения отдельных деталей изображенных на картинках. При затруднениях могут использоваться как наводящие вопросы, так и жестовое указание на соответствующую картинку или на конкретную деталь картинки.

Задание №3 – составить описательный рассказ – направлено на выявление умения ребёнка составлять описательный рассказ. Материалом для этого задания послужила игрушка обезьянки в платье. Ребенку предлагается рассмотреть игрушку, а затем составить о ней рассказ по вопросному плану. Если ребенок не в состоянии составить даже короткий описательный рассказ, ему предлагается для пересказа образец описания.

Задание №4 – продолжение рассказа по данному началу – направлено на выявление возможности ребенка, в решении поставленной речевой и творческой задачи, умения использовать при составлении рассказа

предложенный картинный и текстовый материал. Материалом для этого задания послужила картинка, изображающая кульминационный момент сюжетного действия рассказа Н. Носова «Три охотника». Ребенку предъявляется эта картинка, после разбора ее содержания, дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение [14].

Выполнение заданий оценивалось по следующим критериям:

а) Критерий смысловой целостности:

5 баллов – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности;

2,5 балла – допускаются незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих звеньев;

1 балл – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, либо рассказ не завершен вовсе;

0 баллов – отсутствует описание ситуации.

б) Критерий лексико-грамматического оформления высказывания:

5 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

2,5 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление;

1 балл – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств;

0 баллов – рассказ не оформлен.

в) Критерий самостоятельности выполнения задания:

5 баллов – самостоятельно составлен рассказ;

2,5 балла – применяется стимулирующая помощь, рассказ составлен самостоятельно;

1 балл – составление рассказа по наводящим вопросам;

0 баллов – задание недоступно даже при наличии помощи [37].

Максимальное количество баллов, начисляемых за успешное выполнения задания, равно 15.

В соответствии с суммарной оценкой по всем пяти заданиям были определены следующие уровни сформированности связной монологической речи у дошкольников с ОНР.

Высокий уровень (60-40 баллов) – самостоятельно составлены связные рассказы, достаточно полно и адекватно отображающие изображенные сюжеты. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказы построены в соответствии с лексико-грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей). Пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства. При пересказе в основном соблюдаются лексико-грамматические нормы родного языка. Грамматически правильно составлен рассказ по описанию предмета. Наблюдаются адекватное использование лексических средств. Все смысловые единицы выстроены в правильной последовательности.

Средний уровень (39-20 баллов) – задания выполнены с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку, фрагменты-эпизоды), достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказов). Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования, единичные ошибки в построении фраз. Пересказ составлен с некоторой помощью, полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, художественно-стилистических элементов, единичные нарушения структуры предложений. Имеются трудности в составлении рассказа-описания. Рассказ составлен без аграмматизмов, но

наблюдаются стереотипность оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление.

Низкий уровень (менее 20 баллов) – рассказы составлены с трудом, даже с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или конкретный фрагмент-эпизод, на конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия, отдельные смысловые несоответствия. Резко нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски существенных моментов действия и целых фрагментов. Встречаются смысловые ошибки. Пересказ составлен с трудом, даже по наводящим вопросам. Связность значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушена последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. Составление рассказа-описания недоступно. Наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств.

Данное комплексное обследование позволяет целостно оценить уровень речевого развития в разных формах речевого высказывания – от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказа с элементами творчества) и выявить характерные особенности и недостатки монологической речи старших дошкольников с речевым недоразвитием.

2.2. Количественные и качественные результаты констатирующего эксперимента

В ходе обследования был диагностирован уровень сформированности и особенности монологической речи старших дошкольников с ОНР.

Результаты анализа пересказа текста (знакомой сказки) представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Критерии сформированности навыка пересказа текста
(знакомой сказки)**

Ребенок	Смысловая целостность	Лексико-грамматическое оформление	Самостоятельность выполнения	Количество баллов
1	2,5	1	2,5	6
2	1	1	2,5	4,5
3	2,5	1	5	8,5
4	1	1	1	3
5	1	1	2,5	4,5
6	2,5	2,5	2,5	7,5
7	1	1	1	3
8	2,5	1	1	4,5
9	1	0	1	2
10	1	0	0	1

По критерию смысловой целостности большинство детей (6 человек – 60%) набрали по 1 баллу. Пересказы данных детей были неполными, имелись значительные сокращения, или искажения смысла, или включение посторонней информации («Жили-были дед и баба, и Курочка Ряба. Снесла курочка яичко. Яичко упало и разбилось»). 40% детей (4 человека) набрали по 2,5 балла, т.к. смысловые звенья они воспроизвели с незначительными сокращениями, пропуская связующие («Снесла курочка яичко, золотое. Дед и баба били – не разбили. Мышка бежала, хвостиком махнула, яичко разбилось»). При пересказе готового текста в основном ошибки выражались в перестановке слов в предложении, в пропусках смысловых звеньев. Было установлено, что затруднения у детей чаще всего возникали при воспроизведении прямой речи героев сказки.

Из таблицы видно, что лексико-грамматическое оформление нарушено у детей в большей степени. По данному критерию большинство детей (7

человек 70%) набрали по 1 баллу, при пересказах отмечались аграмматизмы («Снесли курочка яичко», «Плакал дед.Плакал баба»), повторы («Снесла курочка яичко, не простое – золотое снесла»). Один ребенок (10%) набрал 2,5 балла. Его пересказ не содержал аграмматизмов, но наблюдалась стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены («Жили-были дед да баба.И жила у них Курочка Ряба»). Полностью не оформили по лексико-грамматическим нормам родного языка свои рассказы 2 человека (20% детей).

По критерию самостоятельности выполнения 4 человека (40%) набрали по 2,5 балла. Они пересказали текст после стимулирующей помощи или после повторного прочтения. 40% детей (4 человека) набрали по 1 баллу. Эти дети пересказали текст по вопросам. Одному ребенку (10%) пересказ оказался недоступен даже по вопросам. Только 1 ребенок (10%) самостоятельно пересказал текст после первого его прочтения.

Таким образом, при пересказе готового текста в основном ошибки выражались в лексико-грамматическом оформлении связного монологического высказывания, в меньшей степени нарушена смысловая целостность текста и самостоятельности выполнения.

Результаты анализа составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов представлены в таблице 2.

Таблица 2

Критерии сформированности навыка составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов

Ребенок	Смысловая целостность	Лексико-грамматическое оформление	Самостоятельность выполнения	Количество баллов
1	2,5	1	2,5	6

Ребенок	Смысловая целостность	Лексико-грамматическое оформление	Самостоятельность выполнения	Количество баллов
2	1	1	2,5	4,5
3	1	2,5	5	8,5
4	1	1	1	3
5	1	1	2,5	4,5
6	2,5	2,5	2,5	7,5
7	1	1	1	3
8	1	1	5	7
9	0	0	1	1
10	1	0	1	2

По критерию смысловой целостности большинство детей (7 человек – 70%) набрали по 1 баллу. В рассказах данных детей отмечались пропуски моментов действия, представленных на картинках. У большинства детей рассказы сводились к простому называнию действий персонажей («Медведь встретил зайчик, пошли к дереву, покусали пчелы»). 20% детей (2 человека) набрали по 2,5 балла, т.к. смысловые звенья они воспроизвели с незначительными сокращениями, пропуская связующие («Медведь встретил зайчиков, вместе пошли к дереву. Пчелы покусали медведя, а зайцы убежали»). Один ребенок (10%) не справился с заданием.

Из таблицы видно, что лексико-грамматическое оформление нарушено у детей в большей степени. По данному критерию 6 человек – 60% набрали по 1 баллу в рассказах отмечались аграмматизмы («Пошел медведь и зайцы»), повторы («К дереву пошли зайцы и медведь пошли к дереву»). Обращает внимание бедность употребляемых языковых средств, неадекватное использование слов (Полетели – «птеи», стали – «стаи», упал – «упай»). Два ребенка (20%) набрали 2,5 балла. Их рассказ не содержал аграмматизмов, но наблюдалась стереотипность оформления высказывания, поиск слов,

отдельные близкие словесные замены («Улетели пчелы», «Мишка падал»). Два ребенка (20%) не смогли грамматически правильно оформить рассказы.

По критерию самостоятельности выполнения еще на уровне разложения картинок в нужном порядке у 40% детей (4 ребенка) возникли трудности. После оказания небольшой помощи 40% детей (4 человека) выполнили задания. Два ребенка (20%) справились самостоятельно.

Таким образом, уровень навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок развит не достаточно, встречаются разнообразные ошибки в лексико-грамматическом оформлении, большинство детей нуждались в помощи и на уровне раскладывания картинок по порядку, и на уровне составления по этим картинкам рассказа.

Результаты анализа составления связного описательного рассказа представлены в таблице 3.

Таблица 3

Критерии сформированности навыка составления связного описательного рассказа

Ребенок	Смысловая целостность	Лексико-грамматическое оформление	Самостоятельность выполнения	Количество баллов
1	2,5	1	2,5	6
2	1	1	2,5	4,5
3	1	2,5	5	8,5
4	1	1	1	3
5	1	1	2,5	4,5
6	2,5	1	2,5	6
7	0	1	5	6
8	1	1	5	7
9	2,5	0	1	3,5
10	1	2,5	1	4,5

По критерию смысловой целостности для большинства детей описательный рассказ малодоступен, 6 детей (60%) ограничивались перечислением отдельных предметов и их частей, смысловые единицы стоят не в правильной последовательности, нет связующих звеньев, набрали 1 балл («Бантик, хвост и лапы, она большая»). Для 20% детей (2 ребенка) описательный рассказ был недоступен. 30% детей (3 человека) набрали по 2,5 балла все смысловые единицы стоят в правильной последовательности, между ними имелись связующие звенья, но были трудности переключения.

Из таблицы видно, что лексико-грамматическое оформление нарушено у детей в большей степени. По данному критерию 7 человек – 70% набрали по 1 баллу, в описательных рассказах отмечались аграмматизмы («Большой игрушка», «Была лапы и хвосты»). Описательные рассказы маленькие по объему практически не используются прилагательные и глаголы. Неадекватное использование слов («Филетовый» – фиолетовый, «обутки» – обувь). Только 2 ребенка (20%) набрали 2,5 балла. Их рассказ не содержал аграмматизмов, но наблюдалась стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены. Один ребенок (10%) не смог грамматически правильно оформить описательный рассказ. Самостоятельно составить описательный рассказ составили только трое детей (30%). 40% детей (4 ребенка) справились с описательным рассказом после небольшой стимулирующей помощи. Трое детей (30%) смогли составить описательный рассказ только по наводящим вопросам.

Таким образом, самостоятельно составить описательный рассказ смогли только трое детей, правильно его лексико-грамматически оформить не смог не один ребенок, допускалось большое количество ошибок, как лексических, так и грамматических, при составлении описательного рассказа, большинство детей нуждались в стимулирующей помощи, после которой самостоятельно составили рассказ.

Результаты анализа составления рассказа по предложенному картинному и текстовому материалу представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Критерии сформированности навыка составления рассказа по
сюжетной картинке и заданному началу**

Ребенок	Смысловая целостность	Лексико- грамматическое оформление	Самостоятельность выполнения	Количество баллов
1	1	1	2,5	4,5
2	1	1	2,5	4,5
3	2,5	2,5	1	6
4	1	1	1	3
5	1	1	2,5	4,5
6	2,5	1	2,5	6
7	0	1	1	2
8	0	1	5	6
9	0	2,5	1	3,5
10	2,5	0	1	3,5

По критерию смысловой целостности для большинства детей рассказ по сюжетной картинке и заданному началу малодоступен, 5 детей (50%) набрали 1 балл, их рассказы ограничивались перечислением изображенных на картинке предметов и действий («Волки ушли. Коля спрятался. Пошёл домой»), дети повторяли конец, предложенного начала текста, нарушена логика повествования, из-за повторения эпизодов предложенного начала («Потом волки рассердились и полезли на дерево. Окружили они дерево, а он испугался и залез на дерево»), смысловые пропуски, незавершённость действия, также были смысловые ошибки («Он ещё выше полез. Потом там ветки на деревьях были. Потом кусты маленькие были. Потом его листья накрыли, а волки не могли достать»). Для 30% детей (3 ребенка) составление рассказа было полностью недоступно. 30% детей (3 ребенка) набрали по 2,5 балла все смысловые единицы стоят в правильной последовательности, между ними имелись связующие звенья, но были трудности переключения.

Из таблицы видно, что лексико-грамматическое оформление нарушено у детей в большей степени. По данному критерию 7 человек – 70% набрали по 1 баллу, в рассказах отмечались аграмматизмы («Волки полез на дерево», «Коля спряталась», «Пошел дом»), пропуски предлогов («Они лес ушли», «Коля спрятался дерево»). Средний показатель объема рассказов детей составил 20 слов. Присутствовало неадекватное использование слов («полезти» – полезли, «кутики» – кустики, «накыли» – накрыли). Только 2 ребенка (20%) набрали 2,5 балла. Их рассказ не содержал аграмматизмов, но наблюдалась стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены. Два ребенка (20%) не смогли грамматически правильно оформить рассказы.

Самостоятельно составить рассказ смог только 1 ребенок (10%). 50% детей (5 детей) справились с рассказом после небольшой стимулирующей помощи. Четверо детей (40%) смогли составить рассказ только по наводящим вопросам.

Таким образом, в рассказе по заданному началу имеются значительные нарушения связности повествования за счет отсутствия смысловой и синтаксической связи между отдельными фразами и пропусков существенных моментов действия, нарушена последовательность в передаче событий. Отмечаются выраженные недостатки в языковой реализации замысла. Большое количество лексико-грамматических ошибок.

Просуммировав количество баллов у каждого ребенка по итогам выполнения всех заданий, выяснилось, что навык сформированности монологической речи у шести детей находится на низком уровне (60%) и у четырех детей на среднем уровне (40%). Высокий уровень сформированности монологической речи в данной группе детей выявлен не был.

Результаты анализа сформированности монологической речи представлены в таблице 5.

Таблица 5

Уровни сформированности монологической речи детей старшего дошкольноговозраста с ОНР III уровня

Ребенок	Количество баллов	Уровень
1	22,5	Средний
2	18	Низкий
3	31,5	Средний
4	12	Низкий
5	18	Низкий
6	27	Средний
7	14	Низкий
8	24,5	Средний
9	10	Низкий
10	11	Низкий

Обобщая полученные в ходе исследования данные, можно сделать вывод о том, что старшие дошкольники с ОНР испытывают значительные трудности в овладении основными видами монологической речи, вследствие нарушения операций внутреннего программирования и лексико-грамматического структурирования.

ГЛАВА III. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

3.1. Цель, задачи и основные направления формирующего эксперимента

Результаты констатирующего эксперимента показали, что дети с ОНР не в состоянии самостоятельно овладеть навыками связной монологической речи, они нуждаются в систематической коррекционно-развивающей помощи и во вспомогательных средствах. В качестве вспомогательного средства мы использовали метод наглядного моделирования плана высказывания, который в значительной мере улучшил процесс воспроизведения связного речевого высказывания у старших дошкольников с ОНР.

В своей работе мы адаптировали существующие модели к нашим обучающим задачам и применили их в работе над такими видами связного монологического высказывания, как:

- пересказ;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- описательный рассказ;
- рассказывание с элементами творчества.

Спроектировали последовательность применения метода наглядного моделирования в обучении связной монологической речи детей с речевым недоразвитием.

Работа представляла собой ряд взаимосвязанных этапов:

1 этап – подготовка наглядных моделей и схем для составления различных видов рассказов;

2 этап – проведение подготовительной работы;

3 этап – знакомство детей с приемами наглядного моделирования;

4 этап – формирование связной монологической речи.

Цель формирующего эксперимента – обучить старших дошкольников с ОНР приемам наглядного моделирования и с его помощью развить их связную монологическую речь.

В соответствии с данной целью были поставлены следующие задачи:

- подобрать и разработать упражнения с использованием метода наглядного моделирования для формирования разных видов монологического высказывания;
- провести формирующий эксперимент с применением этих упражнений;
- оценить результаты проведенного формирующего эксперимента по формированию навыков связного монологического высказывания в процессе контрольного эксперимента.

Работа проводилась на базе МБДОУ детский сад № 21 города Пензы «Колосок» в логопедической группе, в состав которой входили 10 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением о наличии ОНР III уровня. Все дети участвовали в формирующем эксперименте. Эксперимент проводился с октября 2020 по март 2021 года.

Проводились фронтальные и индивидуальные занятия с группой два раза в неделю согласно планированию логопедических занятий в этом дошкольном учреждении. Еще осуществлялись подгрупповые и индивидуальные занятия под руководством воспитателя группы. Упражнения по формированию связной монологической речи включались в занятия по развитию речи.

3.2. Содержание формирующего эксперимента

На начальных этапах была проведена подготовительная работа. Она включала в себя систему подготовительных упражнений, направленных на обогащение словаря, на формирование навыков словоизменения и словообразования, на формирование навыков построения синтаксических

конструкций, согласование имен существительных, глаголов и имен прилагательных в предложениях, развитие сенсомоторной сферы и высших психических функций. В систему подготовительных упражнений входили:

- упражнения на развитие сенсорного восприятия;
- упражнения на формирование лексико-грамматических средств языка;
- упражнения на составление предложений различных конструкций.

Данные упражнения сочетались с обучением детей действиям замещения. Приемы наглядного моделирования использовались в системе словарной работы (замещение слов элементами-символами), в системе работы по составлению предложений различных конструкций и распространению предложений (составление и распространение предложений по схемам, по элементам-символам).

Нами были выделены некоторые приемы наглядного моделирования и на их основе разработаны упражнения, применение которых повышает интерес детей к занятию и благотворно влияет на результаты формирования связной монологической речи старших дошкольников. Приведем в пример некоторые из них.

Обучение пересказу.

Непосредственная работа по формированию связной монологической речи началась с обучения пересказу, так как этот вид связного высказывания считается самым простым, постольку-поскольку ребенок передает готовое авторское содержание и использует уже готовые речевые формы.

Работа над текстом для пересказа проходила в два этапа:

В структуру первого этапа входили:

- подготовительные упражнения, такие как отгадывание загадок, вводные беседы;
- чтение текста, текст прочитывался дважды, в медленном темпе и с установкой на внимательное прослушивание;
- обсуждение прочитанного;
- выделение главной мысли прочитанного текста;

- выделение действующих лиц и уточнение причинно-следственных отношений (выбор соответствующих моделей-заместителей);
- объяснение значения незнакомых ребенку слов.

Структура второго этапа включала в себя:

- чтение уже знакомого ребенком текста;
- по ходу чтения выставление сюжетных картинок, соответствующих логической цепочке текста;
- самостоятельное расставление детьми моделей-заместителей;
- чтение текста с установкой на пересказ;
- пересказ частями с использованием модели;
- пересказ всего текста.

Для пересказа мы выбрали знакомые детям короткие сказки «Репка», «Колобок», «Вершки и корешки» (в обработке К.Д. Ушинского). В данных произведениях присутствуют повторяющиеся сюжетные моменты, события развиваются в логической последовательности, присутствует главный герой, который вступает во взаимодействие с несколькими по очереди появляющимися персонажами.

Так для обучения пересказу было использовано большое количество разнообразного наглядного материала: картинки с изображением персонажей, модели-заместители (силуэтные изображения, геометрические фигуры), картинно-графические планы или схемы, фланелеграф, мнемотаблицы.

Для обучения детей пересказу сказки «Репка» мы использовали фланелеграф и картинки с изображениями персонажей (Приложение 1).

После прочтения сказки были выделены действующие лица (дед, бабка, внучка, Жучка, кошка, мышка), порядок происходящих действий (с какой последовательностью появлялись действующие лица). По ходу повторного чтения дети выкладывали на фланелеграф картинки с изображениями персонажей в соответствующей логической цепочке сказки. После чего,

опираясь на получившуюся цепочку на фланелеграфе, дети пересказали сказку.

Так же мы добавили задание на развитие навыка рассказа с элементами творчества. Детям была предложена следующая ситуация, репку по итогу так и не вытянули, они должны были придумать продолжение сказки (кого бы позвала мышка и тому подобное).

Работая над пересказом сказки «Вершки и корешки», мы использовали незаполненную основу для схемы и силуэтные изображения (Приложение 2).

После прочтения сказки были выделены действующие лица (мужик и медведь). Далее текст сказки был поделен на две части (мужик и медведь сажали и делили репу и сеяли и делили пшеницу), каждая из них прорабатывалась, отмечалось, что сажали и как поделили (кому что досталось). Далее были отобраны силуэтные изображения персонажей и то, что посадил и части, на которые поделили. Вверху схемы дети наклеивали силуэтные изображения мужика и медведя. Выросла репа (наклеивали силуэтное изображение репы на схему). Мужик взял корешки, а медведю отдал вершки (под мужиком наклеивалось силуэтное изображение самой репы, а под медведем – ее ботву). Пospела пшеница (наклеивали силуэтное изображение пшеницы на схему). Мужик взял себе вершки, а медведю – корешки (под мужиком наклеивалось силуэтное изображение колоска, а под медведем силуэтное изображение корня колоса пшеницы).

При работе над сказкой «Колобок», мы использовали пустую мнемотаблицу (Приложение 3).

После прочтения сказки были выделены действующие лица (старик и старуха, колобок, заяц, волк, медведь, лиса), порядок происходящих действий (жили-были старик со старухой, испекла старуха колобка, положила колобка на окошечко, колобок покатился, первое встреча колобка с зайцем, встреча колобка с волком, встреча колобка с медведем, встреча колобка с лисой), каждому действию отводилась своя ячейка в мнемотаблице, количество ячеек соответствовало количеству происходящих

сказке действий. После прочтения и детального обсуждения сказки, дети схематично заносили в ячейки действия и героев в правильной последовательности (Приложение 4). А затем, опираясь на получившуюся мнемотаблицу, дошкольники пересказывали сказку.

Так же мы добавили задание на развитие навыка рассказа с элементами творчества. Детям была предложена следующая ситуация, лиса не съела колобка, они должны были придумать продолжение сказки.

Таким образом, наглядно иллюстрируя сказки, дети видели на получившихся схемах действующих лиц, причинно-следственные связи и порядок действий, перед их глазами была схематичная иллюстрация к сказке, поэтому во время пересказа дети свое внимание уделяли на правильное построение предложений, на воспроизведение слов и выражений, характерных для произведения, которое они пересказывали. Совместно с формированием навыков пересказа, совершенствовалась структура речи, ее выразительность, произношение, углублялось умение строить предложения и текст в целом.

Обучение составлению рассказа по серии сюжетных картинок.

Процесс составления рассказа по серии сюжетных картинок требует к себе от ребенка умения выделять основные действующие лица или объекты, отмечать существенные детали композиционного фона картинок, проследить взаимосвязь и взаимодействие, последовательность изображенных на картинках действий, а так же умения додумать причины и последствия этих действий (почему возникла эта ситуация и чем она может закончиться).

Развитие этих умений на занятиях проходило поэтапно:

- на первом этапе проходила лексическая работа, на которой уточнялись знания ребенка названий изображённых на картинках предметов и явлений, которые будут использоваться при рассказывании;
- на втором этапе предъявлялись картинки, все сразу в нужной последовательности или перепутанными, по одной;

- на третьем этапе проводился детальный анализ каждой картинки на основе беседы, уточняется, детализируется, ход событий, намечаются все смысловые вехи будущего рассказа;
- на четвертом этапе совместно с ребенком оформлялась словесная структура будущего текста;
- на последнем, пятом, этапе организуется устное рассказывание: сначала коллективное, затем индивидуальное.

В своей работе мы использовали следующие приемы работы и упражнения с сериями сюжетных картинок:

1. Упражнение «Фрагмент»

Цель: формировать умение последовательно и логично развивать сюжет.

Материал: серия сюжетных картинок, цветные картонные прямоугольники.

Ход выполнения задания: перед детьми раскладывались серии картинок, закрытые цветным картонными прямоугольниками. Поочередно картинки открывались, и дети рассказывали о каждом фрагменте по отдельности, после чего объединяли их в один сюжет. Пример такой серии картинок (Приложение 5).

Так же мы добавили задание на развитие навыка рассказа с элементами творчества. К получившемуся рассказу детям предлагалось придумать название, а также дополнить его описание предыдущего или последующего события.

2. Упражнение «Запомни и расскажи»

Цель: формировать умения отбирать сведения, необходимые для развития сюжета, и располагать в нужной последовательности предложения и части текста.

Материал: серия сюжетных картинок.

Ход выполнения задания: перед детьми раскладывались картинки в перепутанном порядке. Они рассматривали картинки и устанавливали их

последовательность, после каждая картинка из серии прорабатывалась. Картинки переворачивались и дети рассказывали их содержание по памяти. Пример такой серии картинок (Приложение 6).

Так же мы добавили задание на развитие навыка рассказа с элементами творчества. Детям предлагалось придумать причину возникновения события, изображенного на серии картинок, а так же придумать, чем могло все закончиться.

3. Упражнение «Один лишний»

Цель: формировать умение отбирать сведения, необходимые для развития сюжета.

Материал: серия сюжетных картинок, сюжетная картинка из другой серии.

Ход выполнения задания: перед детьми раскладывались картинки в перепутанном порядке из одной серии и одна картинка из другой серии. Дети раскладывали картинки в нужной последовательности и составляли рассказ по ним, отмечали лишнюю картинку. Пример такой серии картинок (Приложение 7).

Так же мы добавили задание на развитие навыка рассказа с элементами творчества. Детям предлагалось придумать продолжение к лишней картинке.

Сюжетные картинки являются наглядными объектами обучения, позволяющие одновременно дифференцировать отдельные части воспринимаемого сюжета и интегрировать их в один связный рассказ. У детей развивается умение выстраивать свое высказывание в определенной последовательности, логически связывая события друг с другом. Дети овладевают структурой повествования, где есть начало, середина и конец.

Обучение составлению описательных рассказов.

Работа по обучению составлению рассказа описания (характеристики объекта в статике), направлена на формирование навыков выделения общего тезиса, называющего объект, умения характеризовать как существенные, так и второстепенные признаки, качества, описание действие, которые можно

совершить с этим объектом, умения выражать оценочное отношение к описываемому предмету.

Занятия по обучению составлению описательного рассказа по наглядной модели проходили в четкой, структурированной последовательности:

- занятия начинались с рассматривания предметов или их изображений.

Сенсорное обследование, включало в себя восприятие предмета в целом, выявление его характерных особенностей, определение пространственных взаимоотношений частей относительно друг друга, выявление более мелких частей, элементов предмета установление их пространственного расположения относительно основных частей, повторное и целостное восприятие предмета. Обращалось внимание на характерные особенности их внешнего вида (форма, величина, цвет, материал).

- описание предметов по их основным признакам с помощью вопросов.

Использовались вопросы с опорой на соответствующую схему: прямые («Какого цвета зайчик?»), поисковые («Почему зайчика прозвали Ушастиком?»), побуждающие к сравнению, метафоре («На что похож хвостик зайчика?»). Также использовались вопросы, связанные с действиями, которые можно совершить с этим предметом и вопросы оценочного характера. Соотнесение выделенных категорий признаков (форма, величина, цвет, действие и т.п.) с элементами наглядной модели, обозначающие эти категории.

- обобщение и развернутое описание с опорой на наглядную модель (план описательного-рассказа).

В работе использовалась сенсорно-графическая схема В.К. Воробьевой, отражающая сенсорные каналы получения информации о признаках предметов и сами признаки [9], схемы Т.А. Ткаченко, составные части которых, отражают основные свойства объектов [32]. Так же нами были разработаны и проведены упражнения по составлению описательных рассказов на основе приемов наглядного моделирования.

1. Упражнение «Что пойдет в салат?»

Цель: формировать умение составлять описательный рассказ по опорной схеме и речевому образцу, закрепить навык согласования имен прилагательных с именами существительными в роде, числе и падеже.

Материал: схема В.К. Воробьевой и предметные картинки с изображениями фруктов и овощей.

Ход выполнения задания: детям предлагалось посмотреть на картинки овощей, фруктов и отгадать по описанию «Что пойдет в салат?» («Зеленый, по форме напоминает вытянутый овал, сочный, бывает гладким и колючим. Что пойдет в наш салат?». «Вспомните, что я говорила об огурце, попробуйте описать другой овощ или фрукт, а я отгадаю, что пойдет в ваш салат?»). Наглядной опорой для составления детьми описательного рассказа послужила схема В.К. Воробьевой (Приложение 8).

2. Упражнение «Вращающиеся круги»

Цель: формировать умение описывать предмет и явления по разным критериям.

Материал: «вращающиеся круги» и картинки описываемых объектов (овощи и фрукты, животные и птицы, профессии, одежда, времена года).

Ход выполнения задания: в центр «вращающихся кругов» помещался описываемый объект, дети проворачивали круги разного радиуса, на которых обозначены критерии описания, и выбирал подходящий критерий к объекту. На основе получившейся схемы описывали объект (Приложение 9).

3. Упражнение «Пазл»

Цель: формировать умение составлять описательный рассказ.

Материал: пазл, на элементах которого изображены категории признаков (в схематичной форме обозначены категории: цвет, форма, величина, материал, составные части и возможные действия) и описываемый предмет или его изображение (Приложение 10).

Ход выполнения задания: детям предлагалось рассмотреть описываемый предмет (игрушку, овощ, фрукт) или изображение предмета

(посуда, одежда, животное, птица и т.п.) и, собирая цепочку из элементов паззла, описать этот предмет по этим критериям.

После того, как дети научились свободно использовать модели для описания предметов и явлений, началась работа над овладением приемов сравнительного описания. Работа над сравнительным описанием проходила в два этапа: сначала дети составляли описание отдельных объектов после чего, переходили к этапу составления сравнения двух и более, ранее описанных предметов по плану. Планом послужили схемы для составления описательных и сравнительных рассказов Т.А. Ткаченко (Приложение 11).

Применение схем для составления описательных рассказов в коррекционной работе помогло добиться хороших результатов. Составляя описательные рассказы, дети учились отбирать предметно-логическое содержание для своего высказывания, выстраивать композицию, связывать части в единое целое, избирательно пользоваться языковыми средствами. Применяя авторские схемы и разработанные на основе приемов метода наглядного моделирования упражнения, способствовали развитию речевых навыков и речемыслительных действий, лексико-грамматических и синтаксических конструкций и произносительной стороны речи, накоплению словарного запаса.

Нами не был выделен отдельным этапом обучение рассказу с элементами творчества. Во время своей работы мы использовали серии упражнений и дополнения к упражнениям, которые имели творческую направленность.

Таким образом, по ходу поэтапного овладения детьми навыками построения связного монологического высказывания посредством метода наглядного моделирования, дети старшего дошкольного возраста с ОНР учились планировать и логически выстраивать свою речь, оформлять предложения и высказывания по лексико-грамматическим правилам родного языка с постепенным усложнением структуры и языкового материала, все это способствовало развитию их связной речи.

3.3. Количественные и качественные результаты контрольного эксперимента

Целью проведения контрольного эксперимента является определение эффективности коррекционной работы по формированию связной монологической речи старших дошкольников с ОНР посредством метода наглядного моделирования.

Мы сравнили уровень сформированности связной монологической речи экспериментальной группы до и после воздействия. Вторичное обследование проводилось после проведения выше описанной работы.

Методика и оценка результатов контрольного эксперимента выстраивалась по аналогии с констатирующим экспериментом.

Исследование состояния монологической речи старших дошкольников с недоразвитием речи проводилось индивидуально с каждым ребенком.

Количественный анализ обследования навыка пересказа прослушанного текста представлен в таблице 6.

Таблица 6

Критерии сформированности навыка пересказа прослушанного текста

Ребенок	Смысловая целостность		Лексико-грамматическое оформление		Самостоятельность выполнения		Количество баллов	
	До	После	До	После	До	После	До	После
1	2,5	5	1	5	2,5	5	6	15
2	1	2,5	1	2,5	2,5	5	4,5	10
3	2,5	5	1	5	5	5	8,5	15
4	1	1	1	1	1	2,5	3	4,5
5	1	2,5	1	2,5	2,5	2,5	4,5	7,5

Ребенок	Смысловая целостность		Лексико-грамматическое оформление		Самостоятельность выполнения		Количество баллов	
	До	После	До	После	До	После	До	После
6	2,5	2,5	2,5	5	2,5	2,5	7,5	10
7	1	2,5	1	2,5	1	2,5	3	7,5
8	2,5	2,5	1	2,5	1	1	4,5	6
9	1	2,5	0	0	1	1	2	3,5
10	1	1	0	1	0	1	1	3

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что 20% детей (2 человека) набрали максимальное количество баллов – 15 баллов, начисляемых за успешное выполнение задания. Дети воспроизвели все основные смысловые звенья без нарушений лексических и грамматических норм с высокой степенью самостоятельности.

По критерию смысловой целостности 20% детей (2 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Они воспроизвели все основные смысловые звенья в правильной последовательности, рассказ соответствовал ситуации. Большинство детей – 60% детей (6 человек) набрали 2,5 балла, смысловые звенья они воспроизвели с незначительными сокращениями, пропуская связующие («Снесла курочка золотое яичко. Дед и баба били – не разбили. Мышка хвостиком махнула, разбила»). Всего 20% детей (2 человека) набрали по 1 баллу, пересказы данных были неполными или присутствовало включение посторонней информации («Снесла Курочка Ряба яичко. Дедушка и бабушка били – не разбили. Яичко упало и разбилось», «... плачет дед и баба, а курочка, я принесу другое – непростое»).

По критерию лексико-грамматическое оформление 30% детей (3 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Рассказы

детей оформлены без нарушений лексических и грамматических норм. По данному критерию 40% детей (4 человека) набрали 2,5 балла, их пересказы не содержали аграмматизмов, но наблюдались стереотипность оформления высказывания и поиск слов. Всего 20% детей (2 человека) набрали по 1 баллу, при пересказах отмечались аграмматизмы («Плакал дед и баба», «Мышка хвостиком махнули», «Разбилась яичко»), повторы («Дед плачет, баба плачет, плачет дед», «Я снесу яичко, другое снесу»). Остался один ребенок (10% детей), которому не удалось лексико-грамматически оформить свое высказывание.

По критерию самостоятельности выполнения 30% детей (3 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Дети самостоятельно, без стимулирующей помощи, после первого предъявления пересказали текст. По данному критерию 40% детей (4 человека) набрали 2,5 балла, они пересказали текст после стимулирующей помощи или после повторного прочтения. Так же как и в констатирующем эксперименте 30% детей (3 человека) набрали по 1 баллу, они смогли пересказать текст только с помощью наводящих вопросов. Не было детей, которым пересказ оказался не доступен даже по наводящим вопросам.

Таким образом, отмечается сокращение количества у детей ошибок в лексико-грамматическом оформлении высказывания, повышение уровня самостоятельности выполнения пересказа и уровня смысловой целостности текста, увеличилось количество детей, пересказы которых содержали все основные смысловые единицы правильной последовательности.

Результаты количественного анализа навыка составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов представлены в таблице 7.

Таблица 7

**Критерии сформированности навыка составления связного
сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных
фрагментов-эпизодов**

Ребенок	Смысловая целостность		Лексико-грамматическое оформление		Самостоятельность выполнения		Количество баллов	
	До	После	До	После	До	После	До	После
1	2,5	5	1	5	2,5	5	6	15
2	1	2,5	1	2,5	2,5	5	4,5	10
3	1	5	2,5	5	5	5	8,5	15
4	1	1	1	2,5	1	2,5	3	6
5	1	2,5	1	2,5	2,5	2,5	4,5	7,5
6	2,5	2,5	2,5	5	2,5	2,5	7,5	10
7	1	2,5	1	5	1	2,5	3	10
8	1	2,5	1	2,5	5	5	7	10
9	0	2,5	0	1	1	1	1	4,5
10	1	1	0	1	1	1	2	3

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что 20% детей (2 человека) набрали максимальное количество баллов – 15 баллов, начисляемых за успешное выполнение задания. Дети воспроизвели все основные смысловые звенья без нарушений лексических и грамматических норм с высокой степенью самостоятельности.

По критерию смысловой целостности 20% детей (2 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Они воспроизвели все основные смысловые звенья в правильной последовательности, рассказ соответствовал ситуации. Большинство детей – 60% детей (6 человек) набрали 2,5 балла, смысловые звенья они воспроизвели с незначительными сокращениями,

пропуская связующие («Медведь захотел угостить зайчиков медом. Пошли к дереву. Медведь полез на дерево. Покусили медведя пчелы»). Всего 20% детей (2 человека) набрали по 1 баллу, рассказы данных детей были неполными, отмечались пропуски моментов действия, представленных на картинках, имелись значительные сокращения, рассказы сводились к простому называнию действий персонажей, присутствовали искажения смысла («Медведь встретил зайчиков, пошли к дереву, покусили», «Медведь полез в дупло. Пчелы покусили зайцев»).

По критерию лексико-грамматическое оформление 40% детей (4 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Рассказы детей оформлены без нарушений лексических и грамматических норм. По данному критерию 40% детей (4 человека) набрали 2,5 балла, их пересказы не содержали аграмматизмов, но наблюдались стереотипность оформления высказывания, отдельные близкие замены («Пролетели пчелы», «Бежали в лес», «Медведь лазал на дерево»). Всего 20% детей (2 человека) набрали по 1 баллу, при пересказах отмечались аграмматизмы («Захотели медведь угостить медом зайцев», «Медведь полез на дупло»), повторы («Зайцы начали смеяться над медведем смеялись»). Не было детей, которым не удалось лексико-грамматически оформить свое высказывание.

По критерию самостоятельности выполнения 40% детей (4 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Дети самостоятельно, без стимулирующей помощи, оформили текст по серии сюжетных картинок. По данному критерию 40% детей (4 человека) набрали 2,5 балла, они справились с заданием после оказания небольшой стимулирующей помощи. Еще на уровне разложения картинок в нужном порядке у 20% детей (2 человека) возникли трудности, они набрали по 1 баллу. Не было детей, которым не удалось составить рассказ по серии сюжетных картинок.

Таким образом, отмечается повышение уровня навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок, сокращение количества у детей ошибок в лексико-грамматическом оформлении высказывания, повышение

уровня самостоятельности выполнения работы над раскладыванием картинок в нужной последовательности и составления по ним рассказа, и уровня смысловой целостности текста, большинство детей составили рассказы, которые содержали все смысловые единицы в правильной последовательности.

Результаты количественного анализа навыка составления описательного рассказа представлены в таблице 8.

Таблица 8

Критерии сформированности навыка составления связного описательного рассказа

Ребенок	Смысловая целостность		Лексико-грамматическое оформление		Самостоятельность выполнения		Количество баллов	
	До	После	До	После	До	После	До	После
1	2,5	5	1	5	2,5	5	6	15
2	1	2,5	1	2,5	2,5	5	4,5	10
3	1	2,5	2,5	5	5	5	8,5	12,5
4	1	1	1	2,5	1	2,5	3	6
5	1	2,5	1	2,5	2,5	2,5	4,5	7,5
6	2,5	5	1	5	2,5	2,5	6	12,5
7	0	1	1	5	5	5	6	11
8	1	2,5	1	2,5	5	5	7	10
9	2,5	2,5	0	1	1	1	3,5	4,5
10	1	1	2,5	2,5	1	1	4,5	4,5

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что один ребенок набрал максимальное количество баллов – 15 баллов, начисляемых за успешное выполнение задания. Он воспроизвел все основные смысловые

звенья без нарушений лексических и грамматических норм с высокой степенью самостоятельности.

По критерию смысловой целостности 20% детей (2 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Они воспроизвели все основные смысловые звенья в правильной последовательности, рассказ соответствовал ситуации. Большинство детей – 60% детей (6 человек) набрали 2,5 балла, все смысловые единицы рассказа-описания выстроены в правильной последовательности, между ними имелись связующие звенья, но были трудности переключения. Всего 30% детей (3 человека) набрали по 1 баллу, рассказы данных детей были неполными, дети ограничивались перечислением отдельных частей описываемого предмета, смысловые единицы выстроены не в правильной последовательности («Большая, бежевая, бантик на голове», «Обезьянку можно обнимать, целовать. Большая, плюшевая, лапки и платье»). Не было детей, которым описательный рассказ был недоступен.

По критерию лексико-грамматическое оформление 40% детей (4 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Рассказы детей оформлены без нарушений лексических и грамматических норм. По данному критерию 50 % детей (5 человека) набрали 2,5 балла, их рассказы не содержали аграмматизмов, но наблюдались стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие замены («Большая по форме» «Размера бежевая»). Всего один ребенок набрал 1 балл, в его описательном рассказе отмечались аграмматизмы («Красивая платье», «Был лапы и хвосты»), повторы («У обезьянки лапы, уши, мордочка и лапы»). Не было детей, которым не удалось лексико-грамматически оформить свое высказывание.

По критерию самостоятельности выполнения ровно половина – 50% детей (5 человек) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Дети самостоятельно, без стимулирующей помощи, составили описательный рассказ. По данному критерию 30% детей (3 человека) набрали 2,5 балла, они

справились с описательным рассказом после оказания небольшой стимулирующей помощи. Только с помощью наводящим вопросом смогли составить рассказ-описание 20% детей (2 человека), они набрали по 1 баллу. Не было детей, которым не удалось составить рассказ-описание.

Таким образом, отмечается повышение уровня навыка составления рассказа-описания, сокращение количества у детей ошибок в лексико-грамматическом оформлении высказывания, повышение уровня самостоятельности выполнения работы, дети все меньше нуждались в стимулирующей помощи, и повышения уровня смысловой целостности текста.

Результаты количественного анализа навыка составления рассказа по предложенному картинному и текстовому материалу представлены в таблице 9.

Таблица 9

Критерии сформированности навыка составления рассказа по сюжетной картинке и заданному началу

Ребенок	Смысловая целостность		Лексико-грамматическое оформление		Самостоятельность выполнения		Количество баллов	
	До	После	До	После	До	После	До	После
1	1	2,5	1	2,5	2,5	5	4,5	10
2	1	2,5	1	2,5	2,5	5	4,5	10
3	2,5	5	2,5	5	1	5	6	15
4	1	1	1	1	1	2,5	3	4,5
5	1	2,5	1	2,5	2,5	2,5	4,5	7,5
6	2,5	5	1	2,5	2,5	5	6	12,5
7	0	2,5	1	2,5	1	2,5	2	7,5

Ребенок	Смысловая целостность		Лексико-грамматическое оформление		Самостоятельность выполнения		Количество баллов	
	До	После	До	После	До	После	До	После
8	0	1	1	2,5	5	5	6	8,5
9	0	1	2,5	2,5	1	1	3,5	4,5
10	2,5	2,5	0	2,5	1	1	3,5	6

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что один ребенок набрал максимальное количество баллов – 15 баллов, начисляемых за успешное выполнение задания. Он воспроизвел все основные смысловые звенья без нарушений лексических и грамматических норм с высокой степенью самостоятельности.

По критерию смысловой целостности 20% детей (2 человека) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Они воспроизвели все основные смысловые звенья в правильной последовательности, рассказ соответствовал ситуации. Половина детей – 50% детей (5 человек) набрали 2,5 балла, все смысловые единицы стоят в правильной последовательности, между ними имелись связующие звенья, но были трудности переключения. Всего 30% детей (3 человека) набрали по 1 баллу, их рассказы ограничивались перечислением изображенных на картинке предметов и действий («Коля увидел волков. Спрятался. Ушел домой»), дети повторяли конец, предложенного начала текста, была нарушена логика повествования, из-за повторения эпизодов предложенного начала («Волки рассердились и полезли на дерево. Окружили они дерево, а он испугался и залез на дерево»), смысловые пропуск, незавершенность действия, так же были смысловые ошибки («Он еще выше полез. Потом там ветки на деревьях были. Потом кусты маленькие были. Потом его ветки накрыли, а волки не могли

достать»). Не было детей, которые составление рассказа с элементами творчества было полностью не доступно.

По критерию лексико-грамматическое оформление один ребенок набрал максимальное количество баллов – 5 баллов. Его рассказ оформлен без нарушений лексических и грамматических норм. По данному критерию большинство детей – 80% (8 человек) набрали 2,5 балла, их рассказы не содержали аграмматизмов, но наблюдались стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие замены («Волки слезли на дерево», «Коля пугался»). Всего один ребенок набрал 1 балл, в его рассказе отмечались аграмматизмы («Коля полез в дерево», «Коля испугалась»), пропуски предлогов («Коля полез дерево», «Коля спряталась дерево»). Не было детей, которым не удалось лексико-грамматически оформить свое высказывание.

По критерию самостоятельности выполнения 50% детей (5 человек) набрали максимальное количество баллов – 5 баллов. Дети самостоятельно, без стимулирующей помощи, оформили рассказ с опорой на картинку по заданному началу. По данному критерию 30% детей (3 человека) набрали 2,5 балла, они справились с заданием после оказания небольшой стимулирующей помощи. Смогли составить рассказ только с помощью наводящих вопросов 20% детей (2 ребенка), они набрали по 1 баллу.

Таким образом, отмечается, сокращение количества у детей ошибок в лексико-грамматическом оформлении высказывания, повышение уровня самостоятельности выполнения задания и уровня смысловой целостности текста.

Результаты контрольного эксперимента показывают, что связная речь детей после проведения серии занятий с применением метода наглядного моделирования значительно улучшилось. Навык сформированности связной монологической речи у 40% детей (4 человека) находится на высоком уровне, у 40% детей (4 человека) – на среднем. И всего у 20% детей (2 человека) навык сформированности связной монологической речи остался на

прежнем – низком уровне. Из приведенных в таблицах данных видно, что после проведенной работы, повысился уровень сформированности навыков лексико-грамматического оформления связного монологического высказывания, уровень смысловой целостности текста, и уровень самостоятельности выполнения действия по пересказу и рассказу.

Результаты анализа сформированности монологической речи до и после проведения серии занятий представлены в таблице 10.

Таблица 10

Уровни сформированности монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Ребенок	Количество баллов		Уровень	
	До	После	До	После
1	22,5	55	Средний	Высокий
2	18	40	Низкий	Высокий
3	31,5	57,5	Средний	Высокий
4	12	21	Низкий	Средний
5	18	30	Низкий	Средний
6	27	45	Средний	Высокий
7	14	36	Низкий	Средний
8	24,5	34,5	Средний	Средний
9	10	17	Низкий	Низкий
10	11	16,5	Низкий	Низкий

Наглядно полученные данные сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного экспериментов представлены в диаграмме на рисунке 1.

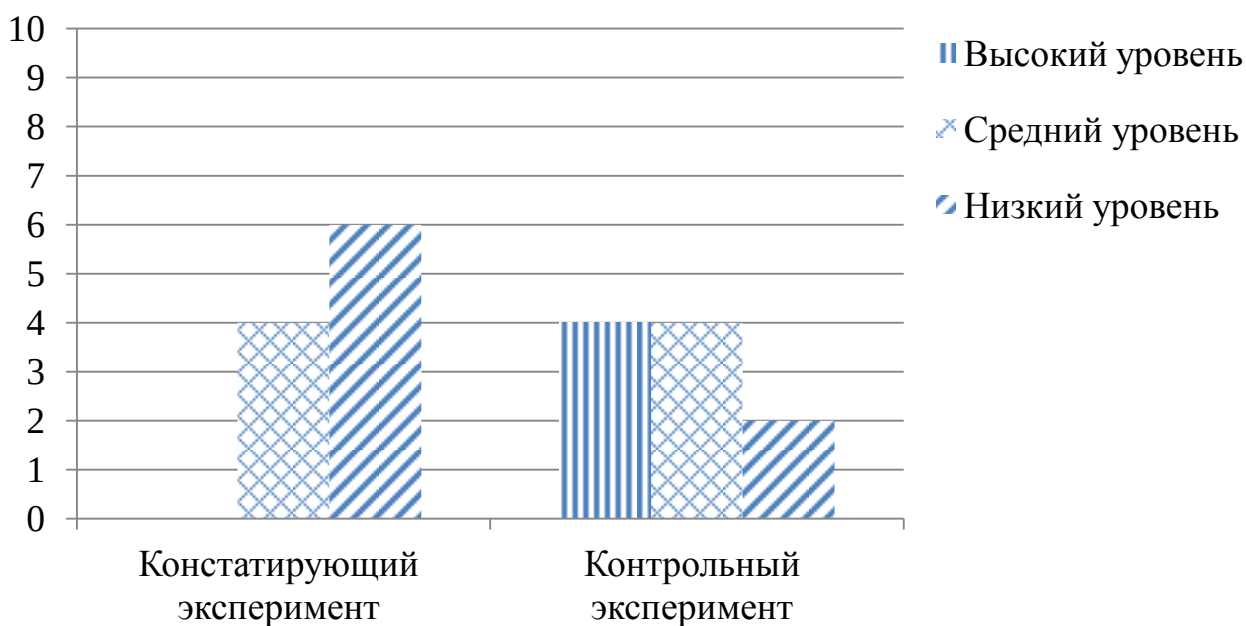


Рис.1. Сравнительный анализ уровней сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР до и после формирующего эксперимента

Таким образом, на основе проведенного исследования можно сказать, что коррекционная логопедическая работа по формированию навыков связной монологической речи с применением метода наглядного моделирования является эффективной, о чем свидетельствуют данные контрольного эксперимента. После проведенного формирующего эксперимента заметно, как повысился уровень развития связной монологической речи старших дошкольников с ОНР: рассказы детей стали более полными и связными, отражали причинно-следственные связи, предложения детей стали более распространёнными и правильно лексико-грамматически оформленными, возросла доля самостоятельности при составлении речевого высказывания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Монолог – это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение фактов действительности. Он представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относят: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, развернутость, логическую последовательность изложения, предварительное планирование ее говорящим.

Развитие связной монологической речи – одна из центральных задач речевого воспитания дошкольников с ОНР. Необходимо научить каждого ребёнка выражать свои мысли содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно в монологической речи.

Исследовав теоретическую литературу по данной теме, было обнаружено, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня наблюдается значительное отставание в формировании навыков связной монологической речи, ее характерные особенности развития.

Для монологической речи детей с ОНР характерны нарушения связности и последовательности изложения, смысловые пропуски и ошибки, нарушение логической последовательности, трудности в языковой реализации замысла, отсутствие самостоятельности при составлении рассказов, большое количество лексико-грамматических ошибок. Это свидетельствует о трудностях в программировании содержания и оформлении развернутых высказываний.

Обобщение полученных данных в первой главе работы послужило основанием для проведения нами исследовательской работы по изучению монологической речи старших дошкольников с ОНР. Данные полученные в ходе констатирующего эксперимента свидетельствовали о том, что у детей с

ОНР III уровня есть трудности на уровне планирования развернутых высказываний и языкового оформления, нарушена связность и последовательность изложения, в рассказе детей есть смысловые пропуски, длительные необоснованные паузы в речи. Лексико-грамматическое оформление характеризуется большим количеством аграмматизмов, повторами, неадекватным использованием слов.

Данные исследования подтверждали необходимость проведения коррекционной работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи связной монологической речи, для их дальнейшего успешного обучения в школе. С этой целью мы провели систему упражнений по формированию монологической речи с использованием метода наглядного моделирования. Данные упражнения были использованы в работе над всеми видами связного монологического высказывания (над пересказом, над составлением рассказов по серии сюжетных картин, над описательным рассказом и рассказыванием с элементами творчества). В качестве элементов моделей для наших упражнений послужили мнемотаблицы, опорные схемы, серии сюжетных картин, сенсорно-графические схемы, символические изображения. Формирующий эксперимент структурно представлял собой четыре взаимосвязанных этапа.

В ходе контрольного эксперимента было выявлено, что у детей значительно повысился уровень развития связной монологической речи: их рассказы стали более полными и связными, распространенными и правильно лексико-грамматически оформленными, отражали все причинно-следственные связи. У дошкольников после проведения формирующего эксперимента отмечался ряд положительных изменений: расширение активного и пассивного словарного запаса, развитие грамматических форм, нормализация произносительной стороны речи, активизация творческих способностей.

Результаты контрольного эксперимента позволили нам сделать вывод

об эффективности предложенной работы. Разработанная нами система упражнений на основе метода наглядного моделирования – это универсальное и эффективное средство по развитию монологической речи старших дошкольников с ОНР, которое может быть легко включено в систему коррекционной работы логопеда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе / А.К. Аксенова. – М.: Владос, 2004. – 316 с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
3. Анисимова, Л.Н. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Л.Н. Анисимова. // Логопедия. – 2007. – №9. – С. 40-51.
4. Баряева, Л.Б. Я – говорю! Ребенок и явления природы. Упражнения с пиктограммами. Рабочая тетрадь / Л.Б. Баряева [Электронный ресурс]. – [http://pdf-knigi.com/1218/90761/Ia - govoriu! Rebenok i iavleni.pdf](http://pdf-knigi.com/1218/90761/Ia_-_govoriu!_Rebenok_i_iavleni.pdf)
5. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
6. Венгер, Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст) / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1969. – 368 с.
7. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
8. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 1998. – 680 с.
9. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева [Электронный ресурс]. – https://vk.com/doc123960186_502282591?hash=0ab86de91a0411287c&dl=3ebea71730032fd327
10. Воронова, А.П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи // Методы изучения и преодоления речевых расстройств / Под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: Образование, 1994. – 200 с.
11. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 320 с.

12. Глухов, В.П. Основы психолингвистики / В.П. Глухов. – М.: Астрель, 2005. – 351 с.
13. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2002. – 300 с.
14. Глухов, В.Н. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.Н.Глухов. – Л.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук, 1987. – 200 с.
15. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников (дети с общим недоразвитием речи) / Л. Н. Ефименкова. – М., 1985. – 112 с.
16. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филличева. – Екатеринбург: Литур, 1999. – 320 с.
17. Жукова, Н.С. Формирование устной речи / Н.С. Жукова [Электронный ресурс].– http://pedlib.ru/Books/2/0029/index.shtml?from_page=1
18. Крохина, И.Н. Использование обобщенных моделей в коррекционно-педагогической работе с детьми с ОНР / И.Н. Крохина [Электронный ресурс]. – https://www.jlproj.org/this_bibl/krohina-cor.pdf
19. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 224 с.
20. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина [Электронный ресурс]. – <http://pedlib.ru/Books/4/0286/4-0286-1.shtml>
21. Левина, Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей //Логопедия. Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2008. – 300 с.
22. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1995. – 214 с.
23. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 1998. – 680 с.

24. Малетина, Н.П. Моделирование в описательной речи детей с ОНР / Н.П. Малетина, Л.Т. Помомарева. // Дошкольное воспитание. – 2004. – №6. – С. 25-27.
25. Поддьяков, Н.Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Поддьяков. – М.: Педагогика, 1977. – 272 с.
26. Панфиленко, Г. И. Наглядное моделирование как эффективное средство развития речи детей / Г.И.Панфиленко [Электронный ресурс]. – <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7514/>
27. Рудакова, Н.П.Общее недоразвитие речи дошкольников / Н.П. Рудакова [Электронный ресурс]. – <https://obuchalka.org/20190829113529/obschee-nedorazvitie-rechi-u-doshkolnikov-rudakova-n-p-2013.html>
28. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – М.: Академия, 2005. – 240 с.
29. Сластенин, В.А. Педагогика/ В.А. Сластенин,И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
30. Смышляева, Т.Н. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи дошкольников / Т.Н. Смышляева, Е. Ю. Корчуганова. // Логопедия. – 2005. – №1. – С. 34-42.
31. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Под ред. Ф.А. Сохина [Электронный ресурс]. – <https://www.litres.ru/elizaveta-ivanovna-tiheeva/razvitie-rechi-detey-43009562/>
32. Ткаченко, Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов / Т.А. Ткаченко [Электронный ресурс]. – https://vk.com/doc15992135_599716735?hash=eccf427534333a68dd&dl=2ae6dfd23b4fea57f7
33. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
34. Федоренко, Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста /

- Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев. – М.: Просвещение, 1977. – 239 с.
35. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 300 с.
36. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева, Н.А.Чевелева. – М.: Просвещение, 1987. – 200 с.
37. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т. А. Фотекова. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 96 с.
38. Фридман, Л.М.Наглядность и моделирование в обучении/ Л.М. Фридман. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
39. Хализева, Л.М. Роль овладения наглядным моделированием в умственном развитии ребенка дошкольника //Психолого-педагогические основы совершенствования обучения и воспитания в детском саду / Леон ЛоренсоС., Хализева Л.М. – М.: Педагогика, 1979. – 234 с.
40. Холмовская, В. В. Формирование способностей к наглядному моделированию в конструктивной деятельности // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольноговоспитания / В.В. Холмовская, Л.А. Венгер. – М.: Академия, 1986. – 200 с.
41. Чистякова, О.В. Составляем рассказ по картинке / О.В.Чистякова [Электронный ресурс]. – https://vk.com/album-132678542_258692110
42. Шадрина, О.Г. Развиваем связную речь. Методические рекомендации / О.Г.Шадрина, Е.Ф.Фомина. – М.: Сфера, 2012. – 128 с.
43. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа сдошкольниками / Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
44. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений / ЭльконинБ.Д. – М.: Академия, 2007. – 194 с.
45. Ястребова, А.В. Учителю о детях снедостатками речи / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спинова, Т.П. Бессонова. – М.: АРКТИ, 1996. – 159 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«4» 07 2020 г. №13
Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе К.А. Трошиной

1. Тема работы Наглядное моделирование как средство формирования монологической речи старших дошкольников с речевым недоразвитием

Утверждена приказом по Университету «17» 08 2020 г. № 587/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «31» 05 2021 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучение состояния связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и применение на практике метода наглядного моделирования для коррекции выявленных нарушений.

Объект исследования: связная монологическая речь у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Предмет исследования: система упражнений с использованием метода наглядного моделирования для развития связной монологической речи детей данной категории.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить и проанализировать специальную литературу по данной проблеме.
2. Подобрать методику и диагностировать уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР.

3. Разработать систему упражнений с использованием метода наглядного моделирования и апробировать ее в ходе формирующего эксперимента.
4. Провести контрольный эксперимент с целью выявления эффективности использования наглядного моделирования в логопедической работе по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме развития связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР.	Июль-август 2020	
2.	Провести экспериментальное изучение уровня сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь - октябрь 2020	
3.	Апробировать систему упражнений с использованием метода наглядного моделирования по коррекции связной речи.	Ноябрь 2020 - март 2021	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2021	

6. Дата выдачи задания «4» 08 2020 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

Отзыв

на выпускную квалификационную работу К.А. Трошиной «Наглядное моделирование как средство формирования монологической речи старших дошкольников с речевым недоразвитием»

Выпускная квалификационная работа Ксении Александровны посвящена проблеме изучения связной речи у дошкольников и коррекции ее нарушений с помощью наглядного моделирования. Проблема формирования связной речи является одной из самых актуальных в логопедии и до сегодняшнего дня продолжается поиск эффективных средств коррекции.

Работа К.А. Трошиной основана на хорошем теоретическом анализе педагогических источников.

Проведя констатирующий эксперимент, студентка пришла к выводу о том, что большинство детей испытывают значительные трудности в овладении основными видами монологической речи. Связная речь дошкольников оказалась неинформативной, бедной, с большим количеством ошибок в подборе слов, что дало основание для разработки специальной системы коррекции выявленных нарушений.

Студенткой разработана система упражнений по формированию монологической речи с использованием метода наглядного моделирования, направленная на коррекцию связной речи у дошкольников, что представляет практическую значимость в возможности их использования.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал, что использование наглядного моделирования является достаточно эффективным. Под влиянием целенаправленной систематической логопедической работы связная речь детей значительно улучшилась.

Ксения Александровна проявила заинтересованность, ответственность и творчество в проведении исследования. По теме выпускной квалификационной работы студенткой опубликована статья в сборнике статей Международных научно-практических конференций в 2020-21 гг.

Выпускная квалификационная работа К.А. Трошиной является самостоятельным, целостным законченным исследованием одной из актуальных проблем логопедии. Работа выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Научный руководитель:
К.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»



О. В. Сафонова



СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Трошина Ксения Александровна
Самоцитирование
рассчитано для: Трошина Ксения Александровна
Название работы: Трошина К.А. Наглядное моделирование как средство формирования монологической речи старших дошкольников с речевым недоразвитием.docx
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: ДИДО

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	38.42%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	59.85%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.72%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 15.05.2021



Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Интернет Плюс; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Перефразирования по Интернету; Модуль поиска "ПГУ"; Шаблонные фразы; Кольцо вузов; Издательство Wiley; Переводные заимствования

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна
ФИО проверяющего

Дата подписи:

15.05.21

Подпись проверяющего:



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

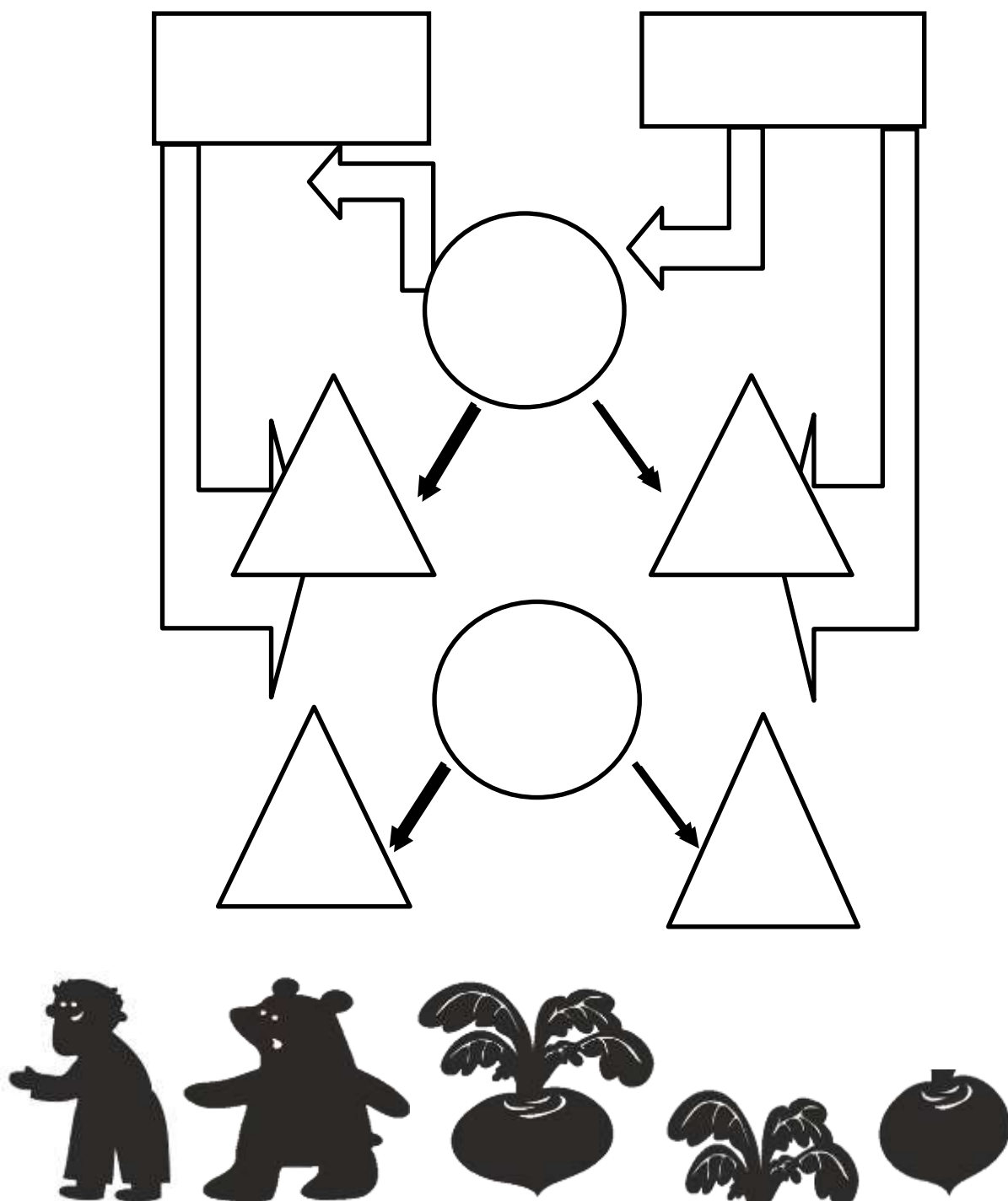
ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Фланелеграф и изображения персонажей сказки «Репка»



Незаполненная схема и силуэтные изображения для работы над
пересказом сказки «Вершки и корешки»





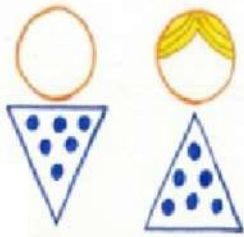
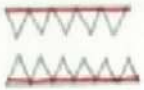
Приложение 3

Мнемотаблица для заполнения

«Колобок»		

Приложение 4

Заполнения мнемотаблица по сюжету сказки «Колобок»

«Колобок»		
		
		

Приложение 5

Пример серии картинок для упражнения «Фрагмент»



Приложение 6

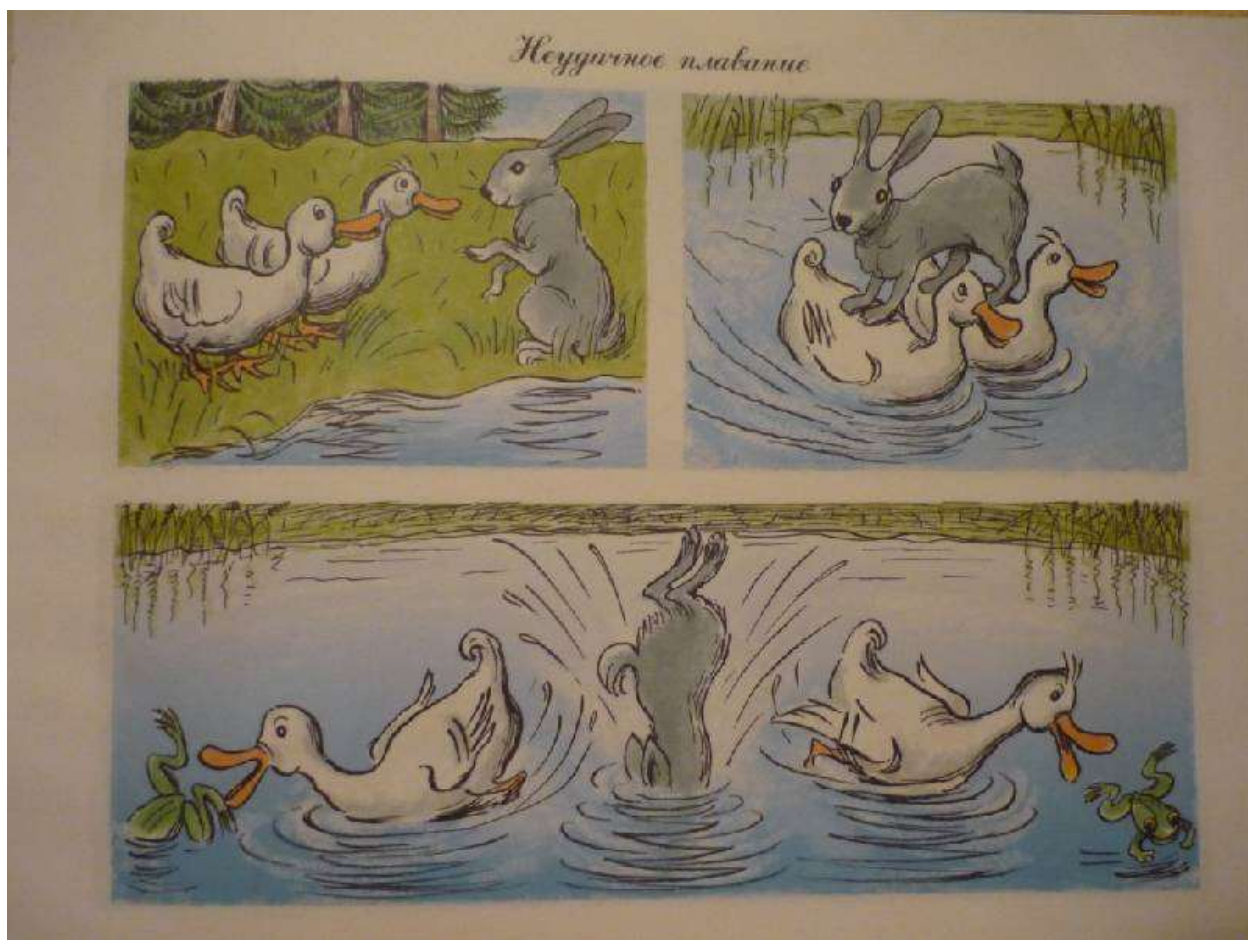
Пример серии картинок для упражнения «Запомни и расскажи»

Хитрый фермер



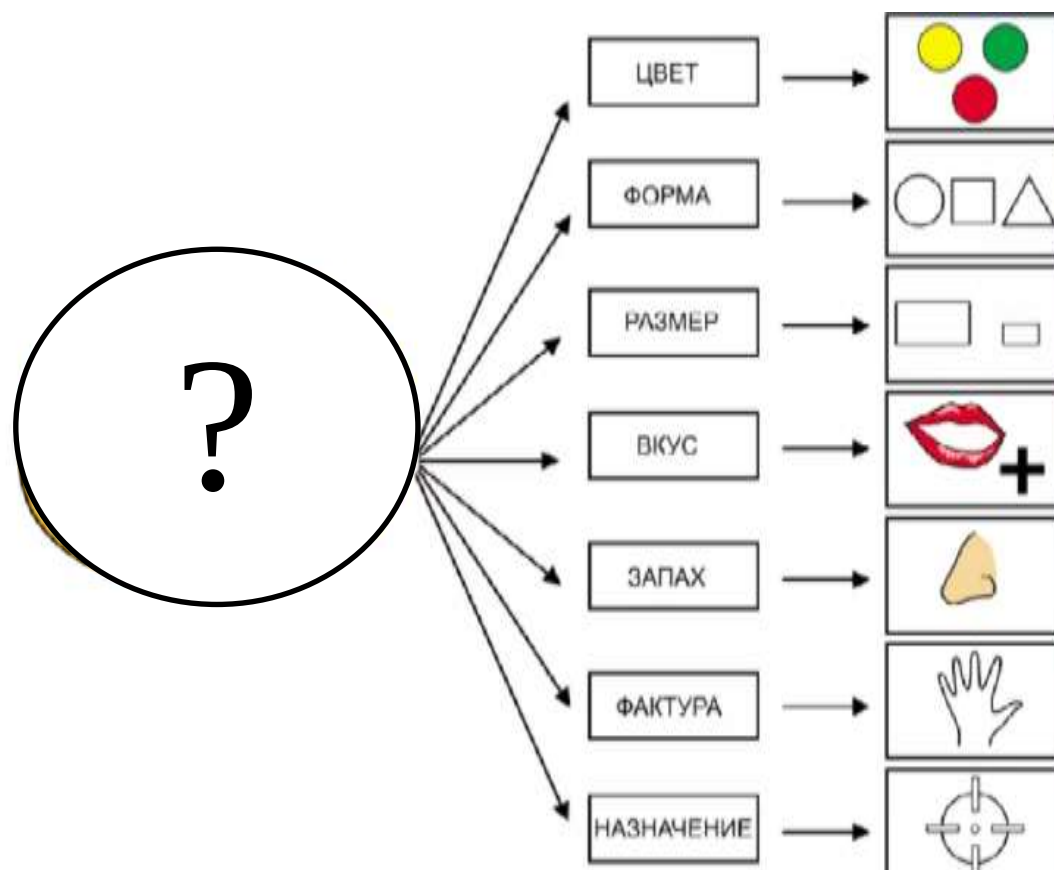
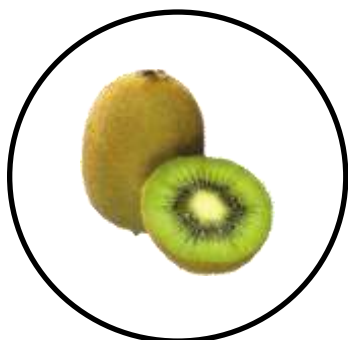
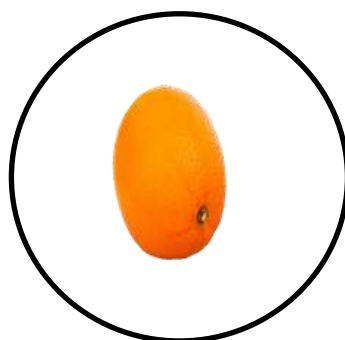
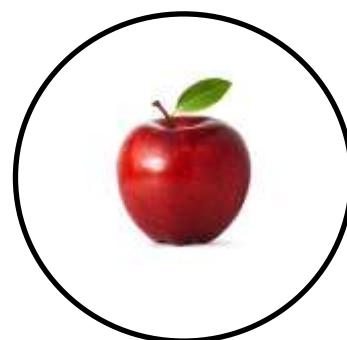
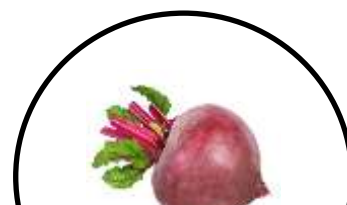
Приложение 7

Пример серии картинок для упражнения «Один лишний»



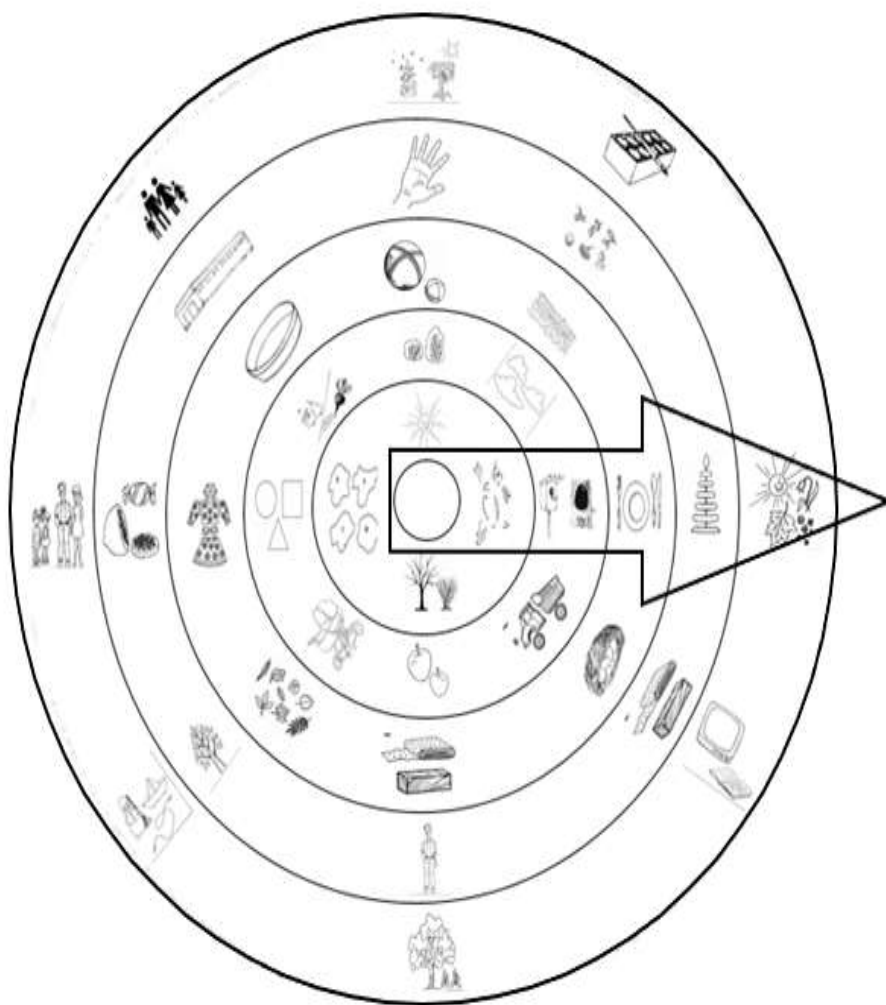
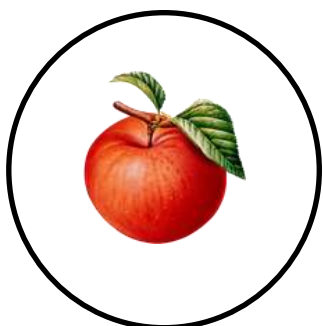
Приложение 8

Схема для составления описания фруктов и овощей В.К. Воробьевой



Приложение 9

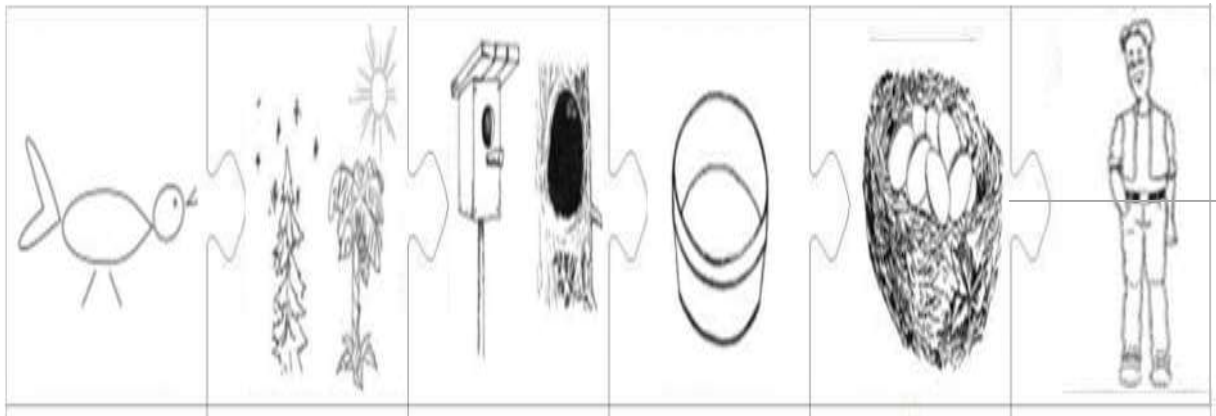
Вращающиеся круги и примеры картинки описываемых объектов





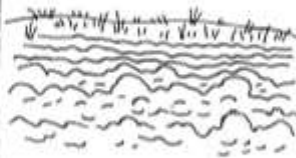
Приложение 10

Паззлы и пример описываемого объекта



Приложение 11

Схема описания и сравнения времен года по Т.А. Ткаченко

1. Солнце*	2. Небо**	3. Земля***	4. Деревья****
			
5. Одежда людей	6. Изменения в жизни зверей	7. Изменения в жизни птиц	8. Занятия детей
			

Дать комментарий

* Рассказать – как солнце греет и освещает землю.

** Имеется ввиду внешний вид неба (пасмурное, ясное, покрыто облаками и пр.).

*** Чем покрыта земля (снегом, опавшими листьями, первой травой).

**** Вид лиственных деревьев в определенное время года (появление почек, появление листьев, листья желтеют и опадают и пр.).