

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

СЕВРУЖЕНКО НАТАЛЬЯ ДМИТРИЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ**

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. педагогических наук, доцент Беляева О. Л.

Научный руководитель

канд. педагогических наук, доцент Мамаева А.В.

Дата защиты

Обучающийся

Севруженко Н.Д.

Оценка

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности развития связной речи при задержке психического развития.....	16
1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и особенностей связной монологической речи у старших дошкольников.....	21
Выводы по главе 1.....	29
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	31
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	31
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	37
2.3. Методические рекомендации коррекции связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	54
Выводы по главе 2.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	73

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Проблема особенностей связной речи всегда остается актуальной, поскольку выступает одной из центральных образовательных задач в дошкольном возрасте, влияя на формирование личности ребенка и его социализацию, в дальнейшем успешности в школьном обучении [51].

Большое внимание вопросу развития связной речи уделили Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, В.А. Ястребова.

В Красноярском крае успешно функционируют дошкольные организации с группами компенсирующей и/или комбинированной направленности, в которых могут воспитываться дети с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и с задержкой психического развития. Также они воспитываются в дошкольных учреждениях общеразвивающего вида в условиях инклюзивного (совместного с типичного развивающимися детьми) обучения при обязательной коррекционной поддержке. Процент детей с задержкой психического развития в числе общей численности детей, посещающих дошкольные образовательные организации, достаточно высок [32].

Проблема развития связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития является одной из важнейших в специальной педагогике и психологии. Это обусловлено той ролью, которую речь занимает в жизни человека, как основное средство коммуникации [38].

Нарушения связной речи служат препятствием для расширения возможностей общения со сверстниками и взрослыми, дальнейшего успешного усвоения материала школьной программы. Поэтому проблема своевременного выявления трудностей составления связных высказываний у дошкольников с задержкой психического развития является актуальной [41].

Применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических

пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы, является одним из требований к условиям реализации адаптированных образовательных программ для детей с задержкой психического развития [52].

Имеются рекомендации Н.А. Чевелевой по развитию речи в процессе ручной деятельности, Т.А. Ткаченко по использованию предметно-схематических моделей предложений и рассказов, общепринятый подход к развитию речи по серии сюжетных картинок, а также опыт зарубежных коллег по использованию метода видеомоделирования и компьютерных технологий при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В результате анализа литературных данных и изучения опыта по проблеме исследования выявлено **противоречие**: не смотря на то, что исследователи указывают на эффективность использования метода видеомоделирования, но не встретилось исследований, которые бы рассказывали о применении этого метода с целью изучения особенностей связной монологической речью у старших дошкольников с задержкой психического развития, что на наш взгляд будет эффективно.

В связи с этим определена **проблема исследования**, которая заключается в изучении особенностей связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития .

Объектом исследования: связная монологическая речь старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: особенности связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель исследования: выявить особенности связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития и составить методические рекомендации на основе выявленных особенностей.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что опора на наглядность и недавно пережитой опыт улучшает качество рассказов детей по представлению, по серии сюжетных картинок.

Задачи исследования:

1. Определить степень разработанности проблемы в психолого-педагогической и логопедической литературе.

2. Выявить особенности лексико-грамматического оформления, самостоятельность, смысловой целостности рассказов составленных по представлению, по серии картинок и с использованием опоры на жизненный опыт.

3. Составить дифференцированные методические рекомендации по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с учетом выявленных особенностей.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения общей и специальной психологии о единстве общих закономерностей развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия); о системном подходе к анализу речевых нарушений (Р.Е. Левина, В.И. Лубовский); коммуникативно-деятельностный подход к процессу обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя).

Методы исследования:

– теоретические: изучение, теоретический анализ и синтез научной литературы по изучаемой проблеме, нормативно-правовых документов, учебных программ образовательных учреждений; сравнение, прогнозирование, планирование, теоретическое моделирование опытно-поисковой работы;

– эмпирические: изучение медицинской и психолого-педагогической документации; беседы с педагогами; наблюдение; констатирующий эксперимент.

– интерпретационные: качественная и количественная оценка итогов эмпирического исследования.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 33 комбинированного вида» (МБДОУ № 33) города Красноярска.

Теоретическая значимость исследования в том, что подтверждены имеющиеся данные об особенностях связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных нами методических рекомендаций в работе специалистов дошкольного образования в практике работы с детьми с задержкой психического развития.

Структура работы: работа состоит из двух глав, введения, заключения, списка использованных источников, приложений и проиллюстрирована рисунками и гистограммами.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе

Проблемы развития связной речи привлекали внимание специалистов из различных отраслей научных знаний: психологии (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев и др.), педагогики (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.), лингвистики (А.Н. Гвоздев, К.И. Чуковский, В.И. Ядэшко и др.), логопедии (Р.Е. Левина, Н.Н. Трауготт и т.д.).

Связная речь – это «...смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей» [6, с. 48].

С.Л. Рубинштейн отмечал: «Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Для того чтобы ее понять, нет необходимости специально учитывать ту частную ситуацию, в которой она произносится; все в ней понятно для другого из самого контекста речи: это контекстуальная речь» [42, с. 76].

Развитие связной речи является первым и важным условием полноценного развития ребенка. Речь сопровождает и совершенствует познавательную деятельность детей, обогащает игры, способствует проявлению творчества и фантазии в изобразительной, музыкальной, литературной деятельности.

Связную речь отличают содержательность, логичность, последовательность, организованность и, как можно отметить из определения С.Л. Рубинштейна, контекстность [42].

Сходную точку зрения имеет Ф.А. Сохин, который называл связную речь содержательной, логичной, последовательной, достаточно хорошо понятной самой по себе, не требующей дополнительных вопросов и уточнений [40].

Исследователи также выделяют и такие критерии связности речи:

- смысловая связь частей рассказа;
- логическая и грамматическая связи предложений, связь между частями предложения;
- законченность выражения мысли;
- последовательность изложения [19].

В определении понятия «связная речь» О.С. Ушаковой находят отражение критерии связной речи: «связная речь – это речь, которая требует обязательного развития таких качеств, как связность, целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств» [49, с. 21].

Связная речь может быть монологической и диалогической. А.А. Леонтьев отмечал, что «монологическая речь не «течет» сама по себе: чтобы осуществить ее, говорящий обычно должен иметь какое-то содержание, лежащее вне ситуации говорения, и уметь в порядке произвольного акта построить на основе этого внеситуативного и внеречевого содержания свое высказывание или последовательность высказываний» [29, с. 69].

Монологическая речь оценивается А.А. Леонтьевым как «организованный вид речи» [28].

Связная монологическая речь играет важную роль в развитии словесно-логического мышления, которое обеспечивает большие возможности для самостоятельного выражения ребенком своих мыслей,

осознанного отражения в речи разнообразных связей, способствует активизации знаний и представлений об окружающем [11].

Монологическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций, благодаря ей передается замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении. Вместе с тем употребляются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие средства [55].

В отличие от диалогической речи, монологическая речь излагается в более полной форме с тщательным отбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций.

Монологическое высказывание информативно, эффективно, структурно, эффектно, логично, слитно. Из всех характеристик монологического высказывания сделаем акцент на тех, которые в лучшей степени раскрывают его сущность и доставляют в большей степени трудности при формировании.

К ним можно причислить:

- непрерывность характера монологического высказывания;
- логичность монологического высказывания, то есть раскрытие выбранных мыслей, озвучивается в хронологическом порядке, четко, без отклонений и смысловых скачков;
- смысловая завершенность монологического высказывания, целостность и исчерпанность раскрытия данной оратору темы с подведением соответствующего итога.

К основным характеристикам монологической речи можно отнести: односторонние и постоянные свойства высказывания, развернутость, спонтанность, логически продуманное изложение, предопределенность содержания, ориентированная на слушателя, ограниченное произнесение

невербальных средств передачи информации (Н.А. Головань, Л.А. Долгова, А.Г. Зикеев, А.Р. Лурия и др.). Особенностью монологической речи является спланированность и определенность ее содержания [4].

Существует несколько видов монологической речи – описание, пересказ, рассказы по серии картин и др. Опишем кратко основные типы монологических высказываний:

1. Рассуждение – это шаблон монологического высказывания с типичным причинно-следственным обозначением, строящееся на полном или кратком заключении. Рассуждение производится с целью установить какой-либо вывод.

2. Описание – это шаблон монологического повествования в виде перечисления своевременных или устойчивых признаков предмета. Объект при его описании раскрывается, другими словами конкретизируется форма, структура, состав, свойства, сфера применения объекта.

Описание постоянно, так как в нем упрочняется наличие или отсутствие абсолютно любых признаков предмета. В описании присутствуют языковые категории, разворачивание сопутствующих явлений, фактов, признаков о предмете: название конструкции, глаголы в настоящем времени, слова с качественным и окружающим значением.

3. Повествование – это особенный тип речи, цель которого сообщения о формировании действий или состояний предметов. Фундамент повествования составляет сюжет, разворачивающийся во времени, на первую линию выдвигается ход действий. С помощью повествования можно передать развитие действий или состояние предмета [2].

Соответственно, можно сделать вывод, что формирование монологической речи – основа для создания полноценного текста, но все это невозможно без правильного грамматического построения слов в словосочетаниях и предложениях, без способности описания предметов,

применяя разного рода характеристики данного предмета, без логичного построения предложений, перечисления событий в хронологической последовательности, способности делать выводы и умозаключения.

В соответствии с нормами онтогенеза монологическая речь должна быть развита уже к старшему дошкольному возрасту (6–7 лет), что является необходимым и важным условием дальнейшей социализации и адаптации в учебной деятельности и повседневной жизни.

В научной литературе онтогенез речи уделяется достаточно много внимания. В работах А.Н. Гвоздева, в исследованиях А.А. Леонтьева, Н.Х. Швачкина, В.И. Бельтюкова, Г.Л. Розенгард-Пупко, Д.Б. Эльконина подробно представлено становление речи, у детей начиная с самого раннего детства.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, связано с развитием деятельности и общения [3].

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей.

К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения.

Элементарная фразовая речь содержит не более 2–3 слов, наиболее часто первая фразовая речь формируется в виде требования чего-либо. Речевое развитие детей раннего возраста будет отставать от нормы, если к 2,5 годам у детей не будет освоена элементарная фразовая речь. Для наиболее благоприятного формирования речи детей раннего возраста обязательно личное уединенное общение с взрослыми [33].

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи [24].

Дети трехлетнего возраста с каждым днем шаг за шагом начинают правильно связывать разнообразные слова в логично выстроенные предложения. От простого предложения из двух слов дети переходят к использованию в своей речи более сложных фраз с использованием союзов, разных форм падежа существительных, единственного и множественного числа. С трех лет второго полугодия в большей степени увеличивается число прилагательных. Дети начинают использовать диалогическую форму речи [14].

Для детей данного возраста доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Дети допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологической речи [38].

По мнению Д.Б. Эльконина, речь дошкольников, развиваясь плавно перетекает от ситуативной речи к контекстной данное событие происходит к 4–5 годам. Плавный переход к контекстной речи переплетен с познанием словарного состава и грамматически правильного строя русского языка (родного), с развитием навыка свободно использовать средства языка. С увеличением сложности грамматического строя изложение приобретает наиболее развернутый и связный вид [58].

Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие являются основой формирования монологической речи.

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие монологической речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается до 2,5 тыс. слов [29].

Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые умозаключения, обобщения, выводы. Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями.

У детей старшего дошкольного возраста развитие монологической речи достигает довольно высокого уровня. Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей качеств, а в большинстве случаев выполняют характерные признаки и свойства, более развернутый и достаточно полный анализ предмета и явления [43].

У детей появляется умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами, что и находит отражение в монологической речи детей старшего дошкольного возраста. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных. Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательные и сюжетные рассказы на предложенную тему, но продолжают нуждаться в образце взрослого.

Дети 5–6 лет должны овладеть основными типами монологической речи: рассказом и пересказом (в их элементарной форме). Между ними есть не только общее, типичное для монологической речи, но и существенное различие [60].

Пересказ художественного произведения доступен и близок детям дошкольного возраста в силу того, что ребенок получает готовый образец, который действует на его чувства, заставляет сопереживать и тем самым вызывает желание запомнить и пересказать услышанное.

В исследованиях ряда авторов (Л.Р. Голубева, Н.А. Орланова, И.Б. Слита и др.) показано, что старшие дошкольники могут овладевать навыками планирования монологических высказываний. Развитие способностей построения связных разнообразных высказываний обязывает применять все речевые и познавательные умения детей, в тоже время способствуя их самосовершенствованию. Усовершенствование способностей излагать мысли связно при наличии необходимого уровня насыщенности словарного запаса и развитого навыка грамматически правильно строить речь. С развитием собственной применимой в реальной жизни деятельности появляется потребность в формировании собственного замысла, в мыслях по поводу способа осуществления практических действий. Возникает желание употреблять в повседневной речи связную контекстную речь. Эти последствия обусловлены освоением грамматических форм развернутого изложения [21].

В это время постепенно протекает усложнение монологической речи, в отношении ее содержания и в плане повышения уровня языковых возможностей детей, активности и уровня участия в течение ежедневного общения.

Дети семи лет могут по аналогии с прослушанными сказками придумывать свои несложные сказки, где действующие лица наделяются фантастическими качествами (звери разговаривают, люди превращаются в невидимок и т.д.).

Дети седьмого года жизни постепенно овладевают структурой связного сюжетного рассказа, выделяют в рассказе завязку, кульминацию, развязку, используют прямую речь. Но содержание творческих рассказов в этом возрасте однообразно, не всегда логично [1].

С улучшением уровня личностной практической деятельности проявляется желание в формировании собственного замысла, в соображении по поводу идеи выполнения практических действий.

Появляется огромная потребность в речи, которая будет понятной окружающим в контексте – связная контекстная речь. Плавный переход от одной формы речи, к другой обусловлен уровнем усвоенного грамматического строя речи [21].

В одно время протекает и становится сложнее монологическая форма речи, в отношении содержания, более сложных языковых возможностей детей, в динамичности и частоте участия в деятельности ежедневного взаимодействия.

Развитие самостоятельной практической деятельности детей дошкольного возраста побуждает развитие интеллектуальной практической функции речи: рассуждение, объяснение способов действий, констатация, обдумывание плана предстоящей деятельности и др.

Таким образом, функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым [17].

Таким образом, в дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [34].

Если у типично развивающихся дошкольников развитие связной речи происходит по мере развития мышления (усложняется деятельность ребенка, усложняются формы общения ребенка с окружающими людьми), то у дошкольников с задержкой психического развития отмечаются стойкие

трудности в овладении навыками связной монологической речи, данный вопрос рассмотрим в следующем параграфе.

1.2. Особенности развития связной речи при задержке психического развития

В отечественной коррекционной педагогике понятие «задержка психического развития» является психолого-педагогическим и характеризует, прежде всего, отставание в развитии психической деятельности ребенка [9].

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств [37].

Патогенетической основой этих симптомов является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально-органическая недостаточность, на что указывает в своих исследованиях Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская и другие. ЗПР может быть обусловлена и функциональной незрелостью ЦНС [27].

Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, инфекционными и хроническими

соматическими заболеваниями. Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами [20].

Рамматиривая психологические особенности старших дошкольников с ЗПР, прежде всего, следует отметить, что это дети с нереализованными возрастными возможностями (У.В. Ульenkова). Все основные психические новообразования возраста у них формируются с запазданием и имеют качественное своеобразие [48].

У детей с ЗПР уровень сформированности связной речи не соответствует возрастной норме. Как отмечают Р.И. Лалаева, Д.И. Бойков, Н.Ю. Борякова, Е.С. Слепович, С.Г. Шевченко, у детей данной категории наблюдаются нарушения внутреннего программирования и языкового оформления связных высказываний, трудности сохранения предмета высказывания на протяжении всего монолога. Нарушения связности высказывания ярко проявляются при составлении рассказов по серии сюжетных картинок. Дети быстро отвлекаются, устают, не всегда понимают связи между отдельными картинками, с трудом устанавливают причины и следствия поступков изображенных персонажей. Рассказы часто представляют собой перечисление изображенных объектов и их действий [41].

Рассказы по сюжетной картинке даже при максимальной помощи со стороны педагога составляются с наличием лексико-грамматических ошибок. Дети не могут реализовать замысел высказывания, допускают ошибки в передаче причинно-следственных, пространственных и временных связей, «застревают» на незначимых деталях [41].

Клинические и нейропсихологические исследования выявили в становлении речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР низкую речевую активность, недостаточность динамической организации речи. У этих детей отмечается ограниченность словаря, неполноценность понятий, низкий уровень практических обобщений, недостаточность словесной

регуляции действий. Наблюдается отставание в развитии контекстной речи; существенно запаздывает развитие внутренней речи, что затрудняет формирование прогнозирования, саморегуляции в деятельности [39].

При использовании даже имеющихся в словаре слов дети часто допускают ошибки, связанные с неточным, а иногда и неправильным пониманием их смысла.

В соответствии с классификацией Е.В. Мальцевой у детей с ЗПР выделяются три группы речевых нарушений в зависимости от несформированности тех или иных компонентов речи:

- 1-я группа (24,7%) характеризуется изолированным фонетическим дефектом (неправильным произношением только одной фонетической группы звуков). Причина этого дефекта, как правило, заключается в недостаточности артикуляционного аппарата и неполноценности речевой моторики.

- 2-я группа (52,6%) представляет собой комбинированный дефект: нарушения произношения звуков (обычно двух-трех фонетических групп) сочетаются с несформированностью фонематического слуха.

- 3-я группа (22,7%) характеризуется системным недоразвитием речи: фонетико-фонематические недостатки речи сопровождаются несформированностью грамматического строя речи на фоне бедного словарного запаса [31].

Ряд нарушений наблюдается в процессе формирования чувства языка. У детей с ЗПР период словотворчества наступает позже и продолжается дольше, чем в норме. К концу дошкольного возраста у детей этой группы может наблюдаться «взрыв» словотворчества, однако, употребление неологизмов отличается рядом особенностей. Например, для образования слов одной грамматической категории может быть использован один и тот же образовательный аффикс («мост – мостик», «гроза – грозик», «соль – солик») [56].

В словаре детей данной категории преобладают слова с конкретным, хорошо им известным значением. В основном они пользуются такими категориями, как существительное, глагол. Из прилагательных употребляют в основном качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки (цвет, форму, величину), недостаточно владеют антонимическими, синонимическими средствами языка.

В речи старших дошкольников с задержкой психического развития недостаточно представлены местоимения, наречия. Такие дети замедленно включают в свою речь новые слова, понятия, полученные в процессе обучения.

У детей с задержкой психического развития отмечается неточное понимание и неадекватность употребления сложных предлогов; в связной речи встречаются аграмматизмы в виде ошибок в падежных окончаниях (мальчик наливает чай в чашке), неправильного выбора формы и времени глаголов (летом отдыхают и купались в реке, картофель росла в огороде), нарушения порядка слов в предложении (новую мама купила дочке куклу), ошибки согласования (черный тень).

Логическое построение связного высказывания также оказывается нарушенным: наблюдается «застревание» на второстепенных деталях и пропуск важного логического звена, неумение передать последовательность событий, ребенок легко «соскальзывает» с одной темы на другую [5].

Исследование особенности рассказов на заданную тему у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, проведенное Н.Ю. Боряковой, показало, что наиболее трудными для детей с задержкой психического развития были самостоятельные рассказы на заданную тему. Многие дети с задержкой психического развития отказались от этого задания, дети не знали, о чем говорить. В других случаях они ограничивались лишь одной фразой. При составлении рассказа

дети не использовали личный опыт. Вместо рассказа они воспроизводили серию отдельных высказываний, связанных случайными ассоциациями. Высказывания в этом случае были аморфными, стихийными, импульсивными [7].

Некоторые особенности монологической речи старших дошкольников с задержкой психического развития были выявлены Е.С. Слепович при изучении словаря и грамматического строя речи.

По данным В.И. Насоновой и Е.С. Слепович высказывания детей с задержкой психического развития нецеленаправленны, обычно они используют примитивные грамматические конструкции, затрудняются связно выразить свою мысль. При составлении предложений по опорным словам у некоторых детей появляются недочеты в грамматическом оформлении речи [43].

Изучение монологической речи детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста показывает, что речь их носит ситуативный характер, у этих ребят только начинается переход к контекстной речи. Переход от ситуативной речи к монологическому высказыванию означает не только новый этап в речевом развитии ребенка, но и достижение им определенного уровня познавательного процесса [43].

По результатам Е.С. Слепович, Н.Ю. Боряковой дети с задержкой психического развития страдают нарушениями грамматического строя и их наиболее характерными видами аграмматизмов в высказываниях являются:

- пропуски или избыточность членов предложения;
- ошибки в управлении и согласовании;
- ошибки в употреблении служебных слов;
- ошибки в определении времени глагола;
- структурная не оформленность высказывания [7].

При ЗПР характерны следующие особенности словарного запаса:

- преобладание пассивного словаря над активным;

- ограниченность словарного запаса;
- затрудненная его активизация;
- неточное, недифференцированное, иногда и неадекватное употребление слов.

Все перечисленные особенности монологической речи детей с задержкой психического развития позволяют говорить о динамических нарушениях речевой деятельности, которые выражаются, прежде всего, в несформированности внутреннего программирования и грамматического структурирования (оформления высказывания).

Таким образом, у детей с задержкой психического развития не сформирована система предлогов языка – нарушенным является как понимание значения простых и сложных предлогов, так и их употребление. Уровень овладения предложением служит показателем сформированности грамматического строя речи. Для детей с ЗПР составление предложений представляет трудность. Ошибки у детей очень многочисленны. Наиболее распространенная ошибка – нарушение порядка слов. Несформированность устной речи у детей с задержкой психического развития обуславливает в дальнейшем нарушение письма [41].

1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и особенностей связной монологической речи у старших дошкольников

В педагогической науке и практике накоплен определенный методический опыт диагностики и развития связной монологической речи в дошкольном возрасте. Авторы общепринятых в логопедии методик по формированию связной речи опираются на теорию П.Я. Гальперина [13] о поэтапном формировании умственных действий и считают целесообразным использование вспомогательных средств различной сложности.

Так, для обследования монологической речи используются методики О.Е. Грибовой, В.П. Глухова, Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной, и др.

Таковыми диагностическими методами выступают:

- составление описательного рассказа по впечатлению (по памяти);
- составление описательного рассказа с опорой на объект или по картинке;
- составление повествовательного рассказа по впечатлению;
- составление повествовательного рассказа по сюжетной картинке;
- составление повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок и пр.

Данные диагностические методы в педагогической практике нередко выступают и как развивающие, коррекционные методы, выступая в качестве этапов работы над развитием связной монологической речи.

В методике Р.И. Лалаевой несколько заданий: задание по составлению рассказа с опорой на наглядность и смежные с ней: задания на составление рассказа, пересказа, сочинение сказки и пр. [23].

Похожие диагностические задания предлагаются В.П. Глуховым, который в качестве диагностического метода обозначает наблюдение за речью детей в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности.

К вышеперечисленным заданиям он добавляет сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания [15].

В контексте нашего исследования представляет интерес этапы работы, выделенные В.К. Воробьевой для развития связной речи у детей с моторной алалией. Эти подходы могут быть так же учтены при работе с детьми с задержкой психического развития, но требуют адаптации [11]:

- 1 серия – пересказ текста (подробный и краткий);
- 2 серия – самостоятельное разложение серии сюжетных картинок в логической последовательности, составление

повествовательного рассказа по данной серии картинок;

- 3 серия – составление продолжения рассказа по прочитанному зачину, придумывание сюжета и составление рассказа по предметным картинкам, выбор которых должен быть сделан детьми самостоятельно, самостоятельное нахождение темы и ее реализации в рассказах;

- 4 серия – задания, направленные на выяснение состояния ориентировочной деятельности.

Приведем пример диагностического задания: ребенку дается инструкция: «Составь рассказ «Мальчик и ласточка». Рассказ оценивается с учетом:

- соответствия его изображаемой ситуации;
- целостности; наличия всех смысловых звеньев, правильной их последовательности;
- характера языкового оформления;
- грамматической правильности предложений, наличия связующих элементов между предложениями [25].

Педагогическая работа по развитию связной речи в дошкольном возрасте должна опираться на ряд условий [11]:

1. Должно быть организовано содержательное общение взрослых с детьми в различных видах деятельности, в процессе которого создаются проблемные ситуации, требующие от детей установления связей и отношений между объектами реального мира и их вербального выражения.

При этом такую работу должны вести не только работники дошкольной образовательной организации – воспитатели, психологи, логопеды и пр., но и члены семьи ребенка.

2. Необходимо постоянно обогащать жизненный опыт детей, пополнять содержание их рассуждений, обучать их установлению различного рода зависимостей (функциональных, причинно-следственных,

пространственно-целевых) между предметами и явлениями – то есть помимо речи развивать и мыслительные возможности ребенка. Для реализации этого условия можно организовывать совместный труд, наблюдения за сезонными изменениями в природе, обследование предметов, их качеств, свойств (в повседневной жизни и при проведении элементарных опытов), совместное чтение, рассматривание иллюстраций в книгах и беседы о прочитанном.

3. Развитие связной речи, безусловно, должно опираться на возрастные и индивидуальные особенности детей.

4. В развивающей работе необходимо опираться на принцип наглядности: наглядность должна реально отражать окружающую действительность, соответствовать уровню развития детей, быть художественной по содержанию и оформлению.

По мнению О.С. Ушакова считается, что «овладение связной монологической речью – одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий: речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей, познавательной активности ребенка и т.п. Автор утверждает, что данные условия необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания» [50, с. 58].

В условиях нарушенной речевой деятельности затруднения связной речи могут быть обусловлены как слабостью интеллекта, так и несформированностью семантики речи. В свете приведенных положений становится ясно, что анализ нарушений процесса порождения связного монологического высказывания должен быть направлен на выявление степени сформированности операций, вовлеченных в процесс генерации текстового сообщения. Это дает, в свою очередь, возможность разработать адекватную современным представлениям о природе связной речи

методику исследования ее нарушений и, соответственно, адекватную методику ее формирования у детей с задержкой психического развития.

Подходы к развитию связной монологической речи в дошкольном возрасте также различны: могут быть использованы в обозначенных целях практически все методы коррекционной педагогики – и практические, и наглядные, и словесные методы (рисунок 1).

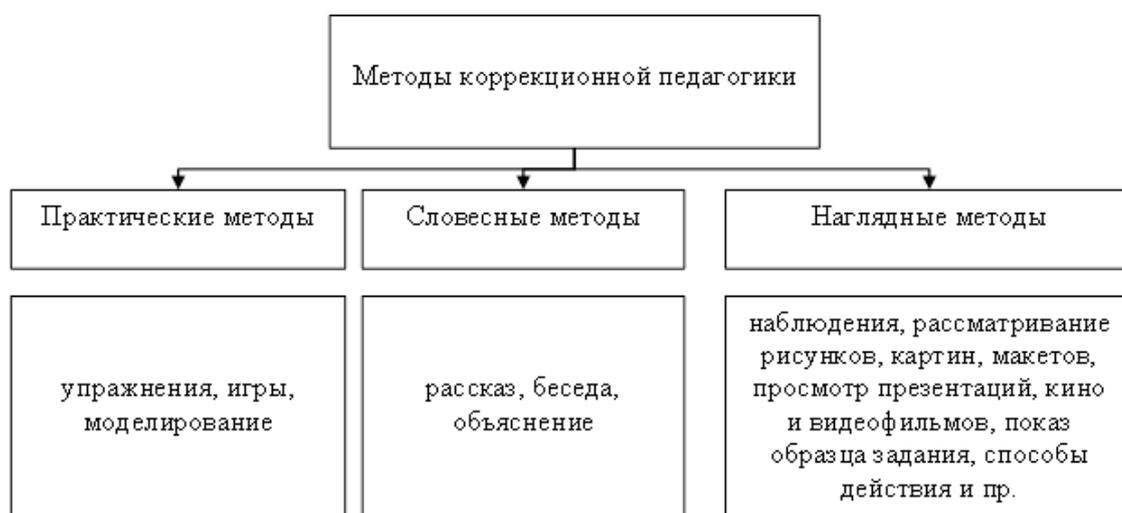


Рисунок 1. Методы коррекционной педагогики

Выбор и использование конкретного коррекционного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуальными и психофизиологическими особенностями развития ребенка.

В качестве частных методов, способов развития связной монологической речи в дошкольном возрасте много внимания уделяется игровой деятельности, являющейся ведущей для детей данного возраста (в игре происходит активизация и развитие речи). Отметим и такие подходы, предлагающие ориентироваться на такие методы, способы, приемы развития связной монологической речи: активизация словаря [22], работа с фразеологизмами, рассказывание с использованием игрушек, природного

материала, рассматриванием сюжетных картин [44], сюжетно-ролевые игры, режиссерские игры, театрализованные игры, ТРИЗ-технологии [46]; принципы наглядности (использование наглядности для формирования конкретных представлений и понятий, обогащения чувственного опыта, развития логики и пр.) – так, Т.А. Ткаченко предлагает использовать наглядные средства – предметно-схематические модели, в которых представлены существенные признаки, связи, отношения; и т.д. Многие исследователи указывают на целесообразность последовательной работы – так, Р.И. Лалаева, определяя основным методом развития связной монологической речи, составление повествовательных рассказов, определяет алгоритм усложнения такого вида работы (рисунок 2).



Рисунок 2. Алгоритм работы со связным текстом

Также рядом исследователей предлагается использовать потенциал интерактивных технологий: В.В. Гузеев определяет их как: «вид информационного обмена обучающихся с окружающей информационной средой» [16]. Их использование позволяет реализовать принцип интеграции образовательных областей, учитывать возрастные и психофизиологические

особенности развития детей. По сравнению с традиционными формами обучения дошкольников интерактивные технологии обладают рядом преимуществ [7]:

- побуждают ребенка к диалогу;
- предъявляют информацию в игровой форме, чем вызывает у детей огромный интерес.

Интерактивные технологии – безусловно, большая группа методов и способов работы, внутри которых мы выделим достаточно специфический метод – метод видеомоделирования. Под ним понимается создание коротких видео, на которых демонстрируется сам ребенок, снятый в процессе определенной деятельности; метод обучения, в котором используется видеозапись и демонстрационное оборудование, создающие визуальную модель желательного поведения или навыка.

Типы видеомоделирования различны: это и базовое видеомоделирование, видеомоделирование самого себя, видеомоделирование с точки зрения смотрящего и подсказки с помощью видео [53]. Дадим краткую характеристику видам видеомоделирования:

1. Базовое видеомоделирование: ребенок смотрит видео, на котором какой-то другой человек или персонаж мультфильма, но не сам ребенок, выполняет требуемое действие или цепочку действий.

2. Видеомоделирование самого себя: происходит съемка, как сам ребенок демонстрирует какой-то навык или поведение, и он просматривает это видео позднее.

3. Видео с точки зрения смотрящего: навык снимается так, как будто это действие, наблюдаемое глазами самого ребенка.

4. Подсказки с помощью видео: требуемое поведение или навык делятся на отдельные шаги, и каждый эпизод снимается на видео. После каждого эпизода добавляется пауза, во время которой ребенка может попробовать выполнить задание самостоятельно. При подсказках с

помощью видео можно снимать как самого ребенка, так и другого человека, который выступает в роли модели [53].

Созданные видеосюжеты выступают в качестве наглядной опоры, модели. Метод видеомоделирования активизирует наглядно-чувственное восприятие, а потому обеспечивает более легкое и прочное усвоение знаний в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности [56].

Метод видеомоделирования позволяет обучить детей учиться через наблюдение и осваивать формы поведения окружающих. Данный метод активно применяется в зарубежной практике, однако в отечественной педагогике данный метод еще мало изучен [57].

Выводы по главе 1

Таким образом, в результате анализа литературы по проблеме исследования можно сделать следующие выводы:

1. Монологическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций, благодаря ей передается замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении. Вместе с тем употребляются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие средства.

2. К основным характеристикам монологической речи можно отнести: односторонние и постоянные свойства высказывания, развернутость, спонтанность, логически продуманное изложение, предопределенность содержания, ориентированная на слушателя, ограниченное произнесение невербальных средств передачи информации (Н.А. Головань, Л.А. Долгова, А.Г. Зикеев, А.Р. Лурия и др.).

3. У детей появляется умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами, что и находит отражение в монологической речи детей старшего дошкольного возраста. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных. Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательные и сюжетные рассказы на предложенную тему, но продолжают нуждаться в образце взрослого. Если у типично развивающихся дошкольников развитие связной речи происходит по мере развития мышления (усложняется деятельность ребенка, усложняются формы общения ребенка с окружающими людьми), то у дошкольников с задержкой психического развития отмечаются стойкие трудности в овладении навыками связной монологической речи.

4. Нарушение речи при задержке психического развития носят системный характер, так как отмечаются трудности в понимании лексических связей, развитии лексико-грамматического строя речи, фонематического слуха и фонематического восприятия, в формировании связной речи, в том числе и монологической.

5. Интерактивные технологии – безусловно, большая группа методов и способов работы, внутри которых мы выделим достаточно специфический метод – метод видеомоделирования. Под ним понимается создание коротких видео, на которых демонстрируется сам ребенок, снятый в процессе определенной деятельности; метод обучения, в котором используется видеозапись и демонстрационное оборудование, создающие визуальную модель желательного поведения или навыка.

Исходя из вышесказанного, может быть сформулирована проблема исследования: у детей с задержкой психического развития к началу школьного обучения уровень развития связной монологической речи значительно отстает от нормы, что становится объективной причиной для дополнительных трудностей в учебном процессе. В связи с этим формирование связной речи дошкольников с задержкой психического развития приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Основная цель констатирующего эксперимента: выявить особенности и уровни сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР).

Констатирующий эксперимент проводился во второй половине января на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 33 комбинированного вида» г. Красноярск.

В данном учреждении функционирует 11 групп, в том числе и группы комбинированной направленности, со списочным составом по 27 человек. Группу комбинированной направленности посещают дети с ЗПР, которые обучаются по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования (АООП ДО) детей с ЗПР.

Работа строится на основе психолого-медико-педагогического консилиума, индивидуальной подгрупповой и фронтальной форм.

Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 10 человек, при комплектовании которой учитывались:

- возраст дошкольников (5–6 лет);
- программа обучения (АООП ДО детей с ЗПР).

На основе наблюдения за детьми, изучения психолого-педагогической и медицинской документации, бесед с педагогами были получены следующие данные об участниках эксперимента.

Экспериментальная группа состоит из 60% (6 человек) мальчиков и 40% (4 человека) девочек. В возрасте от 5 до 5,5 лет 30% (3 человек) и 70% (7 человек) от 5,5 до 6 лет.

Все 100% (10 человек) старших дошкольников имеют заключение врача-психиатра задержка психического развития, из них 70% (7 человек) имеют задержку психического развития церебрально-органического происхождения; у 20% (2 человека) задержка психического развития соматогенного происхождения и у 10% (1 человек) задержка психического развития психогенного происхождения.

По заключениям от невролога отмечаются у 100% (10 человек) старших дошкольников, из них 40% (4 человека) имеют ППЦНС в раннем онтогенезе; у 30% (3 человек) астено-невротический синдром; у 20% (2 человека) гидроцефальный синдром и 10% (1 ребенок) имеет СДВГ.

У всех детей 100% детей (10 человек) зрение и слух соответствует норме.

По результатам логопедического обследования было выявлено, что у 100% (10 человек) имеются нарушения речи системного характера из них у 70% (7 детей) дизартрия.

По результатам заключения педагога-психолога у 80% (8 человек) уровень познавательного развития не соответствует возрастной норме, но данных за стойкое нарушение познавательной деятельности нет; у 20% (2 человека) уровень познавательного развития не соответствует возрастной норме, но данных за стойкое нарушение познавательной деятельности недостаточно.

Со стороны познавательной деятельности отмечаются следующие особенности: у 80% (8 человек) снижение работоспособности, повышенная утомляемость, недостаточная концентрация внимания. У 60% детей (6 человек) снижение речеслуховой памяти, детям необходимо потратить больше времени и требуются повторы для запоминания определенного материала. У 100% (10 человек) скорость протекания мыслительных операций замедленна.

Нарушение мелкой и общей моторики отмечается у 100% старших дошкольников (10 человек). У 50% (5 человек) детей отмечается двигательная расторможенность, импульсивность в деятельности, у 30% детей (3 человек) была зафиксирована двигательная заторможенность.

60% (6 человек) занимаются первый год по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития; 30% (3 человек) обучаются второй год по данной программе и 10% (1 человек) ранее был не организован.

70% (7 человек) воспитываются в полной семье; 20% (2 человека) в неполной семье и 10% (1 ребенок) воспитывается бабушкой.

При проведении констатирующего эксперимента использовались 4 серии заданий:

- составление рассказа по представлению;
- составление рассказа с опорой на наглядность (серия сюжетных картинок);
- составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт;
- составление рассказа с опорой на наглядность (фото, демонстрирующие процесс изготовления поделки) и недавно пережитый опыт.

Для определения уровня сформированности монологической речи у обучающихся участников эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы и приемы обследования связной монологической речи.

Авторский вклад заключался в определении общей схемы обследования и подборе стимульного материала.

Использовалась бальная оценка, предложенная Т.А. Фотековой [59].

Диагностика включала в себя 3 задания:

По каждому заданию оценивание проводилось по бальной системе и включало три критерия:

1. Критерий смысловой целостности.

2. Критерий лексико-грамматического оформления.

3. Критерий самостоятельности выполнения.

1. Составление рассказа по представлению.

Стимульный материал: поделка из слоеного теста (мышонок)
(Приложение А).

Процесс обследования: Ребенку предлагается рассмотреть поделку и рассказать по порядку как она делается.

Оценка:

а) Критерий смысловой целостности

3 балла – рассказ соответствует ситуации, воспроизведены все основные смысловые звенья;

2 балла – незначительные искажения ситуации, неправильное воспроизведение причинно – следственных связей, нет связующих звеньев;

1 балл – рассказ неполный, имеются значительные сокращения или включение посторонней информации

0 баллов – отсутствует описание ситуации.

б) Критерий лексико-грамматического оформления

3 балла – рассказ составлен без нарушений лексических и грамматических норм;

2 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность оформления;

1 балл – стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств;

0 баллов – рассказ не доступен.

в) Критерий самостоятельности выполнения

3 балла – рассказ составлен самостоятельно;

2 балла – рассказ после минимальной помощи (1–2 вопроса);

1 балл – рассказ по вопросам;

0 баллов – рассказ не доступен даже по вопросам.

2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Стимульный материал: серия сюжетных картинок «Как слепить мышонка» (Приложение Б).

Процесс обследования: Ребенку предлагается рассмотреть картинки, разложить их по порядку и составить по ним рассказ (составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки с объяснением значения отдельных деталей).

Оценка:

а) Критерий смысловой целостности

3 балла – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья;

2 балла – незначительные искажения ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих элементов;

1 балл – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, рассказ не завершен или неполный;

0 баллов – отсутствие описания ситуации.

б) Критерий лексико-грамматического оформления

3 балла – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

2 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность оформления, единичность поиска слов, неточности словоупотребления;

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

0 баллов – рассказ не оформлен.

в) Критерий самостоятельности выполнения задания

3 балла – самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ;

2 балла – картинки разложены со стимулирующей помощью, рассказ составлен самостоятельно;

1 балл – картинки разложены с помощью логопеда, рассказ составлен по наводящим вопросам;

0 баллов – задание не выполнено даже при наличии помощи.

3. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт.

Стимульный материал: слоеное тесто, фотокамера.

Процесс обследования: Ребенку предлагается сделать поделку из слоеного теста, проговаривая все свои действия (сопровождающая речь). Весь процесс фиксируется на фотокамеру (для проведения следующего задания). После изготовления поделки ребенка просят рассказать, как он ее делал (завершающая речь).

Оценка: аналогично заданию 1.

4. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий.

Стимульный материал: фотографии, демонстрирующие процесс изготовления поделки (Приложение В).

Процесс обследования: ребенку предлагается рассмотреть фотографии, разложить их по порядку. После разбора содержания каждой фотографии, ребенку предлагается составить рассказ.

Оценка: аналогично заданию 2.

По каждому заданию нами условно выделено 3 уровня успешности:

– высокий – 8–9 баллов;

– средний – 5–7 баллов;

– низкий – 4 и менее баллов.

Ниже обратимся к анализу результатов проведенного исследования.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами был проведен количественный и качественный анализ по каждой серии заданий констатирующего эксперимента.

Результаты составления рассказа по представлению представлены в таблице 2 (Приложение Г) и на рисунках 3–6.

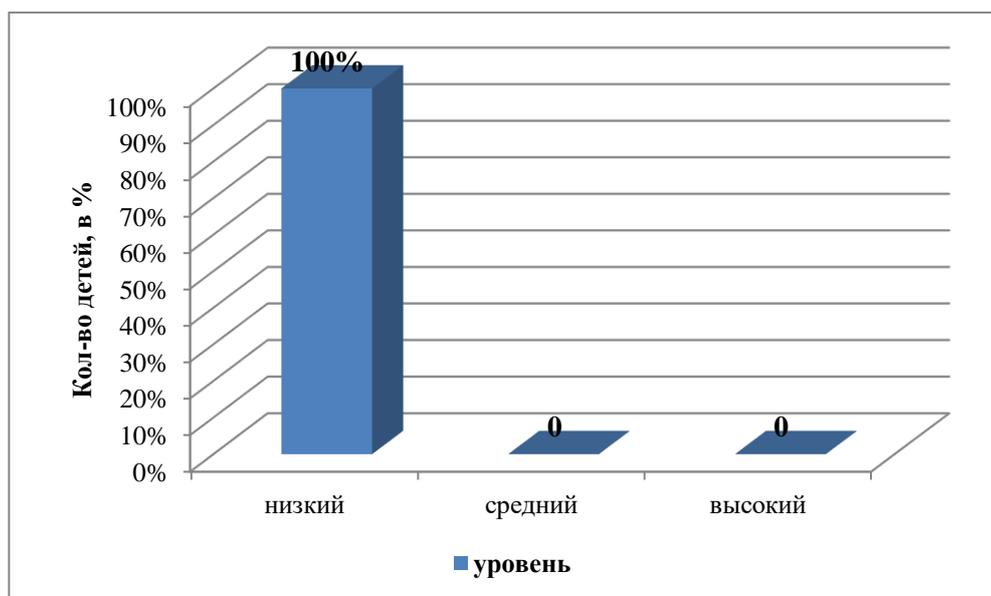


Рисунок 3. Распределение участников эксперимента по уровням сформированности умения составлять рассказ по представлению (%)

Как видно из гистограммы у 100% (10 участников) выявлен низкий уровень сформированности по всем критериям.

Не выявлено среднего и высокого уровней сформированности умения составлять рассказ по представлению.

Ниже представлены результаты анализов по каждому критерию.

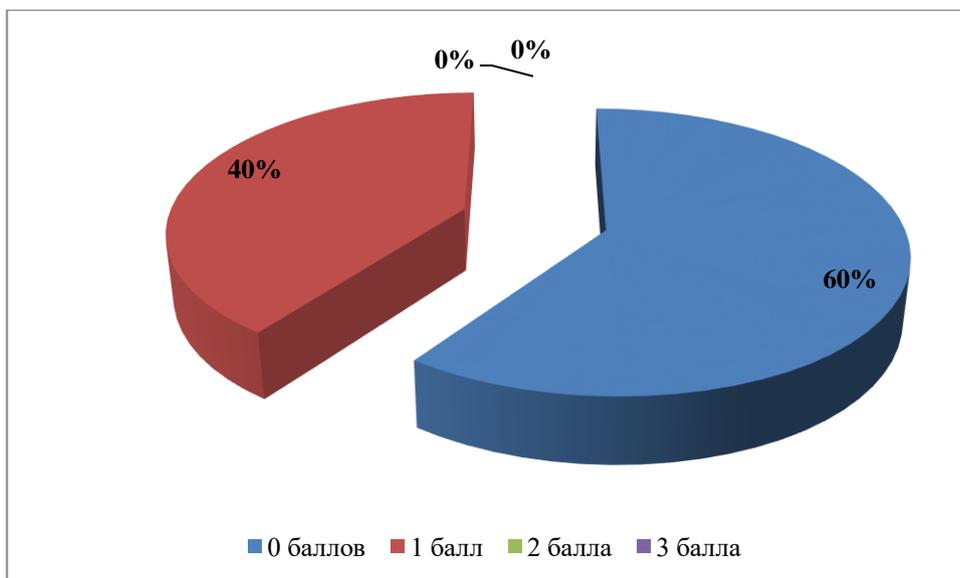


Рисунок 4. Распределение испытуемых на группы по сформированности смысловой целостности в рассказах по представлению

Исходя из полученных данных, большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, по критерию смысловой целостности набрали 0 баллов – 60% (6 человек). Это характеризуется тем, что они не описали ситуацию, в основном, участники эксперимента говорили отдельные слова, не связанные по смыслу. Например: «Там круг... мышонок...хвост...»

40% (4 человека) набрали по 1 баллу, то есть рассказ неполный, имеются значительные сокращения или включение посторонней информации, рассказ часто не завершен. Например: «Взял и лепил мышонок, сначала голова и уха... еще можно делать медвежонка...»

Среди детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития отсутствуют те, кто набрал 2 или 3 балла по критерию смысловой целостности.

Ниже на гистограмме представлены результаты анализа рассказа по лексико-грамматическому критерию.

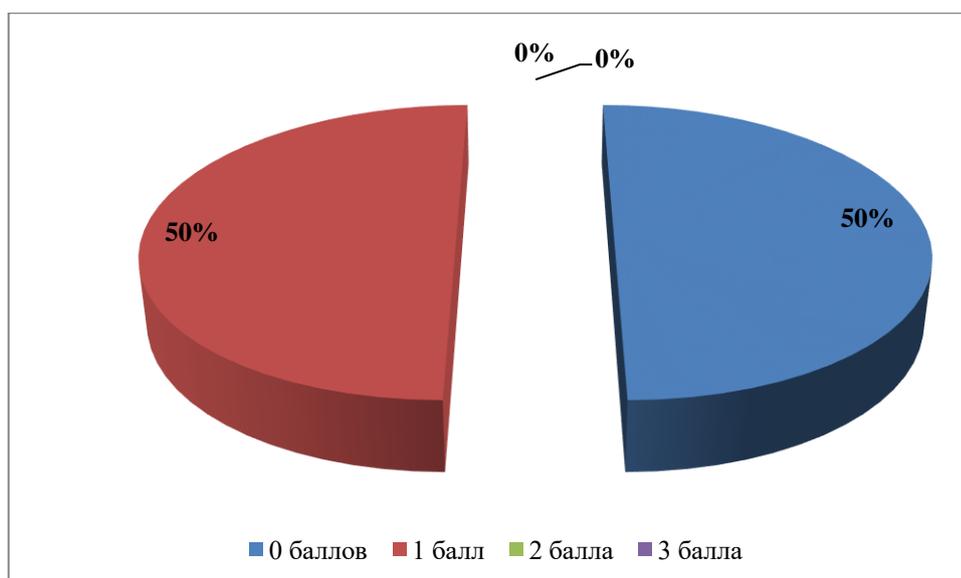


Рисунок 5. Распределение испытуемых в группы по сформированности лексико-грамматического оформления в рассказах по представлению

Как видно из гистограммы 50% (5 человек) набрали 0 баллов, им рассказ не доступен и 50% (5 человек) набрали по 1 баллу, для их рассказов были характерны стереотипы оформления, неадекватное использование лексических средств, наличие аграмматизмов. Например: «глава», «глазья», «мишак» и пр.

Среди участников эксперимента никто не набрал по 2 и 3 балла (0%).

Далее, представлена гистограмма, отображающая результаты критерия самостоятельности выполнения задания.

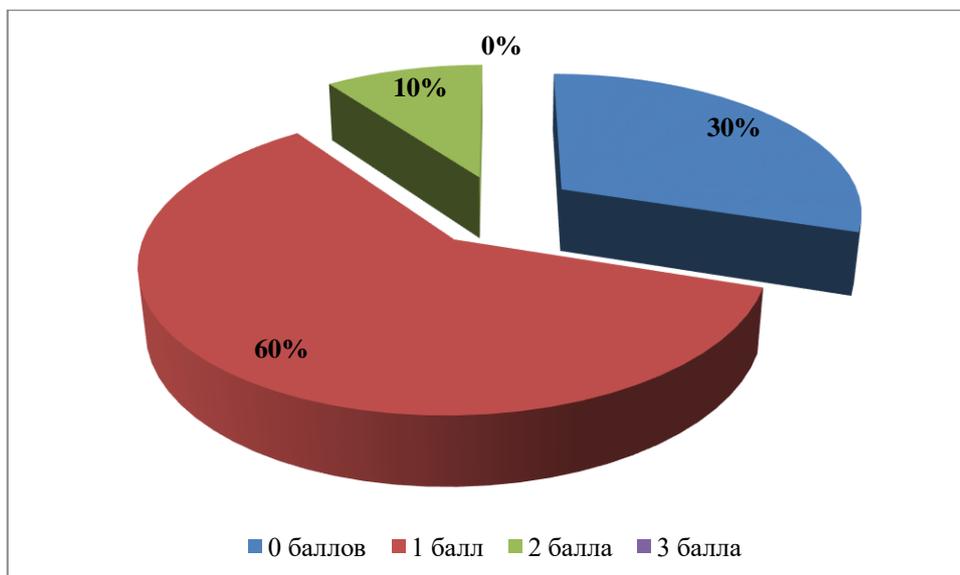


Рисунок 6. Распределение испытуемых на группы по сформированности самостоятельности в рассказах по представлению

Анализируя критерий самостоятельности выполнения заданий, стоит отметить, что никто из испытуемых не составил рассказ самостоятельно.

30% (3 человека) не смогли составить рассказ даже по вопросам, соответственно получили 0 баллов.

Большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 60% (6 человек) набрали по 1 баллу, они пытались составить рассказ по вопросам, но не всегда это удавалось с положительным результатом.

И 10% (1 человек) составили рассказ после незначительной помощи (с помощью 2 вопросов) и соответственно получили по 2 балла.

Таким образом, наиболее высокие результаты были получены по критерию самостоятельности выполнения заданий, а самые значительные трудности отмечаются по критерию смысловой целостности и лексико-грамматическому критерию.

Результаты по выполнению задания на составления рассказа по серии сюжетных картинок представлены в таблице 3 (Приложение Д) и на рисунках 7–10.

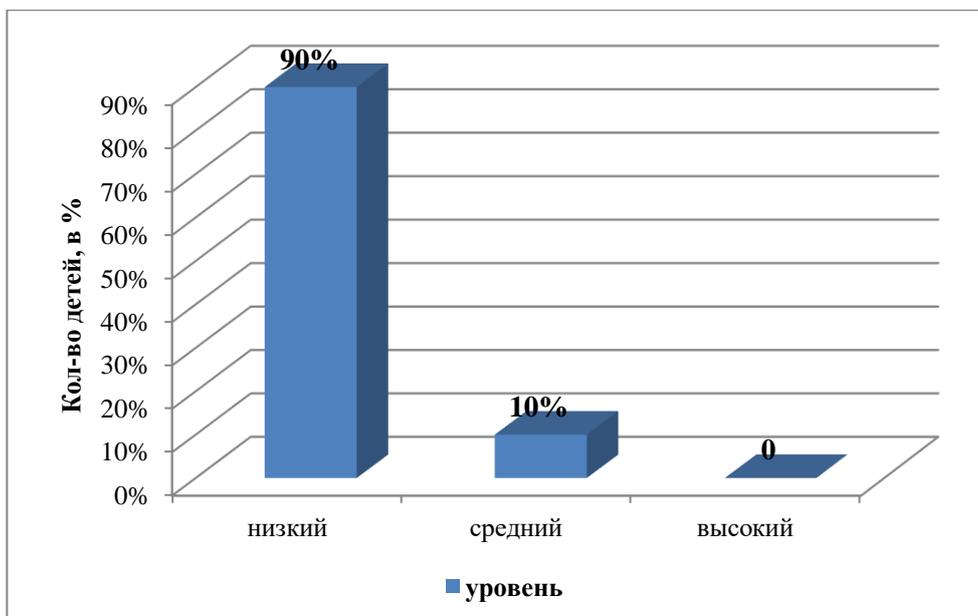


Рисунок 7. Распределение испытуемых по уровням сформированности умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок (%)

По результатам выполнения задания: составлять рассказ по серии сюжетных картинок, было выявлено, что большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 9 человек (90%) имеют низкий уровень сформированности данного умения, то есть затруднения отмечаются по трем критериям оценивания.

10% (1 человек) относится к среднему уровню и высокий уровень сформированности умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок не имеет никто из детей экспериментальной группы.

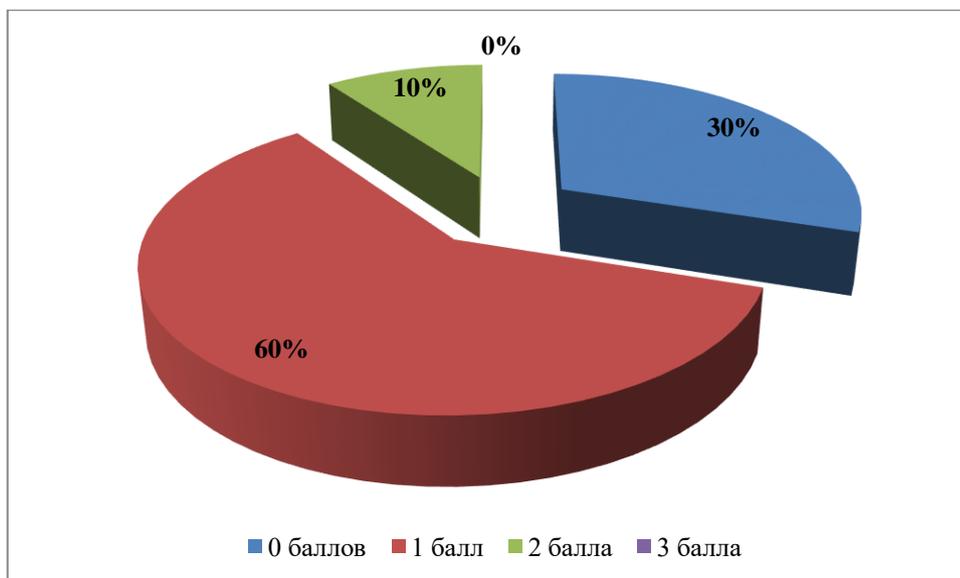


Рисунок 8. Распределение испытуемых на группы по сформированности смысловой целостности в рассказах по серии сюжетных картинок

По критерию смысловой целостности были получены следующие результаты: 30% (3 человека) не смогли описать ситуации, соответственно получили 0 баллов.

Наибольшее количество 60% (6 человек) имеют по 1 баллу, для рассказов которых характерны: выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, рассказ не завершен или неполный. Например: «Взяли тесто...сделали шарики... приделали к голове телю... а потом к телю лучки и ношки... потом хвостик... получился мышка».

И 10% (1 ребенок) составил рассказ по серии сюжетных картинок с незначительными искажениями ситуации, неправильным воспроизведением причинно-следственных связей, не было связующих элементов, то есть 2 балла. Например: «Сначала слепили голову, потом было тело, потом руки и ноги, они все лапы, еще на голове приделали уши, глаза, нос и рот, в конце был хвост, получился мышонок».

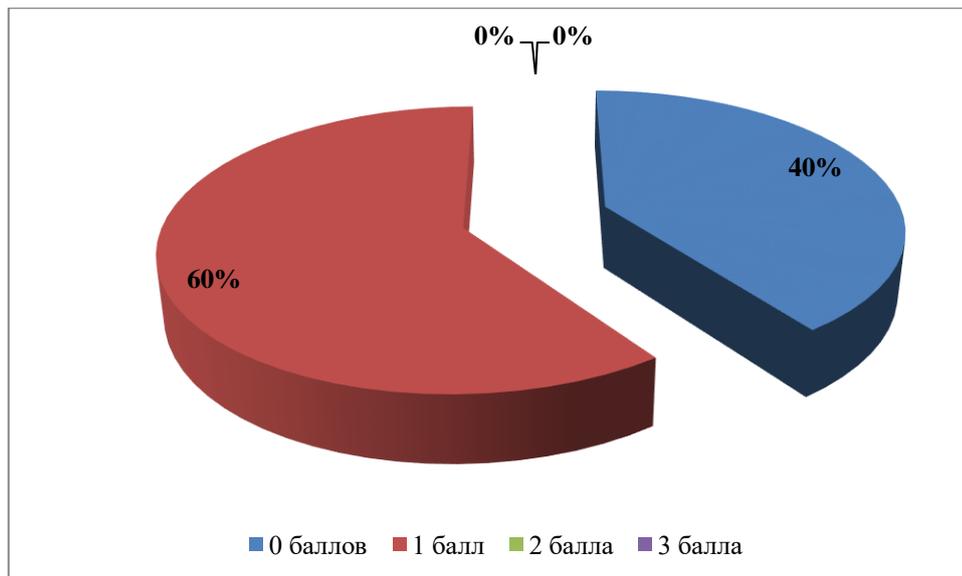


Рисунок 9. Распределение испытуемых на группы по сформированности лексико-грамматического оформления в рассказах по серии сюжетных картинок

Значительные трудности отмечаются по критерию лексико-грамматического оформления, 40% (4 человек) не смогли оформить рассказ, соответственно 0 баллов.

60% (6 человек) набрали по 1 баллу. У данной категории детей наблюдались аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств. Например: «Я лепил голову с ушами... был еще хвостик... был еще лапки, был еще пузик...»

Среди детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития отсутствуют те, кто набрал 2 или 3 балла по данному критерию. Никто из детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не составил рассказ, который соответствует ситуации и имеет все смысловые звенья.

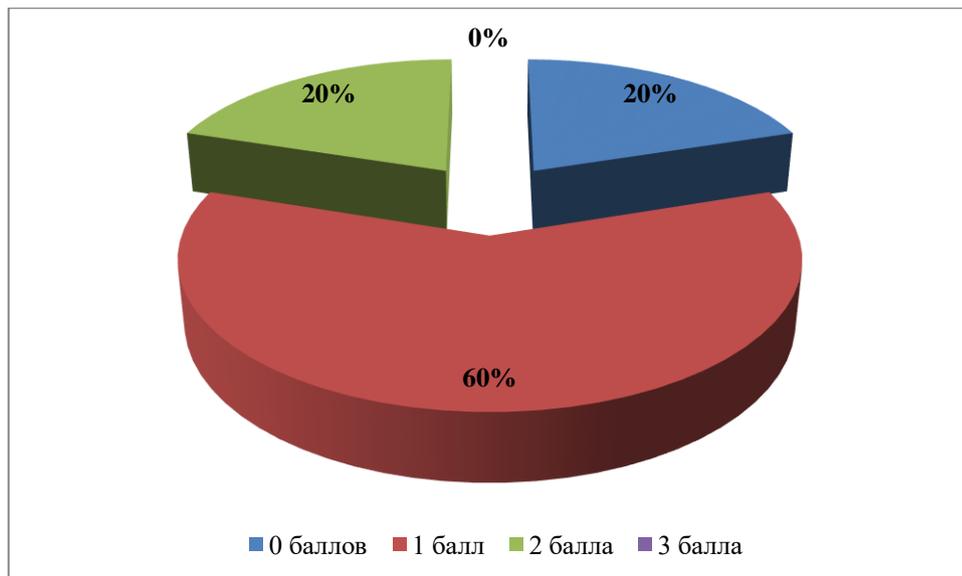


Рисунок 10. Распределение испытуемых на группы по сформированности самостоятельности выполнения задания в рассказах по серии сюжетных картинок

Анализ результатов критерия самостоятельности выполнения задания характеризуется тем, что 20% (2 человека) задание не выполнили даже при наличии помощи.

1 балл получили 60% (6 человек), данная категория детей картинки разложили с помощью логопеда и рассказ составили по наводящим вопросам.

20% (2 человека) имеют 2 балла, то есть картинки были разложены со стимулирующей помощью, но рассказ составлен самостоятельно.

Среди детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития отсутствуют те, кто самостоятельно разложил картинки и составил рассказ.

Больше всего баллов дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития набрали по критерию самостоятельности выполнения задания; далее по критерию смысловой целостности. Значительные трудности отмечаются по критерию лексико-грамматического оформления

Следующее задание на составления рассказа с опорой на недавно пережитый опыт было проанализировано и его результаты отображены в таблице 4 (Приложение Е) и на рисунках 11–14.

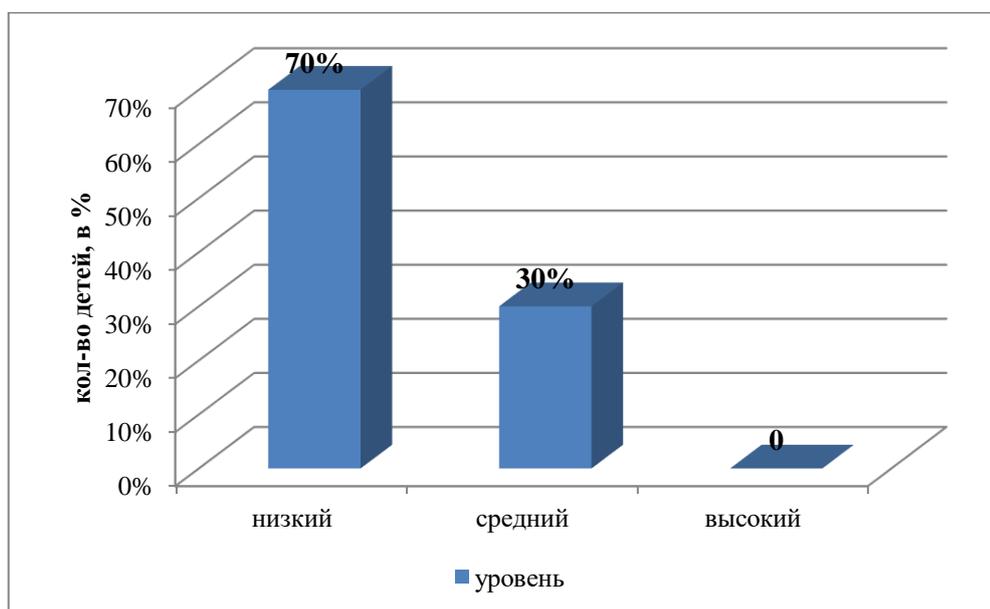


Рисунок 11. Распределение испытуемых по уровням сформированности умения составлять рассказ с опорой на недавно пережитый опыт (%)

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют низкий уровень сформированности умения составлять рассказ с опорой на недавно пережитый опыт: отмечается у 70% (7 человек) и средний уровень сформированности умения составлять рассказ с опорой на недавно пережитый опыт у 3 человек (30%). Высокий уровень по-прежнему отсутствует.

Проводя качественный анализ полученных результатов по данному заданию констатирующего эксперимента, было выявлено, что наибольшее затруднение у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по-прежнему вызывает лексико-грамматическое оформление рассказа, немного выше результаты по критериям смысловой целостности и самостоятельности выполнения задания, чем в предыдущих заданиях.

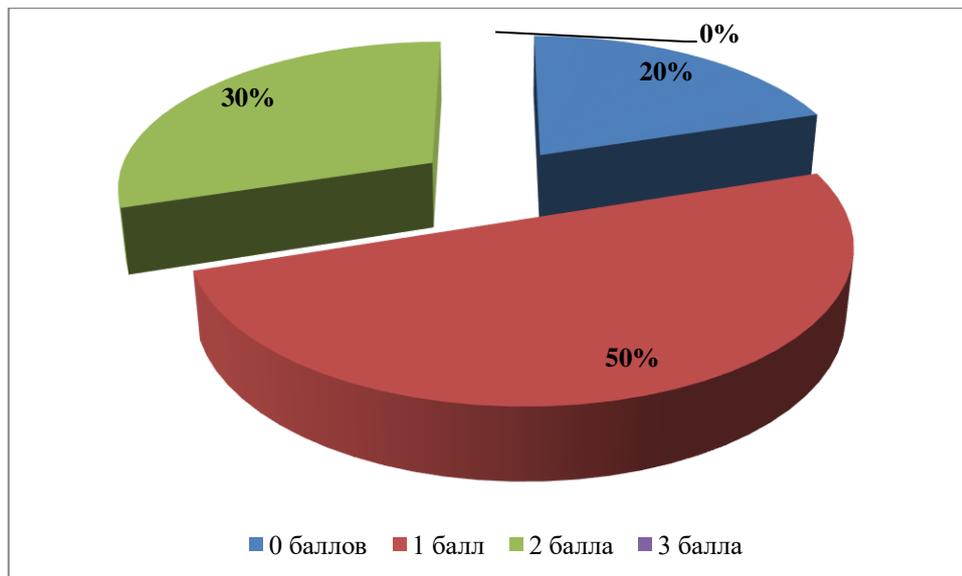


Рисунок 12. Распределение испытуемых на группы по сформированности смысловой целостности в рассказах с опорой на недавно пережитый опыт

Анализ результатов по критерию показывает, что по-прежнему, среди детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития есть те, кто по данному критерию набрал 0 баллов – 20% (2 человека), у данной категории детей отсутствует описание ситуации.

Далее, стоит отметить, что 50% (5 человек) набрали по данному критерию 1 балл, то есть рассказы были неполными, имелись значительные сокращения или включение посторонней информации. Например, «...лепили всё... я хотела слепить еще цветочек...»

30% (3 человека) набрали по 2 балла при выполнении задания на составления рассказа с опорой на недавно пережитый опыт, то есть наличие незначительных искажений ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих звеньев.

Отсутствуют дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, которые набрали 3 балла.

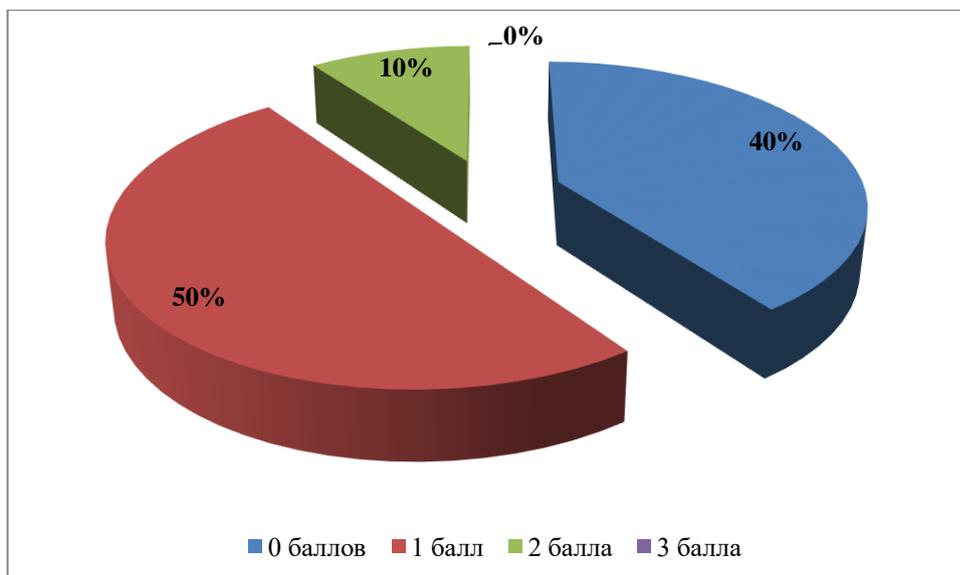


Рисунок 13. Распределение испытуемых на группы по сформированности лексико-грамматическое оформление в рассказах с опорой на недавно пережитый опыт

Анализ результатов оценивания по лексико-грамматическому оформлению позволил сделать выводы, у 40% (4 человек) по критерию лексико-грамматического оформления рассказ был не доступен.

Наибольшее количество баллов у детей – это 1 балл, то есть у 50% (5 человек) отмечается стереотипность оформления рассказа, неадекватное использование лексических средств, наличие аграмматизмов. Например: «Мы катали шалики, один было голова... еще тело... еще нофки и лучки...и лепили гласки и носик... еще ушки...».

Так же, 10% (1 человек) имеет 2 балла по данному критерию, соответственно, рассказ был составлен без аграмматизмов, но наблюдалось стереотипность оформления. Например: «Мы лепили мышонка, в начале катали шарики и колбаски прикрепляли их к друг другу... голову к телу и лапы тоже прикрепляли к телу... а на голове были глаза, уши, нос... в конце прилепили хвост».

Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не набрали 3 балла по данному критерию.

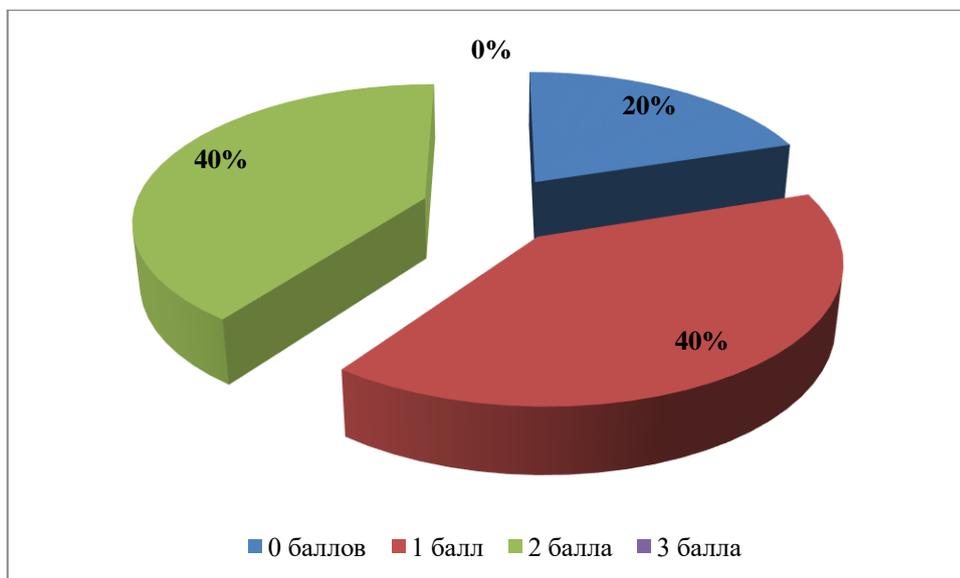


Рисунок 14. Распределение испытуемых на группы по сформированности на самостоятельное выполнение задания в рассказах с опорой на недавно пережитый опыт

По критерию самостоятельности выполнения задания наблюдалось, что никто не составил рассказ самостоятельно, у 20% (2 человека) рассказ был не доступен даже по вопросам и баллов не получили.

Помимо этого, 40% (4 человека) составляли рассказ по наводящим вопросам и соответственно набрали по 1 баллу.

40% (4 человека) составили рассказ после минимальной помощи (1–2 вопроса) и набрали по 2 балла.

Сравнение критериев свидетельствует о том, что наибольшие затруднения связано с лексико – грамматическим оформлением, выше баллы продемонстрировали участники эксперимента по смысловой целостности и наиболее сформированным являлся критерий самостоятельности выполнения заданий.

Результаты последнего задания: составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий констатирующего эксперимента представлены в таблице 5 (Приложение Ж) и на рисунках 15–18.

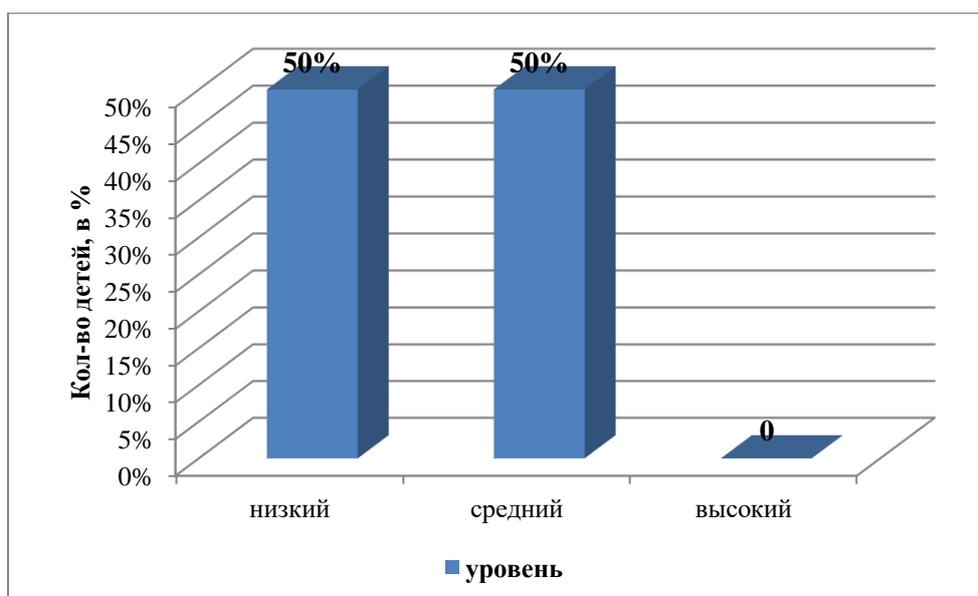


Рисунок 15. Распределение испытуемых по уровням сформированности умения составлять рассказ с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий (%)

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средний и низкий уровень сформированности умения составлять рассказ с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий составляет равно количество процентов 50%, то есть по 5 человек на каждый уровень. Высокий уровень сформированности умения составлять рассказ с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий отсутствует.

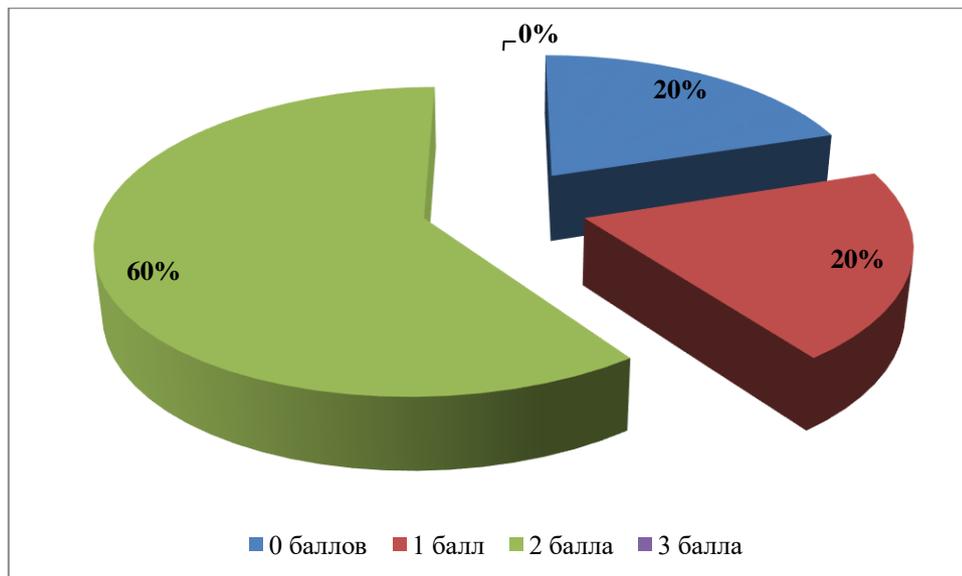


Рисунок 16. Распределение испытуемых на группы по сформированности смысловой целостности в рассказах с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий

Анализ критерия смысловой целостности свидетельствует о том, что рассказ, который соответствует ситуации и имеет все смысловые звенья, никто не составил.

У 20% (2 человек) отсутствует описание ситуации.

1 балл оценивания наблюдается у 20% (2 человек), то есть отмечалось выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, рассказ был не завершен или неполный. Например» «Это я леплю мыша... я ему делал голову и глазки палочкой... еще нос длинный и хвост».

Наибольшее количество детей – 60% (6 человек) набрали по 2 балла, то есть в их рассказах наблюдались незначительные искажения ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей или не было связующих элементов. Например, «Лепили из соленого теста шарики и колбаски... из них делали голову, тело, ноги, руки... на голове сделали глаза, нос и рот... в конце хвост».

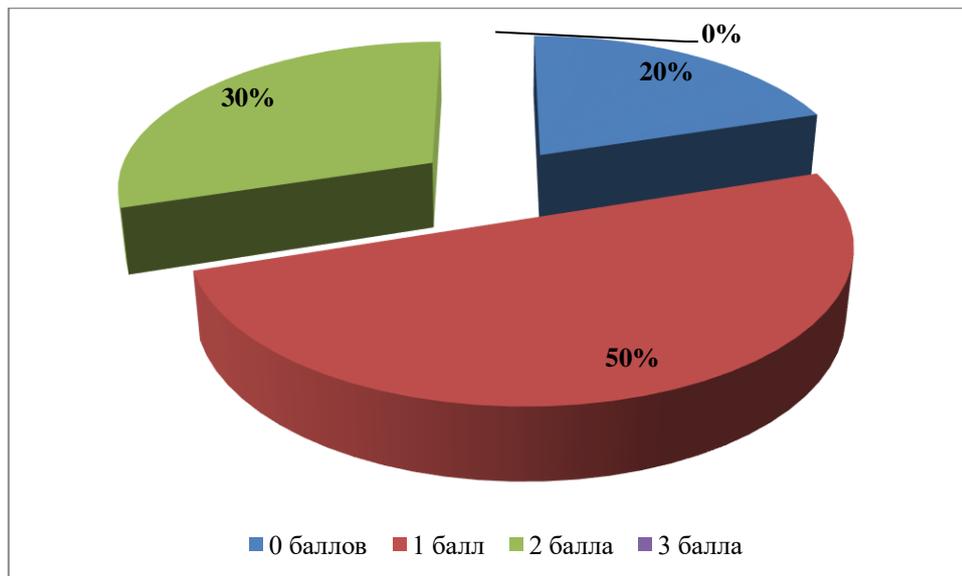


Рисунок 17. Распределение испытуемых на группы по сформированности лексико-грамматического оформления в рассказах с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий

Оценка критерия лексико-грамматического оформления показала, что у 20% (2 человек) рассказ не был оформлен.

Большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют 1 балл – 50% (5 человек), то есть наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств. Например: «Делали лапки из колбасок и голову из шара... все лепили вместе... все вместе мышонок».

У 30% (3 человек) – 2 балла, то есть рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдалось стереотипность оформления, единичность поиска слов, неточности словоупотребления. Например: «Я лепил мышку...она красивая из теста... сначала делал шарики и колбаски, потом соединил все, потом сделал ушки, носик и ротик, потом сделал хвост из длинной колбаски».

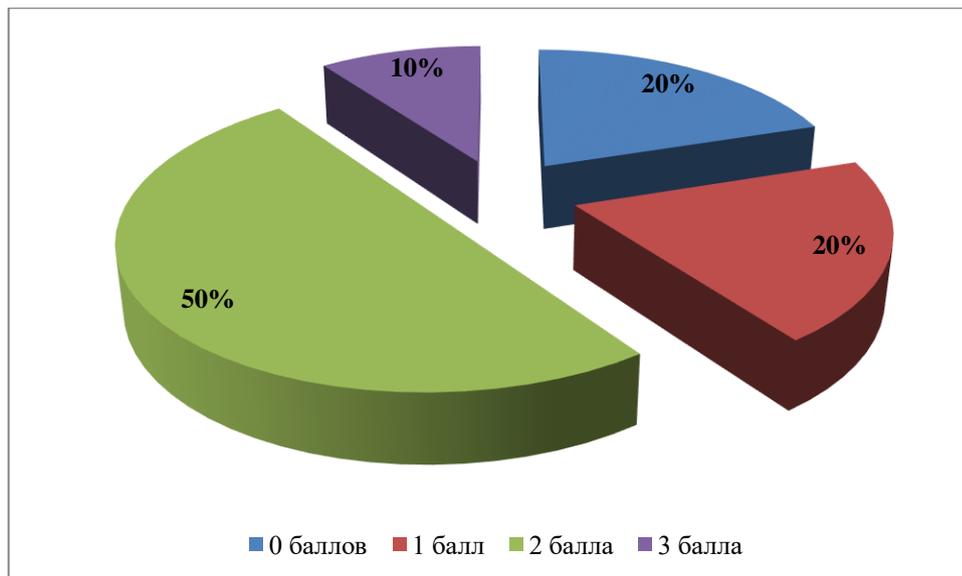


Рисунок 18. Распределение испытуемых на группы по сформированности на самостоятельность выполнения задания в рассказах с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий

В заключении был проанализирован критерий самостоятельности выполнения задания, результаты которого показали, что 20% (2 человека), задание не выполнили даже при наличии помощи – 0 баллов.

Картинки разложили с помощью логопеда, и рассказ составили по наводящим вопросам 20% (2 человека) и получили по 1 баллу.

Большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, в количестве 50% (5 человек) картинки разложили со стимулирующей помощью, и рассказ составили самостоятельно, то есть 2 балла.

10% (1 человек) самостоятельно разложил картинки и составил рассказ, соответственно 3 балла.

Сравнение критериев демонстрирует то, что наиболее успешным в выполнении заданий данной серии был критерий самостоятельности выполнения задания, далее критерий смысловой целостности и наибольшие трудности возникли с критерием лексико-грамматического оформления.

Таким образом, после проведения количественного и качественного анализа серии заданий, можно сделать вывод об уровне развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития, результаты представлены в таблице 6 (Приложение И) и на рисунке 19.

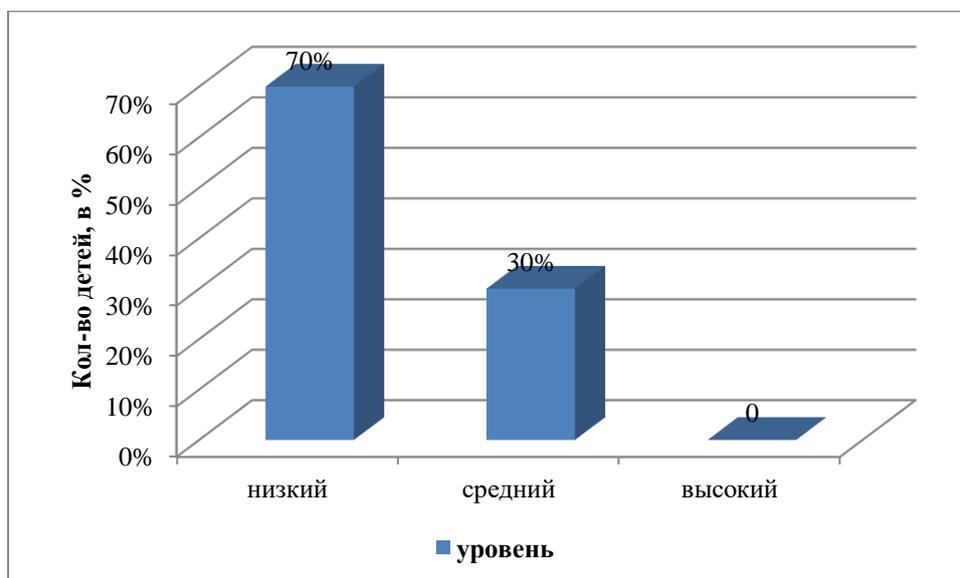


Рисунок 19. Распределение испытуемых по уровням сформированности умения связной монологической речи (%)

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют низкий уровень развития связной монологической речи – 70% (7 человек) и 30% (3 человека) относятся к среднему уровню. Дошкольники с высоким уровнем развития связной монологической речи отсутствуют (0%).

Нами сопоставлены результаты между заданиями. Выявлено, что наибольшие затруднения возникали при составлении рассказов по представлению, а также значительные трудности на составление рассказов по серии сюжетных фотографий. В третьем задании результат выше, чем в двух предыдущих. И наиболее высокие результаты участники эксперимента продемонстрировали в составлении рассказа с опорой на недавно пережитой опыт и серию сюжетных картин.

При этом, улучшение результатов наблюдалось по всем трем критериям. Но наибольшее затруднения связано с лексико – грамматическим оформлением, выше баллы продемонстрировали по смысловой целостности и наиболее сформированным являлся критерий самостоятельности выполнения заданий.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, было выявлено, что использование наглядности и опоры на недавно пережитый опыт улучшают результаты составления рассказов старших дошкольников с задержкой психического развития, поэтому одним из таких способов по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития является способ видеомоделирования, что позволяет данный способ рассматривать как возможность его эффективности.

2.3. Методические рекомендации по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием видеомоделирования

На основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами определено содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР).

В качестве ведущих мы рекомендуем использовать ряд специальных принципов логопедического воздействия и общедидактических принципов [54]:

1. Принцип дифференцированного подхода строится на основе результатов констатирующего эксперимента: деление детей на группы, в зависимости от уровней развития связной монологической речи. Для дошкольников продемонстрировавшие низкий уровень работа выстраивается

индивидуально и (или) в мини-группах и частота проведения занятий выше, чем у детей со средним уровнем развития связной монологической речи.

2. Принцип поэтапности – работа строится поэтапно от простого к сложному. Этапы, предложенные нами, были определены на основе анализа результатов констатирующего эксперимента: начиная с этапа составления рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию видефрагментов на основе этого опыта и заканчивая составлением рассказа по представлению.

3. Принцип системности – работа по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития ведется по нескольким направлениям:

- накопление, уточнение и активизация словаря;
- развитие грамматического строя речи,
- формирование смысловой целостности и самостоятельности высказывания.

4. Коммуникативно-деятельностный подход по развитию связной монологической речи реализуется в процессе выполнения различной деятельности: ручной, деятельности по самообслуживанию и т.д. Все виды деятельности фиксируются на камеру.

5. Принцип учета ведущего вида деятельности предполагает у детей дошкольного возраста ведущей деятельностью является игра, следовательно, все занятия проводятся в игровой форме.

6. Принцип развития предполагает выявление в процессе логопедической работы по формированию связной речи тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

7. В соответствии с принципом наглядности в рамках нашего исследования предполагается использование различных видов наглядности

в работе по развитию монологической связной речи: предметной, иллюстративной, фотографий, видеофрагментов.

Требования к наглядности [59]:

- Изображения на фотографиях и видеофрагментах должны иметь четко выделенный контур, то есть граница изображения и фона должна быть хорошо различима.

- Детали изображений должны быть достаточно крупными и четкими, для того чтобы ребенок имел возможность более точного зрительного анализа изображения.

- Цвета изображенного объекта и фона должны быть контрастными для облегчения восприятия конкретного объекта.

- При предъявлении нескольких изображений для сопоставления, фон изображений должен быть одинаковым, чтобы, отвечая на вопрос, ребенок ориентировался лишь на различие изображенных предметов или действий.

- Среди используемых фотоэлементов не должно быть сенсibilизированных изображений, то есть наложенных, зашумленных, фрагментарных изображений.

- На видеофрагментах и фотоэлементах ребенок, выполняющий действия, должен быть узнаваем, то есть должны быть изображены части тела значимые для узнавания, как самого ребенка, так и действия, которое он выполняет.

- На предъявляемых фотографиях и видеозаписях не должно быть отвлекающих изображений, не относящихся к поставленному вопросу, т.е. изображен только тот предмет, о котором идет речь в вопросе.

- Изображение должно точно соответствовать звуковому сопровождению, то есть на экране должен быть изображен именно тот предмет, о котором идет речь, и он должен выполнять лишь то действие, которое звучит в вопросе.

- Все фотоэлементы и видеофрагменты должны быть яркими, четкими, реалистичными, нестилизированными.
- В видеофрагментах не должно быть различного рода дрожаний и бликов, при этом видеосъемка должна проводиться с максимально близкого расстояния [59].

Мы рекомендуем логопедическую работу по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием видеомоделирования проводить по следующим этапам:

1. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию видеофрагментов на основе этого опыта.
2. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий на основе этого опыта.
3. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт.
4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.
5. Составление рассказа по представлению.

Нами подобраны виды деятельности и разработаны занятия к ним по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с учетом комплексно – тематического планирования. Это помогает выстраивать весь образовательный процесс по единой теме.

На примере этапа составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию видеофрагментов на основе этого опыта продемонстрируем логопедическую работу (таблица 1) по предложенным выше направлениям по лексической теме «Золотая осень», в процессе изготовления аппликации из природного материала «Ежик».

Изготовление аппликации из природного материала «Ежик»
(этап составления рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и
серию видеофрагментов на основе этого опыта)

№ п./п.	Направления	Видеофрагменты			
		берем лист картона А4 и с помощью клея наклеиваем несколько осенних листьев на картон	берем картофель и с помощью коричневого пластилина лепим удлиненную мордочку ежику и соединяем мордочку с картофелем	берем черный пластилин, делаем из него 3 круга и лепим на мордочку круглый носик и два маленьких круглых глаза	втыкаем друг за другом зубочистки (палочки) в картофель за мордочкой ежика и готового ежика поставим на наклеенные листья
1.	накопление, уточнение и активизация словаря	осенние листья, желтый, красный, оранжевый, намазать клей, наклеить	картофель, пластилин, мордочка ежика, коричневый, лепить, соединить	носик, глаза, круглый, маленькие, три, черный, лепить	картофель, палочки, втыкать друг за другом, поставить
2.	развитие грамматического строя речи	лист-листья, листочки, намазать клеим картон, наклеить осенние листья: желтые, красные, оранжевые	взять картофель, лепить из коричневого пластилина мордочку ежика, соединить картофель и мордочку ежика	нос-носик, глаза-глазки, круг, делать из черного пластилина три круга, лепить черный круглый нос, лепить два черных маленьких глаза	палочки-палочки, в картофель втыкать палочки друг за другом, поставить ежика на наклеенные листья
3.	формирование смысловой целостности и самостоятельности высказывания	в процессе изготовления поделки дети говорят:			
		Я намазываю клей...	Я леплю...	Я делаю круг...	Я втыкаю...
		после изготовления поделки дети проговаривают			
		Я наклеил...	Я соединил...	Я слепил...	Я поставил...

		<p>в данном направлении осуществляется работа с видеофрагментами:</p> <ul style="list-style-type: none">– определяется последовательность (какой кадр за каким);– разбор содержания видеофрагмента (ответы на вопросы);– просмотр;– составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию видеофрагментов на основе этого опыта (Расскажи, по порядку как ты делал поделку» ...)
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

В качестве дальнейшей перспективы предполагается апробация предложенных нами методических рекомендаций.

Выводы по Главе 2

Таким образом, нами был проведен констатирующий эксперимент, целью которого явилось выявление особенностей и уровней сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Констатирующий эксперимент проводился во второй половине января на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения № 33 г. Красноярска. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 10 человек старших дошкольников с задержкой психического развития.

Констатирующий эксперимент включал в себя 4 серии заданий:

- составление рассказа по представлению;
- составление рассказа с опорой на наглядность (серия сюжетных картинок);
- составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт;
- составление рассказа с опорой на наглядность (фото, демонстрирующие процесс изготовления поделки) и недавно пережитый опыт.

На основании анализа результатов констатирующего эксперимента, нами сделан вывод о том, что в процессе проведения серии заданий, наибольшие затруднения возникали при составлении рассказов по представлению, а также значительные трудности на составление рассказов по серии сюжетных фотографий. В третьем задании результат выше, чем в двух предыдущих. И наиболее высокие результаты участники эксперимента продемонстрировали в составлении рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию сюжетных картин.

При этом, улучшение результатов наблюдалось по всем трем критериям. Но наибольшее затруднения связано с лексико-грамматическим

оформлением, выше баллы продемонстрировали по смысловой целостности и наиболее сформированным являлся критерий самостоятельности выполнения заданий.

На основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами определено содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития. В связи с этим, нами были выделены принципы, этапы и направления работы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием наглядных опор различных типов.

При осуществлении логопедической работы были выделены следующие этапы:

1. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию видеофрагментов на основе этого опыта.
2. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий на основе этого опыта.
3. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт.
4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.
5. Составление рассказа по представлению.

Работу по выше обозначенным этапам мы предлагаем вести по следующим направлениям:

- накопление, уточнение и активизация словаря;
- развитие грамматического строя речи,
- формирование смысловой целостности и самостоятельности высказывания.

Реализация данных методических рекомендаций, предполагает деление детей на группы, в зависимости от уровней развития связной монологической речи. Для дошкольников продемонстрировавших низкий

уровень работа выстраивается индивидуально и (или) в мини-группах и частота проведения занятий выше, чем у детей со средним уровнем развития связной монологической речи.

Таким образом, цели и задачи исследования реализованы, гипотеза доказана.

В качестве дальнейшей перспективы предполагается апробация предложенных нами методических рекомендаций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа литературы по проблеме исследования были сделаны выводы:

1. Монологическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций, благодаря ей передается замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении. Вместе с тем употребляются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие средства.

2. К основным характеристикам монологической речи можно отнести: односторонние и постоянные свойства высказывания, развернутость, спонтанность, логически продуманное изложение, предопределенность содержания, ориентированная на слушателя, ограниченное произнесение невербальных средств передачи информации (Н.А. Головань, Л.А. Долгова, А.Г. Зикеев, А.Р. Лурия и др.).

3. У детей появляется умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами, что и находит отражение в монологической речи детей старшего дошкольного возраста. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных. Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательные и сюжетные рассказы на предложенную тему, но продолжают нуждаться в образце взрослого. Если у типично развивающихся дошкольников развитие связной речи происходит по мере развития мышления (усложняется деятельность ребенка, усложняются формы общения ребенка с окружающими людьми), то у дошкольников с задержкой психического развития отмечаются стойкие трудности в овладении навыками связной монологической речи.

4. Нарушение речи при задержке психического развития носят системный характер, так как отмечаются трудности в понимании лексических связей, развитии лексико-грамматического строя речи, фонематического слуха и фонематического восприятия, в формировании связной речи, в том числе и монологической.

5. Интерактивные технологии – безусловно, большая группа методов и способов работы, внутри которых мы выделим достаточно специфический метод – метод видеомоделирования. Под ним понимается создание коротких видео, на которых демонстрируется сам ребенок, снятый в процессе определенной деятельности; метод обучения, в котором используется видеозапись и демонстрационное оборудование, создающие визуальную модель желательного поведения или навыка.

С целью выявления особенностей сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития был организован констатирующий эксперимент.

Констатирующий эксперимент проводился во второй половине января на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения № 33 г. Красноярска. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 10 человек старших дошкольников с задержкой психического развития.

Таким образом, нами был проведен констатирующий эксперимент, целью которого явилось выявление особенностей сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Констатирующий эксперимент включал в себя 4 серии заданий:

- составление рассказа по представлению;
- составление рассказа с опорой на наглядность (серия сюжетных картинок);
- составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт;

– составление рассказа с опорой на наглядность (фото, демонстрирующие процесс изготовления поделки) и недавно пережитый опыт.

На основании анализа результатов констатирующего эксперимента, нами сделан вывод о том, что в процессе проведения серии заданий, наибольшие затруднения возникали при составлении рассказов по представлению, а также значительные трудности на составление рассказов по серии сюжетных фотографий. В третьем задании результат выше, чем в двух предыдущих. И наиболее высокие результаты участники эксперимента продемонстрировали в составлении рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию сюжетных картин.

При этом, улучшение результатов наблюдалось по всем трем критериям. Но наибольшее затруднения связано с лексико-грамматическим оформлением, выше баллы продемонстрировали по смысловой целостности и наиболее сформированным являлся критерий самостоятельности выполнения заданий.

На основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами определено содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития. В связи с этим, нами были выделены принципы, этапы и направления работы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием наглядных опор различных типов.

При осуществлении логопедической работы были выделены следующие этапы:

1. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию видеофрагментов на основе этого опыта.
2. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий на основе этого опыта.

3. Составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт.

4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

5. Составление рассказа по представлению.

Работу по выше обозначенным этапам мы предлагаем вести по следующим направлениям:

– накопление, уточнение и активизация словаря;

– развитие грамматического строя речи,

– формирование смысловой целостности и самостоятельности высказывания.

Реализация данных методических рекомендаций, предполагает деление детей на группы, в зависимости от уровней развития связной монологической речи. Для дошкольников продемонстрировавших низкий уровень работа выстраивается индивидуально и (или) в мини-группах и частота проведения занятий выше, чем у детей со средним уровнем развития связной монологической речи.

Таким образом, цели и задачи исследования реализованы, гипотеза доказана, то есть опора на наглядность и недавно пережитой опыт улучшает качество рассказов детей по представлению, по серии сюжетных картинок.

В качестве дальнейшей перспективы предполагается апробация предложенных нами методических рекомендаций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М., Яшина, Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. 400 с.
2. Башкирева Т.Н., Селезнева М.Б., Селезнева Е.Б. Теоретический аспект обследования связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2017. № 2. С. 10–13.
3. Белянин В.П. Психолингвистика: учебник. М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2004. 232 с.
4. Бизикова О.А. Развитие монологической речи у дошкольников Нижневартонск: НВГУ, 2014. 235 с.
5. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: НЦ ЭНАС, 2002. 134 с.
6. Бородич А.М. Методика развития речи детей: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология». М.: Просвещение, 2010. 225 с.
7. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. М.: Гном-Пресс, 2002. 64 с.
8. Вареницины Г.Г. Использование интерактивных технологий в развитии связной речи у детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС // Материалы конференций ГНИИ «Нацразвитие», 2016. С. 51–54.
9. Власова Т.А. Обучение детей с задержкой психического развития. М., 2009. 205 с.
10. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. СПб: Питер, 2010. 548 с.

11. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М.: Астрель, 2007.
12. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 656 с.
13. Гальперин П.Я. Организация умственной деятельности и эффективность учения // Возрастная педагогическая психология. Пермь, 1974. С. 90–103.
14. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду: Программа и методические рекомендации для работы с детьми. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 90 с.
15. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М.: АРКТИ, 2004. 168 с.
16. Гузеев В.В. Лекции по педагогической технологии. М.: Издательство МГУ, 1992. 420 с.
17. Дошкольная логопедическая служба. Книга 2 / Под ред. О.А. Степановой. М.: ТЦ Сфера, 2008. 192 с.
18. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями. Балашов: Николаев, 2002. 80 с.
19. Елкина Н.В. Психологические аспекты развития связной речи у детей дошкольного возраста // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 1. С. 142-147.
20. Задержка психического развития / Педагогический энциклопедический словарь. М.: Проспект, 2003. 129 с.
21. Колодяжная Т.П. Речевое развитие детей дошкольного возраста: методическое пособие. М.: УЦ Перспектива, 2009. 144 с.
22. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. 214 с.
23. Лалаева Р.И. Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М.: Владос, 2004. 303 с.

24. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Владос, 2004. С. 112–129.
25. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. М., 2004. 72 с.
26. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. М.: Просвещение, 2001. 224 с.
27. Лебединская К.С. Задержка психического развития и пути ее преодоления: Обзорная информация. Вып. 13. М.: АПН РСФСР, 1976. Вып. XIII. 47 с.
28. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1999. 460 с.
29. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: URSS: ЛКИ, 2008. 211 с.
30. Левшина Н.И. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // Фундаментальные исследования. 2015. № 29. С. 1988–1992.
31. Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1990. № 6. С.10–18.
32. Мамаева А.В. Развитие лексико-грамматической стороны речи у детей с церебральным параличом, имеющих разные уровни сформированности экспрессивной речи // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 5. С. 24–32.
33. Метс Н.А., Митрофанова О.Д. Структура научного текста и обучение монологической речи. М.: Русский язык, 1981. 191 с.
34. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. 240 с.
35. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной. М.: Альянс, 2013. 366 с.

36. Паздникова Н.А. Методы развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста (по материалам обобщения психолого-педагогического опыта) // Новая наука: теоретический и практический взгляд. 2015. № 5–2. С. 116–118.

37. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2009. 253с.

38. Прохорова И.А. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста. СПб.: Детство-пресс, 2012. 202 с.

39. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: учебное пособие для студентов факультетов психологии / Сост. О.В. Защирина. СПб.: Речь, 2004. 432 с.

40. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 1979. 223 с.

41. Родионова Г.С., Соловьева, С.Н. Изучение связной монологической речи дошкольников с задержкой психического развития в ходе сюжетно-ролевой игры // Вестник Приамурского государственного педагогического университета им. Шолом-Алейхема. № 2 (19). 2015. С.101–106.

42. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учебник. СПб.: Питер, 2013. 705 с.

43. Слепович Е.С. Некоторые особенности монологической речи старших дошкольников с ЗПР // Дефектология. 1981. № 1. С. 68–74.

44. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: учебно-методическое пособие для логопедов и дефектологов / СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 320 с.

45. Специальная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под ред. В.И. Лубовского. М.: Академия, 2003. 464 с.

46. Технологии развития связной речи дошкольников: методическое пособие / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко. 2004. 52 с.
47. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4–6 лет. М.: Ювента, 2007. 146 с.
48. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. Н. Новгород: НГПУ, 1994. 96 с.
49. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Владос, 2011. 288 с.
50. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М., 2010. 237 с.
51. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 №1598. URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/> (дата обращения 09.12.2019).
52. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598. URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/> (дата обращения 01.12.2019).
53. Хаустов А.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 125 с.
54. Хрестоматия по логопедии: учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений. Т. I / Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 560 с.
55. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // Психолингвистика и современная логопедия. М.: Экономика, 1997. 240 с.
56. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития. М., 1990. 97 с.

57. Шилова О.В. Использование наглядного моделирования в развитии связной речи у старших дошкольников с ОНР // Дошкольная педагогика. 2016. № 1. С. 44–49.

58. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. М.: ИНТОР, 2008. 112 с.

59. Юдина Е.М. Диагностика сформированности связной речи у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи II уровня с использованием опор различных типов // Научный альманах. 2016. № 4–2 (18). С. 339–342.

60. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей / Под общ. ред. В.И. Яшиной. М.: Академия, 2014. 445 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Стимульный материал для обследования связной речи детей по заданию 1– составление рассказа по представлению



Стимульный материал для обследования связной речи детей по заданию

2 – составление рассказа по серии сюжетных картинок



Стимульный материал для обследования связной речи детей по заданию
4 – составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию
фотографий

ПРЕДСТАВЛЕНЫ ФОТОГРАФИИ С РЕБЕНКОМ, В ПРОЦЕССЕ
ИЗГОТОВЛЕНИЯ МЫШОНКА ИЗ СЛОЕНОГО ТЕСТА



Результаты задания составление рассказа по представлению у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

№ п./п	Имя Ф.	Название критерия			Общее количество баллов	Уровень
		смысловая целостность	лексико-грамматическое оформление	самостоятельность выполнения		
1.	Аня П.	1	1	1	3	низкий
2.	Виталий Ш.	0	0	0	0	низкий
3.	Глеб Д.	0	1	1	2	низкий
4.	Даниил М.	0	0	1	1	низкий
5.	Даша Р.	1	0	0	1	низкий
6.	Егор А.	0	0	0	0	низкий
7.	Жанна И.	1	1	1	3	низкий
8.	Леня П.	0	1	1	2	низкий
9.	Паша О.	0	0	1	1	низкий
10.	Регина Ю.	1	1	2	4	низкий

Результаты задания составление рассказа по серии сюжетных картинок у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

№ п./п.	Имя Ф.	Название критерия			Общее количество баллов	Уровень
		смысловая целостность	лексико-грамматическое оформление	самостоятельность выполнения		
1.	Аня П.	1	1	2	4	низкий
2.	Виталий Ш.	0	0	0	0	низкий
3.	Глеб Д.	1	1	1	3	низкий
4.	Даниил М.	0	0	1	1	низкий
5.	Даша Р.	1	1	1	3	низкий
6.	Егор А.	0	0	0	0	низкий
7.	Жанна И.	1	1	1	3	низкий
8.	Леня П.	1	1	1	3	низкий
9.	Паша О.	1	0	1	2	низкий
10.	Регина Ю.	2	1	2	5	средний

Результаты задания составление рассказа с опорой на недавно
пережитый опыт у детей старшего дошкольного возраста с задержкой
психического развития

№ п./п	Имя Ф.	Название критерия			Общее количество баллов	Уровень
		смыслова я целостно сть	лексико- грамматиче ское оформлени е	самостоя тельность выполнен ия		
1.	Аня П.	2	1	2	5	средний
2.	Виталий Ш.	0	0	0	0	низкий
3.	Глеб Д.	1	1	1	3	низкий
4.	Даниил М.	1	0	1	2	низкий
5.	Даша Р.	2	1	2	5	средний
6.	Егор А.	0	0	0	0	низкий
7.	Жанна И.	1	1	1	3	низкий
8.	Леня П.	1	1	1	3	низкий
9.	Паша О.	1	0	2	3	низкий
10.	Регина Ю.	2	2	2	6	средний

Результаты задания составление рассказа с опорой на недавно пережитый опыт и серию фотографий у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

№ п./п	Имя Ф.	Название критерия			Общее количество баллов	Уровень
		смысловая целостность	лексико-грамматическое оформление	самостоятельность выполнения		
1.	Аня П.	2	2	2	6	средний
2.	Виталий Ш.	0	0	0	0	низкий
3.	Глеб Д.	2	1	1	4	низкий
4.	Даниил М.	1	1	1	3	низкий
5.	Даша Р.	2	2	2	6	средний
6.	Егор А.	0	0	0	0	низкий
7.	Жанна И.	2	1	2	5	средний
8.	Леня П.	2	1	2	5	средний
9.	Паша О.	1	1	2	4	низкий
10.	Регина Ю.	2	2	3	7	средний

Результаты уровня развития связной монологической речи у старших
дошкольников с задержкой психического развития

№ п./п.	Имя Ф.	Номер серии задания				Уровень развития монологи ческой речи
		первая	вторая	третья	четверта я	
1.	Аня П.	низкий	низкий	средний	средний	средний
2.	Виталий Ш.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
3.	Глеб Д.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
4.	Даниил М.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
5.	Даша Р.	низкий	низкий	средний	средний	средний
6.	Егор А.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
7.	Жанна И.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий
8.	Леня П.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий
9.	Паша О.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий
10.	Регина Ю.	низкий	средний	средний	средний	средний

Задание на выпускную квалификационную работу
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра коррекционной педагогики

ЗАДАНИЕ НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ

Обучающийся Севруженко Наталья Дмитриевна

Код 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, направленность
(профиль) образовательной программы Логопедия

Курс 5 группа SZ - Б15Е - 01 ИСГТ

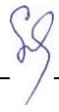
Тема Особенности связной монологической речи у старших дошкольников с
задержкой психического развития

Руководитель Мамаева Анастасия Викторовна, к.п.н., доцент кафедры
коррекционной педагогики

Срок сдачи завершённой работы руководителю май 2020 года

Перечень вопросов, подлежащих разработке: Анализ литературы по
проблеме исследования, констатирующий эксперимент и его анализ,
методические рекомендации по развитию связной монологической речи у
старших дошкольников с задержкой психического развития

ПЛАН – ГРАФИК ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТ

№	Наименование этапов работы	Срок выполнения этапов работы	Отметка о выполнении
1.	Определение темы исследования	Октябрь 2019	
2.	Формулировка целей и задач исследования. Определение объекта и предмета исследования. Уточнение актуальности	Октябрь-декабрь 2019	
3.	Написание первой главы	Декабрь 2019	

4.	Составление диагностического комплекса для проведения констатирующего эксперимента	Январь 2019	
5.	Проведение и анализ констатирующего эксперимента	Январь-февраль 2020	
6.	Разработка методический рекомендаций. Написание второй главы	Февраль-март 2020	
7.	Подготовка работы к предзащите	Апрель 2020	

Утверждено на заседании кафедры, протокол № 2 от 11.10.2019 г.

Заведующий кафедрой



/О.Л. Беляева/

Руководитель ВКР



/А.В. Мамаева/

Задание принял к исполнению, с критериями оценки и сроками выполнения работы ознакомлен



/Н.Д. Севруженко/