

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
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Артёменко Анастасия Александровна
Гончаренко Ирина Владимировна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Развитие связной монологической речи у старших дошкольников с
задержкой психического развития с использованием сказок
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Магистерская программа Логопедическое сопровождение лиц с
нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

к. п. н., доцент Беляева О.Л.

«__»_____2023г.

Руководитель магистерской программы

к. п. н., доцент Брюховских Л.А.

«__»_____2023г.

Научный руководитель

к. п. н., доцент Мамаева А.В.

«__»_____2023г.

Обучающийся Артёменко А.А.

«__»_____2023г.

Обучающийся Гончаренко И.В.

«__»_____2023г.

Дата защиты «__»_____2023г.

Оценка

Красноярск, 2023

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской диссертации. Магистерская диссертация в объеме состоит из: введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы (74 источника); содержит 5 рисунков.

Цель проекта: дополнить программно-методическое и дидактическое обеспечение для развития связной монологической речи у детей 6-7 лет с задержкой психического развития с использованием сказок.

Объект проекта: связная монологическая речь старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет проекта: содержание логопедической работы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием сказок.

Методы исследования:

- Теоретические методы исследования: теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме, анализ состояния программно-методического и дидактического обеспечения на базе реализации проекта.
- Эмпирические методы исследования: наблюдение за детьми, изучение медицинской и психолого-педагогической документации в образовательной организации.
- Интерпретационные методы исследования: количественный и качественный анализ результатов диагностического этапа.

Новизна исследования: дополнено содержание и календарно-тематическое планирование рабочей программы «Развитие речи». Разработана логопедическая тетрадь по развитию связной монологической речи для старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием сказок.

Теоретическая значимость исследования заключается в подтверждении и уточнении имеющихся научных сведений об особенностях связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой

психического развития и в обосновании использования сказок для развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в составлении и предложении дидактического комплекса в виде заданий для развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития, а также в разработке методических рекомендаций по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

Сведения об апробации результатов исследования:

По теме диссертации опубликованы 2 статьи: «Особенности построения рассказов старших дошкольников с задержкой психического развития», «Развитие связной монологической речи старших дошкольников с задержкой психического развития».

Master's thesis abstract

Structure of the master's thesis. The master's thesis consists of: introduction, two chapters, conclusion, list of references (74 sources); contains 5 drawings.

The goal of the project: to supplement software, methodological and didactic support for the development of coherent monologue speech in children 6-7 years old with mental retardation using fairy tales.

Project object: coherent monologue speech of older preschool children with mental retardation.

Subject of the project: the content of speech therapy work on the development of coherent monologue speech in older preschool children with mental retardation using fairy tales.

Research methods:

– Theoretical research methods: theoretical analysis of literature on the problem under study, analysis of the state of software, methodological and didactic support based on the implementation of the project.

– Empirical research methods: observation of children, study of medical and psychological-pedagogical documentation in an educational organization.

– Interpretive research methods: quantitative and qualitative analysis of the results of the diagnostic stage.

The novelty of the research: the content and calendar and thematic planning of the work program «Speech Development» have been supplemented. A speech therapy notebook has been developed for the development of coherent monologue speech for older preschoolers with mental retardation using fairy tales.

The theoretical significance of the study lies in confirming and clarifying the existing scientific information about the characteristics of coherent monologue speech in older preschoolers with mental retardation and in justifying the use of fairy tales for the development of coherent monologue speech in older preschoolers with mental retardation.

The practical significance of the study lies in the compilation and proposal of a didactic complex in the form of tasks for the development of coherent monologue speech in older preschool children with mental retardation, as well as in the development of methodological recommendations for organizing the interaction between a speech therapist and teacher.

Information about testing the research results:

On the topic of the dissertation, 2 articles were published: «Features of constructing stories of older preschoolers with mental retardation», «Development of coherent monologue speech of older preschoolers with mental retardation».

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава I. Научно-теоретический анализ литературы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием художественной литературы..... | 7 |
| 1.1. Развитие связной речи в онтогенезе..... | 7 |
| 1.2. Особенности развития связной монологической речи при задержке психического развития..... | 15 |
| 1.3. Анализ существенных подходов в проблеме диагностики и развития связной монологической речи..... | 22 |
| 1.4. Художественная литература как средство развития связной монологической речи..... | 28 |
| Выводы по I главе..... | 34 |
| Глава II. Описание проекта «Сказка как средство развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития»..... | 36 |
| 2.1. Паспорт проекта..... | 36 |
| 2.2. Предпроектный и диагностический этап проекта..... | 38 |
| 2.3. Разработоческий этап проекта..... | 52 |
| 2.4. Этап апробации и результативно-оценочный этап проекта..... | 57 |
| Выводы по II главе..... | 62 |
| Заключение..... | 64 |
| Библиография..... | 66 |
| Приложения..... | 73 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проекта. Речевое развитие детей дошкольного возраста определяется современными нормативными актами как одна из главных задач, решаемых на уровне дошкольного образования (далее – ФГОС ДО).

Большое внимание в работе уделяется сформированности связной речи ребенка, так как это является важным условием его полноценного психического и социального развития. Оно определяет то, как ребенок формулирует и доносит свои мысли, работает с текстами, выстраивает диалог и т.д. Это относится не только к детям с нормативным развитием, но и к детям, с особыми образовательными потребностями, которых определяют как «задержка психического развития» (далее – ЗПР).

Многие ученые (В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, В.П. Глухов, Е.В. Мальцева и др.) показали в своих работах результаты исследований речи детей с ЗПР. Они отметили, что у детей с ЗПР нарушение речи проявляется в виде лексических, грамматических и фонетико-фонологических ошибок. Связная речь характеризуется бедностью словаря и грамматических конструкций, отсутствием логики, ясности и выразительности, а также несформированностью словообразовательных процессов. Дети с ЗПР испытывают трудности в составлении рассказов и пересказов. Рассказы данной категории обучающихся характеризуются бедным словарным запасом, грубыми аграмматизмами, неверным использованием предлогов, грубым искажением смысловых звеньев.

Некоторых педагогов (В.П. Аникина, Н.Я. Большунову, И.В. Вачкова, В.М. Водовозову, Т.Д. Зинкевич-Евстигнееву и др.) интересовало развитие связной речи посредством применения художественной литературы. Так педагоги отметили, что художественная литература способствует расширению словарного запаса детей, правильному построению предложений, развивает связную монологическую речь. Поэтому мы

приняли решение дополнить рабочую программу коррекционного курса «Развитие речи» и разработать дидактическое обеспечение в виде рабочей тетради с использованием сказок, а также разработать методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

В связи с обозначенной актуальностью темы исследования нами определены объект, предмет, цель и задачи проектного исследования.

Проектная идея заключается в дополнении рабочей программы коррекционного курса «Развитие речи», а также в разработке дидактического обеспечения в виде рабочей тетради и методических рекомендаций по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

Объект проекта: связная монологическая речь старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет проекта: содержание логопедической работы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием сказок.

Цель проекта: дополнить программно-методическое и дидактическое обеспечение для развития связной монологической речи у детей 6-7 лет с задержкой психического развития с использованием сказок.

Исходя из поставленной цели, были выдвинуты следующие **задачи проекта:**

1. Определить современное состояние проблемы развития связной монологической речи старших дошкольников с задержкой психического развития в психолого-педагогической и логопедической литературе;

2. Определить актуальные проблемы в образовательной организации – базе реализации проекта в плане развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития: проанализировать контингент детей, дидактическое и методическое обеспечение для развития связной монологической речи;

3. Выявить особенности и уровни сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития на базе реализации проекта;

4. Дополнить содержание и календарно-тематическое планирование коррекционного курса, разработать дидактическое обеспечение в виде рабочей тетради для развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием сказок и методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя;

5. Апробировать разработанное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение для развития связной монологической речи через серию занятий (12 занятий, с марта по апрель);

6. Оценить предложенное дидактическое обеспечение через рефлексивный анализ и отзывы учителей-логопедов.

Целевая аудитория: дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Продукт проекта: дополненная рабочая программа коррекционного курса «Развитие речи» на основе сказок, методическое и дидактическое обеспечение для ее реализации.

Методы исследования:

- Теоретические методы исследования: теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме, анализ состояния программно-методического и дидактического обеспечения на базе реализации проекта.
- Эмпирические методы исследования: наблюдение за детьми, изучение медицинской и психолого-педагогической документации в образовательной организации.
- Интерпретационные методы исследования: количественный и качественный анализ результатов диагностического этапа.

Аннотация проекта:

Проект направлен на разработку программно-методического и дидактического обеспечения для развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием сказок.

Ожидаемые результаты:

- дополнено содержание и календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи», включающее использование сказок;
- разработано дидактическое обеспечение в виде рабочей тетради, включающей в себя комплекс заданий для развития связной монологической речи у старших дошкольников с ЗПР;
- разработаны методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

Перспектива дальнейшего развития проекта: апробировать предложенное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение в полном объеме.

Результаты представлены в 2 публикациях, а также на 2 выступлениях.

Структура выпускной квалифицированной работы: данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА I. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1.1. Развитие связной речи в онтогенезе

Вопрос развития связной речи обсуждался в различных аспектах многими психологами (А.А. Леонтьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн и др.), педагогами (Е.И. Тихеева, Е.А. Флёрина, А.М. Леушина, К.Д. Ушинский, А.М. Бородич и др.), и логопедами (Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова, В.К. Воробьева и др.).

Ф.А. Сохин отмечал, что связная речь не просто последовательное высказывание взаимосвязанных и грамотно построенных предложений. Она отражает все успехи детей в освоении родного языка, в изучении звуковой стороны, расширении словарного запаса и грамматического строя [61].

Связная речь – это содержательное и логически связанное высказывание, состоящее из ряда смыслово похожих предложений. Ее главная цель – обеспечить эффективное общение и взаимопонимание. Согласно С.Л. Рубинштейну, чтобы достичь связности в речи, необходимо осознавать связи между мыслями и уметь выражать их ясно и последовательно [56].

А.В. Текучева указывает, что в связной речи все части высказывания связаны между собой логически и грамматически, что позволяет понять идею говорящего без лишних усилий. [73].

Также важно уметь упорядочивать элементы высказывания таким образом, чтобы они логически следовали друг за другом. Связная речь способствует эффективной коммуникации и пониманию между собеседниками.

Термин «связная речь» имеет несколько значений:

- 1) процесс и деятельность говорящего;
- 2) результат этой деятельности, то есть текст высказывания;

- 3) название раздела работы по развитию речи;
- 4) отрезок речи, имеющий определенную протяженность и состоящий из относительно полных и независимых частей [15].

Единицей речевого общения, согласно современным представлениям является текст, на котором реализуется идея высказывания и происходит взаимосвязь языка и мышления.

Связная речь представляет собой интегрированное и хорошо организованное сообщение, состоящее из связанных и тематически соединенных, законченных фрагментов.

Главной функцией связной речи является коммуникация, которая проявляется через две основные формы: диалог и монолог. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют их создание.

В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются как противоположности. Они отличаются по направленности коммуникации, лингвистической структуре и психологической сущности.

Многие ученые считают диалог первичной и естественной формой языкового взаимодействия, а также классической формой общения, так как диалог является основным проявлением коммуникации.

Для эффективного взаимодействия в диалоге необходимо, чтобы участники ясно понимали друг друга, избегали лишних уточнений и объяснений. В устной диалогической речи происходит передача информации в конкретной ситуации и сопровождается невербальными средствами, такими как жесты, мимика и интонация. Поэтому важно правильно организовывать язык диалога, который является неотъемлемой частью этого процесса.

В ходе диалога речь может быть сокращенной, фрагментированной или неполной. Она может содержать как простые, так и сложные предложения, часто используются разговорные выражения и фразеологии, которые характеризуются краткостью и требуют предварительного обдумывания.

Диалогическая речь отличается естественностью и моментальностью реакции. Важно отметить, что в диалоге часто используются шаблоны, клише, стереотипы речи и устоявшиеся коммуникативные формулы, связанные с повседневными ситуациями и разговорными темами. Они упрощают процесс общения и делают диалог более комфортным для всех участников [59].

Другая форма связной речи – это монолог. Монолог – это вид речи, в котором высказывание происходит последовательно и связно без быстрой реакции со стороны слушателей. Он отличается более сложной структурой и выражает мнение неизвестной аудитории. Именно поэтому монологическая речь отличается большей полнотой и детальностью информации.

Для того, чтобы успешно провести монолог, необходимо хорошо подготовиться, в основном сосредоточившись на произношении и концентрации на главном сообщении. Хотя невербальные средства (жесты, мимика и интонация) также важны, но они имеют второстепенное значение. Монолог обладает рядом особенностей, таких как использование литературной лексики, законченное высказывание, логическая последовательность и синтаксическая структура с системой связующих элементов. Все эти факторы обеспечивают связность монолога и делают его эффективным средством коммуникации.

Диалогическая и монологическая речь отличаются по мотивам. Монолог вдохновляется внутренними мотивами, и его содержание и языковые выражения выбираются говорящим самостоятельно. Диалог, в свою очередь, мотивируется не только внутренними, но и внешними факторами, такими как ситуация в диалоге и реплики собеседника. Это подтверждает, что монологическая речь является более сложной и тщательно организованной формой речи, требующей специального обучения [37].

Гораздо позднее, чем внешняя речь, формируется внутренняя речь ребенка, как заметил советский психолог и лингвист А.А. Леонтьев. Даже если у ребенка уже сформировалась внешняя речь в диалогической ситуации,

он все же не способен выразить развернутый монолог. В большинстве случаев это связано с тем, что внутренняя речь ребенка со всеми ее предикативными функциями еще как следует не сформирована. Даже если ребенок уже полностью владеет разговорной речью, то переход к монологической речи, в любом случае, будет невозможным. Только после сокращения, ограничения и преобразования внешней речи во внутреннюю речь оказывается возможным противоположный процесс – установка этой внутренней речи во внешнюю, то есть связную речь, которая характеризуется стойким «смысловым единством». Однако перед тем, как перейти к такому типу речи, необходимо овладеть морфологическими, лексическими и синтаксическими особенностями. Только после этого ребенок сможет осуществлять деятельность, руководствуясь известным мотивом и соответствующей конкретной задачей и постоянно контролируемой и стабильной «замкнутой семантической системой» [38].

Сравнение между диалогической и монологической речью основывается на их мотивах. Монолог возникает из внутренних мотиваций, и говорящий самостоятельно выбирает содержание и языковые выражения. В свою очередь, диалог мотивируется не только внутренними, но также внешними факторами, такими как ситуация и реплики собеседника. Это подтверждает, что монологическая речь является более сложной и требует специального обучения.

Развитие высших психических функций и развитие связной речи происходит поэтапно и одновременно и связано это с усложнением формами общения с окружающими людьми и детской деятельности. Уже на раннем этапе развития речи, в течение первого года жизни, дети начинают строить основу для своей будущей связной речи через активное взаимодействие и общение с взрослыми. Этот этап является ключевым для формирования коммуникативных навыков [2]. В связную речь включаются как важные моменты: развитие словарного запаса, овладение грамматическими формами и т.п.

Речь маленьких детей характеризуется ситуативным характером. Она не образует связного смыслового контекста и ее трудно понять без учета конкретной ситуации, в которой находится ребенок. Когда ситуация, связанная с речью, учитывается, ситуативная речь становится понятной.

По достижении второго года жизни дети начинают использовать речь для двух основных целей: установления контакта с окружающим миром и познания его. В этом возрасте развивается грамматически правильное произношение слов, а дети становятся более точными в выражении своих мыслей и желаний. Несмотря на ограниченный словарный запас и ошибки в грамматике и произношении, речь играет важную роль в общении и осмыслении мира.

Третий год жизни детей характеризуется стремительным развитием речи, пониманием ее, увеличением словарного запаса и улучшением структуры высказываний. Дети начинают использовать диалогическую речь, которая является естественной, простой и оригинальной формой общения. Она особенно важна для установления контакта и сотрудничества в различных ситуациях практической деятельности. В диалогической речи дети обращаются к собеседнику, отвечают на вопросы взрослых, просят помощи. Речь маленьких детей, хотя и не всегда правильно сформирована грамматически, имеет ситуативный характер и понятна только в конкретной ситуации. Она больше выражает, чем сообщает, и часто сопровождается жестами, мимикой и интонацией. Но тем не менее, в этом периоде дети при построении своих высказываний в диалоге учитывают то, как поймет их взрослый. По этой причине наблюдается эллиптичность в построении высказываний и ограничение в начатом предложении [13].

В дошкольном возрасте появляется новая особенность речи – планирующая функция. Дети начинают использовать речь не только для непосредственно практических нужд, но и для планирования действий в будущем. Важную роль играют ролевые игры, которые способствуют формированию новых форм речи, таких как инструктивная речь, которая

указывает на действия участников игры, и сообщающая речь, которая передает впечатления взрослым, полученные вне контакта с ними. Оба этих вида речи принимают форму монолога и контекста.

Исследование А.М. Леушиной подтверждает тот факт, что развитие связной речи происходит постепенно, начиная с ситуативной речи и продолжаясь контекстной речью. Постепенный переход от ситуативной речи к контекстной речи обусловлен несколькими факторами, такими как усложнение познавательной деятельности, изменения в образе жизни ребенка, появление новых видов деятельности и новых отношений со взрослыми. В результате, с развитием, требуется более развернутая и осмысленная речь, и ситуативная речь уже не в состоянии обеспечить полноту и ясность изложения [43].

Согласно изысканиям Д.Б. Эльконина [74], советского психолога и педагога, переход от использования речи в определенной ситуации к умению использовать контекстную речь обычно происходит в возрасте 4-5 лет. Однако, развитие важных элементов связной монологической речи требует дополнительных 2-3 лет. Постепенное совершенствование словарного запаса и грамматической структуры речи, а также способность использовать языковые средства произвольно, тесно связаны с переходом к контекстной речи. Высказывания становятся более подробными и связными в результате усложнения грамматической структуры речи.

В младшем дошкольном возрасте детская речь тесно связана с их личным опытом, отражаемым в их способе выражения. В этом возрасте дети обычно используют неполные предложения, в которых часто присутствует только сказуемое. Они также заменяют названия объектов местоимениями.

Речь у детей появляется из потребности в общении, которое направлено на другого человека и предназначено для общения с ним. Это верно как для речи, основанной на конкретной ситуации, так и для контекстной речи. Речь в различных условиях должна соответствовать

разным требованиям и применять разные средства для того, чтобы являться адекватным средством коммуникации [72].

Между ситуативной и контекстной речью имеются различия. Для начала у ребенка развивается ситуативная речь, так как предметом его речи является собственно воспринимаемое содержание, а не абстрактное содержание. Речь, в основном, обращена к близким людям, которые объединены с ребенком общностью переживания. В этих условиях контекстная речь не нужна и не используется взрослыми. Овладение контекстной речью обусловлено новыми задачами, возникающие перед речью. Эта форма речи посвящена предмету, который выходит за рамки непосредственной ситуации. Для того чтобы контекстная речь была понятной по своему содержанию необходимо использовать другие формы, другие конструкции. Восприятие слушателя должно быть произведено с помощью других методов.

В ходе исторического, литературного, научного развития эти методы и инструменты были разработаны человечеством, прежде всего, в письменной форме [31]. Ребенок осваивает методы и инструменты общения в процессе обучения и воспитания. Когда ему необходимо выразить более абстрактные идеи, не являющиеся общими для него и его слушателей, он начинает искать новые способы общения и формы речи. В дошкольном возрасте он только начинает делать первые шаги в этом направлении. На раннем этапе развития, примерно в возрасте 4-5 лет, дети активно принимают участие в разговорах. Они могут рассказывать короткие истории, повторять сказки и делиться собственными игровыми сценариями. Однако, их речь еще не совершенна. Они иногда испытывают трудности с формулированием вопросов и правильным дополнением или исправлением ответов своих друзей. В их повествованиях часто присутствуют нарушения логической последовательности, а предложения внутри рассказа могут быть связаны лишь на формальном уровне [5].

На старшем дошкольном возрасте связная речь детей характеризуется активным участием в беседах, предоставлением полных и точных ответов на вопросы, исправлением ошибок других и умением задавать собственные вопросы. В зависимости от сложности задач, отличается характер детских диалогов во время совместного взаимодействия. Монологическая речь также развивается. Например, дети изучают различные типы связных высказываний, такие как описание, повествование и частичное рассуждение на основе наглядных материалов или без них. В рассказах детей наблюдается увеличение использования сложных синтаксических конструкций, включая сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, а также усложняется синтаксическая структура рассказов. Но в тоже время у многих детей эти навыки нестабильны. Им трудно подбирать информацию и факты для своих рассказов, неправильно располагают свои высказывания в логической последовательности, а также имеются трудности в лингвистическом оформлении [56].

Таким образом, нормальное речевое развитие ребенка позволяет ему постоянно усваивать новые понятия, расширять свои знания и представления о мире. Развитие речевой деятельности тесно связано с развитием мыслительных процессов.

Таким образом, развитие связной речи является сложным и разнообразным процессом. Дети не мгновенно овладевают всеми аспектами языковой структуры, включая лексический и грамматический строй, формирование слов, произношение звуков и структуру слогов. Некоторые языковые навыки осваиваются раньше, а некоторые – позже.

В общем и целом, онтогенез языковых способностей представляет собой сложную взаимосвязь между ребенком и взрослыми в процессе общения, а также развития различных видов деятельности.

1.2. Особенности развития связной монологической речи при задержке психического развития

Развитие слаженной речи является одним из главных приоритетов работы учителя-логопеда. Умение говорить плавно и гармонично является необходимым условием для успешного общения с другими детьми и взрослыми. Оно также является ключевым фактором в подготовке ребенка к школе и определяет его будущую успеваемость.

Количественно самыми большими категориями детей с особыми образовательными потребностями являются именно дети, имеющие задержку психического развития (далее – ЗПР). Трудности, которые имеют дети с задержкой психического развития могут быть преодолены в условиях обычного образовательного учреждения, но большая часть нуждается в специально организованном обучении согласно причинам отставания в обучении [11].

Дети данной категории не имеют специфических нарушений анализаторов, а именно нарушений слухового и зрительного анализатора, а также опорно-двигательного аппарата. Дети с ЗПР являются умственно полноценными детьми.

Основные характеристики задержки психического развития включают низкий уровень активности мышления, трудности с саморегуляцией поведения и деятельности, ограниченные и неподходящие к возрасту знания и представления об окружающем мире, которые представлены лишь частично и с низкой степенью обобщения, а также незрелость мыслительных процессов. Дети с задержкой психического развития проявляют речевые навыки, соответствующие своим сверстникам, развивающимся по норме, однако, манера их общения более характерна для младшей возрастной категории [9].

Зародившись в 50-х годах, вопрос о проблеме психического развития нашел свое начало в исследованиях выдающегося советского психолога и

психиатра, а также ее коллег. Это новаторское направление вызвало внимание мировой научной общественности и оказало глубокое влияние на развитие дальнейших исследований в этой области. Термин «задержка психического развития» был введен Т.А. Власовой и М.С. Певзнер, русскими классиками в области дефектологии, в 60-70-е годы [8]. В их исследованиях это понятие звучало как «временная задержка психического развития», указывая на возможность компенсации задержки: через некоторое время ребенок догонит своих сверстников и его развитие придет в норму.

Задержка психического развития представляет собой замедление темпов психического прогресса у детей, которые страдают от незрелости эмоционально-волевой сферы. Однако, благодаря специально организованному обучению и воспитанию, эти дети имеют потенциал преодолеть это состояние и достичь полноценного развития. Данная патология характеризуется, как правило, недостаточным уровнем сформированности двигательных навыков, речи, внимания, памяти, мышления, регуляции, саморегуляции поведения, а также низкой успеваемостью в образовательном учреждении. Специалисты отмечают клиническое разнообразие и прогностическую неоднородность ЗПР [6].

Феномен задержки психического развития рассматривали в своих работах такие исследователи как Т.А. Власова, А.И. Григорьев, Т.Д. Ильяшенко, В.В. Ковалев, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, М.С. Певзнер и др. [1].

Связность и грамматическая структура речи представляют наибольшие трудности для всех детей, страдающих задержкой психического развития, независимо от причин и степени нарушения [33].

Из-за отставания в развитии ключевых высших психических функций (восприятие, мышление, память и воображение) эти дети имеют серьезные трудности в формировании связной монологической речи, что приводит к неполному развитию произношения и смыслового аспекта речи [17].

Врожденная речь детей с нарушениями когнитивного развития сходна с врожденной речью детей без таких проблем, но у детей с ЗПР речевая деятельность задерживается в силу психоэмоциональных особенностей. Этот факт был выявлен благодаря многочисленным результатам исследований, которые были проведены Р.И. Лалаевой, В.И. Лубовским, Е.С. Слепович, Н.Ю. Боряковой и другими учеными. У таких детей наблюдается низкая речевая активность, позднее появление словообразования, бедность словарного запаса, нарушения грамматической структуры. Кроме того, такие дети также испытывают трудности с внутренним планированием и лингвистическим оформлением последовательных высказываний [4].

О.С. Ушакова, доктор педагогических наук, отмечает, что речь детей с ЗПР формируется и развивается значительно медленнее, чем у детей того же возраста, а спектр трудностей значительно шире. Наиболее распространенными недостатками являются нарушения речепроизводства, импрессивной и экспрессивной речи [67].

В центре нашего внимания находится монологическая речь, как сложнейшая, которая формируется в более позднем онтогенезе и требует от ребенка достаточно высокий уровень развития его перцептивной сферы. Особенно страдает этот тип связной речи у детей с задержкой психического развития [48]. Следовательно, специальное внимание будет уделено описанию особенностей связной монологической речи – наиболее сложного аспекта для детей, страдающих от задержки психического развития затем, что он сочетает в себе все богатство языка и логическое изложение.

Для дошкольников с ЗПР пересказ текстов затруднен, особенно без визуальной поддержки, дети могут пропускать значимые части, нарушать связь между предложениями, повторять сказанное ранее, делать много пауз.

При составлении рассказов на основе набора иллюстраций в определенной последовательности возникает много трудностей, так как дети испытывают проблемы в установлении связей между отдельными элементами изображения, мотивов поступков персонажей, из-за чего

теряется логика изложения. Некоторые истории состоят из простого перечисления изображений.

Им еще сложнее составить согласованный текст для изображения, так как они не понимают пространственных и семантических отношений между объектами, такие рассказы также часто состоят из перечислений.

Также они испытывают трудности в составлении описательных рассказов, так как дети не умеют рассматривать предметы из-за особенностей развития познавательных процессов, не стремятся привлечь собственный сенсорный опыт, полученный ранее, могут наделять предмет не свойственными ему качествами, затрудняются составить план описания [35].

В своей научной работе З.Г. Родина [54] пришла к выводу, что у детей с ЗПР наблюдается стремительное отставание в развитии контекстной речи; развитие внутренней речи также значительно задерживается, что осложняет формирование способности к прогнозированию и саморегуляции в деятельности.

Связная монологическая речь имеет свои особенности у детей ЗПР. Для успешного выполнения задания по пересказу текста детям с задержкой психического развития необходимо воспроизвести его содержание подробно и точно. Однако, память таких детей сохраняет слова и выражения из текста только на короткое время, не позволяя им активно использовать их в своей речи.

Для усвоения новых форм речи, детям с ограниченно игровой активностью характерно тяжело усваивание. У них отсутствует способность самостоятельного пересказывания услышанной истории по заданной теме или создания рассказа на основе сюжетных картинок.

Из-за ограниченной игровой активности у детей с задержкой психического развития затрудняется усвоение новых форм речи. В отличие от сверстников, они не могут самостоятельно пересказывать услышанную

историю по заданной теме, строить рассказ на основе сюжетной картинки или описывать предметы. До сих пор недостаточно изучена языковая деятельность этих детей. В настоящее время имеются конкретные сведения об особенностях речевой деятельности:

- Чрезмерное использование слов и чрезмерная вербализация без понимания и значения;
- Недостаточное развитие как спонтанной, так и отраженной речевой активности;
- Грамматический строй языка сформирован слабо;
- Формирование словообразования недостаточное.

Результаты исследований, проведенных Е.С. Слепович, выявили особенности монологической речи старших дошкольников с задержкой психического развития. Основное внимание было уделено анализу лексического богатства и грамматической структуры их высказываний [59].

Высказывания детей с задержкой психического развития обычно лишены целенаправленности и характеризуются использованием простых грамматических конструкций, что создает определенные трудности в связном изложении мыслей. Этот факт был изложен в работах В.И. Насоновой и Е.С. Слепович. Кроме того, некоторые дети также проявляют недостатки в грамматике при составлении предложений с использованием ключевых слов.

Разговорная речь для детей с ЗПР является более доступным уровнем, так утверждал советский психолог и лингвист Ф.А. Сохин. Он отмечал, что в процессе выражения своих мыслей эти дети часто допускают много ошибок в структуре предложений, особенно в случае, когда предложения становятся более сложными. Кроме того, они легко переходят от одной темы к другой, прибегая к более знакомым. Наблюдается нарушение динамики речевой активности, недостаточное формирование внутреннего речевого программирования и грамматической структуры, это видно, когда ребенок

рассказывает истории и часто повторяет одни и те же фразы. Это все указывает на задержку в развитии речи [40].

Часто речь детей с особыми образовательными потребностями имеет тенденцию к сложным конструкциям. Дети с проблемами развития иногда создают сложные предложения, которые становятся излишне длинными и содержат до двадцати слов. Похоже, что эти дети не в состоянии закончить свой рассказ после его начала [58].

Из анализа текстов, связанных с употреблением слов, становится ясно, что рассказы, созданные детьми с задержкой психического развития, характеризуются значительным преобладанием существительных, местоимений, наречий и служебных слов [34]. Частое применение существительных связано со сложностью осуществления полноценной коммуникации. Вместо того чтобы реконструировать фразу, дети конструируют ее на основе готовых оборотов или просто перечисляют предметы и действия. Частое использование местоимений и наречий с общим и недифференцированным значением связано с ограниченным словарным запасом.

Чрезмерное применение служебных и вводных слов является проявлением недостаточной способности детей структурировать свою речь. Они не нуждаются в постоянном составлении новых предложений, а просто воспроизводят уже известные фразы.

Такие нарушения грамматики и структуры речи свидетельствуют о недостаточной развитости речевых навыков у детей с задержкой психического развития. Это может быть связано с ограниченными возможностями усвоения грамматических правил и сложностями в понимании контекстной речи. Данные ошибки могут также указывать на недостаточное познавательное развитие, нестабильность в формировании абстрактного мышления и сложных понятий.

Однако важно отметить, что у детей с задержкой психического развития реконструкция грамматических норм может занимать больше

времени и требовать дополнительной поддержки со стороны специалистов. Постепенное развитие речи и снижение грамматических нарушений возможны при систематической и индивидуальной работе с ребенком.

Таким образом, изучение монологической речи детей с ЗПР позволяет выявить их проблемы в грамматическом аспекте речи, но также подчеркивает их сильные стороны в выражении мыслей в конкретных ситуациях. Это может помочь специалистам разрабатывать индивидуальные методики поддержки и развития речевых навыков у детей с ЗПР [55].

Таким образом, заключаем, что дети, страдающие от задержки психического развития, имеют значительные трудности в овладении круглой речью и нуждаются в специальной логопедической поддержке для улучшения навыков общения и создания разнообразных связных историй. Речь таких детей обладает определенными специфическими особенностями:

- отсутствие или слабое развитие навыков связного изложения;
- использование простых и неграмматических предложений;
- трудности в понимании и использовании метафор, идиом и других фигур речи;
- недостаточная способность к адекватной коммуникации и выражению эмоций [18].

Связная монологическая речь является более сложной формой высказывания, которая требует умения структурировать информацию, выделять главное, устанавливать логические связи между частями рассказа. Для детей с задержкой психического развития это может быть особенно сложно.

Для успешной коррекционной работы необходимо уделять особое внимание развитию связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития. Это может быть достигнуто через специальные занятия и игры, направленные на стимуляцию развития коммуникативных навыков.

1.3. Анализ существенных подходов в проблеме диагностики и развития связной монологической речи

Основной задачей, стоящей перед дошкольным учреждением на современном этапе, является воспитание и образование малышей в возрасте дошкольника. Важная роль принадлежит формированию навыков общения. Связанная речь – это сложная форма речевой деятельности. Недостаточная сформированность речи ограничивает коммуникативные потребности, препятствует приобретению знаний. Весь труд, направленный на развитие связной речи, имеет целью развить коммуникативные навыки и речевые способности человека.

Для эффективной работы с детьми с задержкой психического развития (далее – ЗПР) следует разработать индивидуальную стратегию коррекционного и педагогического воздействия, учитывающую их индивидуальные психологические особенности. Вот несколько направлений работы:

1. Расширение лексического запаса;
2. Обучение навыку пересказа;
3. Создание собственных историй;
4. Изучение и запоминание стихотворений;
5. Разгадывание загадок [41].

М.Р. Львов выделяет три направления в развитии речи: работа над словом, работа над фразой и предложением, работа над связной речью. Упражнения на связную речь, включающие рассказы, пересказы, изложения и эссе являются одним из самых сложных этапов в системе упражнений для развития речи [46].

Согласно Ю.А. Костенковой, развитие навыков связной речи осуществляется путем различных форм речевой активности. Это может быть пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов о объектах, предметах и природных явлениях, а также создание разнообразных

творческих рассказов и текстов [26]. В методике развития речи классически выделяются следующие типы занятий: пересказ, рассказывание по картинкам, описание предметов и творческие рассказы.

Многие исследователи, такие как В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Э.П. Короткова, Е.М. Мастюкова, Ф.А. Сохин и Т.Б. Филичева, подчеркивают особую значимость пересказа в развитии у детей навыков связной монологической речи как в дошкольном, так и в специальном образовании. Пересказ помогает развить коммуникативные навыки, так как дети учатся выражать свои мысли и идеи более четко и последовательно. Они также учатся слушать и понимать тексты, анализировать их и делать выводы. Пересказ также способствует развитию критического мышления у детей, так как они должны анализировать и оценивать прочитанное или услышанное содержание. Кроме того, пересказ помогает развить у детей интерес к чтению и литературе, так как они сталкиваются с различными текстами и историями.

Постепенно в процессе обучения дети должны научиться пересказывать текст без использования иллюстративного материала и помощи педагога. Они должны научиться выделять основные связи сюжета, составлять пересказ по плану-схеме и отвечать на вспомогательные вопросы к тексту. Дети должны достичь уровня пересказа, где они способны передать содержание произведения только на основе прочтенного текста, без использования визуальных материалов.

Так как дети с задержкой психического развития имеют свои особенности в освоении речи, использование изображений помогает им лучше понимать и запоминать информацию. Визуальная стимуляция помогает в развитии внимания и концентрации, а также улучшает восприятие и запоминание материала. Ребенку предлагается описать изображение, определить, что происходит на нем, какие персонажи присутствуют и т.д. Это помогает развивать навыки слухового восприятия, грамматической

структуры и построения предложений, а также навыки логического мышления [60].

Для развития навыков последовательного рассказа у старших дошкольников с задержкой психического развития можно использовать различные методики и материалы.

Один из способов – это проведение занятий с использованием визуального материала, таких как изображения групп актеров или сцен из общего известного сюжета. Например, можно предложить детям составить сюжет по изображению фигур, представляющих сцены из «Друзей», «Летних развлечений» или «Игр в детском саду».

Также можно использовать сборники рассказов-описаний, основанных на изображениях, где дети могут рассмотреть место действия, предметы и события, определяющие тему рассказа. Например, можно предложить детям рассмотреть изображения из сборника «Лес» или «Замерзло озеро», где они смогут описать, что они видят на картине и придумать историю на основе этих изображений.

Графические образы также могут быть полезны при рассказе истории. Дети могут использовать серию картин, которые подробно описывают развитие сюжета. Например, можно предложить использовать серию картин Н. Радлова, В.Г. Сутеева или В.В. Гербовой. Постепенно можно усложнять задания и предлагать более сложные изображения.

Кроме того, можно проводить занятия, на которых дети будут рассказывать истории, основываясь на отдельной сюжетной картинке и придумывая предыдущие и последующие события. В качестве иллюстраций можно использовать картины, такие как «Спасение шарика» или «Шарик улетел». Это поможет развить у детей навык последовательного рассказа и фантазии.

Важной частью развития навыков рассказа также является описание пейзажной картины. Дети могут рассматривать картины с изображением пейзажей и описывать, что они видят на картине.

Важно отметить, что при работе над формированием разных аспектов детской речи, включая грамматически верную речь, развитие фразовой речи и расширение словарного запаса, необходимо учитывать особенности материала и соответствующие задачи для каждого этапа обучения [16].

Описание предметов является одним из методов, способствующих развитию речи. Оно представляет собой своеобразное последовательное монологическое высказывание, направленное на создание словесного образа объекта. Характеристики предмета выражаются в определенной последовательности с целью достижения коммуникативной задачи – создания образа предмета.

Метод описания предметов позволяет развивать у детей навыки наблюдения и анализа. В процессе описания, дети учатся внимательно рассматривать предметы, определять их основные характеристики и выражать их в словесной форме. Описание предметов также помогает детям расширить свой словарный запас и улучшить свою грамматику [46].

Творческие рассказы являются важным методом развития речи детей, так как они позволяют им самостоятельно выражать свои мысли и фантазии. В процессе написания рассказа, дети учатся излагать события последовательно и логично, используя образы и действия. Этот метод способствует развитию детского воображения, логического мышления, а также улучшает навыки письма и чтения. В этом методе разработки представлены такими авторами, как А.М. Бородич, Л.Н. Ефименковой, А.П. Николаичевой, Е.И. Тихеевой, Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичевой и другими.

Также важным аспектом обучения составлению творческих историй является развитие детского воображения и креативного мышления. Дети должны научиться придумывать интересные и оригинальные сюжеты, создавать живых и запоминающихся персонажей и описывать их действия и эмоции. Обучение составлению творческих историй позволяет детям развивать множество навыков, таких как логическое мышление,

воображение, коммуникативные способности и т.д. Это не только интересно и развлекательно, но и полезно для их общего развития и успехов в учебе и жизни [69].

В своем исследовании Л.Н. Ефименкова подчеркивает важность выявления умений детей в изучении связной речи. Среди этих умений важно выделить следующие: способность пересказывать тексты, как знакомые, так и незнакомые; умение составлять рассказ, исходя из серии сюжетных картинок, с предварительной организацией их в последовательность рассказа [20].

Важно отметить, что приведенные методы являются простыми и доступными для работы с детьми с задержкой психического развития. Однако, чтобы эти занятия действительно помогали детям, необходимо структурировать их таким образом, чтобы они понимали, какие навыки они приобретают и что им нужно еще учиться. Важно ясно объяснить, какую цель каждое занятие преследует и подводить итоги взаимодействия с детьми. Также, чтобы развивать речевые навыки более успешно, нужно регулярно возвращаться к уже изученному материалу.

У.В. Ульенкова отмечает, что особенности речевого описание действий и операций, выполняемых детьми, специально изучаются, учитываются и корректируются. Из-за отставания в развитии всех видов и функций речи, особенно контекстной, дети испытывают затруднения в планировании и обобщении перспективных действий. В нашей работе мы стремимся заполнить этот пробел в развитии детей, стараясь научить их выражать словами всю информацию, которую они получают об окружающей среде, а также любые выполняемые действия и операции. Мы хотим, чтобы они могли рассказывать о любом предстоящем действии [66].

В связи с вышеперечисленными факторами можно выделить задачи, стоящие перед педагогом:

- научить детей связно рассказывать о событии, которое они слышали или видели;

- правильно отражать воспринимаемую информацию в речи;
- логично рассказать, досказать свои мысли, не отвлекаясь от заданной темы;
- учить детей не рассказывать в спешке;
- помочь дошкольникам в выборе правильных слов и выражений для рассказывания историй;
- поощрять использование точных названий объектов, качеств и действий;
- развивать образную речь, учиться выразительно излагать материал.

Таким образом, для того чтобы речь ребенка стала связной и качественной, необходимо пройти с ним интересный, но и доступный путь. Обогащение языковой и объективной реальности является ключевым фактором для эффективного развития связной речи. Важно использовать яркое визуальное оформление на занятиях и в повседневной деятельности, а также разнообразные методы и приемы, чтобы закрепить навыки связной речи, которые дети приобретают на занятиях.

1.4. Художественная литература как средство развития связной монологической речи у детей с задержкой психического развития

Художественная литература – это вид искусства, который использует слова и конструкции естественного языка в качестве единственного материала. Специфика художественной литературы раскрывается в сравнении, с одной стороны, с видами искусства, использующими другой материал вместо вербального и языкового (музыка, изобразительное искусство) или наряду с ним (театр, кино, песня, визуальная поэзия), с другой стороны – с другими видами вербального текста: философским, публицистическим, научные и т.д. Кроме того, художественная литература, как и другие виды искусства, сочетает в себе авторские произведения, в отличие от произведений фольклора, у которых в принципе нет автора.

Сказки оживляют мир детей, наполняют его разнообразием, заполняют каждый миг радостью и счастьем. Они являются мощным инструментом развития речи и одним из наиболее эффективных способов обучения, применяемых через игровой подход. Уникальность сказок заключается в их способности способствовать гармоничному развитию маленьких личностей, синхронно развивая навыки коммуникации и языкового мастерства. Подход, применяемый в сказках, объединяет воедино воображаемые события и реальное общение, с целью стимулирования активности, самостоятельности, творчества и управления эмоциями детей.

Сказки, которые нам передаются из поколения в поколение устами народа, называют народными сказками. Авторские сказки, созданные писателями и занесенные в литературные произведения, представляют собой другую категорию сказок.

Развитие связной речи посредством применения художественной литературы интересовало многих педагогов: В.П. Аникина, Н.Я. Большунову, И.В. Вачкова, В.М. Водовозову, Т.Д. Зинкевич-Евстигнееву, Л.Д. Короткову, О.С. Ушакову, О.А. Шорохову.

Н.М. Погосова отмечала, что сказки способствуют расширению словарного запаса детей, правильному построению предложений, развивают связную монологическую речь [50].

В нашей стране было предпринято первое систематическое изучение сказок как методического приема развития связной речи детей К.Д. Ушинским. Его перу принадлежит превосходно разработанная система детского чтения, включающая знакомство с народными сказками. К.Д. Ушинский предполагал, что, читая специально подобранные книги и выполняя лексические и грамматические задания на основе прочитанного, дети научатся умению выражать свои мысли, облекать их в наилучшую форму, а также овладеть грамматической структурой своего родного языка. В дошкольной педагогике широко используются упражнения и произведения К.Д. Ушинского, а также народные сказки в его обработке.

Л.Б. Фесюкова предлагает активное использование сюжета сказки на занятиях по формированию монологической речи. Дети могут разыграть сказку или сочинить свою собственную. Такие творческие приемы помогут детям учиться сравнивать, тренировать навыки объяснения своей точки зрения и выражать свое отношение к героям и сюжету сказки. Использование сказок на логопедических занятиях также поможет решить ряд проблем: обогатить словарный запас, совершенствовать лексические и грамматические средства языка, улучшить выразительность детской речи, развить взаимосвязь зрительного, слухового и двигательного анализаторов, а также вовлекать всех детей во взаимодействие друг с другом. [27].

Использование художественной литературы в развитии речевой активности детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) придает каждому слову и высказыванию ребенка коммуникативную направленность. Это также способствует улучшению лексических и грамматических навыков языка, а также произношения.

Занятия сказкотерапии могут помочь детям с ЗПР в различных аспектах их развития. Во-первых, они способствуют развитию речи. Дети анализируют информацию, обсуждают сказки и персонажей, что требует использования разных навыков речи, как диалогических, так и монологических. Здесь важно понимание и интерпретация сказочных сюжетов и действий персонажей.

Кроме того, занятия сказкотерапии помогают развивать коммуникативные навыки у детей. В ходе обсуждения сказок они учатся выражать свои мысли, выслушивать и понимать точку зрения других, учатся устанавливать контакты с окружающими и вести диалоги.

Эти занятия также способствуют развитию межличностных отношений у детей с ЗПР. Будучи в группе, дети изучают и понимают эмоции друг друга, учатся эмоционально реагировать на ситуации, развивают общительность и умение приспосабливаться к социальному окружению [30].

Таким образом, использование сказок в работе с детьми с ЗПР является эффективным методом, который способствует развитию различных аспектов их личности и помогает решить определенные педагогические и психологические задачи.

Особенности подбора сказки:

– Выбираются простые и знакомые детям сказки, такие как «Курочка Ряба», «Репка», «Три медведя», «Теремок», «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди» и др.

– Сюжет сказки должен быть интересным и вызывать эмоциональный отклик у детей.

– Возможность использования элементов сюжета.

Основные этапы применения художественной литературы:

1. Организационно-подготовительный этап.

- Детей знакомят со сказками, предпочтительно не читая, а рассказывая их. Это помогает развить у детей умение слушать и понимать монологическую речь, а также лучше воспринимать эмоциональную окраску и выразительность интонации.

- Развивается диалогическая речь, то есть умение детей отвечать на вопросы взрослых о содержании сказок. Желательно задавать вопросы, которые стимулируют анализировать, рассуждать и делать выводы. Некоторые вопросы помогают понять, насколько дети усвоили сюжет, другие позволяют лучше охарактеризовать героев, а третьи направлены на отдельные слова, действия и эпизоды, чтобы почувствовать основную идею произведения.

2. На втором этапе работы требуется выполнить пересказ текста. Пересказ может быть как полным, включающим все содержание, так и фрагментарным, основанным на отдельных эпизодах, как индивидуальных, так и коллективных. Использование метода мнемотехники оказывается наиболее эффективным в интересах детей с задержкой психического развития. Благодаря применению этого метода, дети могут скорректировать

свое развитие психических функций. Схематичные рисунки помогают детям последовательно восстановить содержание сказки и пересказать его, что заметно упрощает процесс развития связной речи [29].

3. На третьем этапе происходит деятельностная работа, которая включает изменение, дополнение и сочинение сюжетов сказок. Деятельность на этом этапе может быть разнообразной:

– Изменение ситуации в сказках, с которыми дети уже знакомы (например, что было бы, если гуси-лебеди не помогли девочке из сказки?)

– Создание сказок с продолжением, то есть началом после конца сказки. Например, после сказки «Маша и медведь» можно продолжить рассказ, не заканчивая историю благополучным возвращением девочки домой. Вместо этого, медведь и Машенька разбегаются в ужасе от собаки и вместе попадают обратно в лес.

– Сочинение собственных сказок, используя схему сюжета сказки, которую можно разработать для любого сказочного мотива.

В дошкольном возрасте работа со сказками происходит по нескольким главным направлениям [63]:

1. Одно из ключевых направлений заключается в развитии эмоциональной реакции на сказки. Это достигается путем выразительного чтения сказок детям, их игрового разыгрывания, обучения стихотворениям и рассказывания сказок по ролям.

У детей с задержкой психического развития очень важно осознанное эмоциональное отношение к литературному произведению. Необходимо помочь ребенку развить способность сопереживать героям и ощущать характер произведения (грустный, лирический, веселый, торжественный) несмотря на их затруднения.

Исследователи Л.Б. Береговая, А.М. Бородич, З.А. Гриценко, Л.М. Гурович, В.И. Логинова, Е.И. Тихеева, Т.Б. Филичева, В.И. Яшина подчеркивают необходимость в осуществлении диалога о сказке после ее прочтения. Однако такая беседа не должна отвлекать ребенка от сказки, а

должна наоборот просветить ее разными сторонами и представить сказку в целостности [50].

2. Для достижения высокого уровня мастерства в области писательского искусства, дети должны быть ознакомлены с художественными выражениями, а также совершенствовать свои знания лексики и грамматики, а также развить навыки связной и выразительной речи. Однако особое внимание уделяется созданию ситуаций, где дети должны активно использовать художественные средства выражения и уметь без помощи педагога строить при осуществлении пересказа сказок свои речевые высказывания.

3. Важно в процессе развития умственных способностей детей предлагать задания, которые стимулируют мышление и развивают воображение. Эти задания направлены на такие навыки, как выделение основных персонажей сказки и воспроизведение их действий с использованием условных заместителей. Дети также учатся составлять небольшие сочинения, опираясь на эти заместители и схематические изображения. Кроме того, они учатся выбирать подходящие условные заместители для обозначения персонажей сказки и распознавать различные сказочные ситуации по их образам, используя двигательные модели и модели сериационного ряда. Важным элементом развития является способность использовать готовые пространственные модели, такие как наглядные планы сказок, при пересказе. Вначале дети пользуются готовыми моделями, а затем учатся строить и использовать пространственные модели самостоятельно при пересказе и сочинении сказок. Все эти задания и направлены на развитие способности представлять воображаемые ситуации с разнообразными деталями [29].

Таким образом, правильная методическая работа со сказкой способствует развитию речевой деятельности детей с ограниченными возможностями: она помогает понимать содержание сказок, расширяет словарный запас, развивает грамматически корректную и связную

(диалогическую и монологическую), образную и выразительную речь старших дошкольников. Воспитателю, работающему с детьми, имеющими особые образовательные потребности, необходимо учитывать не только требования методики работы со сказкой, но и особенности развития каждого ребенка с ограниченными возможностями.

Выводы по I главе

Связная речь является уникальным синтезом смысла и структуры, объединяющим в себе взаимосвязанные и тематически законченные части.

Основная задача связной речи заключается в коммуникации, которая проявляется в двух преобладающих формах: диалоге и монологе. Каждая из этих форм обладает своими особенностями, которые определяют ее технику формирования.

Многие исследователи изучали развитие связной речи: психологи (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), педагоги (К.Д. Ушинский, Е.А. Флёрина, Е.И. Тихеева, А.М. Леушина, А.М. Бородич и др.) и логопеды (А.В. Ястребова, Т.Б. Филичева, В.К. Воробьева, Т.А. Ткаченко, и др.).

В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматривается с точки зрения ее оппозиции. Они отличаются коммуникативной ориентацией, лингвистической и психологической сутью.

Дети с задержкой психического развития являются количественно самой большой категорией детей с особыми образовательными потребностями.

Результаты исследований ученых, таких как В.И. Лубовский, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаева и Н.Ю. Борякова, указывают на то, что развитие речи у детей с задержкой психического развития происходит несколько медленнее, чем у нормально развивающихся детей, из-за психоэмоциональных особенностей. Отличительной особенностью этой категории детей является отсроченное начало формирования словообразования, слабая речевая активность, ограниченный словарный запас и нарушения грамматической структуры на уровне фраз и предложений, а также трудности в формулировании последовательных высказываний [3].

Для развития связной речи используются следующие методы: расширение словарного запаса, обучение пересказу, созданию собственных историй, изучение стихотворений и разгадывание загадок. Дети могут делиться интересными событиями из своей жизни на основе личного опыта. Для каждого ребенка необходимо разработать индивидуальную стратегию коррекционного и педагогического воздействия, учитывая их индивидуальные психологические особенности [23].

Традиционно занятия по развитию речи включают пересказывание, рассказывание по картинкам, описание предметов и творческие рассказы.

Указанные методы достаточно просты и доступны для использования при работе с детьми с задержкой психического развития. Однако необходимо структурировать занятия таким образом, чтобы дети понимали, зачем они это делают, что они научились и какие новые навыки они приобрели. Также важно объяснить цель каждого задания и занятия, а также подвести итоги работы с детьми. Для наилучшего формирования речевых навыков необходимо многократно повторять изученный материал.

ГЛАВА II. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»

2.1. Паспорт проекта

Цель: разработать программно-методическое и дидактическое обеспечение для развития связной монологической речи у детей 6-7 лет с задержкой психического развития с использованием сказок.

Целевая группа: воспитанники подготовительной группы с задержкой психического развития.

Продукт проекта: дополненная рабочая программа коррекционного курса «Развитие речи», методическое и дидактическое обеспечение для ее реализации.

Ожидаемые результаты:

- дополнено содержание и календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи», включающее использование сказок;
- разработано дидактическое обеспечение в виде рабочей тетради, включающей в себя комплекс заданий для развития связной монологической речи у старших дошкольников с ЗПР;
- разработаны методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

Ресурсное обеспечение проекта: бумага, цветной принтер, ножницы, карандаш (ручка).

Реализация проекта «Сказка как средство развития связной монологической речи старших дошкольников с задержкой психического развития» проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения г. Красноярск. В проекте принимало участие 12 детей. Проект был проведен в несколько этапов:

I. Предпроектный этап (февраль – август 2022 г.).

1. Определить актуальные проблемы в образовательной организации – базе реализации проекта в плане развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

а) Проанализировать контингент детей с ЗПР на базе реализации проекта.

б) Изучить программно-методическое и дидактическое обеспечения для развития связной монологической речи на базе реализации проекта.

II. Диагностический этап (сентябрь – ноябрь 2022 г.).

1. Подобрать задания для проведения диагностики.

2. Выявить особенности и уровни сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

III. Разработоческий этап (декабрь 2022 г. – февраль 2023 г.).

1. Дополнить содержание и календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи».

2. Подобрать дидактическое обеспечение для рабочей тетради: сказки, картинки, вопросы к картинкам, задания для развитию связной монологической речи с использованием сказок.

3. Составить методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

IV. Апробация (март – апрель 2023 г.).

1. Апробировать разработанное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение для развития связной монологической речи через серию занятий (12 занятий, период: март-апрель).

V. Результативно-оценочный этап (май – июнь 2023 г.).

1. Рефлексивный анализ собственной деятельности.

2. Оценка учителя-логопеда предложенного нами программно-методического и дидактического обеспечения.

2.2. Предпроектный и диагностический этап проекта

В данном параграфе представлено более подробное описание предпроектного и диагностического этапов проекта.

Подготовительный этап

Наше исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Красноярск в 2023 году.

На основе изучения речевых карт, беседы с родителями и педагогами, наблюдения в образовательной организации были получены следующие сведения о клинико-психолого-педагогических особенностях детей: в данном образовательном учреждении 12 воспитанников старшего дошкольного возраста с ЗПР, обучающихся по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития (далее – АООП ДО с ЗПР). Дети посещают подготовительную группу компенсирующей направленности, в которую зачислены на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии и с согласия родителей.

В исследовании участвуют 58,3% (7 чел.) мальчиков и 41,6% (5 чел.) девочек, из них в возрасте 6 лет 83,3% (10 чел.) детей и 7 лет 16,6% (2 чел.) детей.

По результатам анализа логопедических заключений выявлено следующее: у 100% (12 чел.) наблюдается нарушение речи системного характера, из них у 50% (6 чел.) дизартрия. У 83,3% (10 чел.) обнаружен отягощенный анамнез раннего периода развития (родовые травмы, инфекционные заболевания на ранних этапах жизни ребенка, поражения центральной нервной системы).

По заключению педагога-психолога у 58,3% (7 чел.) детей уровень познавательного развития не соответствует возрастной норме, а у 41,6% (5 чел.) уровень познавательного развития частично приближен к условно возрастной норме.

У 83,3% (10 чел.) детей наблюдаются повышенная отвлекаемость, неустойчивость внимания, неравномерная работоспособность, у 16,6% (2 чел.) детей имеются данные особенности, но они менее выражены. У 91,6% (11 чел.) отмечаются трудности в процессе восприятия, снижена прочность запоминания и ограничен объем памяти, у 8,3% (1 чел.) данные характеристики менее выражены. У 58,3% (7 чел.) детей наблюдаются особенности в эмоционально-волевой сфере: легкая смена настроения, эмоциональная лабильность, у 33,3% (4 чел.) наблюдается повышенная тревожность и у 25% (3 чел.) выявлена агрессивность, у 41,6% (5 чел.) детей эти особенности в меньшей степени выявлены.

91,6% (11 чел.) детей проходят обучение по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития третий год, 8,3% (1 чел.) – второй год. В этой группе встречаются часто болеющие дети – 25% (3 чел.).

Нарушений слуха и зрения у данных детей зафиксировано не было.

Проанализировав адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования и рабочую программу учителя-логопеда, мы пришли к выводу, что только воспитатель применяет сказки в рамках «Художественно-эстетического развития», а сказка как средство развития связной монологической речи в коррекционно-развивающей работе логопеда не используется. Поэтому имеется взаимодействие логопеда и воспитателя, но не через работу со сказками. И, соответственно, так как эта работа логопедом не проводится, то и дидактическое обеспечение для реализации такой работы отсутствует. По этой причине будет актуально разработать дидактическое обеспечение в виде рабочей тетради для развития связной монологической речи.

Таким образом, исходя из вышперечисленного, мы выяснили психолого-медико-педагогические особенности обучающихся по АООП ДО с ЗПР. А также мы обнаружили, что в данной образовательной организации не в полной мере используется такое средство, как сказка для развития связной

монологической речи. Всё это говорит о целесообразности создания программно-методического и дидактического обеспечения для развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием сказок.

Диагностический этап

Для уточнения данных, которые были получены на предпроектном этапе, нами был составлен набор заданий для исследования связной монологической речи на основе методик В.П. Глухова [13] и В.К. Воробьевой [8]. Диагностический комплекс включал в себя 3 задания, позволяющие выявить возможности составления рассказа с помощью разных методов (Рис. 1).

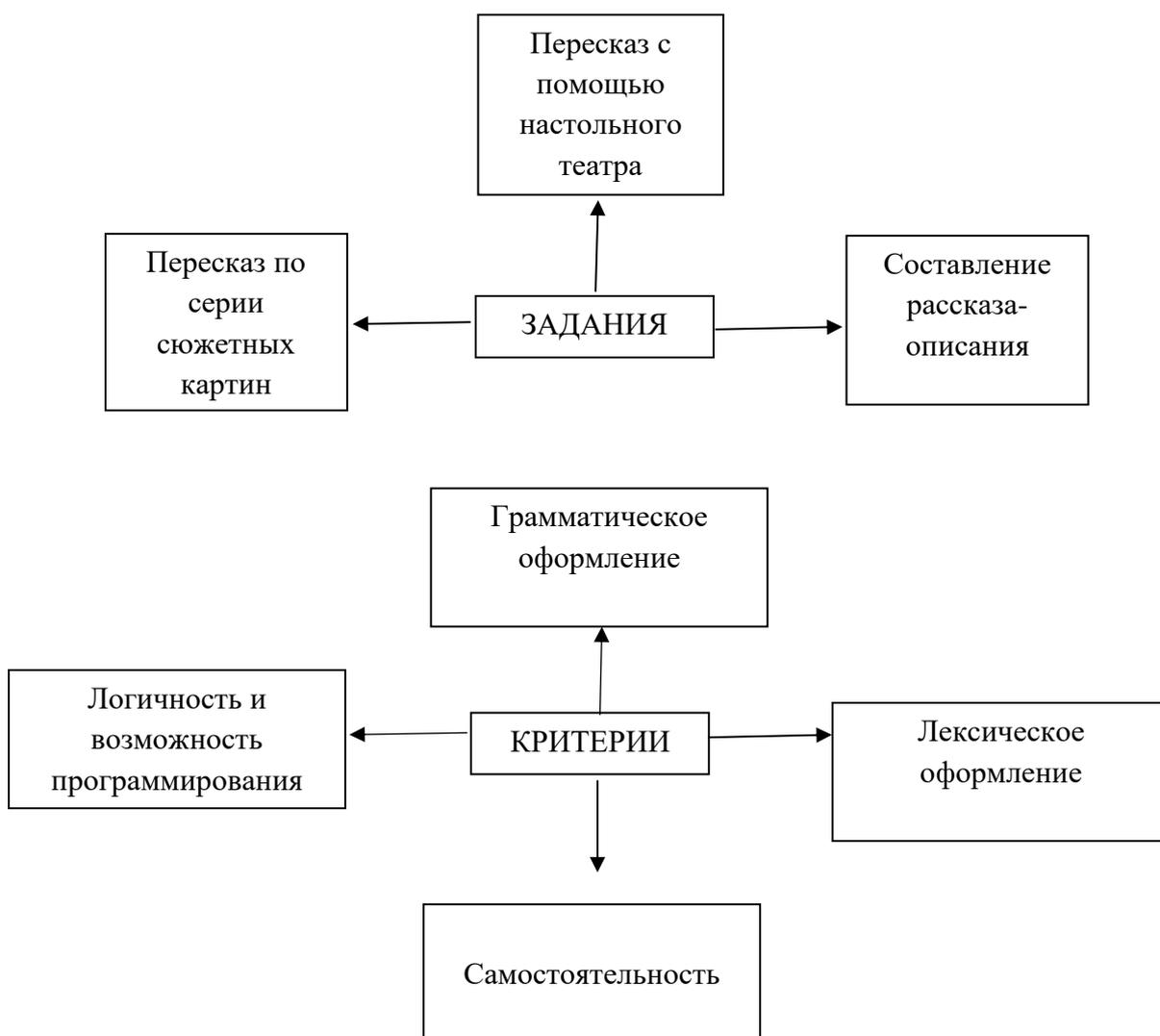


Рисунок 1. Схема диагностического исследования

Первое задание – пересказ по серии сюжетных картин.

Процедура обследования: ребенку предлагается прослушать литературное произведение, а затем рассмотреть и разложить по порядку картинки, и составить по ним рассказ. Перед составлением рассказа предшествует разбор отдельных деталей каждой картинки. Стимульный материал: серия сюжетных картинок по сказке Владимира Сутеева «Кораблик» (Приложение А.).

Второе задание – составление пересказа с помощью настольного театра для выявления возможностей детей точного и последовательного воспроизведения литературного текста. Нами был выбран речевой материал: сказка Владимира Сутеева «Под грибом».

Процедура обследования: детям предлагается прослушать литературный текст, а затем воспроизвести события с помощью настольного театра.

Третье задание – составление рассказа-описания. Используется для выявления полноты и точности отображения основных свойств предмета, логико-смысловой организации сообщения.

Процедура обследования: ребенку предъявляется четыре картинки на выбор: лягушка и цыпленок из сказки Владимира Сутеева «Кораблик» и муравей и лиса из сказки «Под грибом». Инструкция: «Вот тебе картинки на выбор. Выбери себе одну, но мне не показывай, какую ты выбрал. А теперь попробуй рассказать об этом сказочном герое, а я попробую догадаться о ком идет речь. Опиши его. Как он выглядит? Какой у него характер? Что он любит? Где он живет? Герой этот добрый или злой? Почему ты выбрал именно его?». Стимульный материал: картинки лягушки, цыпленка, муравья и лисы.

Задания оценивались по 4 критериям:

1. Грамматическое оформление – правильное конструирование предложений, согласование слов;

2. Лексическое оформление – полнота использования лексики текста, замена авторских выразительных средств собственными;
3. Логичность и возможность программирования – правильное последовательное построение высказывания;
4. Самостоятельность – наличие или отсутствие подсказок со стороны педагога.

По каждому критерию ребенок мог получить от 0 до 3 баллов. Максимальное количество баллов за одно задание – 12. Максимальный итоговый балл за все сделанные задания – 36. Подробное описание критериев представлено в Приложении Б.

Нами был проведен количественный и качественный анализ на основании результатов каждого задания и критерия по выявлению особенностей связной монологической речи у рассматриваемой категории детей. Исходя из этих результатов диагностики мы условно выделили 3 уровня сформированности связной монологической речи старших дошкольников с ЗПР, выраженные в процентах:

1. Высокий уровень – 80-100%;
2. Средний уровень – 41-79,9%;
3. Низкий уровень – 40,9% и ниже.

Проанализируем результаты выполнения первого задания: составление пересказа по серии сюжетных картин, которые представлены в гистограмме (Рис. 2) и таблице 1 (Приложение В).

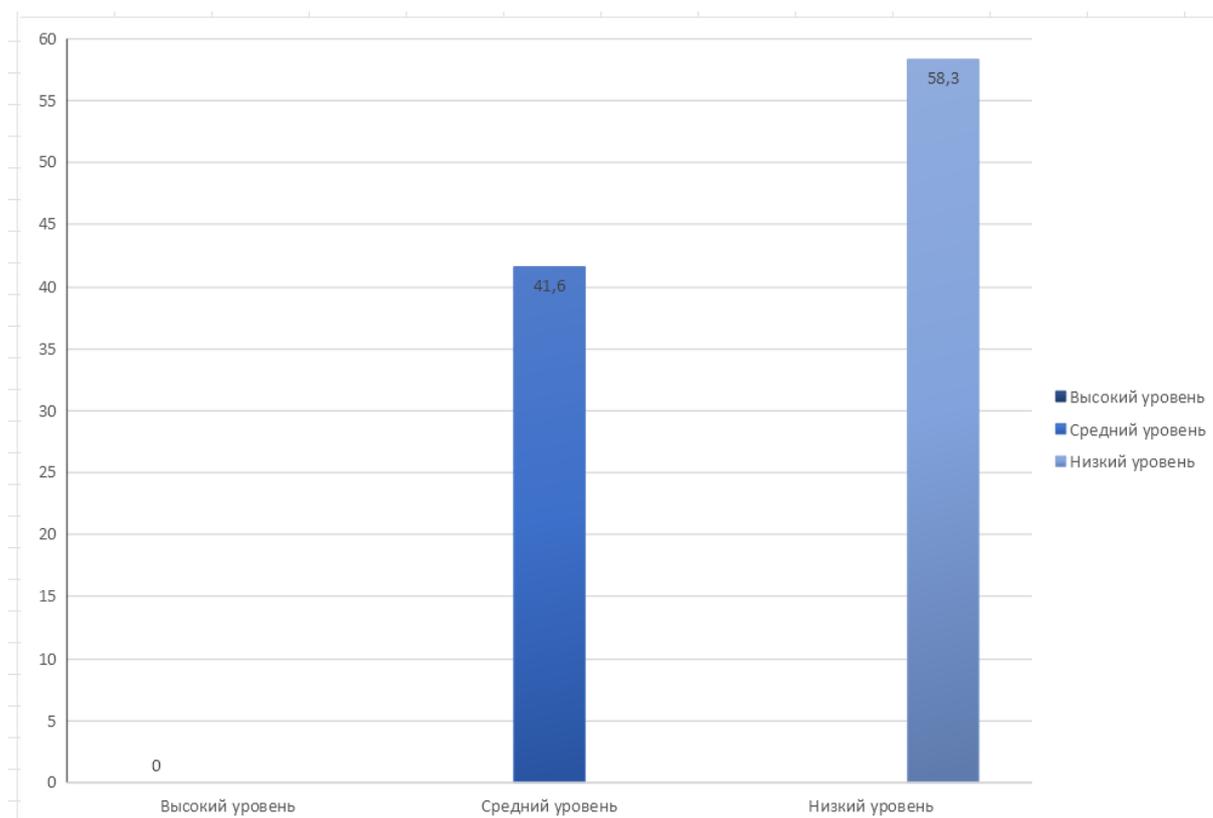


Рисунок 2. Распределение участников проекта на группы в зависимости от сформированности умения пересказать сказку по серии сюжетных картинок (%)

Из представленной выше гистограммы видно, что у 41,6% (5 чел.) детей наблюдается средний уровень сформированности связной монологической речи, а у 58,3% (7 чел.) детей отмечен низкий уровень связной монологической речи, высокий уровень связной монологической речи не выявлен.

В ходе проведения качественного анализа результатов первой диагностики, мы отметили, что обучающиеся, у которых наблюдается средний уровень связной монологической речи, разложили картинки со стимулирующей помощью, наблюдались искажения отдельных смысловых звеньев сюжета, рассказ составили краткий из простых предложений. Дети, которые показали низкий уровень связной монологической речи, разложили картинки и составили рассказ с трудом, даже после наводящих вопросов. В речи преимущественно использовались простые односложные предложения.

Проанализируем более детально по каждому критерию. По грамматическому оформлению максимальный балл (3 балла) никто из детей не набрал, 16,6% (2 чел.) детей набрали 2 балла, такие дети сами исправляли свой рассказ при аграмматизмах (несогласование прилагательного с существительным). Так набрали 1 балл 50% (6 чел.), у детей встречались аграмматизмы (несогласование прилагательного с существительным, несогласование глаголов с существительным), неправильное построение предложений. Например: «Пошел гулять Лягушка, Цыпленок, Мышь, Муравей и Жук. Сказал Лягушка и пыгнул воду, давайте купаться. Сказал Цыпленок, Муравей и Мышь и Жук, не умеем купаться...». И 0 баллов набрали 33,3% (4 чел.) детей. Эти дети не смогли составить полноценный рассказ, в своих рассказах перечисляли предметы или действия, использовали грубые аграмматизмы (несогласование прилагательного с существительным, глагола и существительного), что приводило к нарушению грамматического оформления текста, искажению, а иногда и невозможности распознать текст. Например: «Они собирал, потом строил, а потом поплыл».

По критерию лексическое оформление результаты распределились следующим образом: 0 баллов выявлен у 25% (3 чел.) детей. У обучающихся выраженный бедный словарный запас, в рассказах использовались неадекватные лексические средства. Например: «Лягушка вытащил воды. Плывет долго и все...». Дети, которые набрали по 1 баллу - 50% (6 чел.) в своих рассказах использовали вербальные замены, а также наблюдался ограниченный словарный запас. Например: «Ква, ква, ква - смеётся Лягушка, и смеётся Лягушка, чуть не умер...». Так 2 балла набрали 25% (3 чел.) детей. Они неточно употребляли слова или неправильно подбирали синонимы. Например: «Пошел Цыпленок взял лист, Мышь взял камень (вместо ореховой скорлупки), и Муравей взял палку (вместо соломинки) и Жук веревку...» и 3 балла из детей никто не набрал.

По критерию логичность и возможность программирования также имеются особенности: 0 баллов никто не набрал, по 1 баллу получили 50% (6

чел.). У таких детей рассказ был существенно искажен, либо не завершен. Например: «Пошел Цыпленок (перечисляет героев)... плишел воду. Не умеем купаться. Смеётся лягушка, чуть не умел. Делать колабль и поплыли...». По 2 балла набрали 41,6% (5 чел.), в своих рассказах дети упустили некоторые сюжетные звенья, например не рассказывали о том, из чего начали строить кораблик. Так 3 балла получил 8,3% (1 чел.). Этот ребенок правильно и логично составил рассказ, подробно изложил все звенья сюжета.

По критерию самостоятельности результаты распределились следующим образом: 0 баллов – 8,3% (1 чел.), у ребенка полноценного рассказа не получилось, даже в условиях помощи со стороны педагога. По 1 баллу набрали 58,3% (7 чел.) детей. Им было задано 2 наводящих вопроса либо по 2 объяснения, например: «Что начали делать герои? Что несет Жук? и т.п.». По 2 балла получили 25% (3 чел.) детей. Они нуждались в 1 наводящем вопросе. И 3 балла получил 8,3% (1 чел.), ребенок самостоятельно составил рассказ.

Рассмотрим результаты выполнения второго задания – составление пересказа с помощью настольного театра для выявления возможностей детей точного и последовательного воспроизведения литературного текста. Результаты представлены в гистограмме (Рис. 3) и таблице 2 (Приложение Г).

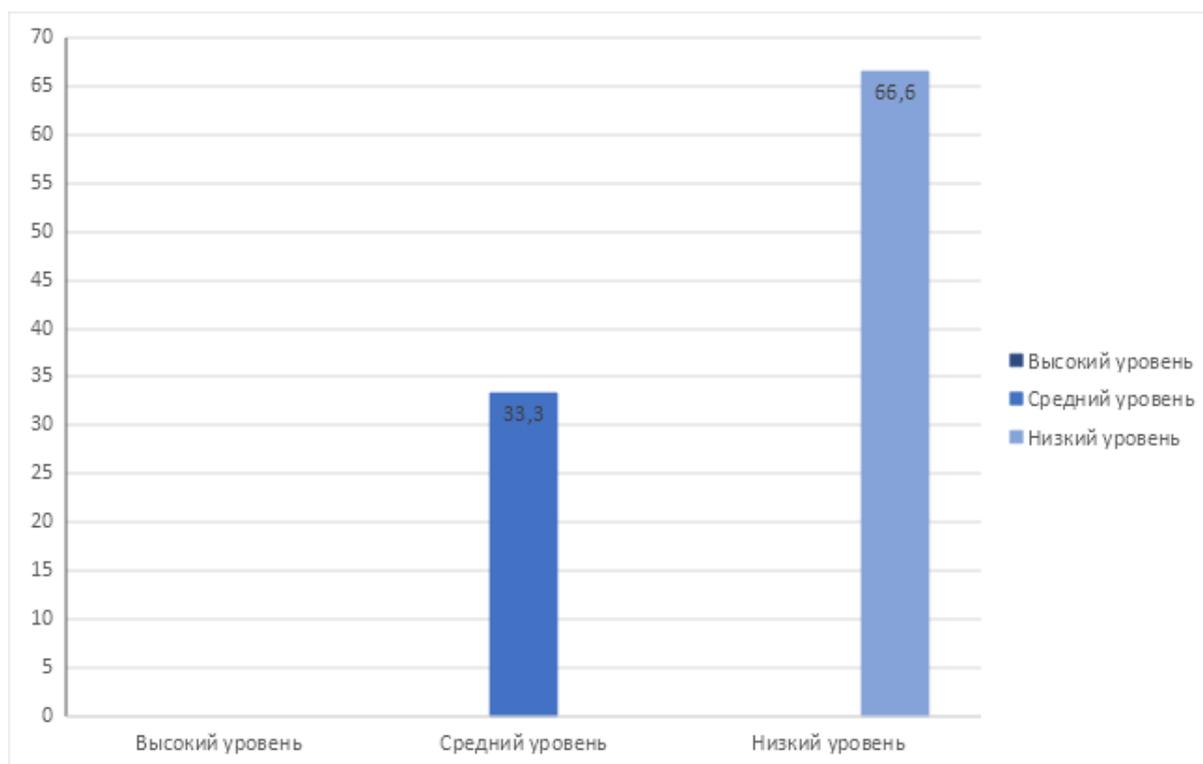


Рисунок 3. Распределение участников проекта на группы в зависимости от сформированности умения пересказать сказку с помощью настольного театра (%)

Из представленной выше гистограммы видно, что у 66,6% (8 чел.) обучающихся наблюдается низкий уровень развития связной монологической речи, у 33,3% (4 чел.) детей выявлен средний уровень развития связной монологической речи и высокий уровень связной монологической речи ни у кого не выявлен.

В рамках качественного анализа результатов исследования, рассмотрим результаты детей по критерию грамматическое оформление. Они распределились следующим образом: 0 баллов - 25% (3 чел.) детей, в их рассказах наблюдались различные грамматические нарушения: неправильное построение предложений, в согласовании слов (в роде, числе и падеже), рассказ не оформлен. Например: «Дождь шел. Муавей шел увидет гиб, спятался и Бабочка тоже шла...». По 1 баллу набрали 50% (6 чел.), в рассказах детей встречались аграмматизмы, использовались предлоги, которые нарушали структуру предложения и его смысл. Например: «Сидит в грибу»,

«Пускайте в гриб». По 2 балла набрали 25% (3 чел.), у этих детей также присутствовали аграмматизмы, но при этом они сами себя исправляли. И 3 балла никто из детей не набрал.

По критерию лексическое оформление, также отмечены особенности: по 0 баллов набрали 25% (3 чел.) детей. В их рассказах отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. Например: «Дождь идет... И идет Муавей и увидет гибок стоит... Бабочка идет, вся воде...Идет в гиб... Мышка идет...». По 1 баллу получили 50% (6 чел.), наблюдается употребление неточных слов, например: «бежит» (вместо льет, скачет), «больше» (вместо сильнее), либо пропуск некоторых фраз, например многие дети не сказали пословицу «В тесноте, да не в обиде» или же метафору: «Вода с меня ручьем течет». По 2 балла набрали 25% (3 чел.) детей. В их ответах отмечались единичные (до 2 слов) случаи поиска слов или замены и неточное словоупотребление и максимальный балл (3 балла) никто из обучающихся не получил.

По критерию логичность и возможность программирования результаты распределились следующим образом: 1 балл - 66,6% (8 чел.) детей. В их ответах присутствовали такие ошибки: искажение текста, выпадение смысловых звеньев. Многие дети пропускали и забывали некоторых героев либо не завершали рассказ. По 2 балла набрали 33,3% (4 чел.) детей. Они полностью передали содержание текста, но отмечались отдельные нарушения связного воспроизведения. По 0 баллов и 3 балла никто не получил.

По критерию самостоятельности 0 баллов набрал 8,3% (1 чел.) ребенок. Он не смог правильно выполнить задание, даже после помощи педагога. По 1 баллу получили 75% (9 чел.). Пересказ был составлен с помощью повторных наводящих вопросов, например: «Что сказала Бабочка Муравью?», «От кого убежал Заяц?» и т.п. По 2 балла набрали 16,6% (2 чел.). Им также потребовалась стимулирующая помощь, но, например, один наводящий вопрос либо одно объяснение.

Изучим результаты третьего задания – составление рассказа-описания. Обучающимся предлагалось на выбор четыре картинки, после чего им необходимо было составить рассказ-описание. Результаты представлены в гистограмме (Рис. 4) и таблице 3 (Приложение Д.).

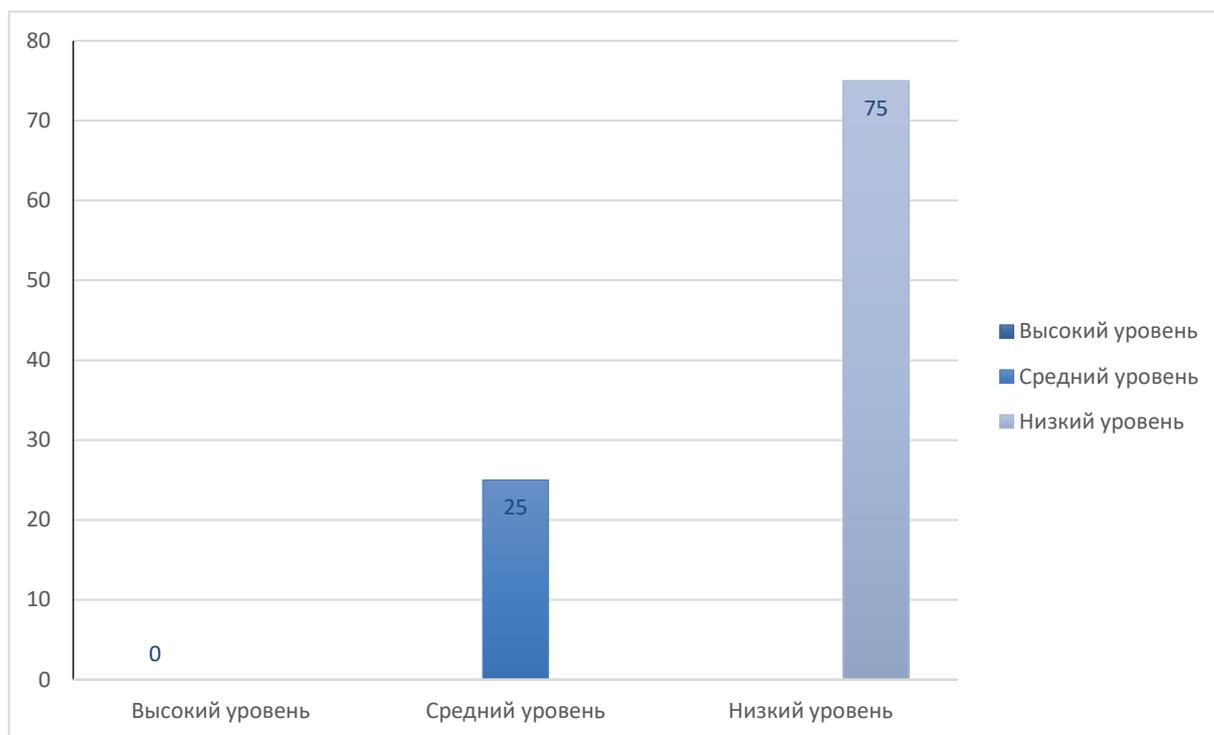


Рисунок 4. Распределение участников проекта на группы в зависимости от сформированности умения составлять рассказ-описание (%)

Из данной гистограммы видно, что у 25% (3 чел.) детей выявлен средний уровень развития связной монологической речи и у 75% (9 чел.) обучающихся выявлен низкий уровень связной монологической речи, высокий уровень связной монологической речи ни у кого не обнаружен.

В ходе проведения качественного анализа результатов исследования, мы выявили, что обучающиеся имеют затруднения в грамматическом оформлении. Так 0 баллов набрали 25% (3 чел.). Отмечаются выраженные грамматические ошибки: несогласование слов, неправильное конструирование предложений. Например: «Животный она. Лесу живет.. Это плохой..». По 1 баллу получили 66,6% (8 чел.). Встречались аграмматизмы (несогласование прилагательного с существительным, несогласование

глаголов с существительным), но предложения строили правильно. Например: «Это животное на воде живет. Любит, кушает мух. Есть большой язык и глаза. Вся зеленый...». По 2 балла набрал 8,3% (1 чел.) ребенок. В составлении рассказа-описания обучающийся достаточно правильно сконструировал предложения, а также сам исправлял свои ошибки при аграмматизмах.

По лексическому критерию результаты исследования распределились следующим образом: 0 баллов - 25% (3 чел.). Эти дети не составили полноценный рассказ-описание из-за бедного словарного запаса. По 1 баллу получили 50% (6 чел.) детей. В ответах использовались вербальные замены, а также наблюдался ограниченный словарный запас. Например: «Ква, ква... Прыгать может...Зеленый...». По 2 балла получили 25% (3 чел.) детей. В их рассказах отмечается единичные случаи неточного употребления слов. Например: «Большой язык», «Муравей живет в яме», «У Цыпленка есть рот». И по 3 балла никто из детей не получил.

По критерию логичность и возможность программирования также отмечены особенности, так 1 балл набрали 66,6% (8 чел.). В рассказах не отмечается какой-либо логичности обусловленной последовательности рассказа-описания. В основном дети хаотично перечисляли отдельные признаки или действия героев. Например: «Желтый животное, на ферме живет». По 2 балла набрали 33,3% (4 чел.). Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному, но логичность выдержана. И по 0 баллов и 3 балла никто не получил.

По критерию самостоятельность результаты распределились следующим образом: 0 баллов - 66,6% (8 чел.), дети не смогли составить самостоятельно рассказ-описание. По 1 баллу получили 33,3% (4 чел.), рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. По 2 балла и 3 балла не набрал никто.

Рассмотрим сравнение результатов обследования, которые представлены ниже в гистограмме (Рис. 5).

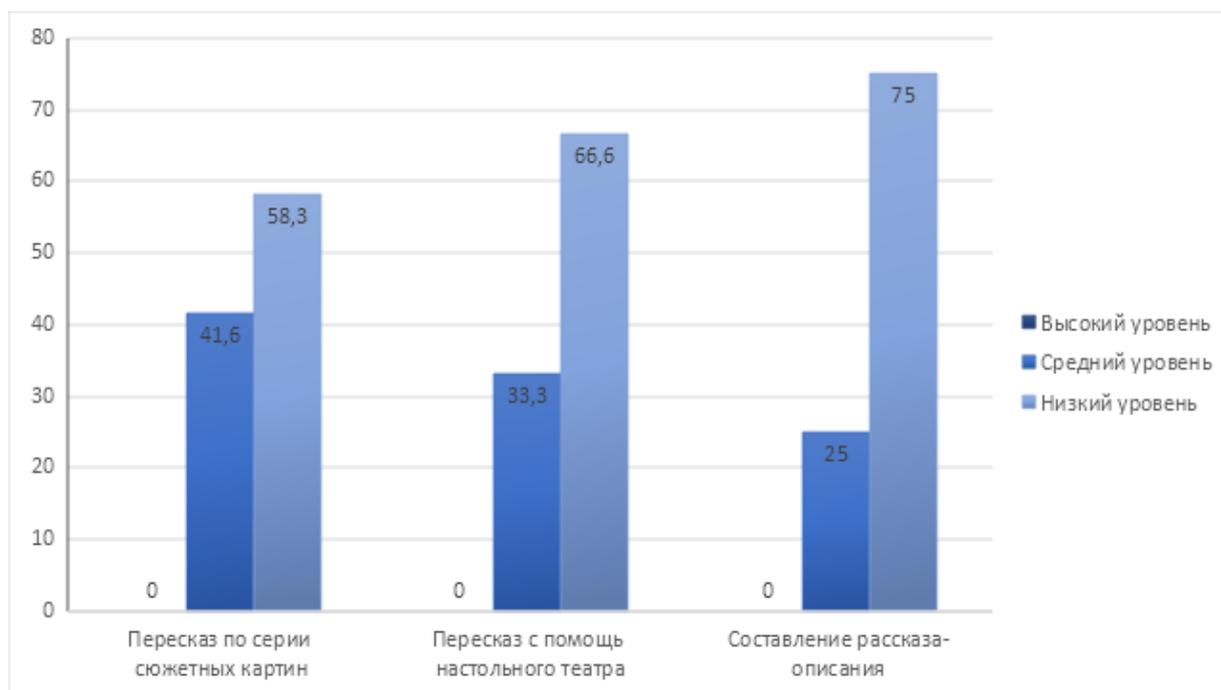


Рисунок 5. Результаты обследования сформированности связной монологической речи (%)

Из представленной диаграммы, видно, что дети сложнее справились с заданием на составление рассказа-описания, так 75% (9 чел.) испытывали трудности. Также на составление пересказа с помощью настольного театра у детей возникали проблемы. Наиболее высокий результат обучающиеся показали в первом задании – пересказ по серии сюжетных картин, 41,6% (5 чел.) показали средний уровень сформированности связной монологической речи. Возможно предположить, почему первое задание успешнее выполнено, во-первых, была прочтена сказка, а во-вторых дети рассматривали сюжетные картинки, на которых можно было определить действия героев, сюжет рассказа.

Исходя из этих результатов диагностики на основе суммы набранных баллов по всем заданиям и критериям, нами были выделены дети со средним

уровнем сформированности связной монологической речи – 33,3% (4 чел.) и дети с низким уровнем связной монологической речи – 66,6% (8 чел.).

Дети, у которых выявлен средний уровень сформированности связной монологической речи испытывали трудности с заданиями на составление пересказа с помощью настольного театра и на составление рассказа-описания. Обучающиеся испытывали трудности в самостоятельном выполнении задания, менее выраженные трудности возникли с заданием на составление пересказа по сюжетным картинкам. С точки зрения лексического и грамматического оформления дети использовали упрощенные грамматические конструкции, присутствовали аграмматизмы (несогласование прилагательного с существительным), пропускали члены предложения, наблюдалось искажение отдельных смысловых звеньев, а также был отмечен ограниченный словарный запас. По критерию логичность и возможность программирования грубых ошибок не отмечено. При пересказе с помощью настольного театра наблюдались смысловые неточности и частичное выпадение звеньев.

Детям, у которых выявлен низкий уровень сформированности связной монологической речи было намного сложнее выполнить все предложенные задания. У них отмечен бедный словарный запас, грубые аграмматизмы (несогласование прилагательного и глагола с существительным), которые затрудняли восприятие рассказа, неверное использование предлогов, грубое искажение смысловых звеньев, пропуск или же выпадение какой-либо части рассказа. Обучающиеся особенно испытывали трудности в задании на составление рассказа-описания. Дети самостоятельно не выполнили задание, но и в условиях помощи педагога в виде наводящих вопросов, объяснений задание не всегда выполнялось адекватно.

Таким образом, деление детей на группы способствует более дифференцированному и индивидуальному подходу в коррекционно-развивающей работе.

2.4. Разработческий этап проекта

В данном параграфе представлено подробное описание разработческого этапа проекта.

На основании предпроектного и диагностического этапов, мы решили разработать программно-методическое и дидактическое обеспечение для развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития (далее – ЗПР). В качестве развития данного навыка нами было выбрано средство – сказка.

Логопедическая работа с использованием предложенного нами программно-методического и дидактического обеспечения должна учитывать ряд специальных принципов логопедического воздействия:

- Принцип дифференцированного подхода. На диагностическом этапе были выявлены две группы с относительно благоприятной и менее благоприятной перспективой, поэтому дифференциация определялась в методах и приемах логопедической работы, а также в характере оказываемой помощи.
- Принцип деятельностного подхода. Логопедическая работа проводилась с учетом ведущей деятельности, а именно игровой деятельности.
- Принцип формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения. Этот принцип отражается в методических рекомендациях.
- Принцип учёта личностных особенностей.

В рамках коррекционного курса «Развитие речи» направления были приняты традиционные, отражающие специфику курса:

1. Расширение, уточнение и активизация словаря на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем;
2. Развитие грамматического строя речи;
3. Развитие диалогической и монологической форм речи.

Задачи в рамках направления грамматического строя речи были сформулированы общепринятые, которые используются в работе с детьми, у которых наблюдается общее недоразвитие речи 4 уровня. По направлению лексики мы дополнили задачей на уточнение значения устаревших и малоупотребительных слов (с опорой на текст, с опорой на картинки), а также по направлению развития диалогической и монологической форм речи содержание работы было дополнено работой над сказками (Приложение Е).

В содержание коррекционного курса «Развитие речи» мы подобрали нравственные сказки:

- Доброта – «Как муравьишка домой спешил», автор: В.В. Бианки;
- Послушание – «Гуси-лебеди»;
- Сообразительность – «Жихарка»;
- Смелость – «Сивка-бурка»;
- Справедливость – «Крошечка-Хаврошечка»;
- Трудолюбие – «Морозко»;
- Прилежность – «Золушка», автор: Шарль Перро;
- Скромность – «Сказка про храброго Зайца – Длинные уши, косые глаза, короткий хвост», автор: Д.Н. Мамин-Сибиряк;
- Уважение к родителям – «Аленький цветочек», автор: С.Т. Аксаков.

На материале этих сказок формировались следующие умения связной монологической речи:

- Умения понимать и осмысливать тему, определять ее границы;
- Совершенствование понимания вопросов;
- Усвоение художественных приемов и средств;
- Правильное структурное оформление высказывания.

Безусловно для успешного решения задач в плане связной монологической речи в разделах лексико-грамматического строя в каждой сказке отрабатывались лексемы и грамматические обороты, которые соответствуют зоне ближайшего развития участников проекта.

Запланированное содержание было последовательно распределено через составление тематического планирования. В результате этого, мы дополнили тематическое планирование, которое распределено в течение учебного года на 9 недель, что составляет 18 занятий (Приложение Ж).

Проиллюстрируем логопедическую работу по сказке «Аленький цветочек». По материалам этой сказки в рабочей тетради будет идти работа над лексической стороной речи:

- расширение объема словаря, толкование малознакомых слов (жемчуг, купец, казна, мрамор, парча, венец, тувалет);
- подбор антонимов (высокий – низкий, толстый – тонкий, горячо – холодно, широкий – узкий, длинный – короткий, твердый – мягкий, белый – черный, ровный – кривой);
- объяснение смысла пословицы (Кто родителей почитает, тот век не погибает).

Над грамматической стороной речи:

- совершенствования навыка образования прилагательных от существительных (стол из стекла – стеклянный и т.д.).

Над развитием связной монологической речи:

- ответы на вопросы полными предложениями (простые, распространенные);
- составление связанного по сюжету рассказа с опорой на сюжетные картинки.

В планировании предложены задания на развитие лексико-грамматического строя и связной монологической речи. На каждую сказку отводится: одно занятие с воспитателем (знакомство со сказкой) и два занятия с учителем-логопедом. Занятия планируется проводить по 30 минут в первую половину дня в течение учебного года. На первом занятии отрабатываются лексика и грамматика, а на втором занятии коррекционно-развивающая работа осуществляется над связной монологической речью.

Нами было принято решение разработать рабочую тетрадь по развитию связной монологической речи старших дошкольников с задержкой психического развития (Приложение 3). Для этого мы реализовали следующие задачи:

1. Определили тематику и задания к составлению дидактического обеспечения логопедической работы по развитию связной монологической речи старших дошкольников с ЗПР;
2. Определили структуру рабочей тетради;
3. Подобрали дидактическое обеспечение: сюжетные картинки, вопросы к ним, а также различные задания на развитие связной монологической речи.

Наша рабочая тетрадь будет использоваться на двух занятиях учителя-логопеда, а также может быть полезна воспитателю. Например, при знакомстве со сказкой «Аленький цветочек» воспитатель может использовать сюжетные картинки, а уже при коррекционно-развивающей работе с учителем-логопедом в рабочей тетради работа будет идти над лексико-грамматическом строем речи и над связной монологической речью. Логопедическая работа с использованием данной рабочей тетради может осуществляться на индивидуальных или подгрупповых занятиях.

Наша рабочая тетрадь по структуре несложная (педагогу необходимо выбрать сказку и определиться над чем он хочет поработать):

- Каждое 1 занятие – задания направлены на лексико-грамматический строй;
- Каждое 2 занятие – задания направлены на связную монологическую речь.

Инструкция в каждом занятии дана в определенной последовательности действий. Для того чтобы выполнить занятие по рабочей тетради, педагогу необходимо:

- давать ребенку инструкцию, выделенную жирным шрифтом;

- задавать вопросы под выделенными точками после просмотра ребенком картинки.

Решение комплексных задач коррекционно-развивающей работы по развитию связной монологической возможно только при тесном взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя. Поэтому мы разработали методические рекомендации по организации взаимодействия воспитателя и учителя-логопеда:

1. С целью успешной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками, необходимо взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя, которое осуществляется посредством обмена диагностическими сведениями между специалистами.

2. Логопедическая рабочая тетрадь является универсальным средством работы. С ней может работать каждый участник образовательного процесса (воспитатель, учитель-логопед, родитель).

3. Для успешности коррекционно-развивающегося процесса учитель-логопед предоставляет информацию о коррекционной работе воспитателю, а воспитатель, в свою очередь, делится с учителем-логопедом своим наблюдением за речью ребенка вне логопедических занятиях.

4. Перед тем как на первом занятии знакомить детей со сказкой, воспитателю необходимо предварительно изучить содержание этой сказки.

Представленные выше рекомендации будут полезны в процессе коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР.

Таким образом, на разработческом этапе мы дополнили содержание и календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи», разработали рабочую тетрадь, включающую в себя комплекс заданий для развития связной монологической речи у старших дошкольников с ЗПР, а также нами были разработаны методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

2.4. Этап апробации и результативно-оценочный этап проекта

В данном параграфе представлено подробное описание этапа апробации и результативно-оценочного этапа проекта.

Апробация рабочей тетради, дополненного содержания и календарно-тематического планирования коррекционного курса «Развитие речи» для старших дошкольников с задержкой психического развития (далее – ЗПР) проходила в период с марта по апрель 2023 года на базе одного из Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения г. Красноярска.

Основным направлением работы при проведении занятий с воспитанниками стало развитие навыка связной монологической речи через использование сказок.

Для апробации мы выбрали 3 сказки: «Аленький цветочек», «Крошечка-Хаврошечка», «Морозко». Для большей результативности мы распределили детей на 2 группы в соответствии с итогами диагностического этапа и провели с каждой группой 6 занятий, направленных на развитие связной монологической речи.

На третьей недели марта нами было проведено по 2 занятия с каждой группой с использованием сказки «Крошечка-Хаврошечка» и рабочей тетради для развития связной монологической речи. На первом занятии детям предлагалось задания на согласование существительных с числительными, образование новых слов, употребление предлогов, а на втором занятии детям предлагалось прослушать фрагмент из сказки, ответить на вопросы и пересказать этот рассказ. По итогам проведенных занятий мы сделали несколько выводов:

- все обучающиеся справились с заданием на согласование существительных с числительными;
- большинство обучающихся самостоятельно пересказали прочитанный текст, трем детям потребовалась помощь в виде наводящих вопросов,

а еще одному обучающемуся не только задавались наводящие вопросы, но и предлагалась сюжетная картинка;

- все обучающиеся отвечали на вопросы;
- все дети затруднялись в задании на образование новых слов.

На четвертой недели марта мы провели по 2 занятия с каждой группой с использованием сказки «Аленький цветочек». На первом занятии детям предлагалось составить предложения по картинкам, соотнести малознакомые слова с картинками, подобрать антонимы. На втором занятии обучающиеся рассматривали, в правильной последовательности раскладывали и составляли рассказ по сюжетным картинкам. По итогам проведенных занятий мы сделали несколько выводов:

- никто из обучающихся самостоятельно не справился с заданием на составление предложений по картинкам;
- все обучающиеся выполнили задание на подбор антонимов, но трем детям потребовалась помощь в виде наводящих вопросов;
- все обучающиеся отвечали на вопросы;
- трое детей правильно расположили сюжетные картинки, остальные дети нуждались в помощи со стороны педагога;
- рассказы детей получались краткими, в основном состояли из простых предложений.

На первой недели апреля мы провели по 2 занятия с каждой группой с использованием сказки «Морозко» и рабочей тетради для развития связной монологической речи. На первом занятии дети подбирали по смыслу слова к высказываниям, рассказывали какой герой где находится, используя предлоги, учились составлять сложносочиненные предложения. На втором занятии дети составляли рассказ с помощью мнемотаблицы. По итогам проведенных занятий мы сделали несколько выводов:

- всем обучающимся было интересно на занятии, благодаря красочным картинкам, использованием сказочных героев на занятии;

- большинство детей самостоятельно составили рассказ с помощью мнемотаблицы, так как эта сказка была им знакома, двоим детям потребовалась помощь в виде наводящих вопросов;
- у детей сложность вызывало задание на подбор слов к высказываниям по смыслу;

В результате апробации мы выяснили, что наша рабочая тетрадь будет полезна в работе воспитателя, учителя-логопеда для развития связной монологической речи с использованием сказок.

На результативно-оценочном этапе реализации проекта разработанное дидактическое обеспечение было проанализировано нами и представлено для экспертной оценки.

Проведя апробацию нашей рабочей тетради, мы выявили несколько преимуществ: к каждой сказке подобраны красочные картинки, которые дети с интересом разглядывали; к заданиям прилагается простая, короткая инструкция, которую читавший ребенок может с легкостью прочитать и понять; предложенные задания были выстроены чередованием картинок и текста, что способствует поддержанию интереса у детей. А также среди преимуществ мы обнаружили, что нужно доработать в рабочей тетради: в связи с переутомлением детей на занятии необходимо внести в рабочую тетрадь различные физкультминутки; добавить творческие задания (раскрашивание или рисование) для удерживания внимания детей.

Для экспертной оценки дидактического обеспечения мы попросили учителей-логопедов, которые работают на базе реализации проекта, ответить на ряд вопросов, представленных в Приложении И.

Учителя-логопеды отметили, что имеется полезность и необходимость в разработке дидактического обеспечения по развитию связной монологической речи с использованием сказок для старших дошкольников с ЗПР, так как данный метод актуален для развития связной монологической речи.

Учителя-логопеды выделили следующие достоинства нашего продукта проекта:

- предложенные задания и упражнения учитывают возможности и возрастные особенности ребенка;
- предложенные задания достаточно взаимосвязаны с определенной сказкой;
- наводящие вопросы, составленные к заданиям, отражают содержание текстов;
- в рабочей тетради подобран качественный и наглядный материал;
- дополненное календарно-тематическое планирование и дополненное содержание коррекционного курса не противоречат друг другу.

Также учителя-логопеды предложили некоторые рекомендации для доработки дидактического обеспечения:

- доработать рабочую тетрадь с целью использования не только для развития связной монологической речи, но и для диалогической речи;
- расширить рабочую тетрадь в виде добавления артикуляционных, пальчиковых гимнастик;
- доработать дидактическое обеспечение с целью использования в логопедической работе с детьми разного возраста.

Учителя-логопеды отметили, что данный продукт проекта является эффективной и полезной разработкой для дальнейшей логопедической работы с детьми по развитию связной монологической речи.

Также учителя-логопеды отметили, что подобранный качественный наглядный материал способствовал в поддержании устойчивости внимания у детей с ЗПР, а доступность словесных инструкций, мотивация и эффективность помощи отразились на качестве выполнения заданий и усвоения учебного материала.

Таким образом, мы предполагаем, что разработанное нами дидактическое обеспечение будет применяться в коррекционно-развивающей

работе учителя-логопеда, а также будет учитываться совместная работа учителя-логопеда и воспитателя по развитию связной монологической речи старших дошкольников с ЗПР.

Выводы по II главе

На предпроектном этапе, мы выявили, что у всех старших дошкольников, обучающихся по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с задержкой психического развития недостаточно сформирована связная монологическая речь, именно это мы и выяснили, проанализировав психолого-педагогическую и логопедическую литературу. А также мы обнаружили, что в данной образовательной организации не в полной мере используется такое средство, как сказка для развития связной монологической речи.

На диагностическом этапе мы проанализировали все данные, а именно изучили речевые карты, побеседовали с родителями и педагогами, а также провели диагностику, мы пришли к выводу, что старшие дошкольники с ЗПР испытывают трудности в овладении навыка связной монологической речи. Поэтому имеется необходимость в работе над связной монологической речи детей.

На разработческом этапе мы дополнили содержание и календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи». В качестве развития связной монологической речи нами было выбрано средство – сказка. Поэтому мы решили разработать дидактическое обеспечение в виде рабочей тетради, включающую в себя комплекс заданий для развития связной монологической речи у старших дошкольников с ЗПР с использованием сказок, а также подготовили методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

На этапе апробации мы распределили детей на 2 группы в соответствии с итогами диагностического этапа и провели с каждой группой 6 занятий, направленных на развитие связной монологической речи. Мы выяснили, что наша рабочая тетрадь будет полезна в работе воспитателя, учителя-логопеда для развития связной монологической речи с использованием сказок.

На результативно-оценочном этапе дополненное нами содержание, календарно-тематическое планирование и разработанное дидактическое обеспечение было проанализировано нами и представлено для экспертной оценки, что позволило выявить достоинства и недостатки продукта проекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Главной целью выпускной квалификационной работы являлось в разработке программно-методического и дидактического обеспечения для развития связной монологической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием сказок.

Проанализировав психолого-педагогическую и логопедическую литературу, мы выяснили, что связная речь подразделяется на диалогическую и монологическую, у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР имеются особенности связной монологической речи, изучение сказок как методического приема способствует развитию связной речи.

На предпроектном этапе, мы пришли к выводу, что в данной образовательной организации воспитатель использует сказки в рамках «Художественно-эстетического развития», но не в полном объеме используется сказка как средство развития связной монологической речи в коррекционно-развивающей работе логопеда.

На диагностическом этапе проанализировав речевые карты, логопедические представления, а также проведя диагностику, мы выяснили, что старшие дошкольники с ЗПР испытывают трудности в овладении навыка связной монологической речи. Также отмечена недостаточная сформированность лексико-грамматического строя речи. В результате этого, необходимо осуществлять логопедическую работу над связной монологической речью.

На разработческом этапе в качестве средства развития связной монологической речи нами было выбрано средство сказки. На этом этапе мы дополнили содержание и календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи», в котором отражены 9 нравственных сказок, разработали дидактическое обеспечение в виде рабочей тетради, включающую в себя комплекс заданий для развития связной монологической речи у детей 6-7 лет с ЗПР с использованием сказок, а также подготовили

методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

На этапе апробации, исходя из результатов диагностического этапа, мы распределили детей на 2 группы, провели с каждой группой 6 занятий, направленных на развитие связной монологической речи. По результатам проведенных занятий мы выяснили, что наша рабочая тетрадь будет полезна в работе воспитателя, учителя-логопеда для развития связной монологической речи с использованием сказок.

На результативно-оценочном этапе мы проанализировали и представили для экспертной оценки дополненное нами содержание, календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи» и разработанное дидактическое обеспечение для того, чтобы выявить достоинства и недостатки продукта проекта.

В заключении хочется подчеркнуть, что поставленная нами цель была достигнута в процессе решения всех поставленных задач.

Библиография

1. Алмаева М.В. Общая характеристика развития детей дошкольного возраста с ЗПР // Modern Science. 2019. № 12-3. С. 303-305.
2. Ахутина Т.В. /Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. - М.: Изд-во ЛКИ, 2012. – С. 218.
3. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР. – М.: НЦ ЭНАС, 2002. – С. 23.
4. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: учеб.-метод. пособие. М.: Гном Пресс, 2002. 64 с.
5. Буслаева М.Е. Основы развития связной речи в процессе онтогенеза / В книге: Научное значение трудов К.Э. Циолковского: история и современность. Материалы 55-х Научных чтений памяти К.Э. Циолковского. 2020. С. 284-286.
6. Быстрова Г.А. Логопедия в диалогах. М.: Каро, 2004. 112 с.
7. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логосказки. – СПб.: КАРО, 2002. – С.128.
8. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии / – 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Просвещение, 1973. – 175 с.
9. Волкова Л.С. Логопедия. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 364 с.
10. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: учеб. пособие / под ред. В.К. Воробьевой. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2009. 158 с.
11. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 2017. – 96 с.
12. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – С. 332.

13. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс; М.: Сфера, 2007. – 470 с.
14. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для работы с детьми 2-7 лет // под редакцией М.А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – 4-е изд., испр. и доп.– М.: Мозаика-Синтез, 2006, С. 208.
15. Глухов, В.П. О формировании связной описательной речи у старших дошкольников с ОНР / Дефектология. – №6. – 1990. – С.63-70.
16. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием/В.П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004 – 168 с.
17. Глухов В.П., Смирнова М.Н. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. – 2005. – №3. – С. 13-24.
18. Глухов, В.П., Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: Учебно-метод. пособ. для студент. пед. и гуманитар. вузов и практик. логопедов. – изд. 2-е, исправленное и дополненное. – М.: В. Секачев, 2014. – 232 с.
19. Голубева, Г.Г. О нарушениях артикуляторной моторики у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / Проблемы детской речи. 1996. – СПб.: Образование, 1996. – С.31-32.
20. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1985 – 112 с.
21. Ефремова, О.В. Развитие связной описательной речи у детей дошкольного возраста [Текст] / О. В. Ефремова, Л. Г. Шадрина // Вектор науки ТГУ. – 2016. – № 2 (25). – С. 43-47.
22. Жинкин Н.И. Механизмы речи //– М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. С. 378.

23. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова., Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1973. – 222 с.
24. Зарубина, Н.Д. Методика обучения связной речи [Текст] / Н.Д. Зарубина. – М. : Просвещение, 1977. – 200 с.
25. Зикеев А.Г. Работа над пониманием и употреблением сложноподчиненных предложений с придаточными определительными младшими школьниками с отклонениями в развитии. // Дефектология. – 2014. – №6. – С. 3-10.
26. Зимняя И.А. Педагогическая психология // – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. С. 480.
27. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Игры в сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. — СПб.: Речь, 2006. - 208 с.
28. Иванова О.Ю. Методы развития связной речи дошкольников посредством сказки [Текст] / О. Ю. Иванова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2015. – Т. 4. – № 4. – С. 33-34.
29. Использование моделирования в теории и практике дошкольного воспитания / Под ред. Е.В. Гончарова [и др.]. – Шадринск: Шадринский государственный педагогический институт, 1993. – 46 с
30. Карслиева, И.В. Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития [Текст] / И.В. Карслиева, А.П. Зарин, С.Ю. Ильина // Специальное образование. – 2015. – № 3. – С. 92-99.
31. Коненкова, И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития / И.Д. Коненкова. – М.: ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.
32. Криницына Г.М. Коррекция речевых нарушений // – М.: Издательство Юрайт, 2019. С. 147.

33. Крылова Е.В. Развитие связной речи у учащихся с задержкой психического развития в условиях общего образования: автореф. дис.... к. пед. н.: 13.00.03 Санкт-Петербург, 2008, 25с.
34. Ладыженская Т.А. Характеристика связной речи детей. – М.: Педагогика, 1980. – 210с.
35. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей – М., 2004 – 72 с.
36. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
37. Лебединский, В.В. /Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. – М: Изд-во МГУ, 1985. – С.167.
38. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности [Текст] / А.А. Леонтьев. — М.: Наука, 1974. — 368с.
39. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / – М.: Красанд, 2010. С. 216.
40. Лисина, М.И. /Общение и речь. Развитие речи у детей в общении со взрослыми /под ред. М.И. Лисиной. М. 1985 г.
41. Логинова, Е.А. Особенности коррекции дисграфии у учащихся с задержкой психического развития. – М., Воронеж, 2001 г.
42. Логинова В.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / В.А. Логинова; под ред. Ф.А. Сохина. Москва: Просвещение, 2004. 223 с.
43. Логопедия. Теория и практика / под ред. д.п.н. профессора Филичевой Т.Б.. – изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Эксмо, 2017. – 608 с.
44. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 77 с.
45. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия; под ред. Е.Д. Хомской. Москва: Издательство МГУ, 1998. 336 с.

46. Львов, М.И. Методика развития речи старших дошкольников [Текст] / М.И. Львов. – М.: Просвещение, 2005 – 176 с.
47. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст] / С.А. Миронова. – М. : Сфера, 1991. – 241 с.
48. Нырова, А.А. Монологическая речь дошкольников с задержкой психического развития и направления ее формирования / А.А. Нырова, Н.П. Карпова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 20 (310). – С. 648-651.
49. Овсянникова, С.А. Изучение связной монологической речи у детей дошкольного возраста [Текст] / С.А. Овсянникова // Специальное образование. – 2015. – № 1. – С. 225-228.
50. Погосова Н.М. Погружение в сказку : коррекц.-развив. программа для детей, имеющих проблемы с речью и эмоц. стабильностью. СПб. : Речь, 2008. 208 с.
51. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий / Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 112 с.
52. Приходько, Е.В. Технологии обучения пересказу старших дошкольников [Текст] / Е.В. Приходько // Молодой ученый. – 2017. – № 3.1 (137.1). – С. 59-60.
53. Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду: сбор. научн. тр. / Под ред. Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой. Москва: АПН СССР, 1987. 120 с.
54. Родина З.Г. Театральная деятельность как средство развития речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза в условиях реализации ФГОС. Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей (26-27 апреля 2017 г., г. Екатеринбург, Россия) – С.268-272.

55. Романенко О.А. Методический аспект проблемы формирования связной речи дошкольников с задержкой психического развития – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015017704> – (Дата обращения: 15.01.2019).
56. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2012. С.713.
57. Сековец Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников. Часть 2. //– М.: АРКТИ, 2005. С. 248.
58. Сидорчук, Т.А., Кузнецова, А.Б. Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картине. – Ульяновск: УЛГТУ, 1997. – С.74.
59. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. Наглядно-методическое пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2006. – С.52.
60. Современный русский язык [Текст] / Под ред. Н.Г. Белошапкина. – М.: Просвещение, 2005 – 560 с.
61. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: Учеб.-метод. пособие / Ф.А. Сохин; Рос. акад. образования, Моск. психол.-социал. ин-т. – М.: МПСИ; Воронеж: Модэк, 2002.
62. Стребелева, Е.А., Венгер А.Л., Екжанова Е.А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова. – М. : Академия, 2002. – 300 с.
63. Струнина, Е.И. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Е.И.Струнина, О.С. Ушакова. – М.: Владос, 2008. – 288 с.
64. Ткаченко Т.А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинам: пособие для логопеда / Т.А. Ткаченко. Москва.: Владос, 2006. 112 с.
65. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи у дошкольников. ФГОС ДО / Т.А. Ткаченко. Ростов-н/Д.: Феникс, 2021. 63 с.
66. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. – М.,1990.

67. Ушакова О.С. Методика развития речи: учеб.-метод. Пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 287 с.
68. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. Москва: Издательство Института Психотерапии, 2011. 256 с.
69. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. – М.: Просвещение, 1973 – 160 с.
70. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. Москва: Дрофа, 2009. 189 с.
71. Филичева Т.Б. Исправление нарушений речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, А.В. Соболева. Москва: В. Секачев, 2018. 198 с.
72. Фрумкина З.М. Психолингвистика / З.М. Фрумкина. – М.: Академия, 2011.
73. Харченко А.А. Особенности развития связной речи в онтогенезе / В сборнике: Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития. Абрамова Л.А. Сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. 2019. С. 114-117.
74. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды //– М.: Педагогика, 1989. С. 560.