



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ
ИНТЕЛЛЕКТА

Выпускная квалификационная работа
по направлению 43.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»

Выполнила студентка
группы № ЗФ 506-102-5-1
Преснякова Александра Сергеевна
Научный руководитель:
к.п.н, декан ФиКО
Васильева Виктория Сергеевна

Проверка на объем заимствований:

65,5 % авторского текста
Работа рекомен к защите рекомендована
/не рекомендована « ___ »
1.03.2023 г. зав. кафедрой Л.А.
зав. кафедрой СПП и ПМ
Дружинина Л.А.

Л.А. Дружинина

Челябинск
2023

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ

по ВКР студента Пресняковой Александры Сергеевны
 Кафедра Специальной педагогики, психологии и предметных методик

Курс 5 Группа 3Ф-506-102-5-1

Тема ВКР Дидактическая игра как средство развития связной речи детей
 старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответствие ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	ДА
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	ДА
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	ДА
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	ДА
5.	Оформление нумерации страниц		ДА
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		ДА
7.	Оформление примечаний и сносок		-
8.	Оформление списков/перечислений		-
9.	Оформление формул и уравнений		-
10.	Оформление таблиц		ДА
11.	Оформление иллюстраций		ДА
12.	Оформление библиографических ссылок		ДА
13.	Оформление списка использованных источников		ДА
14.	Оформление сокращений и аббревиатур		ДА

Нормоконтролер _____ к.п.н., доцент., Васильева В.С.
подпись ФИО

«25» августа 2023 г.

Заявление о самостоятельном характере выполнения выпускной квалификационной работы

Я, Алексеева Александра Сергеевна

(Ф.И.О. полностью),

студент (магистрант) курса, обучающийся по образовательной программе

44.03.03 Специальное (педагогическое) образование «Дошкольное образование»
(код и наименование направления подготовки, наименование направленности)

заявляю, что в моей выпускной квалификационной работе на тему

«Дидактическая игра как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушениями письменности»,

представленной в Государственную экзаменационную комиссию для публичной защиты, не содержится элементов неправомерных заимствований.

Все прямые заимствования из печатных и электронных источников, а также ранее защищенных письменных работ, кандидатских и докторских диссертаций имеют соответствующие ссылки.

Я ознакомлен(а) с действующим в Университете Положением о проверке на объем заимствования и размещении в ЭБС ЮУрГППУ выпускных квалификационных работ обучающихся ФГБОУ ВО «ЮУрГППУ» на наличие заимствований, в соответствии с которым обнаружение неправомерных заимствований является основанием для неудовлетворительной оценки выпускной квалификационной работы.

Подпись студента Алексеева

Дата

Работа предоставлена для проверки в Системе

Дата представления ВКР

подпись руководителя ВКР

СОГЛАСИЕ

на размещение выпускной квалификационной работы бакалавра/ магистра
в ЭБС ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»

1. Я, Арешикова Александра Сергеевна
паспорт серия 7519 № 493545, выдан РЧ МВД по Челябинской обл
зарегистрированный по адресу Дзержинская 32-174
являющийся (-аяся) студентом группы ЗФ-506-102-5-1
факультета инициального и коррекционного образования
направление, профиль дошкольная педагогика

федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет»), даю согласие ЮУрГТТУ безвозмездно
воспроизводить и размещать (доводить до общего сведения) написанную
мною в рамках выполнения образовательной программы выпускную
квалификационную работу (бакалавра/ магистра) на тему:

Дидактическая игра как средство развития
свободной речи детей старшего дошкольного возраста с
нарушением зрения

(далее – ВКР) в ЭБС ЮУрГТТУ с предоставлением доступа на сайте
www.spry.kc таким образом, чтобы любой пользователь ЭБС
мог получить доступ к ВКР в течение всего срока действия исключительного
права на ВКР.

2. Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично и не нарушает авторских
прав иных лиц.
3. Я понимаю, что размещение ВКР на Интернет-портале и в ЭБС
ЮУрГТТУ с момента подписания мною настоящего разрешения означает
заключение между мной и ЮУрГТТУ лицензионного договора на условиях,
указанных в разрешении.
4. Я сохраняю за собой исключительное право на ВКР.

Подпись Арешикова

Дата 15.09.2023

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Преснякова Александра Сергеевна
Самоцитирование
рассчитано для: Преснякова Александра Сергеевна
Название работы: Дидактическая игра как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интнллекта
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	26.66%	СОВПАДЕНИЯ	26.66%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	65.5%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	65.5%
ЦИТИРОВАНИЯ	7.84%	ЦИТИРОВАНИЯ	7.84%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 06.07.2023

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 06.07.2023 09:08

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.2-52

Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Интернет Плюс*; Сводная коллекция РФБ; Цитирование; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования издательства Wiley; Модуль поиска "ЮУрГГПУ"; eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ: аналитика; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Медицина; Диссертации НББ; Коллекция НБУ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Перефразирования по Интернету; Перефразирования по Интернету (EN);

Работу проверил: Васильева Татьяна Валерьевна
ФИО проверяющего

Дата подписи:

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
БИБЛИОТЕКА

15.09.2023

Подпись проверяющего



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

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	9
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	12
1.1 Понятие связной речи в современной психолого-педагогической науке.....	12
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	22
1.3 Особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	28
1.4 Роль дидактической игры в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	32
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	38
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	40
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	40
2.1 Организация и база экспериментального исследования	40
2.2 Анализ результатов исследования особенностей связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	41
2.3 Коррекционная работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры	48
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64

ВВЕДЕНИЕ

В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте дошкольного образования область «Речевое развитие» определена как одна из основных образовательных областей. Речь является базой для развития всех остальных видов детской деятельности: общения, познания, познавательно-исследовательской и даже игровой. В этой связи развитие речи ребёнка становится одной из актуальных проблем в деятельности педагога ДОУ. Основная задача речевого развития ребёнка дошкольного возраста – это владение нормами и правилами языка, определяемыми для каждого возрастного этапа, и развития их коммуникативных способностей.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности, которая носит характер последовательного систематического развернутого построения слов во фразы и фраз в предложения.

Развитие связной речи ребенка складывается из тесной взаимосвязи освоения звуковой стороны речи, лексико-грамматического строя и словарного языка. Важной составной частью обще речевой работы является развитие образной речи. Воспитание интереса к художественному слову, умение использовать средства художественной выразительности в самостоятельном высказывании приводит к развитию у детей поэтического слуха, и на этой основе развивается его способность к словесному творчеству. Обзор ведущих дошкольных практик показал, что особое место в развитии связной речи занимают дидактические игры.

Дидактические игры – это обучающие игры, которые влияют на уточнение и обогащение речи детей старшего дошкольного возраста. Использование дидактических игр при обучении связной речи в

дошкольном возрасте является актуальным в связи с тем, что игра, являясь простым и близким ребенку способом познания окружающей действительности, должна быть наиболее естественным и доступным путём к овладению теми или иными знаниями, умениями, навыками. Существующая же необходимость в рациональном построении, организации и применения её в процессе обучения и воспитания требует более тщательного и детального ее изучения.

Данная проблема ещё более актуализируется, когда речь идёт о детях с нарушением интеллекта. Проблема развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта является одной из важнейших в специальной педагогике и психологии. Это обусловлено той ролью, которую связная речь занимает в жизни человека, как основное средство коммуникации. Как акцентируется в ряде исследований (А.К. Аксенова, Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова) у детей с нарушением интеллекта особенно страдает развитие связной речи.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что у детей с нарушением интеллекта помимо недостатков в интеллектуальном недоразвитии отмечаются проблемы в развитии речи: могут отмечаться сложности звукопроизношения, речь проста, не развернута, развитие фонетико-фонематической стороны речи и формирование лексико-грамматических конструкций недоразвито, вследствие чего несформированность связной речи, что сказывается на дальнейшем обучении и социализации детей в обществе.

Изучением развития связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями интеллектуального развития занимались: Л.Н. Ефименкова, Г.А. Каше, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова и др.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость использования дидактической игры как средства развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Объект исследования: процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: коррекционно-педагогическая работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры.

В соответствии с целью были сформулированы следующие **задачи:**

1. Проанализировать общую психолого-педагогическую и специальную дефектологическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.
3. Подобрать комплекс дидактических игр для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 43 г.Озерска».

Структура работы: введение, две главы, выводы по главам заключение, список использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Понятие связной речи в современной психолого-педагогической науке

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связная речь заключается в умении строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений, а также умело использовать интонацию, логическое (фразовое) ударение.

Связность, считал С.Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [39, с.41].

М.М. Алексеева считает, что «связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки» [1, с.253].

По мнению А. А. Леонтьева «Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить» [25, с. 57].

«Связная речь, подчеркивал Ф.А. Сохин, не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях... Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития» [42, с. 12]. Таким образом, под связной речью

понимается единица речи, компоненты которой являются целостными и осознанными. Связная речь осуществляется в двух формах: диалоге и монологе. Исходя из этих форм, выделяют два вида связной речи: диалогическую и монологическую речь. Проблемой формирования диалога у детей дошкольного возраста занимались такие ученые, как М. М. Алексеева, А. Г. Арушанова, Э. П. Короткова, А. Р. Лурия, Т. Слама-Казак, Е. М. Струнина, Ф. А. Сохин, Е. И. Тихеева, О. С. Ушакова, Е. А. Флерина, А. В. Чулкова, В. И. Яшина и другие. Диалог - это вопросно-ответная речь, где выделяются – ведущий и ведомый, и ведомый находится более в комфортной ситуации. Диалогом называют форму устного обмена связными высказываниями (репликами) между двумя и более людьми.

Диалог имеет специфические особенности: мотив, содержащий просьбу, приказ передачу информации сообщения. Мотив включен в поведение субъекта отвечающего на вопрос; замысел рождается в вопросе, то есть что-то собеседник просит или передает; мысль дается в готовом виде; речь прикреплена к ситуации; речь сопровождается невербальными-средствами общения; речь сокращена и редуцирована.

По мнению Н. Мироновой «в процессе диалога участники используют не только речь, но и невербальные компоненты, например, мимику и жесты, различные виды интонации, темпа, ритма.

В связи с особенностями их выбора можно судить о характере речевых высказываний» [31, с.111].

Монолог – это форма связной речи, которая представляет собой развернутое высказывание одного лица, не рассчитанное на ответную словесную реакцию собеседника.

Монолог имеет более сложную психологическую структуру, что в наглядно- обобщающем виде представлено на рисунке 1.

Монологическое высказывание сложнее по структуре, нарушение одного этапа влечет нарушение схемы всего речевого высказывания и приводит к проблематике речевого развития.

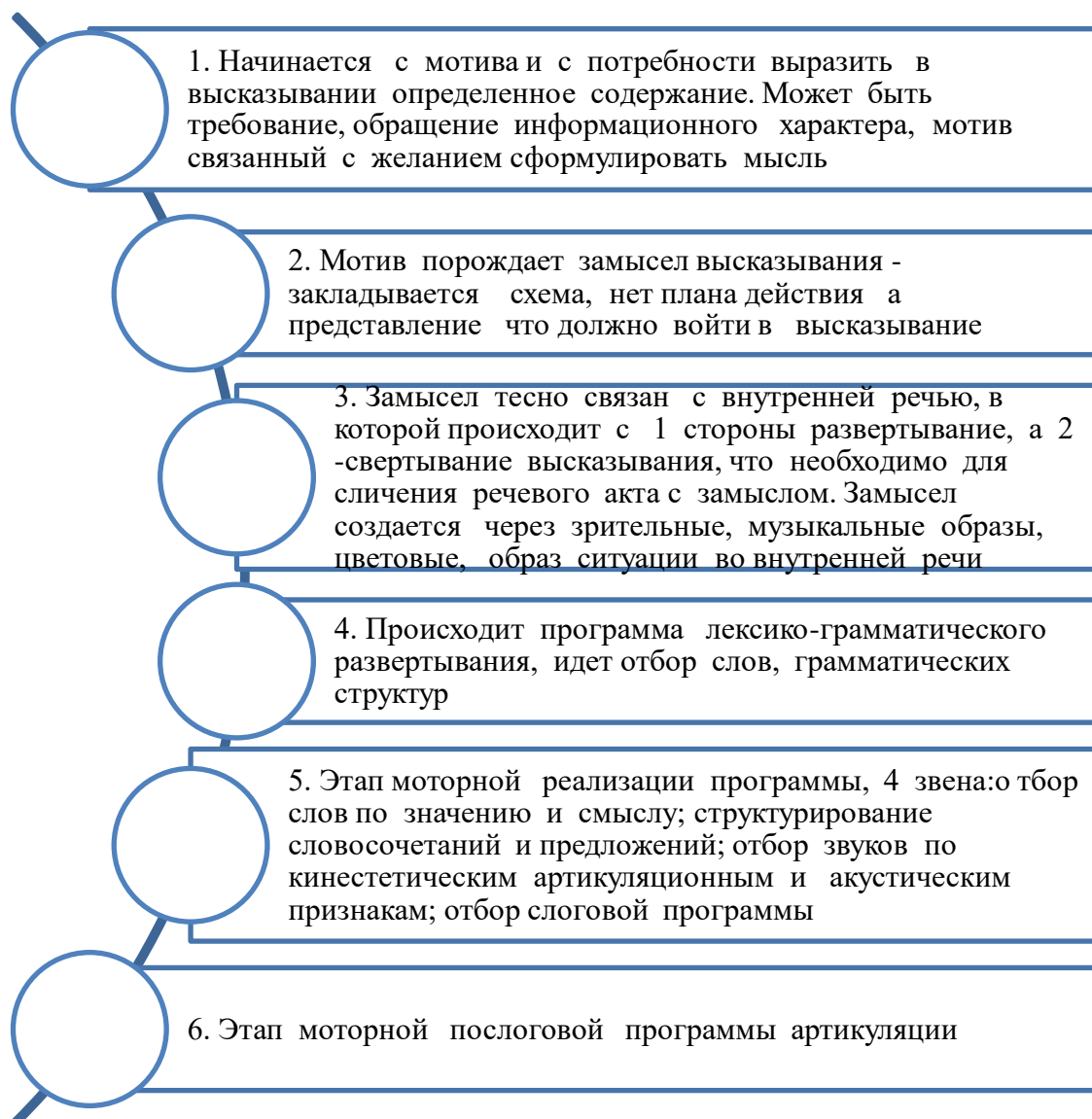


Рисунок 1 - Психологическая структура монолога

Овладение диалогической и монологической связной речью Д. Б. Эльконин [55] связывает с переходом от ситуативной речи к контекстной, который происходит к 4-5 годам.

Процесс формирования связной речи в концепции «речевого онтогенеза» по А.Н. Леонтьеву представлен 4 этапами, которые изображены на рисунке 2.

Согласно представленным данным на рисунке 2 к окончанию дошкольного этапа согласно исследованиям А.Н. Леонтьева дети в норме овладевают связной речью.

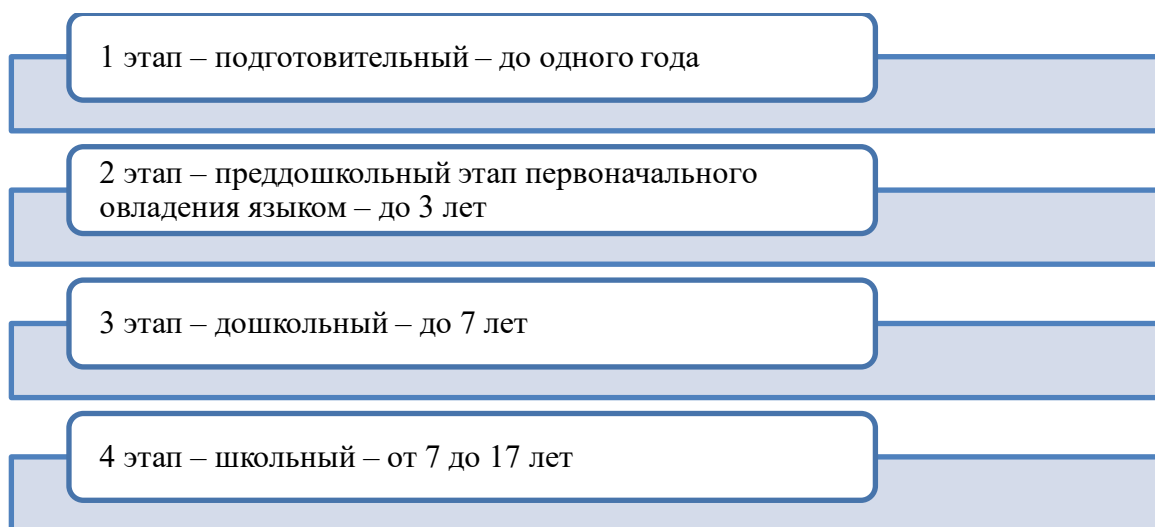


Рисунок 2 - Процесс формирования связной речи в концепции «речевого онтогенеза» по А.Н. Леонтьеву

В таблице 1 развитие речи в онтогенезе представлено в более развернутом виде. По данным обзора были сделаны следующие выводы.

Таблица 1 - Развитие речи в онтогенезе

Возрастной период	Ведущая деятельность	Сензитивный период	Характеристики речевой деятельности
Младенчество	Эмоциональное общение с мамой. Эм. общение выражается в комплексе оживления, невербальном языке на 1 году, комплекс эмоциональной улыбки, с 3-4 недель физиологическая улыбка, а с 3-4 месяцев социальная	Ходьба	Появляется 3 механизма речи – формирование психологической базы речи; фонематический слух и восприятие; механизм слогаобразования – центр говорения (отдельные артикуляции в линейную последовательность), показатель сформированности появления лепета, который проходит 2 стадии: Аутоэхолалия - ребенок повторяет сам за собой (играет вокализмами). Эхолалия - ребенок повторяет за другими то есть отражает вокализмы -интонационный язык (по определению Жинкина). Появляется индикативная функция речи (ребенок указывает на предмет). Единицы речи- сначала слог потом слово. Пассивный словарь больше активного.

Продолжение таблицы 1

Возрастной период	Ведущая деятельность	Сензитивный период	Характеристики речевой деятельности
Ранний возраст	Предметная на 2 вида исследовательская (через сенсорные афферентные каналы) и манипулятивная (выявляет функцию назначения предмета).	Речевое развитие	Порождает 3 функции речи-назывная (имя предмета), коммуникативная (общение), когнитивная (познавательная узнать новое). Формирование функций речи приводит к формированию словаря по статистике за 1 год 1-15 слов; 1,5 г до 39, к 2 г 250-300. а к 3 г 1000 слов поэтому сензитивный период развития – развитие речи. Подготавливается база для диалога, где определяющим является общение со взрослым.
Дошкольный возраст	Сюжетно-ролевая игра	Развитие монологической речи	Игровая деятельность подготавливает появление функций речи: инструктивная (обучить партнера), регулирующая (контроль поведения через речь), планирующая (планирует и программирует деятельность). Единица речи- стык 2 фраз (мысль из 1 предложения в другое). Дети рассказывают, пересказывают тексты. Формируется правильное звукопроизношения обогащается словарный запасе, формируются грамматические категории.

Таким образом, речь с возрастом усложняется, появляются новые формы, функции, единицы речи, эффективнее речь развивать в ведущей деятельности и с учетом сензитивного периода развития.

В исследованиях специалистов (А.Н. Гвоздев, Н.И. Лепская, Е.Ф. Соботович, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др.) определена основная последовательность формирования детской речи: от стадии лепета до семи-девяти лет.

Как показывает анализ источников, речевое развитие детей проходит в онтогенезе следующие этапы (рисунок 3).

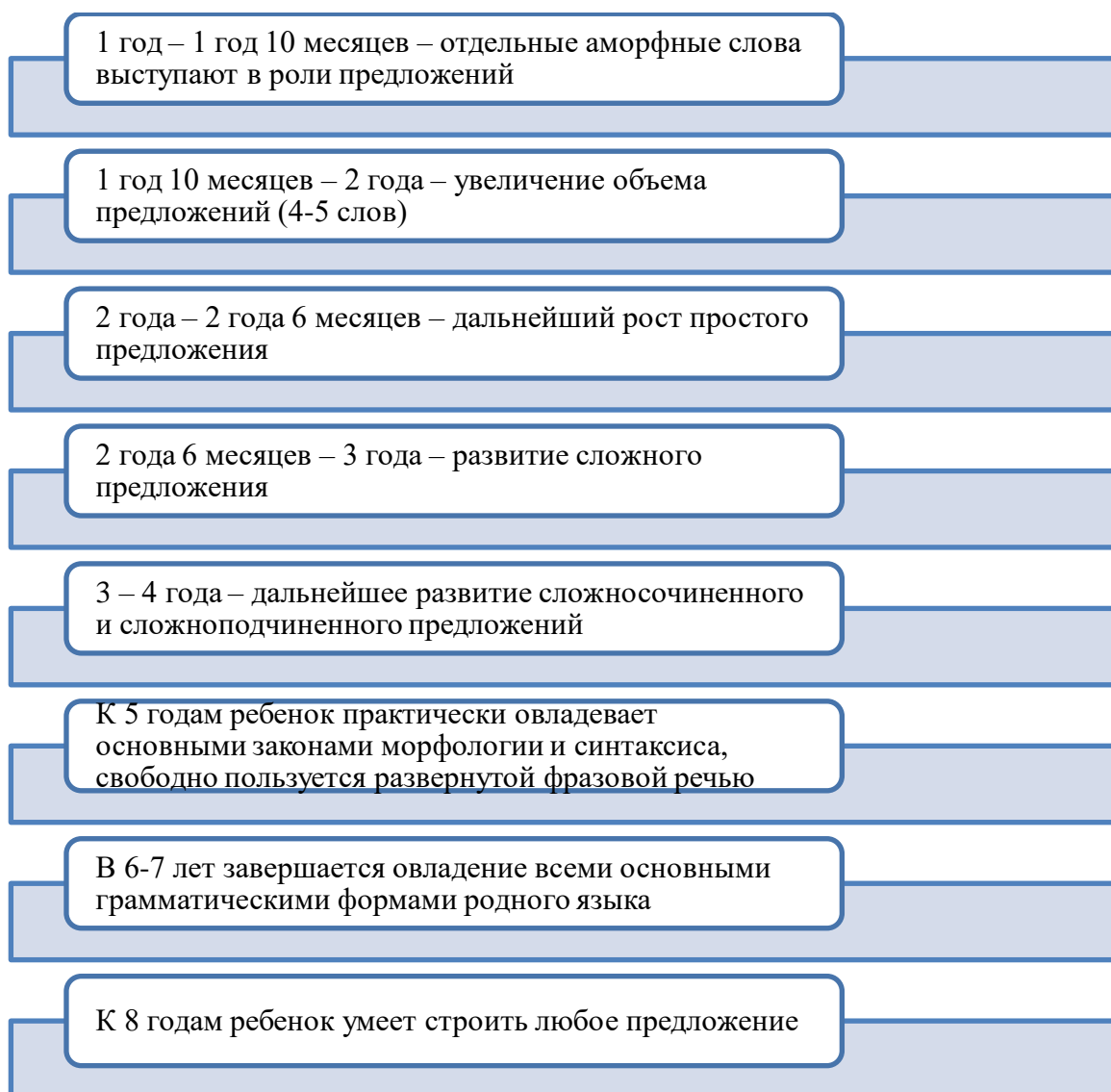


Рисунок 3 - Онтогенез речевого развития

Обзор научной и методической литературы позволил отметить, что в развитии речи ребенка условно выделяют ряд этапов. На начальном, предварительном этапе совершается формирование центрального и периферического речевого аппарата ребенка.

Следующий этап – формирование понимания речи и на основании этого возникновение первых осознанных слов. Далее начинается накапливание словарного резерва. Уже после этого совершается

переключение к фразовой речи. И, в конечном итоге накапливается необходимый лексический запас, формирование монологической формой речи, верное грамматическое ее оформление. Е. М. Мастюковой [30] представлена характеристика речевого развития для изучения наличия определения речевого дизонтогенеза (данные мы представляем в таблице

В развитии детей без присутствия речевой патологии формирование связной речи происходит поэтапно – параллельно развитию мыслительной деятельности и общению. Начала будущей связной речи ребенка закладывается на первом году жизни, в процессе эмоционального общения.

Именно на основании понимания речи взрослых (сначала на примитивном уровне) развивается активная речь ребенка.

Таблица 2 – Характеристика речевого развития

Возраст	Характеристика речевого развития
1-3 месяца	Реакция на общение
4-5 месяцев	Гуление
6-8 месяцев	Появление простого и сложного лепета
9-12 месяцев	Использование лепетных слов с учетом ситуации
15-18 месяцев	Возрастает количество лепетных слов, которые конструируются в фразы
21-24 месяца	Лексический запас включает в себя свыше 50 слов, воспринимается 2-ступенчатая инструкция с использованием знакомых предметов и игрушек
30-36 месяцев	Лексический запас превышает 250 слов, формируется навык употребления 3-словных предложений с использованием частотных грамматических категорий (числа существительных и глаголов, простых предлогов и падежных конструкций (я катаю машинку, мама купила мячик, Вова упал, Оля сидит на стуле)).
3-4 года	Ребенок любит слушать и понимает содержание простых сказок, рассказов, включающих как простые, так и сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.
5-7 лет	Дети активно вступают в разговор, могут участвовать в беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам.

Необходимо отметить, что если между вторым и третьим годом развития не наблюдается формирования фразовой речи на элементарном уровне, это свидетельствует о том, что уровень речевого развития отстает от нормы [7]. К третьему году жизни у ребенка возрастает потребность в

общении. Возрастает объем общеупотребительных слов, но и развивается способность словотворчества. К концу третьего года жизни у ребенка формируется умение связывания разных слов в предложения.

В начале четвертого года жизни у детей начинает интенсивно развиваться фонематическое восприятие и звукопроизношение. К этому периоду фразовая речь ребенка имеет тенденцию к усложнению. В построенных предложениях обычно наблюдается 4-6 слов. В речи 3-х летнего ребенка со временем формируется способность верно объединять различные слова в предложения.

В речи четырехлетнего ребенка уже наблюдается использование предлогов и союзов, сложноподчиненных и сложносочиненных предложений. На данном этапе дети склонны легко запоминать и рассказывать стихотворения, передавать словесно содержимое картинок. Дети четырехлетнего возраста вербализуют свои действия в процессе игры, что свидетельствует о начале формирования регуляторной функции. В начале четвертого года жизни у детей начинает интенсивно развиваться фонематическое восприятие и звукопроизношение. К этому периоду фразовая речь ребенка имеет тенденцию к усложнению.

В построенных фразах и предложениях обычно наблюдается 4-5-6 слов. К концу 5-ого года жизни дошкольник берется осваивать контекстную речь, его высказывания начинают напоминать по форме небольшой рассказ. Ребенок становится способным на самостоятельные высказывания без прямой связи с конкретной ситуацией общения. Высказывания содержат фразы, требующие согласования большой группы слов [22].

Примерно к 6 годам развитие речи детей в лексико-грамматическом плане, возможно, полагать законченным. И к седьмому году жизни дошкольник применяет фразы, означающие абстрактные определения, применяет слова с переносным смыслом. К данному возрасту, ребята целиком овладевают разговорно-бытовым стилем речи.

В развитии словаря дошкольника наблюдаются значительные качественные и количественные изменения.

В речи ребенка становится не только больше слов, но, что очень важно, происходит развитие их значения. Овладение понятийными их значениями позволяет ребенку старшего дошкольного возраста применять обобщение в речи и развивает мышление.

Ф.А. Сохин подчеркивает, что, «слово для ребенка выступает, прежде всего, как носитель смысла, значения» [42, с. 95]. Л.С. Выготский доказал, что значение слова в речи ребенка развивается, что оно представляет собой скорее динамическое, чем статическое образование. С психологической точки зрения, подчеркивал Л.С. Выготский, значение слова - «единство обобщения и общения, коммуникации и мышления» [14, С. 112].

В старшем дошкольном возрасте появляется семантическая функция речи. Семантическая функция речи содержит 3 аспекта:

Предметная отнесенность - основная функция обозначающая. Все слова соотносятся с предметами, принимают форму существительного, прилагательного, глагола и т.д., Мир слов удваивается за счет образов. Вокруг одного слова возникает цепь ассоциаций, которую называют семантическим полем.

Категориальное значение слова:

- 1 функция - выделения основного признака.
- 2 функция - обобщающая.
- 3 функция - анализирующая.
- 4 функция - анализ системы связей общих понятий.

Смысловое значение слова- это динамическое понятие изменяющееся в зависимости от индивидуальных характеристик человека имеет для каждого индивидуальное значение.

В старшем дошкольном возрасте дети уже имеют возможность описать любимые игрушки, окружающие предметы, поговорить о сюжетах,

увиденных на картинках, пересказать небольшие рассказы, с интересом передают содержание мультфильмов, фильмов, детских телепередач.

По результатам восприятия некоторых жизненных событий, в старшем дошкольном возрасте детям доступен самостоятельный рассказ, основанный на результатах собственных впечатлений.

К поступлению в школу у детей, имеющих нормальное речевое развитие, отмечается грамматически правильная речь, правильно построенные грамматические конструкции. Дети могут верно согласовывать слова в числе, роде, падеже, умеют спрягать глаголы, часто используемые ими в бытовой речи [42].

Качество и количество словаря детей старшего дошкольного возраста достигает такого уровня, который позволяет им свободно общаться со сверстниками и взрослыми, поддержать беседу, соответствующую возрасту. Пассивный словарь многих дошкольников переходит в активный, количество слов, знакомых старшим дошкольникам достигает 4000-42000 слов. Расширение словаря детей происходит посредством знакомства детей с различными, новыми для них, предметами и их свойствами, а также внимательного изучения частей предметов, деталей и т. п.

Л.С. Сековец и соавторы отмечают, что «на 7-м году жизни связная речь детей становится все более развернутой, логически последовательной. При пересказах, описаниях предметов отмечаются четкость изложения, завершенность высказываний» [40, с.7].

К достижению старшего дошкольного возраста у детей идет на снижение ситуативность речи. Но необходимо заметить, что полноценно овладеть связной речью детям может помочь только целенаправленное обучение.

В исследованиях Р. М. Львова отмечается, что к старшему дошкольному возрасту у детей должны быть сформированы следующие речевые умения: связно и полно излагать свои мысли; строить развернутые сложные предложения; пересказывать художественные произведения;

использовать в речи диалогическую и монологическую формы речи; самостоятельно выбирать необходимые лексические средства из словарного запаса. Таким образом, речевое развитие к старшему дошкольному возрасту усложняется, появляются новые формы связной речи, ребенок переходит к непрерывному, последовательному речевому монологическому высказыванию.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

За последние годы значительно увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья, при этом, значительное место среди данной категории занимают дети с нарушением интеллекта.

Интеллектуальные нарушения – качественные и количественные отклонения развития умственных способностей. Можно выделить следующие причины интеллектуальных расстройств: генетические изменения; органическое повреждение коры головного мозга в разные периоды развития ребенка; неврологические расстройства; дисфункции отделов коры головного мозга и трудности взаимодействия корко-подкорковых отделов мозга.

Умственная отсталость, характеризуется интеллектом или умственными способностями ниже среднего и отсутствием навыков, необходимых для повседневной жизни. Люди с ограниченными интеллектуальными возможностями могут и действительно осваивают новые навыки, но они осваивают их медленнее. Существуют различные степени умственной отсталости, от легкой до глубокой. Если обратиться к трудам отечественных исследователей, то в трудах ряда авторов (Л.И. Переслени, Л.В. Кузнецова) исследуя умственную активность акцентируют внимание на том, что при данном нарушении прослеживается стойкое недоразвитие познавательной деятельности вследствие

органического поражения коры головного мозга. Общим признаком этих состояний является врожденное недоразвитие психики с преобладанием интеллектуальной недостаточности.

Исследование умственной отсталости основано на установлении по следующим критериям: тотальность психического недоразвития с преобладанием слабости абстрактного мышления при меньшей выраженности нарушений предпосылок интеллекта и относительно менее грубым недоразвитием эмоциональной сферы; непрогредиентность интеллектуальной недостаточности, т. е. остановка психического развития, являющаяся следствием нарушения онтогенеза, а также необратимость вызвавшего недоразвитие патологического процесса. В определении умственной отсталости учитывается три критерия: психологический, то есть снижение познавательной деятельности; клинический, то есть органическое поражение ЦНС; педагогический, то есть трудности в обучении[15].

В зависимости от факторов риска, степени, уровня и объема поражения головного мозга, а также от продолжительности патогенного воздействия все интеллектуальные нарушения разделяются на две основные группы: временное ослабление интеллекта; стойкое нарушение интеллекта. Выделяют 4 степени умственной отсталости, которые в общесхематичном виде представлены на рисунке 4. Для описания тяжести состояния использовались термины «легкая», «умеренная», «тяжелая» и «глубокая».

Этот подход оказался полезным в том, что аспекты слабой и умеренной степени умственной отсталости существенно отличаются от тяжелой и глубокой умственной отсталости.

Глубокая умственная отсталость. При данной степени снижения интеллекта значительно ограничены познавательные способности: больные практически не способны понимать обращенную к ним речь, не узнают людей, ухаживающих за ними, не отличают съедобного от несъедобного

Тяжелая умственная отсталость. Познавательная деятельность ограничена возможностью формировать только простейшие представления, абстрактное мышление, обобщения недоступны. Больные овладевают лишь элементарными навыками самообслуживания, их обучение невозможно

Умеренная умственная отсталость – относительная адаптация людей с умеренной умственной отсталостью возможна лишь в хорошо знакомых им условиях, любое изменение ситуации может поставить их в затруднительное положение из-за невозможности перехода от конкретных, полученных при непосредственном опыте, представлений к обобщениям, позволяющим переносить имеющийся опыт в новые ситуации

Легкая степень умственной отсталости. Познавательные расстройства у людей с легкой степенью заключаются в затруднении формирования сложных понятий и обобщений, невозможности или затруднении абстрактного мышления

Рисунок 4 - Степени умственной отсталости

Дети могут позаботиться о себе, путешествовать по знакомым местам в своем сообществе и изучать основные навыки, связанные с

безопасностью и здоровьем. Их уход за собой требует умеренной поддержки. Необходимо отметить, что у таких детей Мышление предметно-конкретное, увеличена имитативность. Эмоциональная и социальная несформированность отражается на социализации и адаптации детей. Коэффициент умственного развития находится в пределах 50-69. При использовании конкретных методов коррекционного обучения дети достигают оптимального уровня психологического развития и способны обучаться по адаптированной программе.

В настоящее время публикуют структуру для оценки тяжести , Шкалу интенсивности поддержки которая фокусируется на типах и интенсивности поддержки, необходимой для того, чтобы ребенок мог вести нормальную и независимую жизнь, а не на определении тяжести с точки зрения дефицита. Отмечается, что интеллектуальное функционирование отражает несколько различных компонентов: вербальное понимание, рабочую память, перцептивное мышление, количественное мышление, абстрактное мышление и когнитивную эффективность.

Для точного измерения требуется инструмент, который является психометрически достоверным, культурно приемлемым и индивидуально применяемым. В отсутствие соответствующих измерительных инструментов инструменты скрининга все же могут помочь в идентификации лиц, нуждающихся в дальнейшем тестировании

Генетические факторы также играют важную роль в развитии. Различные генетические причины могут привести к Синдрому Дауна (трисомия) является наиболее распространенной генетической причиной

Из-за разнообразия причин и последствий первоначальная оценка должна касаться интеллектуальных и жизненных навыков, выявления генетической и негенетической этиологии и диагностики состояний, требующих лечения (например, эпилепсии и фенилкетонурии).

Пренатальный и перинатальный анамнез, медицинский осмотр, генетическая оценка, метаболический скрининг и оценка нейровизуализации могут помочь в определении характеристик, которые могут влиять на течение расстройства. Дети с умственными отклонениями испытывают значительные трудности как в интеллектуальном функционировании (например, в общении, обучении, решении проблем), так и в адаптивном поведении (например, повседневных социальных навыках).

Детям с ограниченными интеллектуальными возможностями (иногда называемыми когнитивными нарушениями или ранее умственной отсталостью) может потребоваться больше времени, чтобы научиться говорить, ходить и удовлетворять свои личные потребности, такие как одевание или прием пищи. Скорее всего, у них будут проблемы с обучением в школе.

Как акцентируют внимание отечественные исследователи (в частности Е.М. Мастюкова) дети с данным нарушением могут обучаться, просто усвоение информации у них занимает намного больше времени. Также исследователи утверждают, что более сложная информация учебного или познавательного плана может не усваиваться у детей с данным нарушением. В работах Е.М. Мастюковой основными клиническими признаками нарушения интеллекта выделяются следующие (рисунок 5)

преобладание тотальной интеллектуальной недостаточности со своеобразной иерархией интеллектуального дефекта

интеллектуальный дефект, который сочетается с нарушениями моторики, речи, восприятия, памяти, внимания, эмоциональной сферы, произвольных форм поведения

недоразвитие познавательной деятельности при умственной отсталости отражено, прежде всего, в недостаточности логического мышления, нарушении подвижности психических процессов, инертности обобщения

замедленный темп мышления и инертность психических процессов, что определяет отсутствие возможности переноса усвоенного в процессе обучения способа действия в новые условия

недоразвитие мышления сказывается на протекании всех психических процессов: восприятия, памяти, внимания

Рисунок 5 – Признаки нарушения интеллекта по трудам Е.М. Мастюковой

Интеллектуальные нарушения могут быть легкими или более тяжелыми. Детям с более тяжелыми формами обычно требуется больше поддержки, особенно в дошкольном пространстве. Дети с более легкими расстройствами интеллекта могут приобрести некоторые независимые навыки, особенно в сообществах с хорошим обучением и поддержкой. Существует множество программ и ресурсов, которые могут помочь этим детям по мере их взросления.

1.3 Особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

В тесной связи с нарушениями интеллекта у детей находится системное недоразвитие речи. Для детей этой категории характерно более позднее развитие речи, слова начинают формироваться в два-три года, а связная фразовая речь постепенно начинает складываться лишь после четырех-пяти лет.

Становление активной речи уступает становления импрессивной как по количеству слов так и по их функциям, к примеру, самое простое понимание речи становится возможным к концу второго года, в возрасте 4-5 лет примерно 30 процентов словосочетаний, произносимых взрослыми остаются для детей с умственной отсталостью непонятными. У детей данной категории часто встречаются ошибки в слуховой дифференциации близких по звучанию звуков и затрудненность звукового анализа. Недостаточно верное различение сходных звуков и неточности в работе органов артикуляции, мешают верному звукопроизношению, но ребенок не может контролировать и совершенствовать его [26].

У детей с умственной недостаточностью отмечается недоразвитие и лексического и грамматического строя речи.

Характеризуя речь детей с умственной отсталостью, следует отметить, что накопление новых слов и пополнение словаря само по себе не обязательно предполагает совершенствование их активной речи, потому что дети могут не пользоваться речью даже когда знают необходимое слово. Пассивность, отсутствие мотивации и интереса к окружающему миру затрудняет активизацию и обогащение словаря.

Также качественно отличается словарный запас у детей с умственной недостаточностью, и детей с нормой. В первую очередь отличается объемом слов активного и пассивного словарей. Речь состоит в

большинстве своем из обиходных глаголов и существительных, реже встречаются остальные части речи. [24]

В активном словаре ребенка многие номинативные слова даже самые простые употребляются неточно, неверна и дифференциация в обозначении сходных предметов. Также необходимо отметить, что дети с данным нарушением отличаются тем, что в их речи прослеживаются замены ряда слов на близкие по значению слова.

Причинами таких вербальных замен и неточностей считают проблемы дифференциации, различения самих вещей. Особенностью детей данной категории является то, что им легче воспринять чем сходны между собой предметы и чем они различаются. Дети с умственной отсталостью, в речи применяют лишь малое количество слов, которые обозначают признаки предметов, крайне редко применяются противопоставления, что происходит из-за ошибок в различении представлений и качествах признаков.

Из — за недостаточного развития грамматического строя в речи детей присутствует большое число аграмматизмов. Из-за чего страдают синтаксические конструкции, обобщения, образование слов и их изменение. Отмечаются искажения в применении падежей, самыми приемлемыми для детей этой категории по наблюдениям О.В.Мамонько, считаются именительный, винительный и родительный падежи. [24]

Применение грамматических форм в импрессивной речи проходит раньше, чем в экспрессивной.

Трудно входят в речь склонения, иногда происходит слияние окончаний падежей со склонениями. Согласование прилагательного и существительного по роду, числу и падежу является очень трудным процессом. Процесс словообразования еще более не освоен чем словоизменение, это заметно при образовании прилагательных от существительных.

У старших дошкольников с умственной отсталостью расстроены

диалогическая и монологическая речь, прослеживаются проблемы в развитии экспрессивной и импрессивной речи. Установлено, что само по себе накопление новых слов не приводит к их употреблению. Пассивность, крайне сниженная потребность в высказываниях, слабый интерес к окружающему — все это тормозит процесс активизации словаря и развития общения.

Темп развития речи у ребёнка с умственной недостаточностью очень замедлен, речь пассивна и недостаточна. Вследствие недоразвития разговорной и бытовой речи дети данной категории могут сталкиваться с проблемами в общении со сверстниками и взрослыми, это служит причиной того, что ребенок мало участвует в беседе, ответы на вопросы от него можно услышать только односложно и не всегда правильно. [30]

Диалог обычно не возникает по инициативе детей, всегда его инициатором становится взрослый. Уровень развития диалогической речи у рассматриваемого контингента детей крайне низкий. В связи с недоразвитием речи, узким кругом интересов и мотивов умственно отсталые дети редко являются инициаторами общения. Они не умеют слушать то, о чём их спрашивают, и не всегда отвечают на заданный им вопрос.

Дети подолгу могут усваивать ситуативный этап вопросно-ответной формы речи, даже при логопедической помощи процесс перехода к самостоятельному высказыванию может затянуться надолго, поэтому дети постоянно нуждаются в помощи учителя-дефектолога и стимуляции с их стороны.

Обучающиеся с затруднением вступают в диалог с взрослыми. Также было выявлено, что дети с данным нарушением проявляют в ряде случаев неадекватную реакцию, у них присутствует сниженный интерес на обращенное к нему сообщение, что в итоге приводит к проблемам в развитии речевых функций [31]. По сравнению с диалогической, овладение монологической речью оказывается чрезмерно сложным. Это

связано с трудностями планирования высказывания, с неумением следовать заранее определённой схеме.

Выделяют следующие нарушения связной речи: пропуск частей рассказа, его фрагментарность, изменение количества действующих лиц или места, искажение правильного порядка событий в тексте, нарушение логической последовательности и следствия друг за другом явлений, неправильное или недостаточное применение в тексте языковых средств, малая выразительность речи, скудность описания. Предложения, используемые обучающимися в большинстве своем простые и состоят всего от одного до четырех слов, их построение зачастую не только примитивное, но и неправильное.

В них проскальзывают всяческие отклонения от норм русского языка, например, нарушение согласования, падежных связей, пропуски главные и второстепенных членов предложений.

Как показывает наработанная практика для работы с такими детьми больше подходят упрощенные небольшие тексты повествовательного характера, в которых сюжет раскрывается четко и последовательно, число действующих лиц невелико, а ситуация проста и близка их жизненному опыту.

Это обусловлено тем, что для таких детей рассказ-описание малодоступен для них. Отмечается, что если в рассказе, сказке даже небольшом по размеру много разных персонажей, или происходящие события при повествовании отличаются эмоциональной перегрузкой (переживания и страдания героев или главных персонажей) смысл сюжетного повествования ускользает от детей, и они не воспринимают излагаемую ситуацию и происходящие события [11].

У детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью связная речь сформирована недостаточно. На рисунке 6 представлены основные характеристики связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

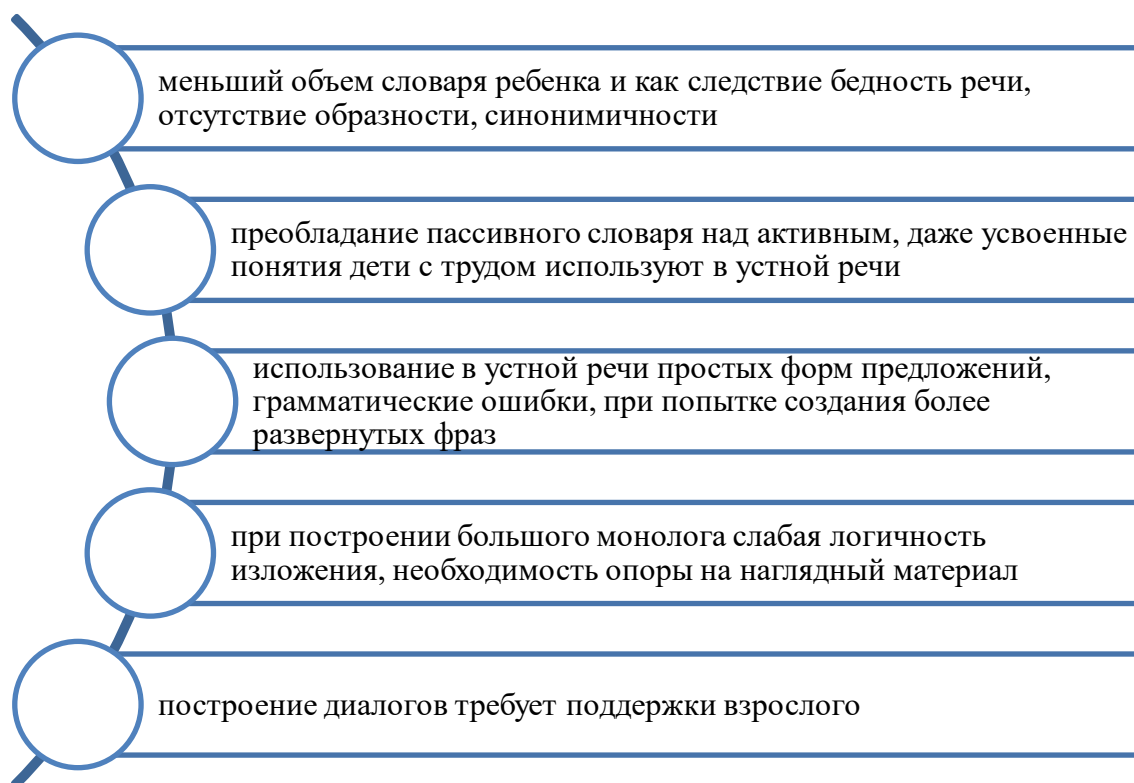


Рисунок 6 - Основные характеристики связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта [11]

Таким образом, становление связной речи детей с нарушением интеллекта осуществляется замедленными темпами и характеризуется качественными особенностями.

1.4 Роль дидактической игры в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

В настоящее время в теории и практике дефектологии поднимается вопрос о применении различных средств развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Игра - ведущий вид деятельности дошкольника, один из способов проявления и выражения себя, своих чувств, мыслей, отношений к окружающему миру. В исследованиях Е.А. Ананьева, А.Е. Давидович, Г.В. Косова отмечается, что для дошкольников, имеющих речевые нарушения, игровая деятельность

сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития. Сюжетно-ролевая игра рассматривается как ведущая деятельность в дошкольном возрасте, с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка.

Ф. Фребель считал, что игры надо использовать дифференцированно в зависимости от возраста детей и направленности на сенсорное, умственное, моторное развитие.

Немецкий психолог К. Грос характеризовал игры по их педагогическому значению и выделял игры обычных (подвижные, сенсорные, умственные, волевые) и специальных (семейные, игры в охоту, ухаживание) функций. В отечественной педагогике основу классификации игр разработал П. Ф. Лесгафт. Автор выделил имитационные и подвижные игры. П. Ф. Лесгафт разработал методик у подвижных игр, определил правила игры и дифференцировал их от имитационных.

Наиболее распространенной классификацией детских игр остается классификация, составленная Н.К. Крупской. Она выделяла следующие виды игр: игры, придуманные взрослыми – игры с правилами, и игры, придуманные самими детьми – творческие игры. Творческие игры в свою очередь включают в себя режиссерские, сюжетно – ролевые и театрализованные игры, игры со строительным материалом, игры – забавы и развлечения [21]. С. Л. Новоселова выделила 3 класса игр: самодеятельные игры; игры по инициативе взрослого; народные игры. А. В. Запорожец выделил разновидности творческих игр: игры-драматизации и строительные игры. Н. Я. Михайленко и Н. А. Короткова определили следующую классификацию игр: игры с правилами, подвижные, сюжетные, режиссерские игры, игры-драматизации [32].

Периоды развития игровых действий соответствуют этапам формирования умственных действий: действия с реальными предметами и предметами заместителями переходят в план громкой речи и слов –

названий, а затем в воображаемый план. А.В. Запорожец отмечал, что игра не просто отображает, а моделирует социальные ситуации. Еще более важно происходящее при этом овладение самим процессом моделирования – способностью строить и применять игровые модели.

А.В. Запорожец писал: «Особое значение имеют психические изменения, происходящие в игре, которые заключаются не в переходе отдельных действий из материального в идеальный, умственный план, а в формирование у ребенка на основе внешней игровой деятельности самого того умственного плана, в развитии способности создавать систему обобщенных, типичных образов окружающих предметов и явлений и затем совершать различные их мысленные преобразования, подобные тем, которые совершались реально с материальными объектами» [18, с.65].

Игра – первая ступень воспитания и обучения. Игра является основной практической деятельностью ребенка и средством его всестороннего развития. Игра, протекающая в коллективе представляет исключительные благоприятные условия для развития смысловой стороны речи. В свободное развивающей игре ребенок развивает все присущие ему способности. Играя, он закрепляет добываемые в процессе жизни представления, навыки и усваивает новые слова и формы речи.

Дидактические игры способствуют развитию способностей и потребностей познавательного характера, интеллектуальных нравственно-волевых качеств, формированию познавательного интереса. Применение дидактических игр повышает эффективность педагогического процесса, кроме того, они способствуют развитию памяти, мышления у детей, оказывая большое влияние на психическое развитие ребенка.

В дидактических играх можно выделить следующие структурные элементы (рисунок 7). Основное содержание игры дошкольника – воспроизведение действий с предметами.

Таким образом, в центре игры оказываются игровые действия. Основное содержание игры старших дошкольников – отношения между

людьми. То есть содержание игры отражает глубину проникновения дошкольника в деятельность взрослого и зависит не только от опыта, но и от уровня развития мышления ребенка.

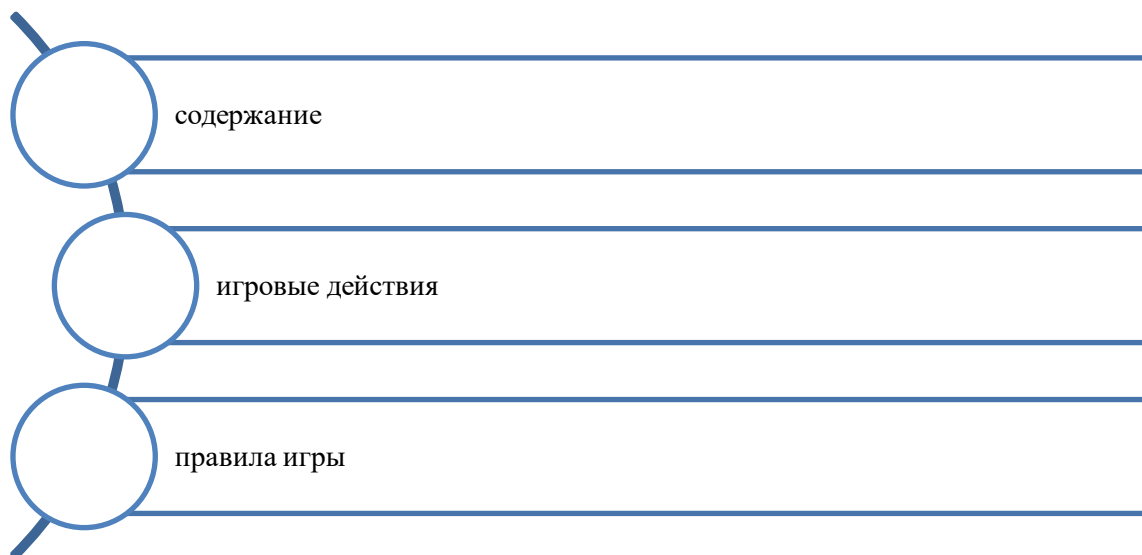


Рисунок 7 - Структурные элементы игры

Однако, как показывает нарабатанная практика в работе с детьми с нарушением интеллекта, необходим подбор игрового материала, соответствующего по уровню развития детей.

Игра осуществляется с помощью игровых действий. Н.Н. Поддьяков и Н.Я. Михайленко, рассматривая вопрос о том, что представляет собой игровое действие, отмечали, что это действие, включенное в контекст совсем другой деятельности, нежели продуктивная.

Игровое действие воспроизводит лишь внешний рисунок продуктивного действия.

Оно носит обобщенный характер, может быть понятно лишь в контексте определенного сюжета. Для ребенка игровое действие – это реальное действие в плане представлений.

Роль, по сравнению с игровым действием, является более сложным компонентом детской игры. Для ребенка роль – это его игровая позиция: он отождествляет себя с каким-либо персонажем сюжета и действует в

соответствии с представлениями о данном персонаже. Н.Я. Михайленко выделила два аспекта ролевого поведения: первый – характерные для роли действия с предметами; второй – «ролевая» речь, обращенная к партнеру. Роль появляется в игре на границе раннего и дошкольного возраста. Играя, ребенок начинает выполнять отдельные действия, характерные для взрослого[32].

Осуществление ролевого поведения зависит от имеющихся знаний у ребенка об изображаемом персонаже и от умения комбинировать имеющиеся представления, создавая различные варианты таких комбинаций. В условиях ролевого поведения у ребенка появляется способность оперировать представлениями, предвидеть изменение различных ситуаций, не опираясь при этом на непосредственные действия с предметами.

К среднему дошкольному возрасту правила начинают регулировать взаимоотношения в игре. Старшие дошкольники осознают, что соблюдение правил является условием реализации роли. Развивающее значение сюжетно-ролевой игры многообразно. Необходимость объясниться в игре со сверстниками стимулирует развитие связной речи. В игре создаются оптимальные условия для овладения ребенком произвольными формами поведения. Следуя роли-образцу, ребенок подчиняется эталону поведения, который диктуется ролью.

Дидактические игры, используемые в обучении детей с отклонениями в развитии, вызывают все больший интерес и признание в дошкольных учреждениях. Обучение с ними имеет неоспоримые дидактические достоинства по сравнению с традиционной моделью обучения. Игры проводятся как в классе, так и вне его; а также некоторая часть игр доступна детям для самостоятельной игровой деятельности. Игры проводятся как фронтально с подгруппой, так и индивидуально с детьми.

Дидактические игры являются наиболее мощным средством развития речи у детей, поэтому могут быть рекомендованы для использования в

дошкольных учреждениях для развития связной речи у дошкольников с нарушением интеллекта.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Приведем краткие итоги исследования. В первой главе выпускной квалификационной работы были исследованы теоретические основы изучения развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Под связной речью понимается единица речи, компоненты которой являются целостными и осознанными. Связная речь осуществляется в двух формах: диалоге и монологе. Исходя из этих форм, выделяют два вида связной речи: диалогическую и монологическую речь. В развитии детей без присутствия речевой патологии формирование связной речи происходит поэтапно – параллельно развитию мыслительной деятельности и общению. К поступлению в школу у детей, имеющих нормальное речевое развитие, отмечается грамматически правильная речь, правильно построенные грамматические конструкции. Особое внимание в процессе исследования уделялось специфике развития связной речи у детей с нарушением интеллекта. Интеллектуальные нарушения – качественные и количественные отклонения развития умственных способностей. Умственная отсталость характеризуется стойким недоразвитием познавательной деятельности вследствие органического поражения коры головного мозга. Детям с ограниченными интеллектуальными возможностями (иногда называемыми когнитивными нарушениями или ранее умственной отсталостью) может потребоваться больше времени, чтобы научиться говорить, ходить и удовлетворять свои личные потребности, такие как одевание или прием пищи. В тесной связи с нарушениями интеллекта у детей находится системное недоразвитие речи. Для детей этой категории характерно более позднее развитие речи, слова начинают формироваться в два-три года, а связная фразовая речь постепенно начинает складываться лишь после четырех-пяти лет. У старших дошкольников с умственной отсталостью расстроены диалогическая и монологическая речь. Также обнаруживаются мало развитые экспрессивная и импрессивная речь. Установлено, что само по

себе накопление новых слов не приводит к их употреблению. Пассивность, крайне сниженная потребность в высказываниях, слабый интерес к окружающему — все это тормозит процесс активизации словаря и развития общения. Дидактические игры, используемые в обучении детей с отклонениями в развитии, вызывают все больший интерес и признание в дошкольных учреждениях. Обучение с ними имеет неоспоримые дидактические достоинства по сравнению с традиционной моделью обучения. Дидактические игры являются наиболее мощным средством развития речи у детей, поэтому могут быть рекомендованы для использования в дошкольных учреждениях для развития связной речи у дошкольников с нарушением интеллекта.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Организация и база экспериментального исследования

Нами были подобраны следующие диагностические задания для оценки уровня развития связной речи у данной категории детей:

1. Методика «Спрячь игрушку» (Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева).

Цель: выявление умений у ребенка выполнять словесные инструкции различной сложности, понимание простых предлогов, уровень сформированности фразовой речи.

2. Методика «Расскажи, какой» (Е.А.Стребелева).

Цель: диагностика умений ребенка использовать при описании предметов (игрушек) слова, обозначающие существенные признаки.

3. Методика «Составь рассказ» (Е.А.Стребелева).

Цель: выявление уровня сформированности связной речи.
Оборудование: три картинки с изображением серии последовательных событий: «Кошка ловит мышку».

Определение уровня развития связной речи осуществлялось с суммой баллов, полученных по результатам суммирования всех баллов: 1-3 –уровень ниже среднего; 4-6 – средний уровень; 7-9– высокий уровень.

Практическая часть исследования представлена в виде констатирующего и формирующего этапов.

В ходе констатирующего эксперимента проведена диагностика начального уровня развития связной речи старших дошкольников с нарушением интеллекта. В ходе формирующего эксперимента подобраны дидактические игры, направленные на развитие связной речи указанного контингента дошкольников. Связная речь – это сложный уровень речевого

развития, который сам по себе формируется последовательно, исходя из этого выявлять несколько уровней его развития. Констатирующий эксперимент позволил получить следующие результаты по выполненным заданиям: Результаты выполнения диагностического задания «Спрячь игрушку» (Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева), целью которого являлось выявление умений у ребенка выполнять словесные инструкции различной сложности, понимание простых предлогов, представлены в таблице 4.

Таблица 4 –Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по заданию №1 «Спрячь игрушку»

Ф.И.	Результаты исследования	
	Балл	Уровень
Дима Б.	2	Средний
Настя Г.	1	Уровень ниже среднего
Артём Г.	2	Средний
Ира Е.	1	Уровень ниже среднего
Илья З.	1	Уровень ниже среднего
Таня Л.	2	Средний
Тимофей М.	1	Уровень ниже среднего
Матвей П.	1	Уровень ниже среднего
Лена С.	2	Средний
Даниил Ч.	1	Уровень ниже среднего

2.2 Анализ результатов исследования особенностей связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 43 г.Озерска В эксперименте приняли участие 10 воспитанников группы для детей с нарушением интеллекта 4-го года обучения. Данные о детях представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Список обучающихся для эксперимента

Ф.И. ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
Дима Б.	14.12.2016	Отставание в познавательном и психологическом развитии, обусловленное интеллектуальными нарушениями и неврологическим статусом.
Настя Г.	12.07.2016	
Артём Г.	14.11.2016	
Ира Е.	11.12.2016	
Илья З.	22.10.2016	
Таня Л.	08.08.2016	
Тимофей М.	29.03.2016	
Матвей П	03.02.2016	
Лена С.	30.01.2016	
Даниил Ч.	11.05.2016	

Основная цель констатирующего эксперимента – определение состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи:

- подобрать диагностический инструментарий для выявления уровня связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;
- провести обследование детей, проанализировать полученные результаты;
- охарактеризовать уровни развития связной речи детей.

Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного

возраста с нарушением интеллекта по заданию №1 «Спрячь игрушку» показали: ни один из участников исследования не проявил высокий уровень, у 4 детей (40%) – средний (достаточный) уровень, у 6 детей (60%) – ниже среднего уровня. Качественный анализ позволяет сделать следующие выводы: при проведении диагностики каждая реплика ребенка фиксировалась. У детей со средним уровнем (2 мальчика, 2 девочки) отмечается экспрессивная речь на уровне аграмматичных простых предложений, они выполняют задание с помощью взрослого, не всегда дифференцируют простые предлоги при выполнении инструкции. У детей с уровнем ниже среднего (4 мальчика, 2 девочки) отмечается экспрессивная речь на уровне слов. Они не всегда понимают инструкцию, не сотрудничают со взрослым, отвечают односложно и неточно, не понимают простые предлоги и не могут ответить на предложенные вопросы.

Результаты выполнения диагностического задания «Расскажи, какой» (Е.А.Стребелева), целью которого являлось умение ребенка использовать при описании предметов (игрушек) слова, обозначающие существенные признаки, представлены в таблице 5.

Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по заданию №2 «Расскажи, какой» показали: ни один из участников исследования не проявил высокий уровень, у 4 детей (40%) – средний (достаточный) уровень, у 6 детей (60%) – ниже среднего уровня. Качественный анализ позволяет сделать следующие выводы: при проведении диагностики каждая реплика ребенка фиксировалась. У детей со средним уровнем развития в описательном рассказе частично нарушена последовательность описания, дети неверно завершали фразу, не выделяя главные, делались грамматические ошибки в согласовании слов в предложении, педагогом оказывалась помощь в виде наводящего вопроса, по которым дети пытались перечислить некоторые признаки по заданной теме.

Таблица 5 –Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по заданию №2 «Расскажи, какой»

Ф.И.	Результаты исследования	
	Балл	Уровень
Дима Б.	2	Средний
Настя Г.	1	Уровень ниже среднего
Артём Г.	2	Средний
Ира Е.	1	Уровень ниже среднего
Илья З.	1	Уровень ниже среднего
Таня Л.	2	Средний
Тимофей М.	1	Уровень ниже среднего
Матвей П.	1	Уровень ниже среднего
Лена С.	2	Средний
Даниил Ч.	1	Уровень ниже среднего

У детей с уровнем ниже среднего в описательном рассказе отмечались односложные ответы, которые оставались перечислением и не связывались в описательный рассказ о предмете (игрушке), несмотря на помощь педагога. Дети просто перечисляли отдельные второстепенные признаки, не отвечали на наводящие вопросы, не использовали помощь педагога. При описании предмета(игрушки) используется однообразная лексика, много аграмматизмов. Также отмечались выраженные лексико-грамматические нарушения, искажения звукового состава слова. Дети не в состоянии были составить описание предмета (игрушки) даже при помощи педагога.

Результаты выполнения диагностического задания «Составь рассказ» (Е.А. Стребелева), целью которого являлось выявление уровня сформированности связной речи, представлены в таблице 6.

Дети с нарушением интеллекта по заданию №3 «Составь рассказ» показали: ни один из участников исследования не проявил высокий

уровень, у 2 детей (20%) – средний (достаточный) уровень, у 8 детей (80%) – ниже среднего уровня.

Таблица 6 –Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по заданию №3 «Составь рассказ»

Ф.И.	Результаты исследования	
	Балл	Уровень
Дима Б.	2	Средний
Настя Г.	1	Ниже среднего
Артём Г.	1	Ниже среднего
Ира Е.	1	Ниже среднего
Илья З.	1	Ниже среднего
Таня Л.	1	Ниже среднего
Тимофей М.	1	Ниже среднего
Матвей П.	1	Ниже среднего
Лена С.	2	Средний
Даниил Ч.	1	Ниже среднего

Качественный анализ позволяет сделать следующие выводы: при проведении диагностики каждая реплика ребенка фиксировалась.

Детей с высоким уровнем развития при выполнении этого задания не оказалось, они не смогли разложить картинки в правильной последовательности и составить по ним связный рассказ. У детей со средним уровнем (1 девочка, 1 мальчик) развития были ошибки при раскладывании картинок в правильной последовательности. Чаще рассказ составлен с помощью взрослого. При построении рассказа чаще использовались простые предложения, присутствовали заминки, паузы, использованы однообразные связи между предложениями. Присутствовали грамматические ошибки. Многие из детей при выполнении данного задания оказались на уровне ниже среднего (3 девочки, 5 мальчиков). У них присутствуют ошибки при раскладывании картинок (только с помощью взрослого). Отсутствует связный текст. После обработки полученных данных в соответствии с предложенными критериями

получили результаты, которые отражены в таблице 7.

Таблица 7- Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	Спрячь игрушку		Расскажи, какой		Составь рассказ	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	0	0	0	0	0	0
Средний	4	40	4	40	2	20
Ниже среднего	6	60	6	60	8	80

Наглядно результаты данного задания представлены на рисунке 8.

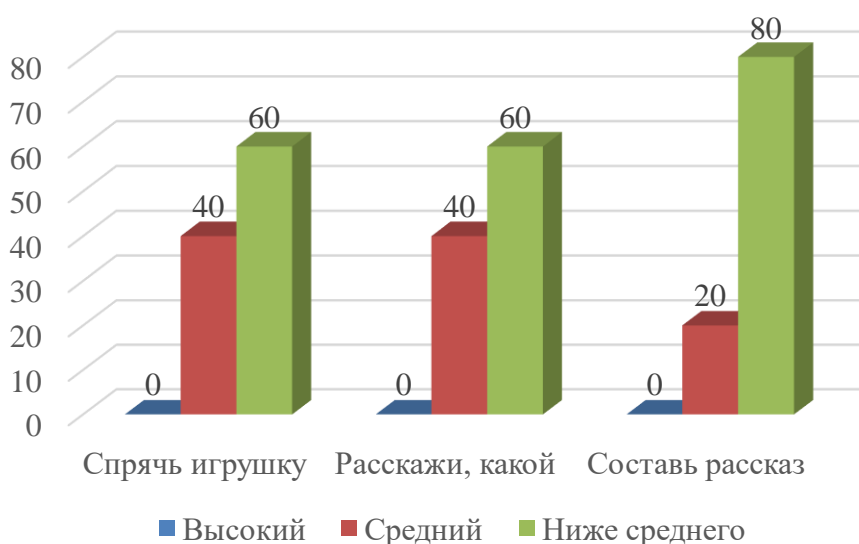


Рисунок 8 - Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на констатирующем этапе эксперимента

Общий анализ результатов исследования развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта выявлено, что детей с высоким уровнем развития связной речи среди испытуемых не оказалось.

Со средним (достаточным) уровнем развития по заданию №1

«Спрячь игрушку» и по заданию №2 «Расскажи, какой» –4 детей (60%); по заданию №3 «Составь рассказ» детей со средним уровнем развития - 2 детей(20%). Дети частично отвечают на поставленные вопросы, при составлении рассказа и описании предмета (игрушки) часто прибегают к помощи педагога.

Дети испытывают трудности в подборе нужных слов, не могут связно и последовательно составить рассказ по картинкам При построении предложений проявляются аграмматизмы, отмечается недостаточный лексический запас слов.

С уровнем ниже среднего по заданию №«Спрячь игрушку» и по заданию №2 «Расскажи, какой» –6 детей (60%), по заданию №3 «Составь рассказ» – 8 детей (80%). Дети данной группы редко отвечали на вопросы, не смогли составить рассказ по картинкам даже с помощью взрослого, либо вовсе отказывались выполнять задания.

При составлении рассказа и описании предмета (игрушки) отмечались пропуски важных смысловых звеньев, перечисление второстепенных деталей. Дети строят простые однотипные конструкции предложений, высказывания на уровне перечисления воспринимаемых предметов и действий.

Ограничен словарь действий и признаков. Грамматический строй речи не сформирован, попытки формирования чаще всего неудачны. Ребенок не проявляет активности и инициативности при общении, отсутствует интерес к заданию, он невнимателен, речь интонационно невыразительна.

Наибольшее затруднение у детей вызвало составление рассказа (Задание №3). Таким образом, полученные данные свидетельствует о качественном отставании от возрастной нормы уровня развития связной речи старших дошкольников с нарушением интеллекта. Поэтому необходима специально организованная коррекционная работа по развитию связной речи детей указанной категории.

2.3 Коррекционная работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры

Полученные результаты констатирующего эксперимента являются основанием для организации формирующего этапа экспериментальной работы, направленного на развитие у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта связной речи посредством дидактических игр.

Для коррекции речевого развития детей с нарушением интеллекта мы предлагаем максимально использовать дидактические игры, учитывая при этом, что игра – ведущая деятельность для дошкольника. Благодаря использованию игр сам процесс коррекции речи проходит в доступной и привлекательной для детей форме. Основные принципы организации дидактических игр в работе с детьми с нарушением интеллекта в общесхематичном виде представлены на рисунке 9.

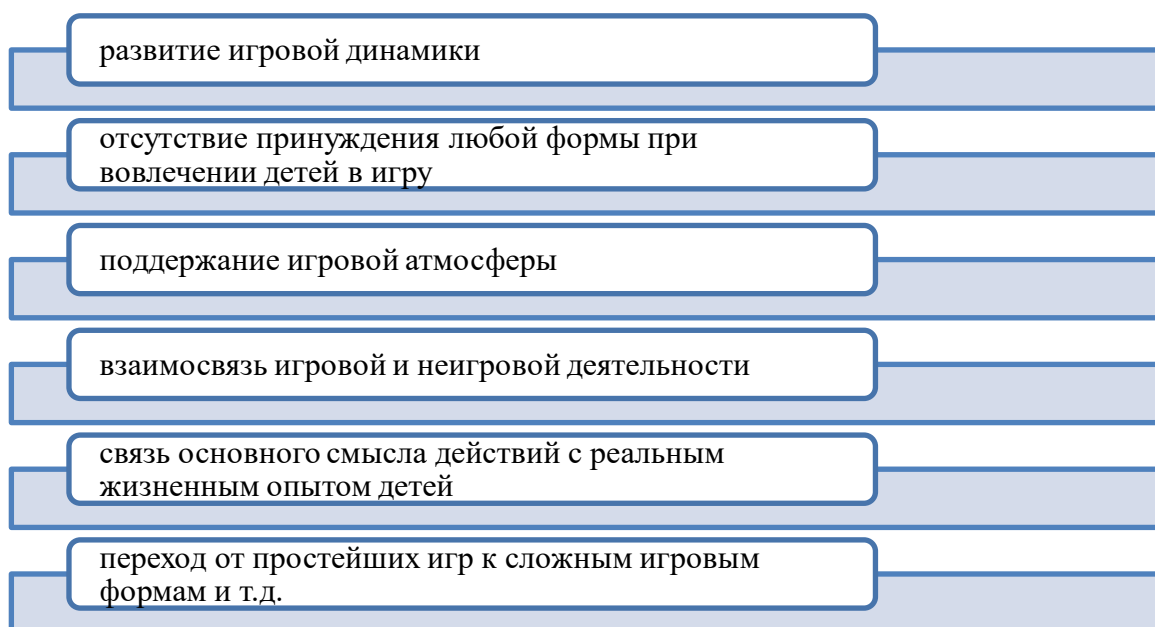


Рисунок 9 - Принципы организации дидактических игр

Анализ научной и методической литературы по исследуемой тематике было выявлено, что соблюдение вышеуказанных принципов в большинстве случаев играет решающую роль при организации коррекционно – формирующей работы.

Также для более эффективного развития связной речи у старших дошкольников с нарушением интеллекта посредством дидактической игры, необходимо соблюдать следующие психолого-педагогические условия, представленные на рисунке 10.

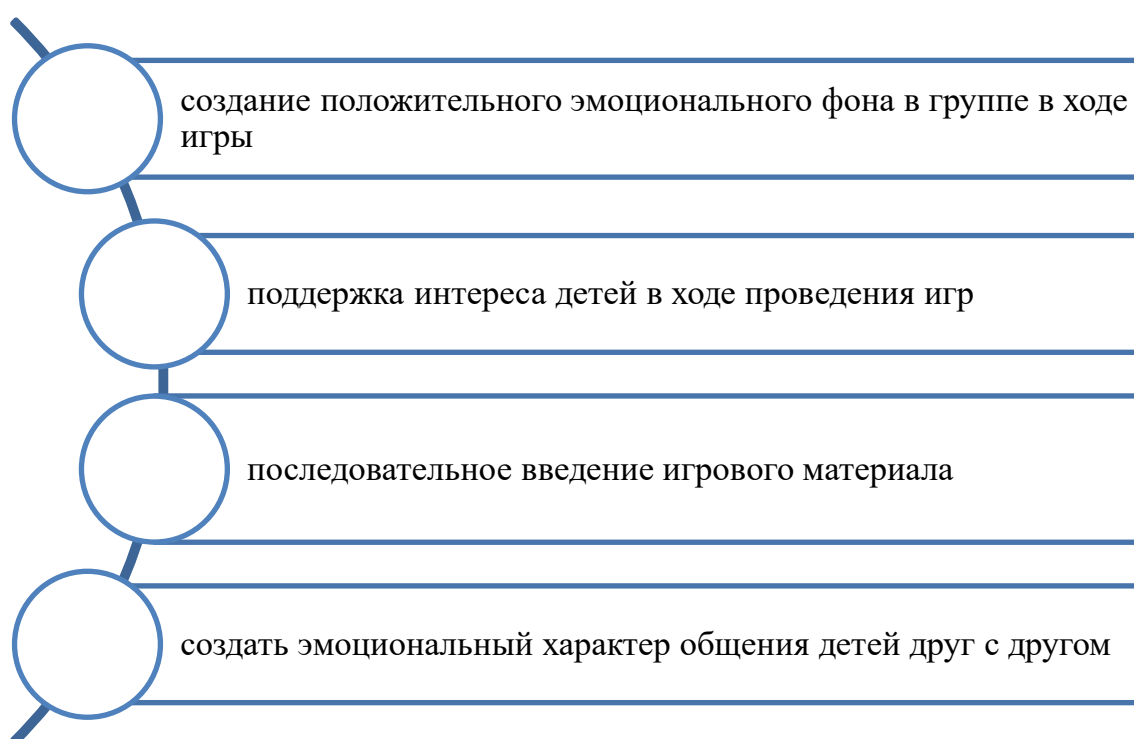


Рисунок 10 - Психолого-педагогические условия использования технологии дидактической игры

Также хотелось бы остановиться на основных критериях эффективности дидактических игр: формирование важнейших качеств личности дошкольников; гуманизация игровых занятий; реализация идеи сотрудничества, связь игровых занятий с жизнью.

Все дидактические игры способствуют развития связной речи, активизируют и обогащают словарный запас, совершенствуется

интонационная выразительность речи, улучшается диалогическая речь, формируется монологическая речь ребенка.

Цель формирующего эксперимента: предложить и апробировать систему дидактических игр по коррекции нарушений связной речи у старших дошкольников с нарушением интеллекта. Задачи формирующего эксперимента представлены на рисунке 11.

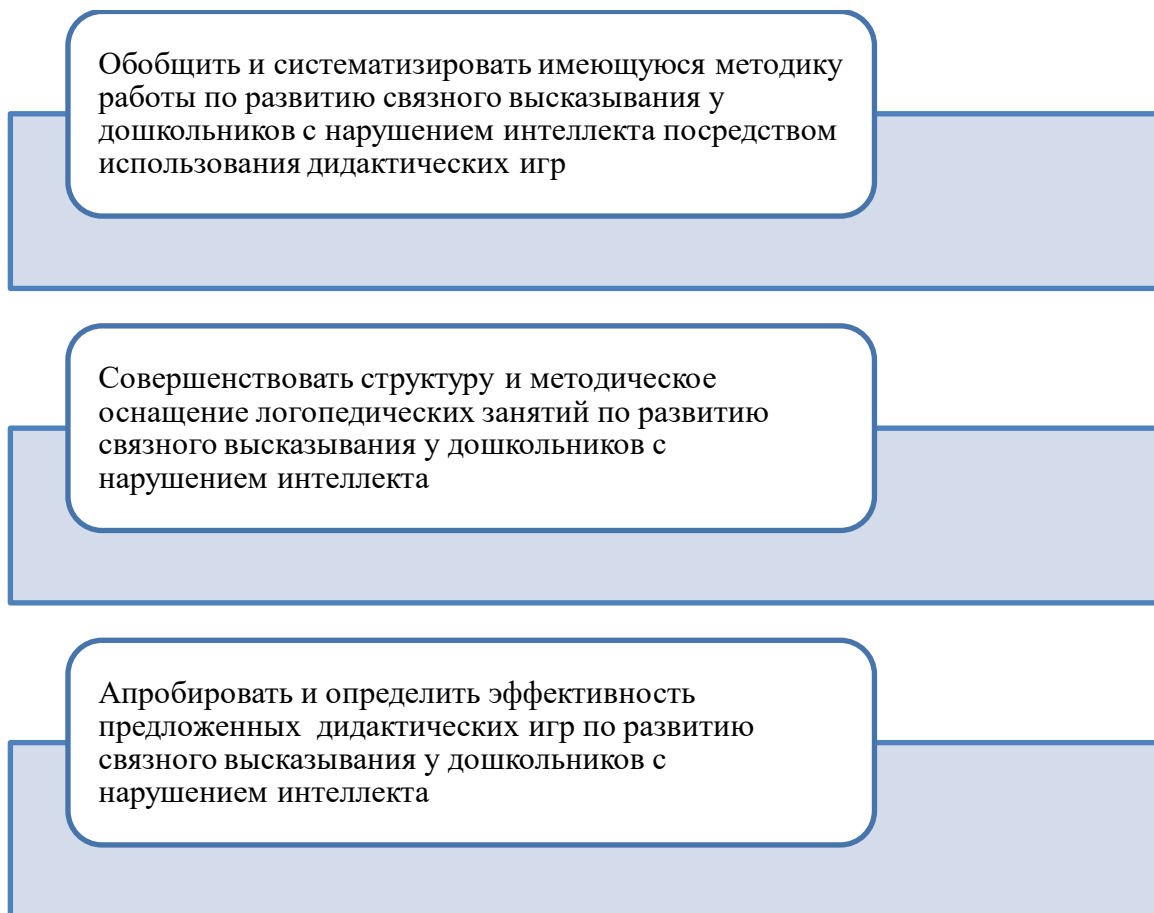


Рисунок 11 – Задачи формирующего эксперимента

В формирующей программе принимали участие старшие дошкольники в связи с тем, что все воспитанники показали низкие и средние результаты развития связной речи.

Формирование у воспитанников навыков построения связных развернутых высказываний проходило по алгоритму, представленному на рисунке 12.

Нами были разработаны следующие этапы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактических игр

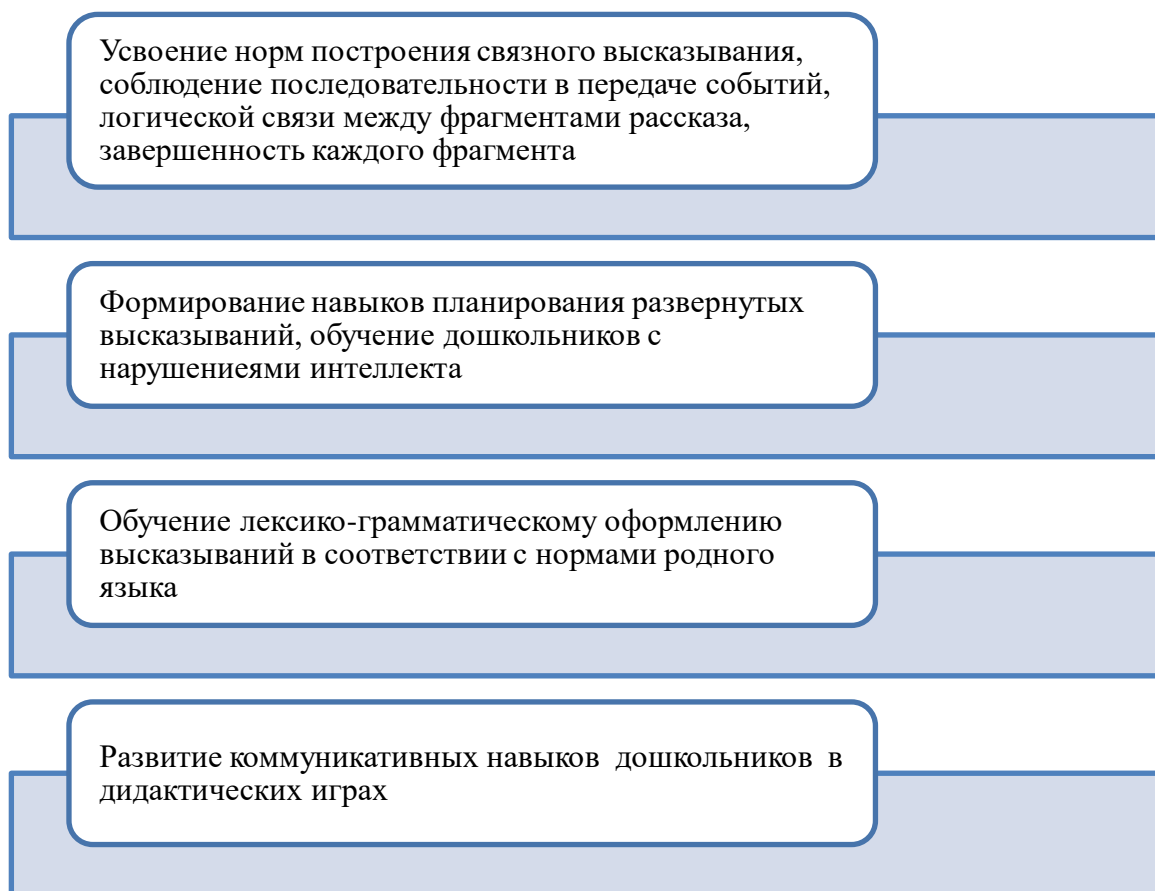


Рисунок 12 – Алгоритм формирования у воспитанников навыков построения связных развернутых высказываний

На втором этапе мы организовали проведение комплекса дидактических игр с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Был разработан план работы по подготовке к проведению дидактических игр с детьми с нарушением интеллекта, который включал в себя следующие этапы.

1. Знакомство с дидактической игрой. Предварительная работа включала экскурсии, обсуждение увиденного, просмотр видеоматериала, чтение художественных произведений, объяснение правил игры.
2. Показ взрослыми игровых действий.
3. Совместная игра взрослого и детей.

4. Самостоятельная игра детей под руководством взрослого.

Комплекс дидактических игр на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта представлен в приложении

По нашему мнению можно выделить два основных направления дефектологической работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью:

1. Развитие лексико-грамматической стороны речи.
2. Развитие связной речи.

В частности для развития лексико-грамматической стороны речи можно использовать следующие дидактические игры.

Игра «Выручай скорее». Я называю маму – животное, либо маму-птицу. Вы должны назвать детеныша.

Лиса -.... Коза -....

Свинья - Лошадь -...

Кошка - Тигр - ...

Галка - Ворона -

Гусь - Утка -

Игра «Большой – маленький».

Детей делят на две группы. Взрослый объясняет правила игры. Сначала первая группа называет животного большого медведь – вторая группа называет маленького животного – медвежонок. Потом группы меняются местами. В помощь детям взрослый может первой группе раздать картинки с животными на первоначальном этапе.

Игра «Кто чем питается».

Цель: уточнение и активизация в речи детей названия животных и их действий.

Дети размещаются за столом (не более 7 человек), им раздаются большие карточки, уточняются названия животных. Дефектолог показывает всем детям маленькую карточку с каким-либо кормом и задает

вопрос: «Кто питается травой?», а тот ребёнок, у которого животное питается травой, должен ответить: «Жираф питается травой» и забрать эту карточку себе. Так игра продолжается до тех пор, пока все маленькие карточки не будут распределены между детьми.

Игра «Угадай, что это?»

Цель: уточнение и активизация в речи детей слов-названий игрушек

Дети сидят полукругом на стульчиках. На столике перед ними раскладываются предметные картинки. О каждой из них педагог загадывает загадку.

Дети должны отгадать, показать или назвать.

«В красном платье сидит

И на деток глядит» (Кукла)

«Утром рано встает,

Громко песни поет» (Петушок)

Громко лает, людей в дом не пускает. (Собака)

Игра «Кто скорее принесет предметы?».

Цель: уточнение понимания обобщенного смысла слов, активизация словаря по теме.

Дети сидят за столами. Напротив ставятся два больших стула или столика, на них кладут предметные картинки из двух разных групп (например мебели и посуды).

По сигналу педагога двое детей выбирают нужную картинку и бегут на свои места.

- Раз, два, три посуду (мебель) бери!

Выигрывают те, кто правильно выбрал предметную картинку и назвал ее.

Игра «Подбери слова».

Цель игры расширение словарного запаса, приобретение умений по словообразованию прилагательных.

Игра заключается в том, что взрослый берет мяч. Дети становятся по кругу. Взрослый кидает мяч и говорит: на улице мороз – значит день? (морозный), на улице дождь – значит день? (дождливый). Предлагаемые признаки не обязательно должны касаться погоды. Могут быть и другие примеры. В куртке тепло – значит куртка какая? (теплая). Цвет юбки красный – значит юбка какая? (красная) и т.д.

Игра «Магазин «Мебель».

Цель: учить составлять описательный рассказ с опорой на картинку

Дефектолог предлагает ребёнку купить мебель в магазине и описать, его, не называя. Продавец должен по описанию угадать, что хочет приобрести покупатель.

Я хочу купить предмет мебели. Он сделан из дерева и обит тканью коричневого цвета. У него есть спинка, подлокотники и мягкое сиденье. В нём удобно сидеть и ещё в нём можно читать книжку. Он предназначен для гостиной.

Игра «Подбери признаки». Дети становятся в круг. Взрослый предлагает детям подобрать как можно больше слов признаков к существительному. Дети передают мяч по кругу, называя по одному слову.

Например: яблоко — сочное, вкусное, сладкое, кислое, красивое, большое, красное, румяное.

Также для развития связной речи у детей с нарушением интеллекта можно использовать следующие упражнения.

Игра «Придумай предложение». Игра может быть проведена по демонстрации картинок или с мячом. Взрослый демонстрирует картинку с изображением предмета (либо бросая мяч называет слово), ребенок должен придумать предложение с этим словом. Например: мяч - У Маши красный мяч.

Игра «Кто у меня?»

Цель. Продолжать расширять и уточнять словарь детей; развивать связную речь.

Надо угадать, какая фигурка лежит в конверте. Каждый должен посмотреть в свою коробку, но никому не говорить, что он там увидел. Затем надо дать описание того животного, трафарет которого спрятан в конверте, но не называть это животное, а лишь назвать его особенности, где живет, чем питается. Остальные дети должны угадать, кто это. Первым рассказывает педагог. Например: «У меня тут маленький, серенький, с длинным хвостом, с маленькими ушками, с усами, живет дома, пьет молоко, говорит «мяу». Кто это?» Дети по очереди рассказывают и о своих животных. В случае затруднения педагог задает вопросы: «Большое или маленькое животное? Какого цвета? Где живет? Что ест? Какой у него домик?» Ответы на эти вопросы и составляют тот объем представлений, который у ребенка существует за словом-названием животного.

Игра «Расскажи историю». Взрослый предлагает ребенку рассказать о каком либо событии из личного опыта. Например, о посещении зоопарка, о проведенном отдыхе

Игра «Сравни».

Взрослый предлагает сравнить два предмета изображенных на картинке. Ребенок должен составить сложное предложение с союзом «а»: Апельсин кислый, а яблоко сладкое.

Апельсин оранжевый, а яблоко зеленое. Апельсин большой, а яблоко маленькое.

Игра «Закончи рассказ».

Прослушать рассказ и добавить одно предложение так, чтобы рассказ оказался завершённым по смыслу. Из всех вариантов, предложенных детьми, выбирается самое весёлое, самое грустное или самое фантастическое окончание рассказа.

Игры на расширение словарного запаса детей («Что это такое», «Угадай по описанию», «Чьи это детки?», «На птичьем дворе», «Кто больше увидит и назовет» и др.). Главная дидактическая задача этих игр – пополнение словарного запаса ребенка словами, обозначающими

предметы (имена существительные), их признаки (имена прилагательные) и действия (глаголы). Игровые действия детей различны: правильно назвать предметы, диких и домашних животных и их детенышей, которые воспитатель показывает на картинках или описывает словами.

Игры на развитие звуковой культуры речи («Петушок», «Угадай, что звучит», «Отгадай и назови», «Кто топает», «Поезд» и др.). Основная дидактическая задача этих игр – формирование правильного звукопроизношения, отчетливого произнесения звуков, слов, фраз, хорошего темпа и громкости речи. Игровые действия детей – угадывание имитация звуков, которые издают животные, предметы.

Необходимо акцентировать внимание на том, что в процессе организации коррекционной работы в целях развития связной речи у детей с нарушением интеллекта можно использовать, как наработанные комплексы игр у ведущих авторов в данной области, так и использовать авторские концепции.

В заключительной части исследования было проведено повторное обследование детей при помощи отобранных методик (Методика «Спрячь игрушку» (Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева); Методика «Расскажи, какой» (Е.А.Стребелева); Методика «Составь рассказ» (Е.А.Стребелева)).

После обработки полученных данных в соответствии с предложенными критериями получили результаты, которые отражены в таблице 8.

Таблица 8- Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, %

	Спрячь игрушку		Расскажи, какой		Составь рассказ	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0	0	0	0	0	0

Средний	40	70	40	60	20	40
Ниже среднего	60	30	60	40	80	60

Наглядно результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены на рисунке 13.

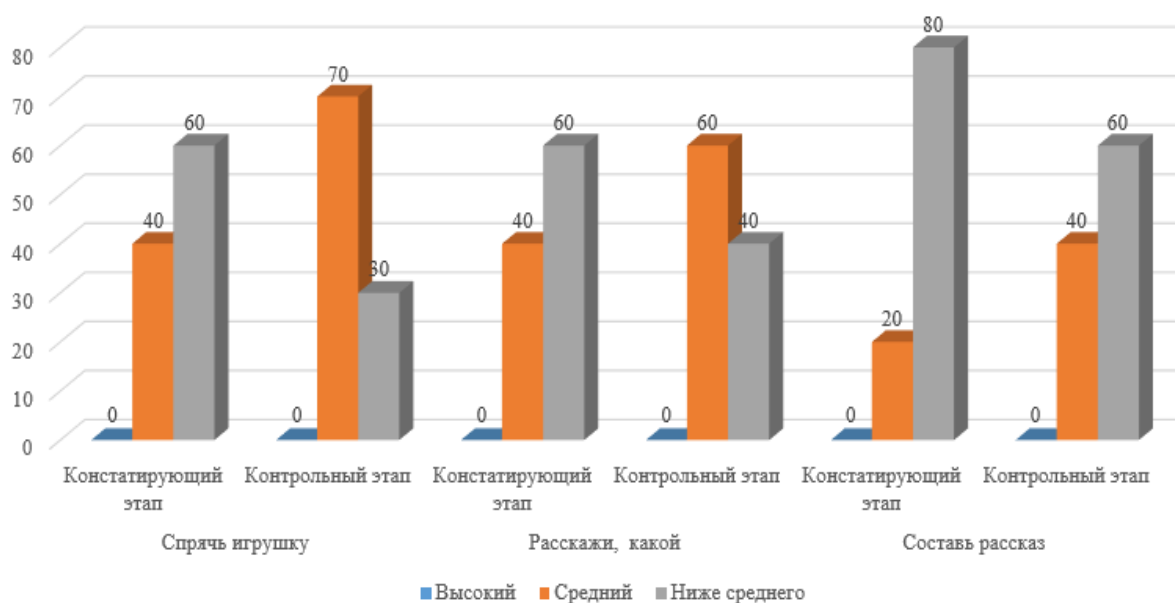


Рисунок 13 - Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, %

Общий анализ результатов исследования развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта выявлено, что детей с высоким уровнем развития связной речи среди испытуемых нет. Однако сравнение показателей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показало, что благодаря проведенной коррекционной работе на контрольном этапе эксперимента наблюдаются значительные улучшения в развитии речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

В процессе реализации коррекционно - формирующей работы были

отмечены динамические изменения в лучшую сторону: расширение словарного запаса; развитие связности речи, увеличение речевой активности и т.д.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Во второй части квалификационной работы на базе «Детский сад №43 г. Озерска», было проведено экспериментальное исследование по использованию дидактической игры для развития связной речи детей с нарушением интеллекта. В эксперименте приняли участие 10 воспитанников группы для детей с нарушением интеллекта.

В процессе обследования связной речи детей использовались диагностические методики: «Спрячь игрушку» (Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева); «Расскажи, какой» (Е.А. Стребелева); «Составь рассказ» (Е.А. Стребелева). Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком и с использованием нужного дидактического материала, не превышало 20 мин. Результаты исследования развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта показали, что детей с высоким уровнем развития связной речи в данной группе нет.

Со средним (достаточным) уровнем развития по заданию №1 и 2 «Спрячь игрушку» и «Расскажи, какой» – 4 детей (40%), по заданию №3 «Составление рассказа» - 2 детей (20%). С уровнем ниже среднего по заданию 1 и 2 «Спрячь игрушку» и «Расскажи, какой» – 6 детей (60%), по заданию №3 «Составление рассказа» – 8 детей (80%).

Полученные результаты констатирующего эксперимента являются основанием для организации формирующего этапа экспериментальной работы, направленного на развитие у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта связной речи посредством дидактических игр.

Для коррекции речевого развития детей с нарушением интеллекта мы предлагаем максимально использовать дидактические игры, учитывая при этом, что игра – ведущая деятельность для дошкольника. Для коррекции обнаруженных особенностей связной речи детей с нарушением интеллекта, нами был составлен комплекс дидактических игр и упражнений на развитие связной речи детей старшего дошкольного

возраста с нарушением интеллекта. В заключительной части исследования было проведено повторное обследование детей при помощи отобранных методик. В процессе реализации коррекционно - формирующей работы были отмечены динамические изменения в лучшую сторону: расширение словарного запаса; развитие связности речи, увеличение речевой активности и т.д.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Приведем краткие итоги исследования. В первой главе выпускной квалификационной работы были исследованы теоретические основы изучения развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Под связной речью понимается единица речи, компоненты которой являются целостными и осознанными. Связная речь осуществляется в двух формах: диалоге и монологе. Исходя из этих форм, выделяют два вида связной речи: диалогическую и монологическую речь. В развитии детей без присутствия речевой патологии формирование связной речи происходит поэтапно – параллельно развитию мыслительной деятельности и общению. К поступлению в школу у детей, имеющих нормальное речевое развитие, отмечается грамматически правильная речь, правильно построенные грамматические конструкции. Особое внимание в процессе исследования уделялось специфике развития связной речи у детей с нарушением интеллекта. Интеллектуальные нарушения – качественные и количественные отклонения развития умственных способностей. Умственная отсталость характеризуется стойким недоразвитием познавательной деятельности вследствие органического поражения коры головного мозга. Детям с ограниченными интеллектуальными возможностями (иногда называемыми когнитивными нарушениями или ранее умственной отсталостью) может потребоваться больше времени, чтобы научиться говорить, ходить и удовлетворять свои личные потребности, такие как одевание или прием пищи. В тесной связи с нарушениями интеллекта у детей находится системное недоразвитие речи. Для детей этой категории характерно более позднее развитие речи, слова начинают формироваться в два-три года, а связная фразовая речь постепенно начинает складываться лишь после четырех-пяти лет. У старших дошкольников с умственной отсталостью расстроены диалогическая и монологическая речь. Также обнаруживаются мало

развитые экспрессивная и импрессивная речь. Установлено, что само по себе накопление новых слов не приводит к их употреблению. Пассивность, крайне сниженная потребность в высказываниях, слабый интерес к окружающему — все это тормозит процесс активизации словаря и развития общения. Дидактические игры, используемые в обучении детей с отклонениями в развитии, вызывают все больший интерес и признание в дошкольных учреждениях. Обучение с ними имеет неоспоримые дидактические достоинства по сравнению с традиционной моделью обучения. Дидактические игры являются наиболее мощным средством развития речи у детей, поэтому могут быть рекомендованы для использования в дошкольных учреждениях для развития связной речи у дошкольников с нарушением интеллекта.

Во второй части квалификационной работы на базе «Детский сад № 43 г. Озерска» использовано дидактической игры для развития связной речи детей с нарушением интеллекта. В эксперименте приняли участие 10 воспитанников группы для детей с нарушением интеллекта.

В процессе обследования связной речи детей использовались диагностические методики: «Спрячь игрушку» (Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева); «Расскажи, какой» (Е.А. Стребелева); «Составь рассказ» (Е.А. Стребелева). Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком и с использованием нужного дидактического материала, не превышало 20 мин. Результаты исследования развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта показали, что детей с высоким уровнем развития связной речи в данной группе нет.

Со средним (достаточным) уровнем развития по заданию №1 и 2 «Спрячь игрушку» и «Расскажи, какой» – 4 детей (40%), по заданию №3 «Составление рассказа» - 2 детей (20%). С уровнем ниже среднего по заданию 1 и 2 «Спрячь игрушку» и «Расскажи, какой» – 6 детей (60%), по заданию №3 «Составление рассказа» – 8 детей (80%).

Полученные результаты констатирующего эксперимента являются

основанием для организации формирующего этапа экспериментальной работы, направленного на развитие у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта связной речи посредством дидактических игр.

Для коррекции речевого развития детей с нарушением интеллекта мы предлагаем максимально использовать дидактические игры, учитывая при этом, что игра – ведущая деятельность для дошкольника. Для коррекции обнаруженных особенностей связной речи детей с нарушением интеллекта, нами был составлен комплекс дидактических игр и упражнений на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. В заключительной части исследования было проведено повторное обследование детей при помощи отобранных методик. В процессе реализации коррекционно - формирующей работы были отмечены динамические изменения в лучшую сторону: расширение словарного запаса; развитие связности речи, увеличение речевой активности и т.д.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аванесов В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду/В.Н. Аванесов// Умственное воспитание дошкольника / Н.Н. Подьяков. - М.: Педагогика, 2000. -263с.
2. Алексеева М.М. Развитие связной речи у дошкольника. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей / М.М. Алексеева, В.И. Яшина – М.: Просвещение, 2009. – 400 с.
3. Баряева Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова. – СПб.:Каро, 2009. – 272 с. - 978-5-9925-0037-0
4. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика и коррекция развития детей с интеллектуальной недостаточностью : монография / Н. Л. Белопольская. - Москва : Когито-Центр, 2004. - 56 с. - ISBN 5-89353-117-5.
5. Бизикова О. А. Развитие монологической речи у дошкольников: учебное пособие для студ. высш. учебных заведений / О. А. Бизикова. – Нижневартовск, 2014. – 235 с.
6. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста/И.О.Болотова // Молодой ученый. — 2016. — №7.6. — С. 35-38.
7. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду /А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение. – 2011. – 160с.
8. Бородич А.М. Методика развития речи детей/А.М.Бородич.-М.: Альянс, 2020. – 255 с. - ISBN 978-5-00106-468-8
9. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития/ Н. Ю. Борякова. – М.,2012. – 107 с. - ISBN 5-89334-128-

10. Брынзарей Ю. Г. Педагогу об игре дошкольника: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Ю. Г. Брынзарей, С. Н. Галенко. — Мозырь: Белый Ветер, 2014 – 111 с. - ISBN: 978-985-542-772-9
11. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В. К. Воробьева – М. : Астрель, Транзиткнига, 2009. – 160 с. - ISBN 978-5-17-034944-9
12. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М: Издательство Юрайт, 2017. – 199 с. — ISBN 978-5-534-06998-3.
13. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография. - Москва: В. Секачев, 2014. - 537 с.
14. Екжанова Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.- 272 с. - ISBN: 978-5-09-017191-5
15. Закрепина А. В. Умственно отсталые дети: синдромы, педагогическое изучение, коррекционная помощь / А. В. Закрепина // Дошкольное воспитание. – 2012. – №1 – С. 58-66.
16. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. / Д.Н.Исаев. - Спб.: Речь, 2007. - 400с. - ISBN 5-9268-0212-1
17. Катаева А. Р. Дошкольная олигофренопедагогика / А.Р.Катаева, Е.А. Стребелева. - М.: Просвещение, 2003. - 300 с.
18. Катаева А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А.Катаева, Е.А. Стребелева. -М.: «БУК-МАСТЕР», 2013.- 191 с.- ISBN 5-691-00656-8
19. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие. - 3-е. изд., исправ. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 416 с. - ISBN 978-5-7695-7556-3.

20. Комплексное изучение учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью как основа проектирования специальных индивидуальных программ развития: учеб.-метод. пособие / авт.-сост.: Э.Б.Чиркова, Н.В.Шульженко, Г.С.Гуменная, Н.А.Обухова. – Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2018. – 86 с. - ISBN 978-5-4312-0608-5
21. Кукушкин, В. С. Коррекционная педагогика [Текст] / под ред. В. С. Кукушкина – Ростов на Дону : МарТ, 2013. – 123 с.
22. Ламаткина Е. Г. Игры и упражнения для развития речи детей с умственной отсталостью /Ламаткина Е. Г.// Педпортал: библиотека материалов для работников школы.- URL: <https://pedportal.net/> (23.03.2023)
23. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики : учебник для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Леонтьев. – М., 2008. – 288 с.- ISBN 5-89357-025-1.
24. Мамонько О. В. Формирование игровой и речевой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью : учеб. метод. пособие / О. В. Мамонько, М. И. Хотько. – Минск: БГПУ, 2007. – 45 с.
25. Мастюкова Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Е. М. Мастюкова. – М.:Классик-стиль, 2003. – 320 с. - ISBN 5-94603-051-5
26. Микляева Н. В. Логопедия. Методика и технологии развития речи дошкольников. Учебник / Л. Р. Давидович, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова и др. – Москва : Инфа-М, 2023. – 313 с. - ISBN 978-5-16-011528-3
27. Мозговой В.М. Основы олигофренопедагогике: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Еремина. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 219 с.- ISBN 978-5-7695-7284-5
28. Назарова Н.М. Специальная педагогика. / Н.М. Назарова, Г.М.Пенин. - М.: Инфра -М, 2021.-365 с. - ISBN 978-5-16-016045-0

29. Никуленко Т.Г. Коррекционная педагогика/Т.Г.Никуленко, С.И.Самыгин. – Ростов на Дону: феникс, 2009. -446 с. - ISBN 5-222-09471-5
30. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева; Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 480 с. - ISBN 5-7695-2922-9
31. Пантелеева Н. В. Развитие коммуникативных навыков у детей с умеренной умственной отсталостью / Н. В. Пантелеева. // Образование и воспитание. — 2021. — № 2 (33). — С. 63-66.
32. Психология детей с нарушением интеллекта / под общей редакцией Д. Н. Исаева. Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 151 с.- ISBN 978-5-534-11243-6.
33. Пузанов Б. П. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями: учебное пособие. / Б. П. Пузанова – М : ВЛАДОС, 2018. – 439 с. - ISBN 978-5-691-01456-7
34. Развитие связной речи дошкольника : учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Н. В. Тимофеева; под ред. О. В. Ковальчук. – СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2019. – 80 с. - ISBN 978-5-91143-766-4
35. Речевое развитие детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. Методические рекомендации/ автор-составитель О.Ф. Богатая.– Сургут: РИО СурГПУ, 2022. - 88 с.
36. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн .- М.: Аст, 2020. – 960 с. - ISBN 978-5-88230-326-5
37. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин – М.: Изд-во Московского психолого - социального института, 2019. – 224 с.
38. Специальная дошкольная педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. Е. А. Стребелевой – М., 2013. – 352 с. - ISBN 5-76950-0558-3

39. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр / Е.А. Стребелова. – М.: Владос, 2021. – с. 264. - ISBN 978-5-00136-091-9

40. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 161 с.

41. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников / Е.И. Удальцова. – Минск, 1976. – 128 с.

42. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва /Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный N 30384

43. Эльконин Д.Б. Психология игры /Д. Б. Эльконин. - М.: RUGRAM, 2022. - 228 с. - ISBN 978-5-458-36048-7

ПРИЛОЖЕНИЕ

№ 1. Активизация лексических средств речи

Игровое упражнение «Упрямый ослик»

Цель: расширить использование лексических средств.

Ход игры: педагог предлагает детям поиграть с упрямым осликом, он говорит все слова наоборот. Ему говорите: Сейчас жарко, а ослик отвечает: сейчас холодно. Пойдем быстро – До дома далеко – Птица пьет тихо – Полетим высоко – В речке глубоко – и т.д.

Дидактическая игра «Придумай другое слово»

Цель: развитие умения подбирать к словам синонимы.

Ход игры: воспитатель говорит, что можно придумать из одного слова другое, похожее, например: бутылка из-под молока – молочная бутылка.

Кисель из клюквы – клюквенный кисель. Суп из овощей – овощной суп. Пюре из картофеля – картофельное пюре.

Дидактическая игра «О чем я сказала?»

Цель: учить различать в слове несколько значений, сравнивать эти значения, находить общее и различное в них.

Ход игры: педагог говорит, что есть слова близкие, есть противоположные по смыслу, а есть слова, которые употребляют часто и называют ими много разных предметов. Педагог называет слово, дети перечисляют его значения. Иголка – у шприца, елки, сосны, швейная, у ежа... Нос – у человека, парохода, самолета, чайника... Ушко, ножка, ручка, молния, горлышко, крыло и т.д.

Дидактическая игра «Что это значит?»

Цель: учить слова сочетать по смыслу, понимать прямое и переносное значение. Ход игры: педагог предлагает детям по-другому сказать ту или иную фразу.

Свежий ветер – прохладный. Свежая рыба – недавно выловленная, не испортившаяся. Свежая рубашка – чистая, выглаженная, выстиранная.

Свежая газета – новая, только что купленная. Свежая краска – не засохшая. Свежая голова – отдохнувшая. Глухой старик – тот, кто ничего не слышит. Глухая ночь – тихая, безлюдная, темная. Глухой лай собак – отдаленный, плохо слышимый.

Дидактическая игра «Как сказать по-другому?»

Цель: упражнять детей в названии одного из синонимов.

Ход игры: педагог предлагает детям сказать про те или иные вещи, но одним словом.

Сильный дождь – ливень. Сильный ветер – ураган. Сильная жара – зной. Лживый мальчик – лжец. Трусливый заяц – трус. Сильный мужчина – силач и т.д.

Дидактическая игра «Надо сказать по-другому»

Цель: подобрать к словосочетанию слова, близкие по смыслу.

Ход игры: педагог говорит: «У одного мальчика было плохое настроение. Какими словами можно про него сказать? Я придумала слово «печальный». Давайте попробуем заменить слова в других предложениях».

Дождь идет – льет. Мальчик идет – шагает. Чистый воздух – свежий.

Дидактическая игра «О чем еще так говорят?»

Цели: закреплять и уточнять значение многозначных слов; воспитывать чуткое отношение к сочетаемости слов по смыслу.

Ход игры: подскажите Карлсону, о чем еще можно так сказать: Идет - дождь, снег, зима, мальчик, собака, дым. Играет – девочка, радио. Горький – перец, лекарство.

№ 2. Развитие умения избегать продолжительных пауз и повторов при рассказывании

Дидактическая игра «Говори, не задерживай»

Цель: развивать умение избегать продолжительных пауз.

Ход игры: дети стоят, образуя круг. Один из них первым говорит слово по частям, стоящий рядом должен сказать слово, начинающееся с последнего слога только что произнесенного слова.

Например: ва-за, за-ря, ря-би-на и т.д. Дети, которые ошиблись или не смогли назвать слово, становятся за круг.

Игровое упражнение «Слова-товарищи»

Цель: развивать умение избегать продолжительных пауз и повторов.

Ход игры: предложите ребенку назвать слова, которые звучат по-разному, но обозначают одно и то же. Они помогают лучше описать предмет, вещь.

Например: Холодный – ледяной, морозный, студёный. Умный – мудрый, толковый, сообразительный и т.д.

№3 Развитие умения начать и закончить предложение

Дидактическая игра «Закончи предложение»

Цели: учить заканчивать предложение, понимать причинные связи между явлениями; упражнять в правильном выборе слов.

Ход игры: педагог начинает предложение: «Я надела теплую шубу, потому что...», «Дети надели панамы потому что...», «Идет сильный снег потому, что наступила...»

Дидактическая игра «Составь фразу»

Цель: закрепить умение начинать предложение.

Ход игры: предложить детям придумать предложения, используя следующие забавный щенок полная корзина спелая ягода веселая песня колючий куст лесное озеро

Игровое упражнение «Распространи предложение»

Цель: развитие у детей умения строить предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями.

Ход игры: детям предлагается продолжить и закончить начатое педагогом предложение, опираясь на наводящие вопросы.

Например, взрослый начинает предложение так: «Дети идут (Куда? Зачем?)» Или более усложненный вариант: «Дети идут в школу, чтобы...».

Дидактическая игра «Расскажи сказку»

Цель: развивать умение начинать и заканчивать предложение.

Ход игры: педагогом прочитывается небольшая сказка. Затем дети работают парами, выполняя пересказ вдвоем: один ребенок начинает предложение, второму воспитаннику предлагается его закончить.