



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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**

**Развитие речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического
развития посредством дидактической игры**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»**

Проверка на объем заимствований:

52,71 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована

«8» 02 20/17г.

зав. кафедрой СППМ

к.п.н., доцент Дружинина Л.А.

Дружинина Л.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406/102-4-2

Абрамова Анна Владимировна

Научный руководитель:

к.психол.н., доцент

Крушная Наталья Анатольевна

Челябинск

2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы развития речи у детей старшего дошкольного возраста с нормой и с задержкой психического развития посредством дидактической игры	
1.1. Речь как предмет психолого–педагогического исследования.....	7
1.2. Психолого – педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.....	13
1.3. Дидактическая игра как средство развития речи.....	20
Выводы по главе	26
Глава II. Экспериментальное исследование развития речи у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры	
2.1. Методики диагностики и результаты констатирующего эксперимента по развитию речи.....	28
2.2. Комплекс дидактических игр для развития речи у старших дошкольников с ЗПР.....	45
Выводы по главе.....	52
Заключение.....	54
Список использованной литературы.....	56
Приложение.....	60

Введение

В современной дошкольной педагогике проблема повышения качества и уровня обучения детей различных групп определяется как особо приоритетная сфера. Осуществляя сложную и ответственную задачу всестороннего развития интеллектуальных и коммуникативных способностей детей, учителя часто сталкиваются с дошкольниками, которым трудно дается обучение из-за различных отклонений в социально-психологическом развитии. Результатом индивидуальных особенностей является и некачественного обучения является неудовлетворительные результаты проверочных работ. Но не правильно с каждым неуспевающим дошкольником обращаться как с проблемным ребенком, имеющим отклонения в развитии. Очевидно, что причины задержки развития речи детей многообразны: это в первую очередь неблагоприятные социальные условия. Также огромный вклад вносят неквалифицированные педагоги и воспитатели, а так же ряд других обстоятельств.

Развитие речи ребёнка основным показателем формирования и качества психического развития дошкольника. У современных дошкольников встречаются так же и отклонения в психическом развитии, которые относятся к компетенции медицины. В развитии ребёнка встречаются самые разнообразные аномалии, касающиеся различных областей развития ребёнка: его зрительной системы, слухового восприятия и речевого развития, эмоционально-волевой сферы ребенка и его интеллектуального уровня. Такие аномалии в результате различных причин. У детей с особенностями развития диагностируется низкая работоспособность и продуктивность, маленький объем оперативной и долговременной памяти, слабое развитие опосредованного запоминания.

Методика развития речи должна создаваться с учетом сенсорного этапа развития ребенка, чаще в литературе встречается термин ведущая возрастная деятельность. Игровая деятельность является ведущей для

ребенка 3-7 лет. Все виды обучения, которые организованы как игра, мотивируют ребенка на усвоение новых знаний и навыков. В процессе игры дошкольник имеет возможность максимально усвоить знания, предлагаемые педагогом. Поэтому создание и внедрение в педагогический процесс игровых методик способствует большему объему усваиваемых знаний. Многие ученые (Л. С. Выготский, В. И. Ушакова, О.С. Сорокина и др.) указывают на огромное значение включения игровых моментов в воспитательный процесс дошкольников.

Л. С. Выготский считал, что игра – главное умственное условие развития ребенка, в котором он может показать успехи, определяющие его зону следующего развития. Научные разработки Г. А. Волковой, В. И. Селиверстова, С. Н. Шаховской показывают эффективность использования игр в коррекционном обучении детей. До сих пор, при широком использовании игры в дошкольном образовании, она до конца не исследована и реализуется не в полную мощь.

В данной квалификационной работе главное внимание уделяется диагностике и коррекции особенностей развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР - как важному условию его полноценного обучения и нормализации общего психического развития.

Выбор данной темы для работы: «Развитие речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством дидактической игры» обусловлен актуальностью и социально-педагогической значимостью в современном мире.

Объект исследования – развитие речи у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования – процесс развития речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством дидактической игры.

Цель исследования – определить особенности и возможности использования дидактических игр в развитии речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Задачи исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Экспериментально изучить особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
3. Подобрать и систематизировать дидактические игры для развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для решения поставленных задач применялись следующие *методы исследования*:

1. Теоретические методы: анализ литературы.
2. Эмпирические методы: беседы, логопедическое обследование, тестирование. В исследовании использовались методики (Исследование лексики. Подбор перечней слов, разработка технологии обследования осуществлялась с опорой на исследования Ю. С. Ляховской (1967,1970); Н. П. Ивановой (1980); Л. Ф. Спириной (1992); В. И. Яшиной (1975); О. И. Соловьевой (1966) и других авторов.

Исследование грамматического строя речи. Содержание данного раздела разрабатывалось в соответствии с методическими рекомендациями, составленными разными авторами (Л. Ф. Спириной, А. В. Ястребова, 1992; Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, 1991; И. О. Соловьева, 1966).

Исследование связной речи. Разработка предлагаемых материалов осуществлялась с опорой на исследования Р. И. Лалаевой(1998); Г. А. Волковой (1993); Н. А. Цыпиной(1994).

- Исследование сенсомоторного уровня речи.
- Исследование активного словаря.
- Исследование грамматического строя речи.
- Исследование связной речи.

3. Методы качественной, количественной обработки результатов и графического анализа данных.

Теоретическую основу исследования составили труды Л.И. Божович, И.В. Вачкова, Л.С. Выготского, А.И. Никифорова, В.Я. Пропп, Д.Ю. Соколова, П.И. Яничева.

База исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МДОУ №446, г. Челябинск. В исследовании участвовало 12 детей 5-6 лет.

Глава I. Теоретические основы развития речи у детей старшего дошкольного возраста с нормой и с задержкой психического развития посредством дидактической игры

1.1 Речь как предмет психолого–педагогического исследования

Речь - это достаточно объемное высказывание, которое имеет смысл (последовательность логически связанных предложений), которое обеспечивает взаимопонимание людей в социуме. Основной характеристикой речи является ее доступность для усвоения собеседником смысла сказанного и возможностью адекватно отреагировать.

Развитие речи дошкольника – это процесс развития понимания обращенной речи, освоения разговорной речи, выражении личностных психофизических процессов вербальными средствами.

Особенности развития речи детьми 3-7 лет изучались Л.С. Выготским, А.М. Леушиной, Ф.А.Сохиным, С.Л.Рубинштейном и другими учеными.

Ф.А.Сохин полагает, что уровни интеллекта детей, качество их мышления, развитие восприятия и наблюдательности является главными для развития речи. [26]

«В овладении речью, - считает Л.С. Выготский, - ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее – к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям... Конечным этапом является речь, состоящая из ряда развернутых предложений». [12]

Е.И. Тихеева считает: «Речь неотделима от мира мыслей. В ней отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его развития речи». [25]

А.А. Леонтьев, рассматривая процесс развития речи, пишет: «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». [19]

По словам А. В. Текучева, в самом широком смысле необходимо понять любую единицу речи, какие главные языковые компоненты (значительные и служебные слова, фразы) представляют целое, организованное в соответствии с законами логики и грамматической системой этого языка как речь. [27]

В современной литературе категория "текст" применена к особенности последовательной разработанной речи. Главные знаки, "суждение которого важно для развития метода развития [2], речи": тематическое, семантическое и структурное единство, грамматическая возможность соединения.

В исследованиях Т.А. Ладыженской выделены факторы сообщения:

- 1) последовательность раскрытия темы в следующих друг за другом фрагментах текста;
- 2) взаимосвязь тематических элементов внутри и в смежных предложениях;
- 3) наличие синтаксической связи между структурными единицами текста.

Особую роль в синтаксической структуре сообщения, как единого целого, играют средства межфразовой и внутрифразовой связи (лексический и синонимический повтор, местоимения, слова с обстоятельственным значением, служебные слова и др.). [20]

Т.А. Ладыженская считает, что одна из важнейших характеристик развернутого высказывания – это определенный порядок изложения. На связность текста отрицательное влияние оказывает изменение последовательности. Более распространенным типом последовательности

изложения является последовательность сложных соподчиненных отношений, таких как временные, пространственные, причинно-следственные и качественные. Основу нарушения последовательности изложения делают: допуск, изменение членов последовательности, смеси различных разрядов последовательности.

Соблюдение последовательности во многих отношениях определено его логико-семантической организацией (Я. А. Зимняя). Она представляет трудное единство, включая подчиненные и семантические и логические организации. Правильное отражение объектов действительности, их коммуникаций и отношений обнаруживается в подчиненной и семантической организации заявления; отражение курса заявления мысли показывают в его логической организации. Приобретение навыков логико-семантической организации заявления продвигает точное, запланированное заявление мысли.

Осуществляя деятельность по развитию речи, человек следует "за внутренней логикой" раскрытия всей структуры подчиненных отношений. Простое проявление семантической коммуникации – это связь, которая отражает отношения между двумя понятиями. Главный тип этой коммуникации предикативная семантическая коммуникация, которая "перед другими сформирован в онтогенетическом развитии". В процессе порождения высказывания особое внимание уделяется долговременной и оперативной памяти. (Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя и др.) Для анализа условия речи детей и системного целенаправленного развития, особую важность приобретают такие характеристики как: учет связей механизма ее поколения, общая семантическая схема заявления, целеустремленный выбор слов и размещение их в линейной схеме, выборе словоформ согласно плану и выбранному синтаксическому дизайну, контролю внедрения семантической программы и использования языковых средств.

Высказывание - это деятельность по развитию речи и результат этой деятельности: определенная работа, больше, чем предложение. Стержнем высказывания является смысл. (Т.А. Ладыженская, М.Р.Львов и другие). Речь - однородное семантическое и структурное целое, которое включает последовательный между собой и тематически интегрированные, законченные части. Главная функция речи коммуникативная, которая выполнена в двух главных формах: диалоге и монологе. [28].

Диалогическая речь – это особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Главная линия диалога - чередование разговора об одном собеседнике со слушанием и последующего разговора о другом. (Л.П. Якубинский) [28].

Монологическая речь – это связанное, выстроенное в логической последовательности высказывание, протекающее относительно долго во времени, которое не рассчитано на мгновенную реакцию тех, кто слушает. (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба) [16].

Диалог и монолог имеют взаимосвязь друг с другом. В ходе коммуникации монологическая речь может целиком вплестаться в диалогическую, и диалог может получить монологические формы. Л. П. Якубинский, отмечал, что у отдельных случаев диалога и монолога есть коммуникация между собой много промежуточных форм. Одной из последних отмечается беседа, отличие которой характеризуется более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, обдуманностью и хаотичностью речи. Беседа характеризуется, как подготовленный диалог. Таким образом, обучение элементарной диалогической речи должно принести к освоению с последовательным монологическим заявлением и поэтому что последнее могло быть, это включено в развитый диалог как можно скорее и обогатило бы разговор, дав ее естественному, последовательному характеру [12].

Выделяют ситуативную и контекстную речь. Ситуативная речь имеет связь с конкретной ситуацией, требующей наглядности, а

содержание мысли отражено не в полном объеме. Она дает четкое понимание в той ситуации, о которой составляется рассказ. В речи говорящего применяются в достаточном объеме жесты, мимика, демонстративные местоимения. В контекстной речи содержание ясно из контекста. Контекстная речь характеризуется тем, что в ней требуется создание заявления без конкретной ситуации, склонность только на словесные средства. У ситуативной речи есть природа диалога и контекстная речь - характер монолога. Д. Б. Элконин отмечает, что невозможно отождествить диалогическую речь с ситуативным, и контекстный с монологическим. И у монологической речи может быть ситуативный характер [52].

Развитие той и другой форм определяет главную роль и занимает центральное место в системе работы над разработкой речи. Обучение речи можно рассмотреть от двух сторон: как цель, и как средства практического овладения языком. Развитие этих сторон - необходимое условие развития речи. В это самое время развитие речи способствует самостоятельному применению дошкольником, как отдельных слов, так и синтаксических конструкций. Речь включает все достижения ребенка в приобретении родного языка, его аудиосистемы, структуры словаря, грамматической системы.

Вопросы по развитию речи у дошкольников изучали Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Сохин Ф.А., Солдатов Н.А. Леушина А.М. и другие. Процесс развития речи осуществляется в определенной последовательности с другими процессами, такими как мышление, включающее на каждом определенном этапе усложнение поставленных задач в различных видах деятельности, и формами общения с окружающими людьми.

Старшие дошкольники способны принимать активное участие в беседах со взрослыми, при этом достаточно полно и точно давать ответы на вопросы, а также дополнять и корректировать ответы других детей.

Коммуникативные способности детей зависят от поставленных перед ребенком задач в зависимости от степени сложности, достигаемых в совместных действиях.

В монологической речи дошкольник осваивают связные высказывания с опорой на наглядность и без нее - описание, повествование, рассуждение. В синтаксической структуре рассказов детей, пополняется объем предложений сложносочиненного и сложноподчиненного характера, хотя у значительной части детей наблюдается неустойчивость к этим умениям. Особые трудности дошкольники испытывают при выборе фактов для историй, в их логически последовательной договоренности, в структурировании заявлений, в их языковой регистрации. Мыслительные процессы видны в речи ребенка: способность обдумать воспринимаемое и изложить его в правильной, точной, логичной речи. Способность дошкольника строить свое высказывание, характеризует его уровень развития речи.

Умение правильно, точно выражать мысли влияет также на эстетическое развитие дошкольника: когда пересказывая, во время создания историй, ребенок использует фигуративные слова и выражения, приобретенные от произведений искусства. Эта способность помогает сказать, что ребенок, чтобы быть общительным, преодолевает умалчивание и застенчивость, развивает уверенность в силах. Речь ребенка нужно рассматривать в единстве содержания и формы. Ослабление семантического аспекта приводит к тому, что внешняя, формальная сторона (грамматическое правильное использование слов, их координации в предложении, и т.д.) опережает достижения внутренней, логической стороны в развитии. Это проявляется в сложности подбора слов, необходимых по смыслу, в неправильном употреблении слов, в неспособности объяснить смысл отдельных слов.

Огромное значение имеет развитие формальной стороны речи. Увеличение объема полученных умений и навыков ребенком должно быть

связано с развитием умения в определенной последовательности применения их в речи. В речи наглядно выступает осознание ребенком действия. Беспорядочно строя заявление, он должен понять также логику выражения мысли, правильную последовательность изложения.

В трудах Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, А.М. Леушиной, Л.А. Кониной, О.И. Соловьевой, особое внимание уделено тому, что способность говорить, развивается только в целеустремленном руководстве учителя, и также по систематическому образованию в занятиях.

1.2. Психолого–педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) – это психолого – педагогическое определение для наиболее распространенного среди всех встречающихся у детей отклонений, которые встречаются у детей в психофизическом развитии.

Типы задержки психического развития (классификация ЗПР К. С. Лебединской на основе этиологии):

Задержка психического развития конституционного происхождения. К ним относятся умственное и психофизическое ребячество. В психофизическом ребячестве детям присущ инфантильный тип конституции, детская мимикрия и подвижность, и также отмечен инфантилизм менталитета. Эмоционально – решительная сфера этих детей, как будто на уровне детей младшего возраста, и в поведении преобладают эмоциональные реакции, интересы игры. Дети внушаемы и недостаточно независимы. В активности игры они показывают изобретение, и изобретательность, однако отмечена быстрая усталость от образовательной активности.

Задержка умственного развития соматогенного происхождения. Это тип, который, связан с хроническими болезнями. Это характеризуется

физической и умственной астенией. Для этих детей специфично большое физическое и умственное истощение.

Происходит формирование таких черт характера, как робость, боязливость, неуверенность в себе.

Задержка психического развития психогенного происхождения. При данном типе характерными этиологическими факторами выступают неблагоприятные условия воспитания. В случае раннего долгого влияния фактора психоповреждения в детях становятся заметны стойкие отклонения нервно – умственной сферы. В случае педагогической запущенности и безнадзорности у ребенка происходит формирование психической неустойчивости, импульсивности, отсутствие чувства долга, ответственности. При гиперопеке отмечается наличие эгоцентрических установок, эмоциональной холодности, неспособности к волевому усилию, труду. При авторитарном, императивном воспитании, в психотравмирующих, жестоких для ребенка условиях отмечается невротическое развитие личности, формирование робости, боязливости, отсутствие инициативности и самостоятельности.

Задержка психического развития церебрально – органического происхождения. Этиология имеет связь с органическим поражением ЦНС на ранних этапах онтогенеза: патология беременности и родов, интоксикации, инфекции, травмы ЦНС в первые годы жизни ребенка. Характеристика данного типа: незрелость эмоционально – волевой сферы и познавательной деятельности.

И. Ф. Марковская выделяет две основные клинико – психологические группы:

- Органический инфантилизм. Отмечается в проявлении в эмоционально – волевой незрелости, в примитивности эмоций, внушаемости, слабости воображения, преобладании игровых интересов над обучающими. У одних детей преобладают такие характеристики, как импульсивность, психомоторная расторможенность, неспособность к

волевым усилиям. У других детей преобладание робости, боязливости, склонности к страхам, пассивности, заторможенности.

- **Нарушения познавательной деятельности.** У детей с минимальной мозговой дисфункцией носят мозаичный характер. Частичное нарушение корковых функций вызывает вторичное отклонение в развитии самых трудных, последних сформированных функциональных систем.

Значительную роль в структуре дефекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития играют нарушения речи, характеризующиеся определенными чертами.

Лексика. Оригинальность словаря и понимание речи связаны с интеллектуальной и эмоциональной незрелостью с уменьшенной информативной деятельностью.

Словарный запас характеризуется следующими особенностями: преобладание пассивного словаря над активным, ограниченностью словарного запаса, затруднениями в активизации, неточное и недифференцированное, иногда и неадекватное употребление слов.

Предметный словарь. Отмечаются сложности в предметной соотнесенности слов – номинативная функция речи (например, «Роза – это и пионы, и астры, и тюльпаны», «Уха - это рыба такая»).

Дети испытывают трудности при названии воспринимаемого предмета, перечислении его свойств, особенностей. Вместо этого они начинают описывать ситуацию или действие, связанное с данным предметом (например, «Дворник - дядя, который улицу убирает»).

Наблюдаются затруднения в применении элементарных обобщающих понятий. Часто понятие обобщения заменено универсальным, определенным или любым конкретным понятием. ("Земляника – это малина такая"). Наоборот, относительно некоторых объектов использование детьми лишь обобщающих понятий: «рыбы», «грибы» и т.д. (в лексике детей отсутствуют названия конкретных видов рыб, грибов и т.д.).

Глагольный словарь. Дети редко употребляют глаголы, которые обозначают эмоциональные состояния (обрадовался, испугался, удивляется).

При вычленении слова-действия из предложения дети с ЗПР называют целое словосочетание («пришла зима», «снежная пришла»), соединяя глагол с именем существительным или прилагательным.

Качественный словарь. Дети мало и недифференцированно применяют слова, которые обозначают свойства и признаки предметов.

В основном ими употребляются прилагательные, которые обозначают непосредственно воспринимаемые признаки. При описании цвета объектов дети применяют названия основных цветов, и к обозначению размера объектов (длины, ширины, высоты, и т.д.) используют слова «большой» - «маленький».

Относительно детьми рассматривается использование оценочных прилагательных. Все положительные качества они заменяют словом «хороший», а отрицательные качества словом «плохой».

При подборе антонимов старшие дошкольники употребляют чаще всего те же прилагательные, но только с отрицательной частицей «не»: храбрый – не храбрый (вместо трусливый), веселый – не веселый (вместо грустный).

Дети испытывают затруднения в подборе слов - синонимов. Характерные ошибки:

- употребление вместо синонимов, антонимов или слов с частицей «не» (радостный - печальный);
- употребление слов другой части речи (горе – печальный).

Грамматический строй речи. Изучая грамматический строй речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития авторы (Н. Ю. Борякова, С. В. Зорина, Р. И. Лалаева, Г. Н. Рахмакова, Е. С. Слепович, Е. Ф. Соботович, И. А. Симонова, А.А. Хохлова, Л.В. Яссман)

отметили значительное отставание в развитии процессов словоизменения, словообразования.

Словоизменение. У детей не сформирована система предлогов языка, где нарушенным может быть понимание значения и важности использования простых и сложных предлогов. Для них характерны замены как семантически близких предлогов, так и далеких.

При задержке психического развития отмечается нарушение правильного оформления в экспрессивной речи грамматического значения множественности имен существительных, хотя в импрессивной речи большинство детей дифференцируют правильно. Множественные ошибки преобладают в употреблении форм именительного и родительного падежей существительных множественного числа (платьи, листы, ведры, зеркали, одеялов, лампов, листов, арбузей).

Трудности словоизменения глаголов и прилагательных у старших дошкольников с ЗПР отмечаются:

- неточное употребление глаголов (дети катаются – дети едут);
- нарушение дифференциации глаголов единственного и множественного числа (мальчик рисует – мальчик рисуют; девочки читают – девочки читает);
- нарушение чередования в основе глагола (мальчик бегит, дети бежат);
- сложности согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже (синий варежки, железные замок, красная яблоко, красных ягодов, больших ветков, лесных цветов).

Словообразование. Отмечаются трудности словообразования:

- уменьшительно-ласкательных существительных. Наиболее сформированными являются модели с применением суффиксов -очк-, -ечк-, -ик-, -ек-, -чик-, -к-, менее сформированными – с помощью суффиксов -ичк-, -ишк-, -ышк-, очень сложно происходит образование слов с

помощью суффиксов -иц-, -ец-, -ц- (домочик, туфельки, шкафчик, столчик, платинко);

- в названии детёнышей животных и птиц (свиненок, лошаенок, лошадка, лошадик, маленькая лошадка);
- дифференциации глаголов совершенного - несовершенного вида (лекарство запил, полено срубил), возвратных – невозвратных глаголов (Мальчик прячется машинку под диван);
- приставочных глаголов (улетает – вылетает, переходит – уходит, переливает – наливает);
- образования относительных и притяжательных прилагательных - дети используют ограниченное число суффиксов – н-, -ов-, -ев- (фарфорная, шерстяная, грушевое, волкин).

У детей с ЗПР отмечается низкий уровень «чувство языковой нормы», а спонтанный процесс его развития осуществляется довольно медленно.

Связная речь. У дошкольников с ЗПР в недостаточном объеме сформированы такие функции речи, как регулирующая и планирующая.

В диалоге дети могут игнорировать вопросы, задаваемые им взрослым из-за слабого побуждения к речи, но могут давать частичные ответы, зачастую прекращая разговор, игра сопровождается чаще молчанием, однако любое побуждение к последующему общению приводит к увеличению объема высказываний. В большинстве случаев основную мысль в ответах опережают посторонние мысли и суждения.

Монологическая речь носит ситуативный характер. Ее формирование у дошкольников с ЗПР происходит по – разному. У большинства отмечаются серьезные нарушения программирования текста, невозможность подчинить речевую деятельность замыслу, уход на побочные ассоциации.

Пересказ. При пересказе произведений (особенно повествовательного характера) у детей возникают трудности (Н. Ю.

Борякова, Н. А. Цыпина). Возможны трудности при связном рассказывании, такие как: небольшой объем текста, малое количество смысловых компонентов, нарушение связи между отдельными предложениями текста, преобладание повторов и пауз.

Составление рассказа по серии сюжетной картинок. Наличие серии сюжетных картин активизирует деятельность по развитию речи детей с ЗПР. У детей отмечается быстрая утомляемость, отвлекаемость, что проявляется на качестве связных высказываний. Характеристика рассказов детей с ЗПР: малым пониманием связей между отдельными картинками, сложностью установления причин и следствия поступков персонажей, которые изображены на картинке и их мотивов, отсутствием логической направленности рассказа, способом перечисления передачи информации об объектах картинок и их действиях.

Составление рассказа по сюжетной картинке. Несмотря на помощь со стороны взрослого, оказанную в максимальном объеме дети старшего дошкольного возраста ЗПР испытывают трудности при самостоятельном составлении связного описания картины. Рассказы детей характеризуются: чаще содержат простое перечисление изображенных на картинке объектов; нет четкой программы реализации замысла высказывания; частичным раскрытием смысловой стороны ситуации, пространственных, причинно-следственных связей между отдельными компонентами ситуации (персонажами, объектами); нахождение несущественных деталей, которые не имеют значения для раскрытия смысла ситуации, присутствие излишних повторов, случайных ассоциаций.

Рассказывание на заданную тему. Особые трудности дошкольники с ЗПР испытывают при самостоятельном составлении рассказа на заданную тему. Для многих детей отказ от выполнения данных заданий связан с тем, что ребенок не знает, о чем нужно говорить. В отдельных моментах ребенком используется лишь одна фраза. Ребенок при составлении рассказа не применяет свой собственный опыт. Дети

воспроизводят серии отдельных высказываний, которые связаны случайными ассоциациями, характеризующимися стихийностью и импульсивностью.

1.3. Дидактическая игра как средство развития речи

Развитие речи выступает как основная задача воспитания детей дошкольного возраста. Это определено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Только в речи происходит реализация основной функции языка и речи - коммуникативной.

Одним из главных условий успешной подготовки к обучению в школе является овладение речью. Психологическая природа речи, ее механизмы и особенности развития у дошкольников изложены в работах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Всеми исследователями отмечается сложная организация развития речи, а так же необходимость специального воспитания (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба).

Обучение речи детей имеет огромный опыт, заложенный в работах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Основные направления методики по развитию речи дошкольников рассмотрены в исследованиях М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной. Вопросы содержания и методов обучения монологической речи в детском саду успешно изучались А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Ворошиной, В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.А. Орлановой, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, О.С. Ушаковой, Л.Г. Шадринной и др.

В речи происходит реализация основной функции языка и речи - коммуникативная. Общение с окружающими происходит при помощи речи. Особенно ярко выступает взаимосвязь интеллектуального развития и развития речи: формирование словаря, грамматического строя, фонематической стороны. Разные виды деятельности способствуют развитию речи ребенка дошкольного возраста. Только специальные

занятия, на которых происходит обучение родному языку, способны дать устойчивый развивающий эффект. Система занятий по развитию речи предполагает комплексный подход. В целях методического обеспечения разработана особая развивающая технология, которая направлена на решение разных, в интервалах одного занятия, но взаимосвязанных задач. Данные задачи охватывают разные стороны развития речи - фонематическую, лексическую, грамматическую, и в результате обеспечивающую развитие связной монологической речи.

Дидактическая игра - многомерное, трудное педагогическое явление, которое действует как метод игры обучения, форма образования, самостоятельная игровая деятельность, а также средство всестороннего образования личности ребенка дошкольного возраста.

В качестве игрового метода обучения дидактическая игра может быть рассмотрена в таких видах как, игры – занятия и дидактические игры. Для повышения у дошкольников заинтересованности к занятию, особая роль присуща педагогу, который применяет разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования и др. Применение разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснениями, показом.

В качестве формы обучения дидактическая игра имеет два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Педагог в один период времени принимает на себя роль учителя и участника игры. Он обучает и организует игровую деятельность, а дети, играя, учатся. Самостоятельная игровая деятельность не исключает управление от взрослого. Взрослый - равный участник игры. Самостоятельно дети могут играть в дидактические игры, как на занятиях, таким образом, и в свободное время.

Дидактические игры способствуют развитию речи детей старшего дошкольного возраста. При этом происходит активизация и увеличение объема словаря, формируется правильное звукопроизношение,

развивается связная речь, способность правильно излагать свои мысли. Есть игры, требующие от дошкольников активного применения родовых, видовых понятий, например, "Назови одним словом" или "Назови три предмета". Поиск антонимов, синонимов, слов сходных по звучанию - главная задача многих словесных игр [9, с.69].

Основные виды игр.

Игры с предметами. В играх с предметами присуще использование игрушек и реальных предметов, где через деятельность с ними дошкольники учатся сравнивать, определять сходные и различные признаки предметов. Значимость данных игр заключается в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками, такими как цвет, величина, форма, качество. В играх данного вида находят решение задачи на сравнение, классификацию, установления последовательности в решении задач. По мере того, как дети получают новые знания о предметной среде, задания в играх усложняются: дошкольники закрепляют умение в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и др.), что очень важно для развития активизации словаря и развития речи дошкольника [12, с.56].

Перед детьми в играх с предметами представлены задания, которые требуют сознательного запоминания количества и места расположения предметов, нахождения предмета, который нужно найти. Играя, дошкольники приобретают способность складывать целое из частей, нанизывать предметы (шарики, бусы), выкладывать узоры из разнообразных форм.

В дидактических играх в достаточном количестве возможно применение разнообразных игрушек, в которых четко выделены цвет, форма, назначение, величина и материал, из которого они сделаны. Внедряя игры с подобным содержанием в процесс обучения, педагогу

удается вызвать интерес к самостоятельной игре, подсказать им замысел игр с помощью отобранных игрушек.

Настольно-печатные игры. Играм присуще разнообразие по видам: парные картинки, лото, домино. Различны и развивающие задачи при использовании игр данного вида.

Подбор картинок по парам. Одним из простых заданий в предлагаемой игре, является нахождение среди различных картинок абсолютно одинаковых. Далее задание усложняется: ребенок объединяет картинки по внешним признакам, но также и по смыслу.

Подбор картинок по общему признаку. В данном виде требование состоит в некотором обобщении, установка связи между предметами.

Составление разрезных картинок и кубиков. Основная задача заключается в том, чтобы учить детей логическому мышлению, развивать у них способность из отдельных частей составлять целый предмет. В старших группах, целое изображение распределяют на 8 - 10 частей. Для старших, на картинке представлен сюжет из сказок, художественных произведений, знакомых дошкольникам.

Словесные игры. Данный вид игр построен на словах и действиях тех, кто играет. Благодаря этим играм дети получают знания, используя имеющиеся представления о предметах, углубляя знания о них. В этих играх требования представлены в использовании приобретенных ранее знаний в новых связях, в новых обстоятельствах. Дошкольники без помощи взрослых способны решать разнообразные мыслительные задачи; составлять описание предметов, выделяя признаки, характерные для них; отгадывать по описанию; находить сходные и различные признаки; группировать предметы по различным свойствам и признакам. Включение игр в образовательный процесс детей старшего дошкольного возраста, особенно важно, так как способствует подготовке их к школьному обучению. Игра развивает умение внимательно слушать педагога, быстро находить ответ на заданный вопрос, точно и четко формулировать свои

мысли, применять знания в соответствии с поставленной задачей. Все эти составляющие, развивают речь ребенка и способствуют активизации речи.[27, с.105].

Структура дидактической игры включает обучающую и воспитывающую задачу, игровые действия, правила.

Дидактической игра должна быть подобрана в соответствии с уровнем подготовленности дошкольников, так как в играх ими применяются уже имеющиеся знания и представления.

Дидактическая игра содержит определенную обучающую задачу, в чем и заключается отличие одной игры от другой. Педагог заранее должен знать и соответственно определять дидактическую задачу.

Основная цель в игре – это организовать действия и поведение детей. Правила могут разрешать, запрещать, предписывать что-то детям в игре, делает игру занимательной, напряженной. При соблюдении правил в игре от детей требуются определенные усилия воли, умение обращаться с товарищами, способность преодолевать отрицательные эмоции. Важно, при определении правил игры, помещать детей в такие условия, при которых от выполнения задания они получали положительные эмоции [9, с.80].

Применение дидактических игр в воспитательно-образовательном процессе, через правила и действия игры, способствует формированию корректности, доброжелательности, выдержки.

Педагог организует игры, последовательность которых усложняется по содержанию, обучающим задачам, игровым действиям и правилам. [12, с.38].

В дидактической игре следует учитывать правильное сочетание наглядности, слова дефектолога и действий самих дошкольников с игрушками, игровыми пособиями, предметами и т.д.

Наглядность включает:

1) предметы, которые включены в игровую деятельность детей, а также составляющие материальный центр игры

2) иллюстрации, на которых изображены предметы и действия с ними, благодаря которым можно выделить назначение, основные признаки предметов, свойства материалов;

3) наглядный показ, пояснение словами игровых действий и выполнение игровых правил [9, с.107].

При помощи пояснений с помощью слов и указаний дефектолог направляет внимание детей, упорядочивает, уточняет их знания, обогащает опыт. Его речь способствует увеличению объема словаря, овладению разнообразными формами обучения, а также способствует совершенствованию игровых действий детей.

В дидактических играх перед дошкольниками определяются задачи, при решении которых требуется сосредоточенность, внимание, умственные усилия, умение осмыслить правила, последовательность действий, преодоление трудностей. При планировании дидактических игр, дефектологу необходимо продумать проведение игр с последующим усложнением, а так же нахождение вариантов для решения поставленных задач (возможно придумывание более сложных правил).

Выводы по главе

Развитие речи дошкольника – это процесс развития понимания обращенной речи, освоения разговорной речи, выражении личностных психофизических процессов вербальными средствами.

В старшем дошкольном возрасте происходит формирование активной речи, которая становится средством общения, возникает описательная речь, появляется ситуативная речь, понятная из контекста ситуации, в которую включены собеседники. Отмечается слушание и понимание литературных произведений. Появляются связные формы речи, возрастает ее выразительность. Ребенок, учится формулировать мысли конкретно, логически, рассуждения превращаются в способ решения интеллектуальных задач, и речь становится инструментом размышления и средством обучения. Речь становится специальным типом произносительной деятельности, формирует сознательное отношение к ней. Речь превращается в специальную деятельность, имеющую формы: слушание, разговор, рассуждение и рассказы.

Задержка психического развития (ЗПР) – это психолого – педагогическое определение для наиболее распространенного среди всех встречающихся у детей отклонений, которые встречаются у детей в психофизическом развитии.

Выделяют 4 типа задержки психического развития (классификация ЗПР К. С. Лебединской на основе этиологии):

Задержка психического развития конституционального происхождения.

Задержка психического развития соматогенного происхождения.
Задержка психического развития психогенного происхождения.

Задержка психического развития церебрально – органического происхождения.

Система современных дидактических игр для развития речи - практические действия, посредством которых возможно проверить,

приобрели ли дети навыки по развитию речи в деталях, или поверхностно и в состоянии ли они применить их, когда это необходимо. Дети усваивают грамотно организованную речь тем полнее, чем шире ее можно применить на практике в различных условиях, в которых может быть реализована практика по развитию речи.

**Глава II. Экспериментальное исследование развитие речи у детей
старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития
посредством дидактической игры**

**2.1. Методики диагностики и результаты констатирующего
эксперимента по развитию речи**

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС № 446 г. Челябинска». В эксперименте участвовало 12 детей 5-6 лет.

В таблице представлена группа детей и их диагнозы ПМПК.

Таблица 1

№ п/п	Ф.И. ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
1	Т. Максим	5,8	F06.7. Задержанное развитие. Нарушение речи системного характера.
2	Д. Мамурчон	5,10	F06.7 Парциальная несформированность высших психических функций смешанного типа. Нарушение речи системного характера.
3	Ж. Егор	5,5	Парциальное недоразвитие высших психических функций смешанного типа. Нарушение речи системного характера.
4	К. Сахибжон	5	F06.7 Парциальная несформированность высших психических функций смешанного типа. Нарушение речи системного характера.
5	К. Кирилл	5,8	F 06.7 Задержанное развитие. Нарушение речи системного характера.
6	Н. Георгий	5	F06.7. Задержанное развитие. Нарушение речи системного характера.
7	Х. Тимур	5,7	F 06.7 Задержанное развитие. Нарушение речи системного характера.

8	Ш. Климентий	5,4	F06.7 F90.1 Парциальная несформированность высших психических функций смешанного типа. Нарушение речи системного характера.
9	Щ. Иван	5,2	Искажённое развитие. Нарушение речи системного характера.
10	Ю. Данил	5,5	F06.7 R47.8 Парциальная несформированность высших психических функций с преобладанием несформированности вербально-логического компонента. Нарушение речи системного характера.
11	Ч. Марк	5,5	F06.7. Задержанное развитие. Нарушение речи системного характера.
12	С. Альмира	5	F 06.7 Задержанное развитие. Нарушение речи системного характера.

В основу проведения констатирующего этапа исследования были положены следующие параметры измерения уровня развития речи детей, предлагаемые А.Н. Гвоздевым:

- выявление уровня восприятия речи взрослого;
- выявление понимания речи взрослого;
- выявление объема активного и пассивного словаря;
- определение уровня активного словарного запаса детей;
- выявление состояния грамматического строя речи.

Для выявления уровня развития речи детей, мы использовали комплекс методик для изучения уровня развития речи:

Методика № 1. Исследование словаря. Подбор перечней слов, разработка технологии обследования осуществлялась с опорой на исследования Ю. С. Ляховской (1967,1970); Н. П. Ивановой (1980); Л. Ф.

Спировой (1992); В. И. Яшиной (1975); О. И. Соловьевой (1966) и других авторов.

Методика № 2. Исследование грамматического строя речи. Разработка содержания данного раздела осуществлялась согласно методическим рекомендациям, представленными различными авторами (Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова, 1992; Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, 1991; И. О. Соловьева, 1966).

Методика №3. Исследование связной речи. Разработка предлагаемых материалов осуществлялась с опорой на исследования Р. И. Лалаевой(1998); Г. А. Волковой (1993); Н. А. Цыпиной(1994).

Исследование проходило в специально создаваемых ситуациях, которые включали несколько заданий. Исследования связной речи проводились в форме разговора, пересказа, составления ребенком рассказа с использованием сюжетных картинок в качестве опоры. В ходе исследования задавались вопросы, которые были направлены и на понимание обращенной речи и понимание ее вне контекста, т.е. перехода от одной ситуации к другой. В случае затруднений (длинные паузы, трудность начать задание, перерыв в повествовании) оказывалась помощь в виде наводящих вопросов. Фиксировалось наличие и частота употребления ребенком различных частей речи, правильного употребления грамматических форм.

Исследование сенсомоторного уровня речи включало в себя исследование звукоподражаний; исследование фонематической стороны речи; исследования формирования звука - слоговой структуры слова. Исследования грамматического строя речи включало в себя изучение понимания предложно-падежных конструкций с предлогами на, в, под, за;

согласование прилагательных с существительными в роде и числе, падеже; навыки словообразования. Исследования словаря предполагало изучение подбора синонимов и антонимов, уровня обобщений, многозначность слова.

Обследование проводилось как подгруппами, так и индивидуально с обязательным использованием игровых фрагментов и разнообразного дидактического материала.

Методика №1. Исследование словаря. Подбор перечней слов, разработка технологии обследования осуществлялась с опорой на исследования Ю. С. Ляховской (1967,1970); Н. П. Ивановой (1980); Л. Ф. Спировой (1992); В. И. Яшиной (1975); О. И. Соловьевой (1966) и других авторов.

1. Подбор синонимов.

Инструкция: Вниманию ребенка предоставлена картинка. Дефектолог: «Посмотри на картинку. Это «Бабушка» или «Старушка». Нужно назвать что (кто) изображен на картинках, с подбором близкого по значению слова.

Предлагаемый материал: предметные картинки (дети, врач, грустный, большой, веселится, бежит, шагает, плачет).

2. Подбор антонимов.

Инструкция: Послушай слова: большой – маленький. Это противоположные слова. Большой, а наоборот – маленький. Маленький, а наоборот -?». Задание: «К названому слову подобрать слово, противоположное по смыслу».

Предлагаемый материал:

Жара, новый, чистый, мокрый, больной, смеяться, одеваться, говорить, медленно, высоко.

Критерии оценивания:

5 баллов – на все задания дан правильный ответ;

4 балла – есть ошибочные ответы, исправляются самостоятельно или после уточняющего вопроса;

3 балла – задания выполняется с помощью, темп выполнения замедлен, требуется повторение инструкции;

2 балла – ответы с помощью, подсказкой, темп выполнения замедлен, требуется повторение инструкции.

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

3. Уровень обобщений.

Перед ребенком на столе разложена серия картинок. Дефектолог просит ребенка назвать, кто изображен на картинках, обозначить одним словом, про тех, кто (что) изображен (изображено) на картинках. Последовательно предъявляются серии картинок, в каждой по 4 картинки.

Предлагаемый материал: Животные, овощи, фрукты, посуда, одежда, транспорт.

Оценка задания:

5 баллов – задания выполнены, без ошибок;

4 балла – встречаются ошибки, исправляются самостоятельно, иногда с помощью вопроса;

3 балла – требуется повторение инструкции, задания выполняется с помощью, темп выполнения замедлен.

2 балла – требуется повторение инструкции, большинство заданий выполняется с подсказкой, некоторые задания недоступны;

1 балл – неадекватные ответы, помощь не используется.

4. Многозначность слова.

Инструкция: Дефектолог сопровождает инструкцию демонстрацией картинок и указывает жестом на соответствующие части предметов: « У куклы – ручка, у двери – ручка, у сумки – ручка. У всех этих предметов есть ручка. А у каких предметов есть ...». Дефектолог просит ребенка найти и назвать соответствующие предметы на картинках

Предлагаемый материал: картинки (ножка, спинка, носик, дно).

Оценка:

5 баллов – самостоятельно названо по 3 предмета на предложенное слово;

4 балла – самостоятельно названо по 2 предмета на предложенное слово.

3 балла – самостоятельно названо по 1 предмету на предложенное слово, остальные предметы называются после подсказки, требуется повторение инструкции;

2 балла – все предметы к предложенным словам называются после подсказки, требуется повторение инструкции;

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

Таблица 2

Исследование словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

№	Ф.И.ребенка	Уровень лексики			
		Подбор синонимов	Подбор антонимов	Обобщение	Многозначность слова
1	Т. Максим	2	3	2	3
2	Д. Мамурчон	3	4	4	3
3	Ж. Егор	2	2	3	2
4	К. Сахибжон	3	4	4	3
5	К. Кирилл	2	2	2	2
6	Н. Георгий	3	4	4	3
7	Х. Тимур	2	2	2	2
8	Ш. Климентий	2	3	2	2
9	Щ. Иван	2	2	2	2
10	Ю. Данил	3	3	4	4
11	Ч. Марк	2	2	2	2
12	С. Альмира	3	4	4	2

Д. Мамурчон, К. Сахибжон, Н. Георгий, Ю. Данил, С. Альмира - большинство заданий выполняют с уточняющей помощью, встречаются

единичные ошибочные ответы, которые исправляются самостоятельно или после уточняющего вопроса;

Т. Максим, Ж. Егор, К. Кирилл, Х. Тимур, Ш Климентий, Ч. Марк – При выполнении заданий на подбор синонимов и антонимов испытывают затруднения, выполняют в замедленном темпе, требуется повторение инструкции, большинство заданий выполняют с контекстной подсказкой, некоторые задания недоступны даже с помощью;

Результаты исследования показали, что у 5 человек (42%) средний уровень объема словаря, у 7 человек (58%) низкий уровень.

Методика № 2. Исследование грамматического строя речи. Подбор содержания данного раздела осуществлялся в соответствии с методическими рекомендациями, составленными разными авторами (Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова, 1992; Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, 1991; И. О. Соловьева, 1966).

1. Умение согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже.

Серия «А». Инструкция: Вниманию ребенка предоставляется картинка. Дефектолог: «Посмотри на картинку и послушай, как я о ней скажу: синяя кастрюля (при произнесении слова «синяя» артикуляция четкая). А теперь ты, смотри на картинки и называй». Ребенок смотрит на картинки и называет кто (что) изображен (изображено).

Предлагаемый материал: Картинки (синий чайник, синее ведро, желтое солнце, желтые кружки, желтая репка, желтый банан, красные флажки, красный чайник, красное платье, красная ягода, зеленая лягушка, зеленые пуговицы, зеленый огурец, зеленое ведро).

Серия «Б». Инструкция: Давай поиграем в игру «Чего не стало». Дефектолог выкладывает картинки и просит назвать ребенка то, что на них изображено. Убирает картинку. Послушай, как я скажу: « Не стало синей кастрюли (четкая артикуляция)». А теперь ты бери картинку и

называет: «Не стало....». Дефектолог следит за артикуляцией ребенка, когда он называет кого (чего) не стало.

Предлагаемый материал: картинки (синего чайника, синего ведра, желтого солнца, желтых кружек, желтой репки, желтого банана, красных флажков, красного чайника, красного платья, красной ягоды, зеленой лягушки, зеленых пуговиц, зеленого огурца, зеленого ведра).

Оценка для заданий «А», «Б»:

5 баллов – по всем заданиям дан правильный ответ;

4 балла – большинство заданий выполнено самостоятельно и верно, с незначительной помощью в виде уточняющих вопросов, либо с самокоррекцией;

3 балла – задание выполняется в замедленном темпе, с ошибками, часть ошибок исправляется после уточняющих вопросов;

2 балла – большинство заданий выполняется с ошибками, требуется значительная помощь (вопросы, подсказки), иногда помощь неэффективна;

1 балл – невыполнение, помощь не использует.

2. Навыки словообразования.

Серия «А». Образование названий детенышей животных.

Инструкция: Перед ребенком разложены картинки с изображением взрослых животных (птиц) и их детеныши. Дефектолог объясняет ребенку, что детеныши потеряли своих мам, нужно помочь им их найти. Дефектолог: «У кошки – котята, а у». Ребенок подбирает и называет детеныша.

Предлагаемый материал: картинки животных (козы, собаки, коровы, свиньи, курицы, утки).

Серия «В». Существительные в уменьшительно – ласкательной форме.

Инструкция: Дефектолог: «Вот этот большой предмет – мяч, к нему подходит маленький предмет – мячик. Я буду показывать и называть

большой предмет, а ты – маленький предмет». Дефектолог называет большой предмет, а ребенок маленький предмет.

Предлагаемый материал: картинки (дом, кукла, яблоко, стул, елка).

Оценка:

5 баллов – задания выполнены самостоятельно и верно;

4 балла – задания выполнены самостоятельно и верно, ошибки исправляются самостоятельно, либо после уточняющего вопроса;

3 балла – задания выполняются с помощью, некоторые задания недоступны;

2 балла – требуется значительная помощь (расширение инструкции, подсказки), многие задания недоступны;

1 балл – невыполнение.

3. Усвоение предложно – падежных форм существительных.

Дефектолог: Я буду показывать действия, а ты мне будешь помогать.

Предлагаемый материал: Где стоит коробка? (на столе). Где лежит игрушка? (в коробке). Откуда я достаю игрушку? (из коробки). Куда я поставила коробку? (под стол). Откуда я достала коробку? (из – под стола). Куда я посадила зайку? (на пол). Откуда я взяла зайку? (с пола). Где сидит зайка? (за шкафом). Откуда выглядывает Зайка? (из – за шкафа).

Оценка:

5 баллов – самостоятельно дан правильный ответ;

4 балла – редкие ошибки, исправляются самостоятельно, либо с помощью вопросов;

3 балла – часть заданий выполняется верно, ошибки исправляются после вопросов, часть ошибок не исправляется, есть понимание значения предлогов (выполняет инструкцию, включающую предлог);

2 балла – большинство ответов неверные, коррекция после вопросов отсутствует, но есть понимание значения предлогов;

1 балл – невыполнение.

Таблица 3

Исследование грамматического строя речи детей старшего
дошкольного возраста с задержкой психического развития

№	Ф. И ребенка	Согласование прил. с сущ. в роде, числе	Навыки словообразования	Усвоение предложно – падежных форм существительных
1	Т. Максим	2	3	2
2	Д. Мамурчон	4	3	4
3	Ж. Егор	2	2	2
4	К. Сахибжон	4	4	3
5	К. Кирилл	2	2	2
6	Н. Георгий	3	2	2
7	Х. Тимур	2	2	2
8	Ш. Климентий	4	4	4
9	Щ. Иван	2	2	2
10	Ю. Данил	3	4	4
11	Ч. Марк	2	3	2
12	С. Альмира	2	2	2

Т. Максим, Ж. Егор, К. Кирилл, Н. Георгий, Х. Тимур, Щ. Иван, Ч. Марк, С. Альмира – задание выполняют в замедленном темпе с ошибками. При выполнении требуется значительная помощь (расширение инструкции, подсказки), большинство ответов неверные, коррекция после уточняющих вопросов отсутствует, но есть понимание значения предлогов;

Д. Мамурчон, К. Сахибжон, Ш. Климентий, Ю. Данил - большинство заданий выполнили самостоятельно и верно, отмечаются редкие ошибки, которые исправляются самостоятельно, либо с помощью в виде уточняющих вопросов;

8 детей (67%) обладают низким уровнем использования правильного грамматического строя речи, 4 ребенка (33%) средним уровнем.

Методика № 3. Исследование связной речи. Разработка предлагаемых материалов осуществлялась с опорой на исследования Р. И. Лалаевой(1998); Г. А. Волковой (1993); Н. А. Цыпиной(1994).

1.Пересказ адаптированного текста повествовательного характера. (Используется текст «Утята» из пособия М. И. Омороковой, 1999).

1.1 Краткая вступительная беседа по вопросам;

1.2 Чтение рассказа;

1.3 Проверка уровня понимания текста.

Задания:

А. Выделяет действующих лиц:

-Про кого мы читали?

Б. Понимает факты, события:

- Хозяйка купила куриных яиц?

-Зачем хозяйка купила утиных яиц?

-Кто высидел утят?

- Курица знала, что она высидела не цыплят, а утят?

Воспитатель мотивирует адекватную оценку поступкам персонажей:

-Курица радовалась, что её дети плавают? Почему?

-Утятам нравилось плавать?

Оценка:

5 баллов – выделяет действующих лиц, понимает факты, события, описанные в тексте, дает адекватную оценку поступкам персонажей;

4 балла – выделяет действующих лиц, понимает факты, события, описанные в тексте, при формировании главной мысли и оценке поступков персонажей требуется помощь в виде уточняющих вопросов;

3 балла – действующих лиц выделяет с помощью уточняющих вопросов, содержание понимает, главная мысль понятна, оценка поступков героев формулируется с помощью, иногда с подсказкой;

2 балла – действующих лиц выделяет с помощью подсказки, содержание понимает, отмечаются искажения смысла, оценка поступкам героев дается с помощью вопросов, подсказок;

1 балл – неадекватные ответы, отказ от деятельности.

1.4 Повторное чтение рассказа с установкой на пересказ.

1.5 Пересказ текста ребенком.

Оценка:

5 баллов – пересказ составлен самостоятельно, структура, последовательность не нарушены, соблюдаются грамматические нормы, используются разнообразные лексические средства, передается основная мысль текста.

4 балла – пересказ составлен с небольшой помощью (или побуждающих), отмечаются незначительные трудности в реализации замысла, недостаточная развернутость высказывания; грамматические нормы соблюдены, основная мысль передается.

3 балла – требуется помощь в виде наводящих вопросов, есть пропуски частей текста без искажения смысла, нарушение последовательности событий, отмечаются трудности в построении высказываний, многочисленные паузы, повторы фраз, словарный запас ограничен, лексика авторского текста используется не полностью, преобладают простые распространенные предложения, отмечается аграмматизм;

2 балла - пересказ составлен по вопросам, ответы односложные, словарный запас небольшой, в основном, существительные и глаголы, отмечается ошибочное употребление слов, преобладают простые предложения, иногда простые распространенные, отмечается аграмматизм (нарушение порядка слов в предложении, отсутствие или неправильное употребление предлогов, ошибки в словоизменении существительных по падежам, в согласовании существительных с прилагательными), соскальзывание на побочные темы;

1 балла – отказ от выполнения задания, неадекватные ответы.

2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Инструкция: Перед ребенком разложены серийные картинки. Дефектолог: это история про снеговика. Дефектолог просит ребенка посмотреть внимательно на картинки, подумать, что было сначала, что произошло потом, чем все закончилось. Разложи картинки по порядку: что сначала – положи вот сюда (указание жестом), что потом – сюда (указание жестом), а последнюю вот сюда (указание жестом). Теперь подумай и расскажи, что случилось со снеговичком и почему это произошло.

Система оценивания:

5 баллов - ребенок рассматривает картинки с интересом, серию раскладывает самостоятельно, без ошибок, рассказ составлен самостоятельно, соответствует изображенной ситуации, сохранены смысловые звенья, соблюдена последовательность, определены временные и причинно – следственные связи между событиями, используются разнообразные лексические средства, соблюдены грамматические нормы языка;

4 балла - ребенок рассматривает картинки с интересом, серию раскладывает самостоятельно, ошибки замечет и исправляет их без взрослого, рассказ составлен в основном самостоятельно, соответствует изображенной ситуации, сохранены все смысловые звенья, соблюдена последовательность, определены временные и причинно – следственные связи между событиями, отмечается небольшие нарушения связности повествования (иногда непродолжительные паузы или заминки), недостаточная развернутость высказываний, лексический запас хороший, в грамматическом оформлении есть ошибки, но замечает и исправляет их самостоятельно, иногда – с помощью взрослого;

3 балла – серию раскладывает с ошибками, требуется помощь в виде уточняющих вопросов; рассказ в основном соответствует изображенной ситуации, отдельные звенья пропущены, при составлении рассказа

требуется помощь в виде вопросов, указаний на картинку, деталь; связность повествования нарушена, отмечаются продолжительные паузы, лексический запас бедный, отмечаются замены слов, расширение и сужение значения, проявляется аграмматизм;

2 балла – при раскладывании серии действует импульсивно, допускает ошибки, при исправлении ошибок нуждается в помощи (чаще всего в виде прямых указаний на ошибку и демонстрации правильного расположения), рассказ частично соответствует изображенной ситуации, не вскрыты временные и причинно – следственные связи между событиями, пропущены смысловые звенья, имеются искажения смысла, рассказ представляет собой перечисление предметов, изображенных на картинках, помощь в виде вопросов использует, но отвечает односложно, словарный запас ограничен, отмечается аграмматизм;

1 балл – отказ от выполнения задания, неадекватные ответы.

Таблица 3

Исследование связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

№	Ф. И. ребенка	Понимание текста	Пересказ	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
1	Т. Максим	3	2	2
2	Д. Мамурчон	4	3	4
3	Ж. Егор	2	2	2
4	К. Сахибжон	3	3	4
5	К. Кирилл	3	2	2
6	Н. Георгий	2	2	2
7	Х. Тимур	3	2	2
8	Ш. Климентий	4	3	4
9	Щ. Иван	2	2	2
10	Ю. Данил	4	3	3
11	Ч. Марк	3	2	2
12	С. Альмира	3	3	3

У 4 детей (33%) отмечается средний уровень развития связной речи, у 8 детей (67%) низкий уровень.

С. Альмира - действующих лиц выделяет с помощью уточняющих вопросов, содержание понимает, но главную мысль понимает недостаточно глубоко и точно. Пересказ составляет по вопросам, ответы односложные, отмечается ошибочное употребление слов, преобладают простые предложения. При раскладывании серии допускает ошибки, при исправлении ошибок нуждается в помощи. Рассказ частично соответствует изображенной ситуации, не вскрыты временные и причинно – следственные связи между событиями, имеются искажения смысла, рассказ представляет собой перечисление предметов, изображенных на картинках.

Ю. Данил, Д. Мамурчон, Ш. Климентий, К. Сахибжон,- выделяют действующих лиц, понимают факты, события, описанные в тексте. При пересказе дети используют помощь в виде наводящих вопросов, отмечаются пропуски частей текста без искажения смысла, присутствуют трудности в построении высказываний, преобладают простые распространенные предложения. Дети раскладывают серию самостоятельно, ошибки замечают и исправляют их без помощи взрослого, рассказ составлен в основном самостоятельно, соблюдена последовательность, определены временные и причинно – следственные связи между событиями.

Т. Максим, Ж. Егор, Н. Георгий, Х. Тимур, Щ. Иван, Ч. Марк, К. Кирилл - действующих лиц выделяют с помощью подсказки. Пересказ составлен по вопросам, ответы односложные, связное высказывание в затруднении, отмечается ошибочное употребление слов, в речи преобладают простые предложения. При раскладывании серии допускают ошибки, рассказ частично соответствует изображенной ситуации, не вскрыты временные и причинно – следственные связи между событиями, рассказ представляет собой перечисление предметов.

Результаты исследования уровня развития речи старших дошкольников с задержкой психического развития показали, что у большинства детей (8 человек) низкий уровень развития речи. Дети с низким уровнем развития речи строят простые фразы 2-3 слов; составляют простые конструкции предложений; высказывания на уровне перечисления воспринимаемых предметов и действий. Различаются некоторые грамматические формы и морфологические элементы языка. Ограничен словарь действий и признаков; отсутствует навык словообразования. Грамматический строй речи не сформирован; попытки формирования чаще всего неудачны; смешение падежных форм, употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве; отсутствие согласований (прилагательное + существительное); пропуск предлогов, замена сложных предлогов простыми; ошибки в употреблении форм числа, рода глаголов, в изменении имен существительных по числам.

Звукопроизношение значительно отстает от нормы; многочисленные искажения, замены и смешения звуков; нарушено произношение мягких и твердых, звонких и глухих, шипящих, свистящих; проявляются диссоциации между произношением изолированного звука и употреблением его в спонтанной речи. Грубо нарушена слоговая структура и звуконаполняемость слов; сокращения количества слогов, перестановка слогов и звуков, замена и уподобление слогов, сокращение звуков при стечении гласных. Дети с низким уровнем развития речи не определяют позицию звука в слове; не могут выбрать картинки с заданным словом, не выделяют звук из ряда других; к звуковому анализу и синтезу не готовы. Ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна.

У четырех детей средний уровень развития речи. Для этих детей характерна развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития; активная

речь - простые предложения, затрудняются распространять простые и строить сложные предложения; пользуются всеми частями речи, заметно преобладание существительных и глаголов; неточное употребление глаголов, замена названий частей предметов названиями целых предметов; страдает навык словообразования и словотворчества. Правильно употребляют простые грамматические формы, не допускают ошибки при согласовании прилагательных и существительных в роде, числе, падеже; числительных и существительных; пропускает и заменяет предлоги; ошибки в ударениях и падежных – окончаниях. Нарушена слоговая структура и звуконаполняемость слов.

Таким образом, нами с помощью методик: (Методика №1. Исследование лексики. Подбор перечней слов, разработка технологии обследования осуществлялась с опорой на исследования Ю. С. Ляховской (1967,1970); Н. П. Ивановой (1980); Л. Ф. Спириной (1992); В. И. Яшиной (1975); О. И. Соловьевой (1966) и других авторов.

Методика №2. Исследование грамматического строя речи. Разработка содержания данного раздела осуществлялась в соответствии с методическими рекомендациями, составленными разными авторами (Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова, 1992; Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, 1991; И. О. Соловьева, 1966).

Методика №3. Исследование связной речи. Разработка предлагаемых материалов осуществлялась с опорой на исследования Р. И. Лалаевой(1998); Г. А. Волковой (1993); Н. А. Цыпиной(1994)), было проведено исследование уровня развития речи старших дошкольников с задержкой психического развития. У них отмечается низкий и средний уровень развития речи. Исходя из результатов констатирующего этапа исследования, нами предложен комплекс дидактических игр для развития речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

2.2 Комплекс дидактических игр для развития речи у старших дошкольников с ЗПР

Комплекс дидактических игр способствует решению следующих задач:

Лексика:

- Расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формированием познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти);
- Уточнение значений слов;
- Активизация словаря, перевод слова из пассивного в активный словарь.

Дидактические игры:

Игра «Классификация предметов»

Цель: Учить дифференцировать обобщающие понятия.

Ход игры: Детям предлагаются предметные картинки, и дается задание разложить их на две группы (критерий классификации не называется). Можно предложить серии картинок, включающие две группы предметов. Например: овощи и фрукты; домашние и дикие животные; домашние и дикие птицы; посуда и мебель; одежда и обувь; птицы и насекомые;

Игра «Найди лишний предмет»

Цель: Учить дифференцировать обобщающие понятия.

Ход игры: Детям предлагается несколько картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках. Дети должны показать «лишнюю» картинку и объяснить, почему она «лишняя».

Игра «Домашние животные»

Цель: Учить дифференцировать обобщающие понятия.

Ход игры: Прослушать слова и назвать только те из них, которые обозначают домашних животных:

- лиса, волк, собака, заяц;
- лошадь, теленок, лось, медведь;
- белка, кошка, петух;
- сарай, корова, коза, овца.

Игра «Что общее?»

Цель: Учить называть предметы одним «обобщающим словом»

Ход игры: Дефектолог: Объясни, что общее у предметов.

У двух предметов:

- огурец, помидор (овощи);
- ромашка, роза (цветы);
- кошка, собака (домашние животные).

У трех предметов:

- мяч, солнце, шар (круглые);
- тарелка, блюдо, чашка (посуда);
- лист, трава, крокодил (зеленые).

Игра «Закончи предложение»

Цель: учить подбирать антонимы к заданным словам разных частей речи.

Ход игры: Ребенок подбирает слова, противоположные по смыслу к разным частям речи.

- слон большой, а комар.....;
- камень тяжелый, а пушинка.....;
- зимой погода холодная, а летом.....;
- сахар сладкий, а горчица ;
- дерево высокое, а куст.....;
- суп горячий, а компот.....;
- молоко жидкое, а сметана.....;
- река широкая, а ручеек.....;

- днем светло, а ночью.....;
- заяц скачет быстро, а черепаха ползает
- продавец продает, а покупатель.....;
- воспитатель спрашивает, а дети.....;
- утром дети приходят в детский сад, а вечером.....;
- сначала гостей встречают, а потом ...;
- вечером ложатся в кровать, а утром....

Грамматический строй речи:

- Уточнение лексического значения слова;
- Уточнение грамматического значения слова;
- Формирование словоизменения;
- Формирование словообразования;

Дидактические игры

Игра «Собери семью»

Цель: Образование названий детенышей животных (птиц).

Дидактический материал – предметные картинки (игрушки) взрослых животных, птиц и их детенышей.

Ход игры: Дефектолог предлагает рассмотреть картинки (игрушки), соединить их по парам и назвать животного и его детеныша.

Игра «Помоги Незнайке»

Цель: Образование названий детенышей животных (птиц).

Ход игры: Дефектолог говорит, что невнимательный Незнайка перепутал, кто с кем живет, и неправильно соединил взрослых животных и их детенышей. Далее он показывает картинки, которые соединил Незнайка: корова и жеребенок, еж и утенок и т.д. Дефектолог просит ребенка исправить ошибки, которые допустил Незнайка, и назвать, кто с кем живет.

Игра «Гости»

Цель: Закрепление названий детенышей животных и птиц в единственном и множественном числе.

Ход игры: Игра проводится с мячом. Дефектолог бросает мяч ребенку и говорит: «Пришел котенок». Ребенок ловит мяч и, возвращая его, отвечает: «Ушли котята» и т. д.

Игра «Скажи ласково»

Цель: образование уменьшительно-ласкательных форм существительного по опорным словам с помощью картинок

Дидактический материал – парные картинки.

Ход игры: Дефектолог обращает внимание ребенка на разложенные картинки, например, нос – носик; рот – ротик; называет 2 – 3 пары картинок, четко выделяя голосом суффикс -ик-. Затем предлагает ребенку самому образовывать новые слова, например, клюв – клювик; куст – кустик; карандаш – карандашик; хвост – хвостик; лист – листик.

Игра «Угадай, чего (кого) нет».

Цель: Закрепление формы родительного падежа.

Дидактический материал – картинки (например, голубое платье; синий цветок; зеленый платок; веселый мальчик; большая бабочка; желтое ведро и т.д.).

Ход игры: Дефектолог предлагает ребенку внимательно посмотреть на картинки. Затем убирает картинки по одной и просит ребенка сказать: «Кого (чего) нет?», например, нет голубого платья; нет зеленого платка и т.д.

Игра «Исправь ошибки Незнайки».

Цель: Закрепление согласования прилагательного с существительным в роде и числе.

Ход игры: Дефектолог предлагает ребенку внимательно послушать предложение и найти ошибку: «Вот как Незнайка составил предложения: «Мама держит тарелку с горячая супом». Это правильно? «заяц убегает от злое волка». А как сказать правильно? «Дети пришли к глубокий озеро». Исправь ошибки».

Игра «Пароль»

Цель: Закрепление согласования прилагательного с существительным в роде и числе.

Ход игры: На доске выставлены картинки, например, зеленый куст; красное солнце; черные варежки; большая сумка; голубая юбка; синее ведро и др. Ребенок должен найти картинку, которой соответствует слова: она моя, он мой, оно мое, они мои.

Игра «Дополни»

Цель: Дополнение предложения словосочетанием с предлогом.

Материал – картинки.

Ход игры: Дефектолог читает начало предложения и вместо конца предложения показывает картинку. Ребенок повторяет начало предложения и заканчивает его, добавляя словосочетание с предлогом. Например: Папа кладет молоток....(в ящик). Бабушка ставит вазу.....(на стол). Мама убирает ботинки....(под шкаф) и т.д.

Связная речь:

- Побуждать детей к общению друг с другом и комментированию своих действий;
- Способствовать закреплению навыков пользования инициативной речью;
- Совершенствовать разговорную речь;
- Формировать грамматический строй языка.

Дидактические игры

Игра «Где начало рассказа?»

Цель: Учить передавать правильную временную и логическую последовательность рассказа с помощью серии картинок.

Дидактический материал: наборы серийных картинок для выкладывания.

Ход игры. Дефектолог предлагает ребенку составить рассказ с опорой на картинки. Картинки служат своеобразным планом рассказа. Они позволяют точно передать сюжет от начала до конца. По каждой картинке

ребёнок составляет одно предложение, а затем соединяет в связный рассказ.

Игра «Найди картинке место»

Дидактический материал: наборы серийных картинок для выкладывания.

Цель: научить соблюдать последовательность хода действия.

Ход игры. Дефектолог раскладывает серию картинок, но одну картинку не помещают в ряд, а дают ребёнку с тем, чтобы он нашёл ей нужное место. Дефектолог просит ребёнка составить рассказ по восстановленной серии картинок. Ребенок выполняет задание.

Игра «Исправь ошибку»

Дидактический материал: наборы серийных картинок для выкладывания.

Цель: научить устанавливать правильную последовательность действия.

Ход игры. Дефектолог раскладывает серию картинок перед ребёнком, но одна картинка лежит не на своем месте. Дефектолог просит ребенка найти ошибку. Ребёнок находит ошибку, кладёт картинку на нужное место, а затем составляет рассказ по всей серии картинок.

Игра «Какая картинка не нужна?»

Дидактический материал: наборы серийных картинок для выкладывания.

Цель: научить находить лишние для данного рассказа детали.

Ход игры. Дефектолог выкладывают перед ребёнком серию картинок в правильной последовательности, но одну картинку берет из другого набора. Дефектолог просит ребенка найти ошибку. Ребёнок находит ошибку, убирает ее, а затем составляет рассказ.

Игра «Фотограф»

Цель: научить составлять описание картины с опорой на фрагменты данной картины.

Дидактический материал: предметные картинки.

Ход игры. Дефектолог просит ребёнка рассмотреть большую картинку, а затем маленькие предметные картинки, расположенные рядом с ней. Дефектолог: Фотограф сделал много снимков одного листа. Вот это общая картина, а это части той же самой картины. Дефектолог просит ребенка показать данные фрагменты на общей картине, а затем рассказать, о чем эта картина.

Игра «Чего на свете не бывает»

Цель: научить находить и обсуждать ошибки при рассматривании иллюстрации.

Ход игры. Рассмотрев картинки-нелепицы, попросить ребёнка не просто перечислить неправильные места, но и доказать, почему данное изображение ошибочное. Тогда получится полное описание картины, да еще и с элементами рассуждения.

Игра «Составь два рассказа»

Дидактический материал: наборы серийных картинок для выкладывания.

Цель: научить различать сюжеты разных рассказов.

Ход игры. Дефектолог выкладывает перед ребёнком вперемешку два набора серийных картинок и просит его выложить сразу две серии, затем составить рассказы по каждой серии.

Игра «Поиск пропавших деталей»

Цель: научить составлять описание картины с опорой на фрагменты данной картинки.

Дидактический материал: предметные картинки.

Ход игры. Дефектолог: «Фотография испортилась, некоторые фрагменты стерлись с большой картины. Хорошо, что сохранились маленькие снимки. Дефектолог просит ребенка подставить в нужное место каждый фрагмент и описать картину, которую снимал фотограф».

Выводы по главе

С помощью методик: (Методика №1. Исследование лексики. Подбор перечней слов, разработка технологии обследования осуществлялась с опорой на исследования Ю. С. Ляховской (1967,1970); Н. П. Ивановой (1980); Л. Ф. Спировой (1992); В. И. Яшиной (1975); О. И. Соловьевой (1966) и других авторов.

Методика №2. Исследование грамматического строя речи. Разработка содержания данного раздела осуществлялась в соответствии с методическими рекомендациями, составленными разными авторами (Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова, 1992; Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, 1991; И. О. Соловьева, 1966).

Методика №3. Исследование связной речи. Разработка предлагаемых материалов осуществлялась с опорой на исследования Р. И. Лалаевой(1998); Г. А. Волковой (1993); Н. А. Цыпиной(1994), было проведено исследование уровня развития речи старших дошкольников с задержкой психического развития.

Наблюдение является надежным методом, не требующим специального оборудования и исключает дополнительную психоэмоциональную нагрузку ребенка. Вместе с тем использование этого метода предполагает наличие у педагога высокого уровня профессиональной подготовки и хорошего знания о педагогических особенностях детей.

Исследование речи проводилось в течение всей исследовательской работы и выражалось в наблюдении за речью детей в процессе выполнения заданий, в ходе объяснения, при совместной деятельности со взрослыми.

У детей отмечается низкий и средний уровень развития речи. Исходя из результатов констатирующего этапа исследования, нами предложен комплекс дидактических игр для развития речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Особенностью дидактической игры по развитию речи и ее завершающим концом является результат, определяющийся дидактической и игровой задачей, игровыми действиями и правилами, которые дефектолог предвидит, проводя ту или иную дидактическую игру. Подбор дидактических игр дефектологом происходит в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ. Руководство дидактическими играми с целью развития речи требует от дефектолога большой, продуманной работы в процессе их подготовки и проведения. Это обогащает детей соответствующими знаниями, подбор дидактического материала, организация обстановки для игры, а также четкое определение своей роли в игре.

Заключение

В последнее время значительно увеличилось количество детей с задержкой психического развития. Основными причинами, которые способствуют этому, являются: рождение детей с признаками перинатальных патологий (перинатальная энцефалопатия); ухудшение состояния здоровья детей из-за неблагоприятной экологической обстановки, отрицательного психологического климата в некоторых семьях, равнодушия многих родителей к детям при сохранении заботы о внешнем благополучии.

Многочисленные исследователи, занимающиеся изучением детей с задержкой психического развития (ЗПР), отмечают сложность и разнообразие картины дефекта (Т. А. Власова, М. С. Певзнер, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, У. В. Ульенкова и др.). Уже в дошкольном возрасте дети с ЗПР не справляются с программными требованиями детского сада. И к моменту поступления в школу, дети не достигают нужного уровня готовности к школьному обучению. У воспитанников этой категории, наряду с нарушениями различных психических функций имеются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи. Импрессивная речь детей характеризуется недостаточностью дифференциации речевого восприятия, речевых звуков, не различением смысла отдельных слов, тонких оттенков речи. Экспрессивной речи этих детей свойственны нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие стереотипов, аграмматизмов, речевая инактивность.

В процессе эксперимента, была проведена диагностика с детьми старшего дошкольного возраста. На основе этого, мы выявили, что у них преобладает низкий и средний уровень развития речи. Исходя из результатов констатирующего этапа исследования, нами предложен

комплекс дидактических игр, который способствует развитию речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Список использованной литературы

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведен. - М.: Издательский центр "Академия", 2009. – 400 с.
2. Балобанова В.П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В. П. Балобанова, Л. Г. Богданова, Л. В. Венедиктова. - СПб.: Детство - пресс, 2008. - 201 с.
3. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2010. – 213 с.
4. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблема формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. –М. : Педагогика, 2009. - 212с.
5. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Пособие для воспитателя детского сада. - М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
6. Бородич А. М. Методика развития речи у детей / А. М. Бородич. - М.: Просвещение, 2006. - С. 49.
7. Воспитание детей в игре /Сост.А.К.Бондаренко, А.И.Матусик. – М.: Просвещение, 2008. – 136 с.
8. Выгодский Л.И. Из записок конспекта к лекциям по психологии детей дошкольного возраста // Д.Б.Элькомин. Психология игры. – М.: Просвещение, 2009. – 398 с.
9. Выгодский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 2006 - № 6. – с.62 – 76.
10. Гальперин П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец С. Н. Карпов. - М.: Изд – во МГУ, 2008. – 176 с.
11. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса / А. Н. Гвоздев. - М.: КомКнига, 2006. - 320 с.

12. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в старшей дошкольной группе детского сада / В. В. Гербова. – М.: Просвещение, 2009. – С. 40.
13. Гербова В.В. Работа с сюжетными картинками // Дошкольное воспитание - 2010. - N 1. - с. 18-23.
14. Гербова В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. - 2011. - N 9. - с. 28-34.
15. Громова О. Е. Норма и задержка речевого развития у детей / О. Е. Громова // Дефектология. - 2009. - №2. - С.66-69.
16. Дьяченко О. Основные направления работы по программе «Развитие» для детей старшей группы / О. Дьяченко, Н. Варенцова // Дошкольное воспитание. - 2007. - №9. – С. 10-13.
17. Елкина Н.В. Формирование связности речи у детей старшего дошкольного возраста.: Автореф. дис.... канд. пед. наук. - М, 2008. – 107 с.
18. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников / Л. Н. Ефименкова. - М.: Просвещение, 2010. – 132 с.
19. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин.- М.: Издательство «Норма», 2008. - 106 с.
20. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2т. / А. В. Запорожец. - М.: Изд-во «Педагогика», 2006. - 516 с.
21. Катаева А. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: пособие для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: Владос, 2004. – (коррекционная педагогика). – 220 с.: ил.
22. Киселева, О.И. Теория и методика развития речи детей: теория и технология обучения речевому творчеству / О. И. Киселева. – Томск : Изд. ТГПУ, 2006. - 84 с. [26]

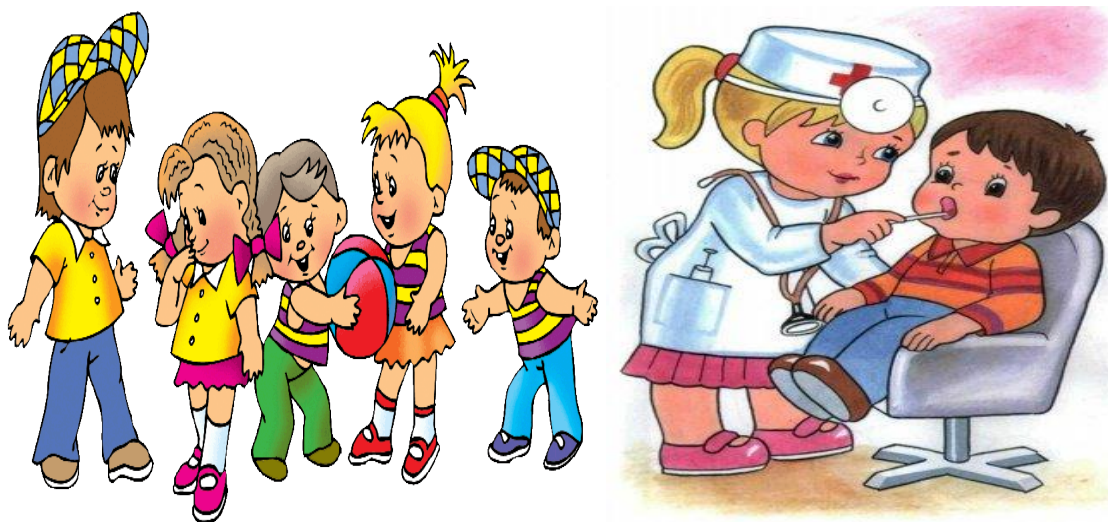
23. Коненкова И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития: Материал для логопедов, дефектологов, психологов/ И. Д. Коненкова. – М.: Гном и Д, 2004. – 80 с. : ил.
24. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. / Короткова Э.П. – М.: Просвещение, 1982.
25. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. – М.:Педагогика, 1974. – 256с.
26. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: Учеб. Пособие для вузов / Под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. - М.: Смысл, 2008. - 511с.
27. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии: учебное пособие для вузов по направлению и специальностям психологии / А. Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2008. – 318 с.
28. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина, Л. Ф. Спирова, Е. Н. Рос. [и др.]; [под общ. ред. Г. В. Чиркиной и др.]. - М.: Аркти, 2006. - 240 с.
29. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С.Мухина. - М.: Академия.- 2008. – 268 с.
30. Лалаева Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 303 с. – (Коррекционная педагогика).
31. Разумова Л. И. Коррекция нарушений речи у дошкольников / под ред. Л. С. Сековец. - М.: АРКТИ, 2007. - 248 с.
32. Рубинштейн С.Л. Развитие связной речи.//Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста./ Сост.М.М.Алексеева, В.И.Яшина.-М.:Издательский центр «Академия», 1999.-560с.

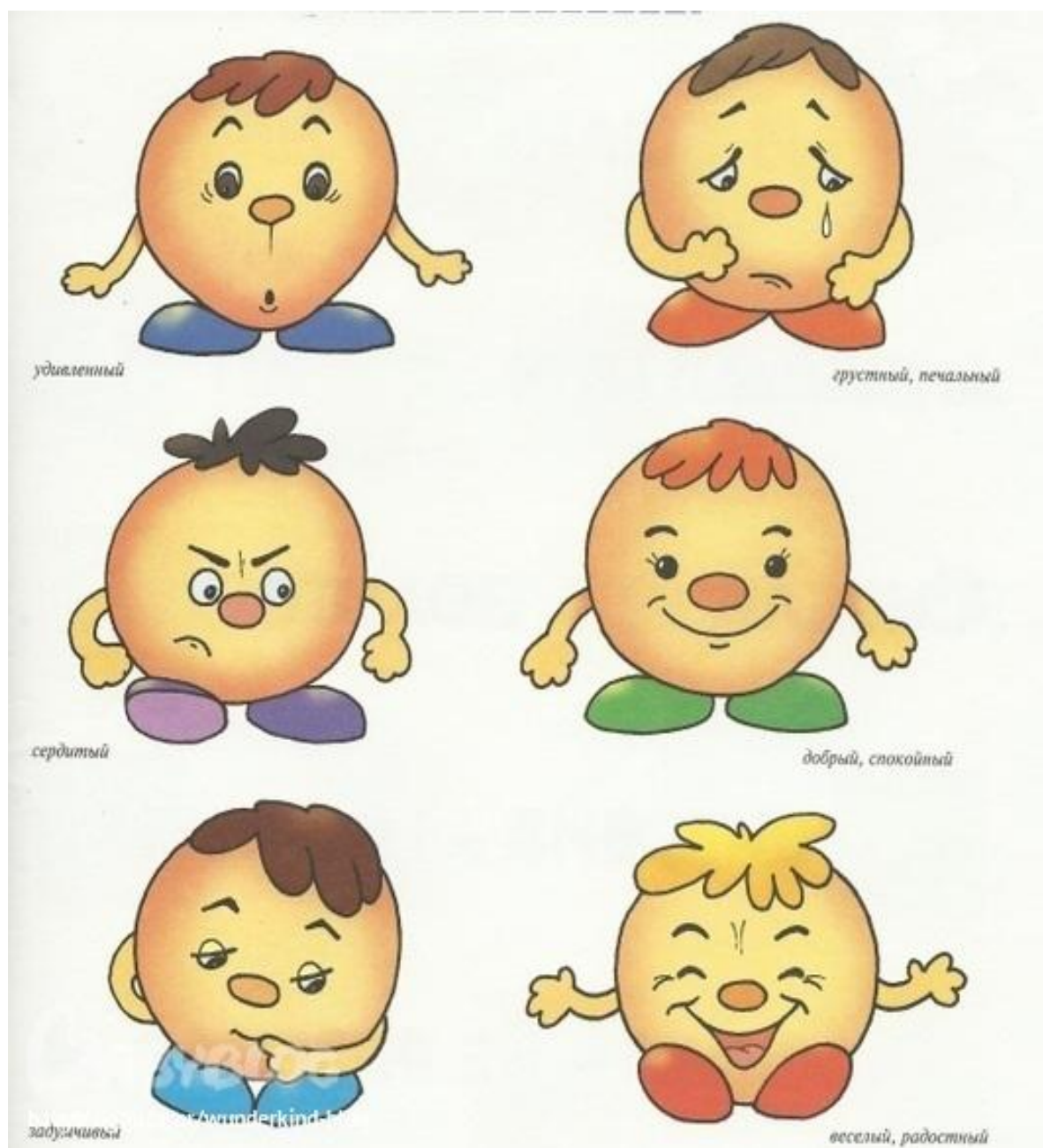
33. Седов К. Ф. «Речь и мышление» в отечественной психологии / Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин // Научно-методический журнал Мир Психологии. – 2009. - № 1. – С. 4-10.
34. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2011. - 159 с.
35. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника / Г. А. Урунтаева. - М.: Академия, 2009. - 368 с.
36. Ушакова О.С. Обучение старших дошкольников рассказыванию по серии сюжетных картин / О. С. Ушакова, Е. А. Смирнова // Дошкольное воспитание. - 2007. - № 12. – С. 3-5.
37. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова. - М.: Изд-во «ВЛАДОС», 2010. – 147 с.
38. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2008. - 240 с.
39. Филичева Т.Б. Речь как явление физиологическое, социальное, психолого-педагогическое / Т. Б. Филичева // Логопедия. - 2008. - №3. - С. 5-9.
40. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М. Ф. Фомичева. - М.: Просвещение, 2007. – 211 с.

Приложение

Приложение к методике №1

Рисунок 1





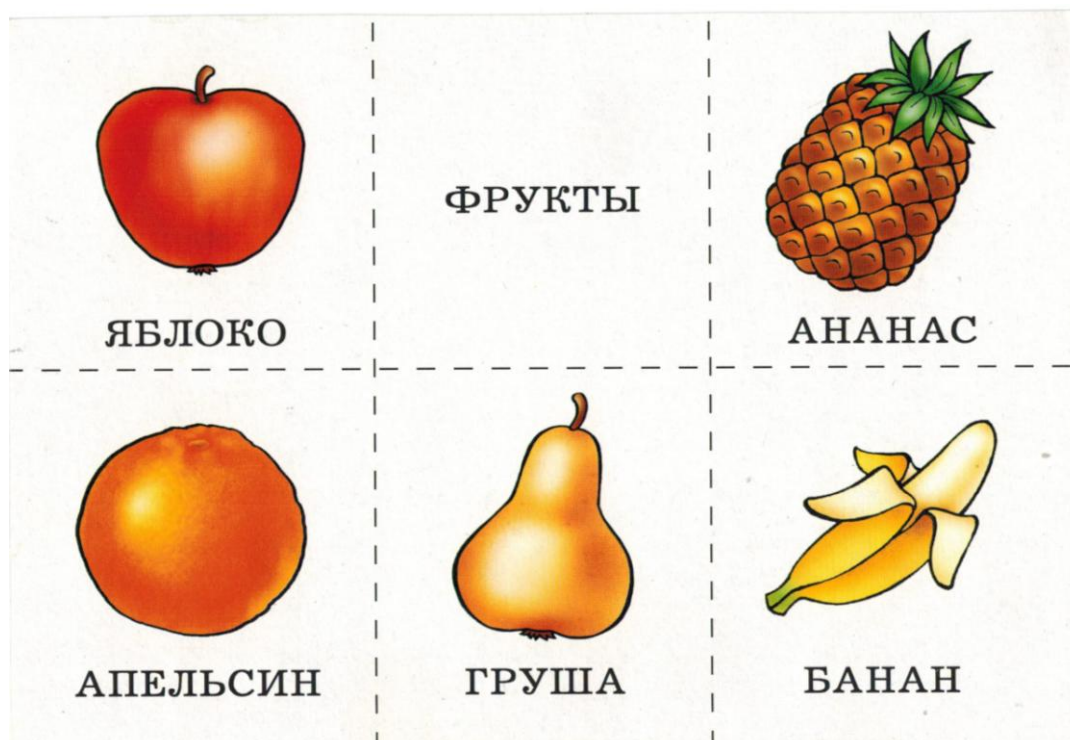


Рисунок 4



Рисунок 5

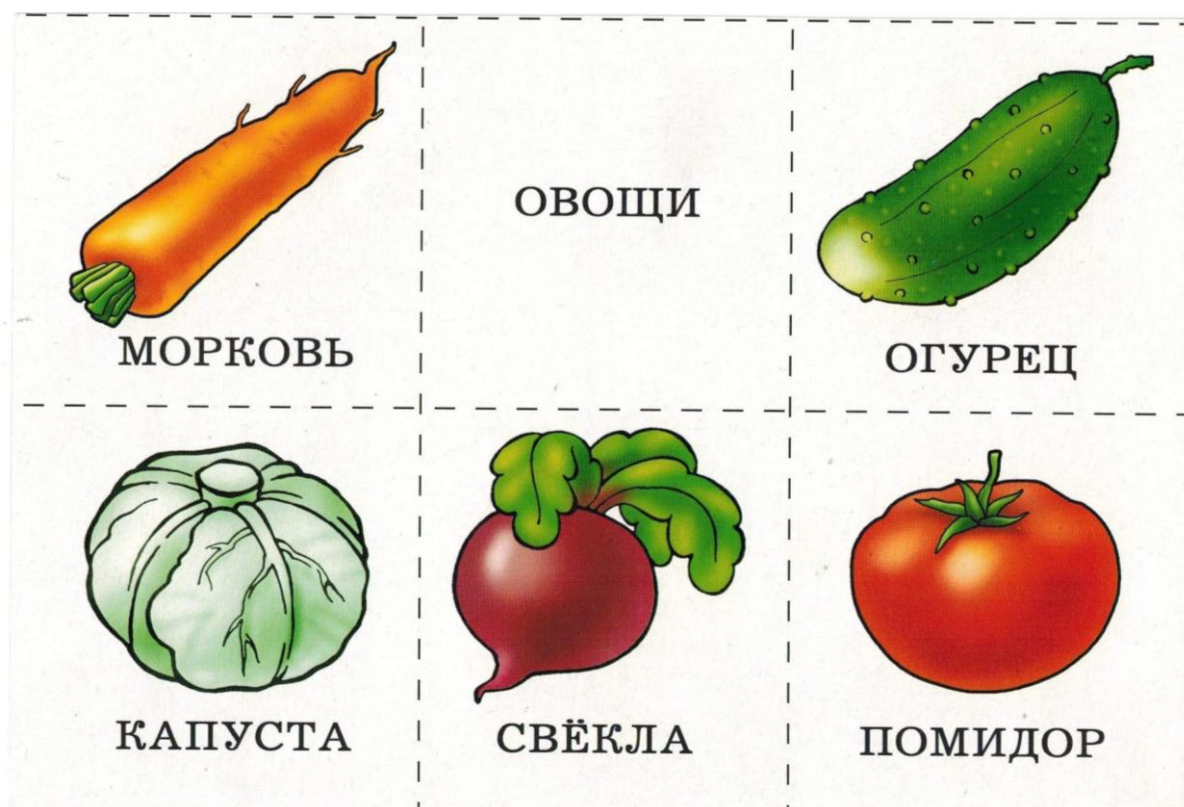


Рисунок 6



Рисунок 7



Рисунок 8



Приложение к методике №1
Рисунок 9



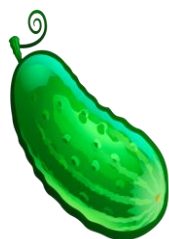


Рисунок 11



Рисунок 12



Рисунок 13



Рисунок 14

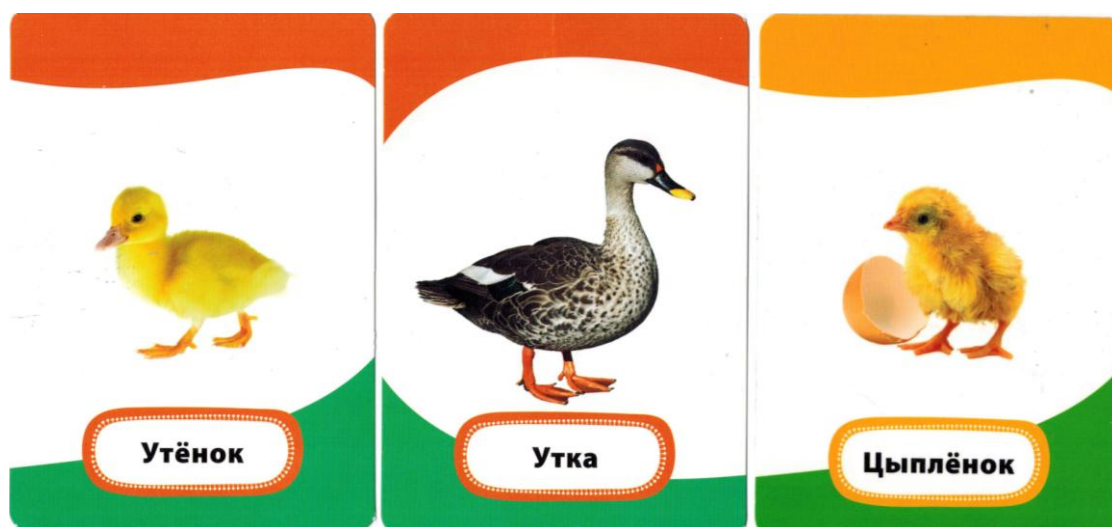


Рисунок 15



Рисунок 16



Приложение к методике №2

Рисунок 17

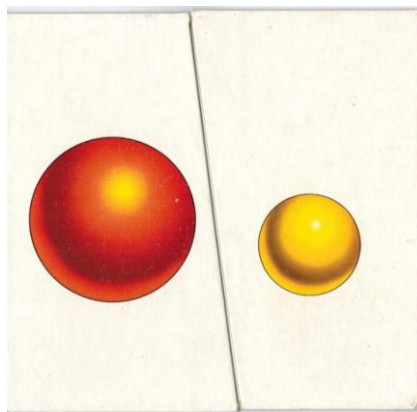


Рисунок 18

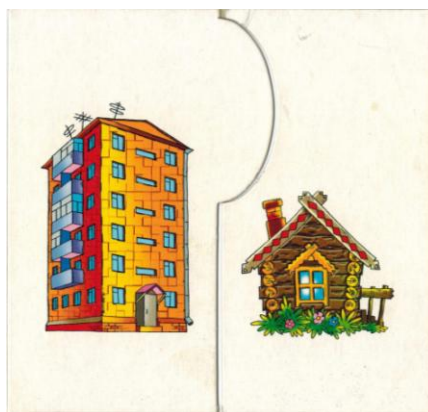
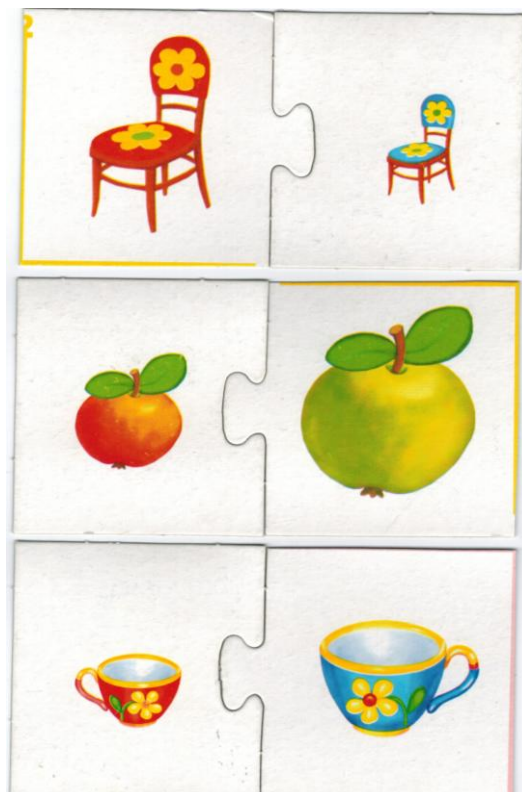


Рисунок 19



«Утята» из пособия М.И. Омороковой, 1999

Одной хозяйке захотелось развести утят, но утки у нее не было, а была только курица. Хозяйка купила утиных яиц, положила их в корзинку и усадила на них курицу. Курица высидела утят. Она радовалась, учила детей червячков выкапывать. Однажды курица повела детей на берег пруда. Утята завидели воду и бросились в нее. Бедная курица разволновалась, она бегала по берегу и кричала, а утята и не думали выходить на берег. Они весело плавали в воде.

Рисунок 20



<1>



<2>

Рисунок 21



<3>



<4>

Рисунок 22



Рисунок 23



Рисунок 24

