



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

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

**РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ
ИГР**

**Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование**

Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
« 29 » *мал* 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Распектаева Распектаева Д.О.

Выполнил(а):
студентка группы ЗФ-418-196-4-1
Кудинова Мария Алексеевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Буслаева Марина Юрьевна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ...	6
1.1 Проблема развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в специальной литературе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	13
1.3 Условия применения дидактических игр для развития речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	20
Выводы по главе 1.....	26
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР .	28
2.1 Исследование уровня развития речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	28
2.2 Проведение экспериментальной работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	37
2.3 Результаты диагностики речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	45
Выводы по главе 2.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	54
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Проблема задержки психического развития и трудностей обучения этих детей выступает как одна из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем. Психолого-педагогическое изучение возможностей психического развития детей с задержкой психического развития, по мнению В.И. Лубовского, важнейшей своей целью должно иметь не только установление факта отставания в развитии, но и раскрытие своеобразия проявлений этого отставания.

В настоящее время рост числа детей с отклонениями в развитии, испытывающих вследствие этого трудности в обучении, растет. Все чаще в детском саду встречаются дети с общим недоразвитием речи, с задержкой психического развития, которые нуждаются в коррекционно-педагогической помощи. Раннее включение таких детей в процесс коррекционно-воспитательной работы способствует: коррекции отдельных отклонений, развитию потенциальных возможностей, преодолению социальной дезадаптации, подготовке детей к обучению в традиционной массовой школе.

В исследованиях по данному вопросу имеется описание нарушений высшей психической деятельности, особенности поведения, специфика развития эмоциональной сферы, познавательных процессов. Это позволяет разрабатывать принципы и методы коррекционного обучения, направленного на преодоление школьных трудностей у детей с ЗПР.

Исследование особенностей развития речи, как одно из важнейших направлений в изучении детей с ЗПР, проводилось многими учеными (Т.П. Артемьева, Н.Ю. Борякова, Е.В. Мальцева, Е.С. Слепович, Г.Н. Рахманова, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко).

Поскольку игра в дошкольном возрасте является основным видом деятельности, то целесообразно говорить о связи игры и речи ребенка. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов. Игра вызывает качественные изменения в психике ребенка: в ней

закладываются основы учебной деятельности, которая становится ведущей в школьные годы. Изучением аспектов игры в обучении детей дошкольного возраста занимались многие ученые и педагоги. У истоков изучения дидактической игры, как основы обучения детей стоял Ф. Фребель, М. Монтессори. Много внимания дидактической игре уделяли К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, Л.Н. Толстой и др. О развивающем значении игры говорится в исследованиях Р.И. Жуковской, Н.Я. Михайленко, А.П. Усовой, Д.Б. Эльконина и др.

В последнее время в педагогической науке появилось целое направление игровая педагогика, которая считает игру ведущим методом воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались и разрабатываются многими исследователями: В.Н. Аванесовой, Ф.Н. Блехер, З.М. Богуславской, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгером, Е.Ф. Иваницкой, Е.И. Радиной, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, А.П. Усовой и др.. Во всех их исследованиях подтверждается взаимосвязь обучения и игры, определилась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми.

Учитывая все вышеизложенное, можно сделать вывод, что значение дидактических игр для развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР чрезвычайно велико.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность дидактических игр для развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Объект исследования: речь детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: развитие речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами дидактических игр.

Гипотеза: развитие речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами дидактических игр будет более эффективным, если:

– обеспечивать систематическую коррекционно-педагогическую работу по развитию речи детей с ЗПР;

– организовывать специальную логопедическую работу, основным содержанием которой является формирование речевой деятельности говорения;

– организовывать работу с родителями детей с ЗПР.

Задачи исследования:

1. Представить клинико-психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2. Выявить особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

3. Показать методику применения дидактических игр для коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

4. Провести экспериментальную работу по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами дидактических игр.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме.

2. Эксперимент (констатирующий и формирующий).

3. Количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

Практическая значимость исследования: подобранные дидактические игры могут быть использованы педагогами ДООУ, работающими с детьми дошкольного возраста с ЗПР для развития речи.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 479 г. Челябинска.

Структура работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

1.1 Проблема развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в специальной литературе

Особенности речевого развития детей данной категории, обусловленные своеобразием их познавательной деятельности, изучались в психолого-педагогическом аспекте многими исследователями.

Известны работы, раскрывающие такие особенности речевого развития детей с ЗПР, как отставание в овладении речью:

- позднее возникновение периода детского словотворчества, затягивание периода функционирования неологизмов (Н. Ю. Борякова; Е. С. Слепович, Е. Ф. Соботович, Р. Д. Триггер и др.);
- слабая речевая активность, бедность, недифференцированность словаря (А. Д. Кошелева, Е. С. Слепович, С. Г. Шевченко и др.);
- недостаточная сформированность грамматического строя (Г. Н. Рахмакова, Е. Ф. Соботович, Р. Д. Триггер, Л. Ф. Ясман);
- низкий уровень ориентировки в звуковой действительности речи, слабое осознание звукового строения слова (С. Н. Карпова, С. М. Хорош, Е. В. Мальцева, Р. Д. Триггер) [17].

Отмечаются неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи (Г. И. Жаренкова), дефекты вербализации (В. И. Лубовский), недостаточная развернутость речевого высказывания (Н. Ю. Борякова), затруднения в построении предложений (Г. Н. Рахмакова).

Кроме речевых характеристик, присущих практически всем дошкольникам с ЗПР, несколько исследователи выделили конкретные недостатки, которые наблюдаются только у некоторых групп детей из этой

категории. В то же время, описание данных недостатков еще не исчерпывает полной картины дефектов речевого развития.

Речевые дефекты у детей с данным диагнозом составляют один из главных компонентов самого нарушения.

Детям с ЗПР сложно понять сложные, многоступенчатые инструкции, логические и грамматические конструкции, такие как «Витя старше Иры», «Сосна выросла с краю от дороги». Сложности вызывают понимание рассказов, сказок, так как всего да имеется скрытый смысл, который не могут осознать дети с данным дефектом. Отсюда сложности с пониманием половиц, поговорок, фразеологизмов [5].

Задержка психического развития замедляет формирование всех речевых процессов, поэтому словотворчество у этих детей также начинается позже.

Лексический запас дошкольников с ЗПР ограничен. Существительные и глаголы в их речи преобладают. При этом, прилагательные и наречия дети используют гораздо реже. Процесс создания сложных слов происходит позже, чем обычно, а процесс создания детских слов длится до младшего школьного возраста.

Формирование словарного запаса у детей связано с расширением словарного запаса и более точной дифференцировкой смысла слов. По мере развития ребенка его словарный запас обогащается, «значение слова развивается, а его структура меняется» [21].

Создание лексического словаря взаимосвязано с развитием, прояснением и осознанием восприятия окружающих ребенка предметов и явлений и зависит от степени познавательной активности.

При наличии ЗПР лексика ребенка может быть нарушена в разной степени. Е.В. Мальцевой отмечает, что выраженные нарушения словарного запаса выявляются у 8,8% школьников начальных классов. Эти дети составляют 22,5% школьников с задержкой психического развития, показывающими нарушения в формировании речевой деятельности [3].

С. Г. Шевченко, Е. В. Мальцева, З. Тржесоглава отмечали, что основными типами нарушений лексики у детей данной категории выступают ее узость и неправильное употребление многих слов [3].

Лексика ребенка развивается на фоне общего развития психики. Постепенно развивается мышление и мыслительные процессы, ребенок расширяет кругозор. Появляются новые оттенки смысла в употреблении слов, уточняются их значения. Лексика детей с задержкой психического развития отражает особенности развития их психики и предполагает, что эти дети испытывают трудности с развитием познавательной деятельности, ограниченного восприятия окружающих явлений, характеристик и моделей. [14].

Определить форму и цвет предмета бывает трудно для детей с ЗПР. Дети могут запомнить основные цвета, но расширение спектра слов, означающих цвета для них представляет сложность. И в активной и в пассивной речи у детей с ЗПР отсутствуют оттенки цветов.

Дети с ЗПР сталкиваются со значительными трудностями в достижении общего понимания. Обобщающие и абстрактные понятия дети с ЗПР в дошкольном возрасте не осваивают в необходимой степени. Подобрать противоположные по смыслу слова дети способны в том случае, когда слова им хорошо знакомы. Очень сложно выбрать антонимы на незнакомые, редко используемые слова, существительные. В этих случаях дети допускают ряд ошибок: употребляя неправильное слово или исходное слово с частицами (тяжелое – нетяжелое) [35].

При выборе синонимов слова также имеются специфические ошибки, связанные с недостатком развития умственных операций. Так, дети могут вместо синонима подобрать антоним, или к исходному слову прибавить частицу не, или сменить часть речи у исходного слова.

Особенности лексики запаса детей в обобщенном виде выглядят следующим образом:

- существенные различия между пассивной и активной лексикой (частое употребление небольшого количества слов без обоснования);
- искаженное значение смысла слов;
- сложности формирования обобщенных слов-понятий;
- активный лексический запас пополняется медленно [23].

В грамматической стороне речи также имеются нарушения. Так, дети редко употребляют несколько грамматических категорий. При этом, грамматические конструкции детям сложнее усвоить, чем формы слова.

Приведем главную специфику нарушения грамматики у детей с ЗПР.

1. Словоизменение. Дети показывают в своей речи неправильное употребление падежных форм слова (Е.Ф. Соботович, Е.В. Мальцева, Н.Ю. Борякова). Наибольшие сложности имеются в определении окончаний винительного, родительного и предложного падежей. В большинстве случаев неправильное окончание происходит из-за недостаточного владения категорией живых и неживых предметов, в результате чего дети путают окончания слов в именительных и винительных падежах. Во множественном числе также имеются ошибки в выборе падежного окончания, особенно в косвенной форме. Смысл и форма разных падежей изучены неритмично [37].

Наибольшие трудности вызывает освоение смысла слов и их формы в творительном падеже, а также в родительном при описании материала предмета. Помимо трудностей подбора окончаний в падежах, встречаются необычные грамматические формы слов (пальты) [13].

По мнению Е.В. Мальцевой, 49,3% детей с ЗПР применяют правильные предлоги. Сложные предлоги даются детям с трудом. В использовании простых предлогов часто встречаются их замены друг другом или просто пропуск предлога. При построении фразы дети могут неправильно употреблять окончания существительных. Также частыми ошибками является неправильное согласование слов из разных частей речи между собой. Затруднено освоение слов, отражающих временные характеристики,

спряжения глаголов. В одном предложении можно встретить глаголы разных времен [36].

2. Словообразование. Морфологическая система речи и ее компоненты, отвечающие за синтаксические конструкции, позволяют ребенку освоить процесс словообразования. Для этого у ребенка должен в достаточной степени был развит механизм интеграции и дифференциации смысла слов. У ребенка с ЗПР мыслительные процессы не позволяют осуществлять этот процесс полноценно в дошкольном возрасте. Формирование процесса словообразования, изученное Е. В. Мальцевой, Е. С. Слепович, Е. Ф. Соботович, обнаруживают, что процесс словообразования у детей с задержкой психического развития протекает медленно и с задержкой во времени. Отличительной особенностью словообразования является «словотворчество» дошкольника [36].

Как отмечает А.М. Шахнарович, словотворчество становится доступным только при определенном уровне развития мышления. Поэтому дети с ЗПР овладевают этой способностью гораздо позже, чем нормотипичные дети. Но и длительность этого периода у ребенка с ЗПР также больше [47].

Е.С. Слепович исследованы особенности формирования прилагательных от существительных у детей с ЗПР. В этом исследовании показано, что нормотипичные дети часто используют такой метод словообразования, а дети с ЗПР только в исключительных случаях. Дети с ЗПР предпочитают формировать из существительных другие существительные, менять форму слов [42]. То есть, это процесс не словообразования, а модификация словоизменения.

Е. С. Слепович отметил ряд специфических способов использования «неологизмов». Например, дети формируют несколько вариантов форм слова (сад - садашный, садиный, садовый). Далее они не выделяют и них правильный, а используют в речи все образованные формы слова. Это говорит о том, что у данной категории детей нет сформированного «чувства речи».

Особенно четко нарушения проявляются в применении приставок и суффиксов в разных частях речи [42].

3. Синтаксис. Дети с ЗПР допускают значительное количество ошибок даже при воспроизведении малого объема речи. Набор синтаксических структур у них недостаточен для выражения сложных логически связанных высказываний. Наиболее употребляемой является трехчастная структура. Это простое распространенное предложение, в котором подлежащее и сказуемое дополняется обстоятельством или дополнением. Наиболее часто используется прямое дополнение. Обстоятельство определяет место [17].

Распространенной ошибкой проявляется нарушение порядка слов в предложении. Например, дети сказуемое называют последним в предложении, постановка прилагательного последним в предложении [17]. Речевые нарушения у детей с ЗПР отличаются разнообразием, в разной степени нарушается система речи. Даже если ребенок понимает смысл ситуации, описанной на картинке или в рассказе, и он правильно отвечает на вопрос учителя, ему сложно перевести мысль в развернутое разговорное сообщение.

Главная трудность для ребенка с ЗПР – создать связную беседу. Дети не умеют пересказывать небольшие тексты, создавать сюжетные рассказы на основе нескольких рисунков, обрисовывать визуальные ситуации и создавать творческие рассказы [37].

Проблемы с речью у детей с ЗПР также могут привести к нарушению навыков письма. При письме дети допускают следующие ошибки.

- замена букв;
- искажение звуковой структуры слова
- пропуски букв, их перестановки, добавления, что обусловлено неполноценностью фонематического восприятия и несформированности звукового анализа, как умственного действия по выделению звуков из слова;
- искажение слоговой структуры слова [13].

Наличие речевого дефицита при ЗПР требует проведения специальной логопедической работы. Логопед должен работать с каждым ребенком вместе с педагогом-дефектологом.

Коррекционную работу следует проводить на основе изучения особенностей речевой деятельности детей с данной патологией. Так В.У. Лубовский отмечал недостаточный уровень развитости регулирующей деятельности детей, а также сложности в планировании.

Организуя работу по развитию речи следует использовать все возможности предметов-заместителей, схем и моделей, а также осуществлять развитие вербальной координации [17]. В связи с этим важно научить детей следить за своими действиями, словами, резюмировать – устно, а на следующем этапе работы – инструктировать себя и других, то есть планировать. В новом контексте, в контексте интегрированного образования, нужен качественно новый подход к обучению детей с различными формами ЗПР, причем не в специальных коррекционных школах, а в обычных школах. Это требует сочетания специальных лечебных, педагогических вмешательств и развлекательных мероприятий для обучения детей с задержкой психического развития.

Работу нужно проводить на основе индивидуального подхода, необходимо знание специфики нарушения отдельных детей. На занятии необходимо дозирование заданий, не следует сразу предлагать сложный вариант. Следующим моментом является задача научить ребенка пользоваться полученной информацией.

Дети с ЗПР отличаются низкой работоспособностью и высокой утомляемостью, поэтому на занятии следует предусматривать смену видов деятельности. Занятия не должны быть монотонными с одинаковыми однотипными заданиями. Занятия должны отличаться высоким уровнем положительных эмоций, быть интересны детям, соответствовать их потребностям. Дидактические пособия и материалы на занятия должны быть

яркими, красочными, наглядными. Значительное внимание следует уделять игровому компоненту занятия [29].

Педагог на занятии должен быть внимательным к ребенку, говорить доброжелательным тоном, следить за тем, чтобы каждый ребенок осознал свой успех. Даже небольшой прогресс должен быть замечен.

Таким образом, речевая деятельность детей отличается своеобразием. Дети с ЗПР имеют в большинстве случаев нарушения в звукопроизношении, у них недостаточно развита фонематическая сторона речи. Нарушения звукопроизношения имеют в своей основе фонематические дефекты. Неумение выделить звук в слове на слух приводит к его замене, искажению, пропуску в речи. В целом, уровень сформированности речи у детей с ЗПР позволяет решить все задачи повседневного бытового общения, выраженных лексико-грамматических нарушений у таких детей не выявляется.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) был введен Г.Е. Сухаревой и характеризуется задержанным умственным развитием, личностной незрелостью и когнитивными нарушениями, которые имеют тенденцию к компенсации и дальнейшему развитию по сравнению с нормами, принятыми для развития детей с нормальным умственным развитием [36].

Изучение задержки психического развития рассматривается в трудах М.С. Певзнер, Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Л.И. Переслени, З.И. Калмыковой и др.

К задержке психического развития могут привести органические или функциональные нарушения в деятельности организма ребенка. В основе возникновения ЗПР чаще всего лежит минимальные мозговые нарушения в деятельности мозга. Они могут быть как врождёнными, так и приобретенными. Чаще всего они возникают в родах или в младенчестве. Другими причинами возникновения задержки психического развития могут

быть соматические заболевания, инфекционные заболевания, травмы, дефекты эндокринной системы. Причины возникновения задержки психического развития, органические или функциональные, а также не оказание своевременной коррекционно-развивающей помощи оказывают значительное влияние на дальнейший прогноз развития ребёнка. Негативную роль может сыграть неблагоприятное социальное окружение. Оно осложняет коррекционный процесс, но не может считаться единственной причиной возникновения задержки [3].

Задержка психического развития характеризуется тем, что имеет место отставание общего психического развития, а также конкретных психических функций. У ребёнка несвоевременно формируются память, внимание, мышление и другие психические процессы. То же время эти отставания не являются грубыми, поэтому часто выявляются только при подготовке к школе или к началу обучения в школе. У ребёнка может быть выявлен недостаточный кругозор, низкая познавательная активность, преобладание игровой мотивации. Мышление является крайний незрелым. Задержка психического развития относится не к психиатрическим диагнозам, а имеет психолого-педагогический характер. То есть отставания в развитии психических функций временные и не соответствует возрасту ребёнка, но могут успешно корректироваться в результате организации специальной деятельности по развитию ребёнка. Для этого требуется создание благоприятных условий в образовательном учреждении, а также в семье ребёнка [21].

При ЗПР наиболее часто имеет место неравномерность формирования различных сторон психической деятельности.

К.С. Лебединская выделяет четыре варианта ЗПР: ЗПР конституционального происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения, церебрально-органического происхождения [3].

Т.А. Власовой [36] и М.С. Певзнер [39] выделяются два основных вида ЗПР, определенные причинами их возникновения: ЗПР, обусловленная

психическим и психофизическим инфантилизмом; задержка (возникшая на ранних этапах жизни ребенка), обусловленная длительными астеническими и церебрастеническими состояниями.

ЗПР по классификации С.Г. Шевченко имеет несколько основных клинических и психологических форм: конституциональное происхождение, соматогенное происхождение, психогенное происхождение и церебрально-органическое происхождение. Каждая из этих форм имеет свои особенности, динамику, прогноз развития ребенка [34].

ЗПР конституционального происхождения – так называемый гармонический инфантилизм (неосложненный психический и психофизический инфантилизм).

Отличие данной формы в том, что наибольшее недоразвитие имеет эмоционально-волевая сфера. В данной области ребёнок как бы находится в предыдущем возрастном периоде. Ребёнок отличается внушаемостью, повышенным фоном настроения. Значительное недоразвитие наблюдается в сфере произвольности. С началом обучения в школе игровые интересы ребёнка не уходят на второй план.

Одновременно психическими особенностями имеет место и специфическое строение телосложения. Ребёнок внешне соответствует более младшему возрасту. Обычно причиной данного типа недоразвития становятся генетические факторы или негрубые обменно-трофические расстройства.

Данный тип задержки психического развития почти не нуждается в коррекционной помощи. По мере возрастного развития ребёнка он приближается к нормам.

ЗПР соматогенного происхождения с явлениями стойкой соматической астении и соматической инфантилизацией.

Причинами данного вида задержки являются соматические заболевания или внешние воздействия. Данный вид характеризуется наличием выраженной астении, влияющие как на психическое атака на физическое состояние ребёнка. Значительную роль также играют социальные факторы

неблагоприятного характера. Они приводят к нарушениям нервной деятельности у ребёнка с ЗПР. Зачастую ухудшение состояния связано с наличием строгих требований к поведению ребенка. Для коррекции ребёнку с данным типом ЗПР требуется не только психолого-педагогическая, но и медицинская помощь [34].

ЗПР психогенного происхождения (патологическое развитие личности по невротическому типу, психогенная инфантилизация).

Главную роль в возникновении данного типа ЗПР играет социальная среда, в которой воспитывается ребёнок. Это не означает, что нет органической природы заболевания ребёнка. Однако, социальные факторы, которые оказывают длительное действие на развитие ребёнка, приводят к появлению устойчивых нарушений нервного развития. Следует отличать данный вид от педагогической запущенности.

При данном виде ЗПР основные нарушения, связанные с формированием произвольной деятельности. Ребёнок не проявляет интереса к процессу познания. Параллельно не происходит формирование необходимых знаний и представлений. Такой ход развития может быть связан с гиперопекой в семье. В этом случае ребёнок отличается низким уровнем самостоятельности, инициативности. Дети не могут проявить волевые усилия. Как результат, в младшем школьном возрасте ребёнок не способен осваивать учебную программу и осуществлять учебную деятельность. Ему постоянно необходима внешняя помощь и поддержка [9].

Невротический тип развития личности при ЗПР связан с такими негативными проявлениями семейного воспитания, как агрессивность, конфликтность, жестокость. Зачастую подобный тип встречается у детей, которые воспитываются вне семьи. Проявление связано с низкой умственной активностью, недоразвитием эмоциональной сферы, неустойчивостью эмоции и поведения.

ЗПР церебрально-органического генеза (минимальная мозговая дисфункция) наиболее часто встречающийся вид ЗПР. Этот вид отличается стойкостью в проявлениях и влиянием на эмоциональную сферу ребенка.

Данный тип может иметь два вида проявлений. Первый вариант – органический инфантилизм в развитии эмоциональной сферы, проявляющийся в легкой форме [34]. Второй вариант – выраженные признаки нарушения – неврозоподобные, психопатоподобные синдромы.

Первый вариант этой формы может быть значительной степени скорректирован внешними условиями. Эти дети могут обучаться в общеобразовательных школах при условии получения помощи со стороны педагогов и психологов.

Второй вариант отличается меньшей благоприятности в плане прогноза. Их обучение возможно в специализированных образовательных организациях или коррекционных классах психолого-педагогической поддержке.

Рассматривая особенности психического развития ребёнка с ЗПР, М.С. Певзнер отмечает низкий уровень внимания и недостаточная работоспособность [39]. Дети могут быть внимательной учебные работы, затем происходит значительное снижение внимания. У другой категории детей, наоборот, имеет место неспособность концентрировать внимание в начале занятия. Включившись работу, такие дети могут более эффективно выполнять учебную деятельность. 3 категория детей характеризуется нестабильностью внимания.

Дети с задержкой психического развития показывают низкий уровень всех видов памяти, недостаточную способность к запоминанию учебного материала. Они не могут использовать методы опосредования при запоминании. Уровень интеллектуальной деятельности крайне низок.

Исследования М.С. Певзнера и Т.А. Власовой показали, что для освоения программного материала дети с задержкой психического развития нуждается в предоставлении дополнительного времени [36].

В межличностном общении также имеются характерные особенности. Дети с задержкой психического развития не умеют соблюдать дистанцию с учителями и другими взрослыми. Они бывают нетактичны, навязчивы. Какие проявления встречаются как по отношению к взрослым, так и по отношению к сверстникам. Это затрудняет установление близких дружеских отношений с другими детьми.

Недоразвитие эмоциональности приводит к нарушениям в поведении ребёнка. Особенно страдает сфера общения со сверстниками. Дети не могут осуществлять межличностную коммуникацию, соответствующую их возрасту. У дошкольников с ЗПР наблюдаются сложности в развитии моральной сферы. Эти дети недостаточно способны на установление тёплых эмоциональных связей, как со взрослыми, так и с другими детьми. Дети не могут освоить правила поведения. Не понимают моральные нормы [5].

ЗПР приводит к нарушениям процесса социализации и освоения социального поведения. Также негативно ЗПР влияет на формирования личностных качеств.

У дошкольников с ЗПР зачастую наблюдаются быстрые переходы от чрезмерной активности к полной пассивности. Такие проявления объясняются нарушением нервной деятельности ребёнка. Осложняют ситуацию учебные условия, когда от ребёнка требуется приложить определённые усилия умственного и волевого характера. В такой ситуации ребёнок становится раздражителем, начинает нервничать [20].

Им трудно переключиться с одного вида деятельности на другой. Дети с ЗПР характеризуются значительной гетерогенностью нарушенных и нетронутых элементов психической деятельности. Больше всего нарушается эмоционально-личностная сфера и общие характеристики деятельности (когнитивная деятельность, особенно спонтанная, сосредоточенность, контроль, работоспособность) по сравнению с относительно более высокими показателями мышления и памяти.

Проведенное Г.Е. Сухаревой исследование дошкольников с расстройствами в аффективной сфере по типу психической нестабильности, позволило сделать следующие выводы: дошкольники с ЗПП характеризуются поведенческими расстройствами по типу психической нестабильности расторможенности влечений. В то же время инфантилизму у детей не хватает жизненной силы и жизненных эмоций, свойственных здоровому ребенку. Больные дети характеризуются слабым интересом к оценке, низкими требованиями. Их осторожность имеет более грубый оттенок и часто отражает органический дефект критики. Эмоциональный мир этой категории детей недостаточно богат, в палитре их эмоций преобладают мрачные тона, количество реакций даже в обычных ситуациях очень ограничено. Чаще всего это защитные реакции. Кроме того, дети не могут смотреть на себя со стороны и адекватно оценивать свое поведение [17].

Такие дети часто не могут оценить собственную агрессивность. Они не замечают, что вселяют страх и беспокойство в окружающих. Наоборот, кажется, что весь мир хочет их обидеть.

Дети с ЗПП и любой степенью тяжести агрессивного поведения часто подозрительны и бдительны, любят переложить вину за ссору, которую они начали, на других. Этого драчливого, грубого ребенка очень трудно принять таким, какой он есть, и еще труднее понять. Однако агрессивный ребенок, как и все остальные, нуждается в любви и помощи со стороны взрослых, потому что его агрессия в первую очередь отражает внутренний дискомфорт, неспособность адекватно реагировать на события вокруг него [9].

Эмоциональная поверхностность легко приводит к конфликтным ситуациям, разрешению которых не хватает самоконтроля и самоанализа.

В ситуациях стресса

Возникают вспышки гнева, девочки легко начинают плакать. Также часто проявляется ложь как форма самоутверждения. Вспышки гнева и агрессии часто сопровождаются головной болью, слабой работоспособностью, выраженной утомляемостью.

В то же время следует помнить, что нарушения ЗПР являются полиморфными.

Степень проявления нарушений может быть разной. У детей с ЗПР могут быть выявлены различные сочетания в развитии психических функций. Это осложняет построение коррекционной работы [20].

Ребёнок нормотипичным развитием в процессе обучения постепенно проходит все возрастные этапы развития. Формируются познавательная, межличностная, эмоциональная сфера ребёнка. У младших дошкольников с ЗПР подобная формирование возможно только при условии организации специального психолого-педагогического сопровождения. Помощь ребёнку должна быть целенаправленной, систематической, комплексной.

Таким образом задержка психического развития влияет на все сферы психики ребёнка. Нарушения подобного типа относятся к комплексным. Это означает, что при организации коррекционной работы, необходимо применять комплексный подход. Ребёнку должны быть обеспечены благоприятные психолого-педагогические условия для дальнейшего развития. В настоящий момент в отечественной научной литературе существуют следующие виды классификаций ЗПР: классификация Т. А. Власовой и М. С. Певзнера; классификация В. В. Ковалева; классификация К. С. Лебединской.

1.3 Условия применения дидактических игр для развития речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Эффективнее всего обучать дошкольников с помощью игр.

Игры – это уникальное явление реальности. Ее универсальность и комплексность вызывают большой интерес в различных областях философии, этнографии, истории искусства и психологии. Особое место в этой серии занимают развивающие игры. Педагогическая теория игр открывает образовательные возможности и определяет условия и конкретные методы управления личностным развитием в игре. Теория игр напрямую связана с практикой воспитания детей.

Игра – универсальная и стихийная форма обучения, согласно Д.Б. Эльконину [48].

Аникеева Н.П. отмечала, что игра одна из самых удивительных феноменов в жизни, она кажется бесполезной и в то же время необходимой. Игра, невольно притягивающая и притягательная как явление жизни, стала очень серьезной и сложной проблемой для научного мышления [5].

Бесспорным фактом является то, что игра не выполняет действия для того, чтобы оказать практическое воздействие на объект, в который играют, – широко распространенное представление о том, что игра только функционирует. Однако человеческая игра – это не просто системная деятельность тела, это не просто движение, вызванное накоплением в теле неиспользованной энергии. Игры – это деятельность. Это означает, что игра является выражением особого отношения человека к окружающей действительности [28].

Особенность игры в том, что игра – это деятельность, в которой развиваются все психические процессы человека. Она положительным образом сказывается на формировании творчества, без которого невозможна детская деятельность. Игра раскрывает все потенциальные возможности ребенка. Поэтому все коррекционные занятия должны быть основаны на игровой деятельности. Особым видом игр, способствующим развитию речи детей с ЗПР являются дидактические игры. Дидактические игры играют главную роль в умственном развитии. Суть дидактических игр заключается в решении познавательных задач посредством развлечения [15].

Дидактические игры способствуют формированию познавательной активности и умственной деятельности.

В каждой педагогической концепции дошкольного воспитания дидактические игры занимали и занимают особое место. Разработка системы дидактических игр принадлежит Фридриху Фребелю. Он отмечал, что задача изначального обучения состоит не в учении в обыкновенном смысле этого слова, а в организации игры. Он впервые в истории педагогики подчеркнул

игру, как особый метод, который необходим для полноценного развития ребенка дошкольника.

Особенность дидактических игр в том, что они созданы взрослыми с целью обучения и воспитания детей. Однако созданные в дидактических целях они остаются играми. Именно эта особенность дидактических игр обуславливает их ценность как метода обучения: в игре дети лучше усваивают сложный материал. А.П. Усова, отмечая воспитательное влияние игр, писала: «Каждая игра, если она по силам ребенку, ставит его в такое положение, когда ум его работает живо и энергично. Действия организованы» [44, с. 205].

По мнению А.П. Усовой и В.Н. Аванесова, дидактические игры выполняют две основных задачи. Первая задача – улучшить и исправить свои знания. Кроме того, дети не только отражают свои знания в усвоенной ими версии, но и учатся ее изменять, адаптировать и работать с ней в зависимости от сути игры и ее правил. Суть второй задачи дидактических игр состоит в том, что ребенок приобретает новые знания и навыки разного содержания [44].

Особенностью дидактических игр является то, что игра проходит игра по правилам, разработанным взрослыми. Они называются авторскими.

Дидактические игры относятся к группе регламентированных игр. Они основаны на принципе автодидактики. В них используется свойство игры воспитывать и развивать ребенка с помощью игровых планов, действий и правил. Такое свойство называется самообучением. Дидактические игры имеют свою собственную структуру, и в большинстве исследований выделяются следующие структурные элементы:

- обучающая задача или дидактическая, которая представляет собой программное содержание;
- игровая задача, осуществляемая детьми в игровой деятельности;
- игровые правила, которыми определяется ход игры, организация поведения;
- игровое действие или игровой элемент. Чем интереснее игровые действия, тем незаметнее и эффективнее ребенок выполняет игровую задачу.

Наличие игрового действия или элемента – главное отличие дидактической игры от дидактического упражнения

- заключение или окончание игры [50].

При проведении дидактических игр необходимо учитывать общие дидактические принципы: доступности; системности; повторности; наглядности и других.

Руководство дидактическими играми включает:

а) отбор и продумывание программного содержания, четкое определение педагогических задач, определение места и роли игры в системе обучения и воспитания, установление взаимосвязи и взаимодействия с другими формами обучения;

б) проектирование самой игры и определение игровой задачи, игровых действий, игровых правил и результата игры;

в) руководство ходом игры и обеспечение активности всех детей, поощрение инициативы [29].

Проведение игры осуществляется в следующей последовательности:

- ознакомление с содержанием игры, с дидактическим материалом;

- объяснение хода игры и правил;

- показ игровых действий;

- введение проблемной ситуации [32].

Педагог использует приемы, направленные на возбуждение интереса детей к игре. Подчеркивает воспитательный процесс (момент), выделяет индивидуальные качества ребенка. Отмечает положительные стороны.

Дидактическая игра – это обучающий инструмент, который можно применять как элемент развлечения при организации процесса изучения нового материала или закрепления уже изученного. Игры организуются в группе или на прогулке. Они могут быть частью занятия или представлять собой самостоятельный процесс.

В случае дидактических игр дошкольник самостоятельно выполняет определенные заданные действия в конкретной ситуации или манипулирует с объектами, чтобы получить собственный опыт и получить необходимый результат. Для детей подбираются специальные коррекционные дидактические игры, которые позволяют старшим дошкольникам отрабатывать речевые навыки [15].

Во время игры педагог наблюдает за процессом и дает детям максимальную свободу выбора картинок и соблюдения условий игры. Его задача – осуществление контроля за игровым процессом. Объясняя правила игры, необходимо обратить внимание на применяемую интонацию, которая должна быть эмоциональной. Следует избегать многословия и навязчивости.

По направленности выделяются следующие виды дидактических игр:

- для автоматизации и дифференциации поставленных звуков;
- для развития фонематического восприятия;
- для развития мелкой моторики;
- по обучению грамоте;
- по совершенствованию грамматического строя речи;
- по обогащению словаря;
- для развития связной речи [10].

Для выбора дидактической игры необходимо знать уровень подготовленности воспитанников, так как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями.

Так, в работе по формированию звукопроизношения целесообразно применение игр на звукоподражание «Чей это дом?», «Угадай, кто кричит» и многие другие. В дидактической игре правильное произношение отдельных звуков и звуковых комбинаций должно быть показано после изучения игры или при объяснении правил игры. Далее старшие дошкольники повторяют материал разговора большое количество раз, исходя из действий игрушки и слов (инструкций) педагога. Интенсивность игровых действий способствует активизации речевой деятельности детей.

Например, дидактическая игра «Кто как кричит». Содержание игровой задачи: научить правильному произношению без смягчения слов, автоматизировать звуки, развивать слуховое внимание и фонематический слух.

Чтобы автоматизировать звуки и закрепить их произношения в речи, можно предложить игру «Телефон»: дошкольники сидят рядом друг с другом на стульях. Логопед говорит на ухо первому ребенку слово с закрепляемым звуком, а тот передает его следующему ребенку. Задача – не исказить звук в процессе передачи.

О.С. Ушакова также предлагает широкий спектр дидактических материалов и различные речевые игры, такие как «Эхо», «Найди друга», «Наедине», «Где мой дом?», «Чей дом пуст?», «Кто самый внимательный?», «Живой звук», «Придумай слова» и др. [46].

А.К. Бондаренко рекомендует провести такую дидактическую игру, как «Кто что слышит», направленную на создание правильного произношения; «Воробьи и машинки», «Кто в доме живет?», «Сколько?», «Что сажать в саду?», «В какое время года?» (игры в слова) и другие игры [28]. Игра подготавливает к многогранному мышлению, пониманию различных связей и представлению о том, что «все может быть чем угодно» (Л.С. Выготский) [18].

Таким образом, дидактическая игра – это обучающий инструмент, который можно применять как элемент развлечения при организации процесса изучения нового материала или закрепления уже изученного. Влияние дидактических игр на развитие речи детей дошкольного возраста с ЗПР обусловлено тем интересом, который они вызывают и который заставляет детей сосредотачиваться. Педагог, который руководит детскими играми, выбирает конкретные их виды, исходя из коррекционных задач и общего познавательного и умственного развития ребенка. Дети постепенно приобретают умения абстрактного и логического мышления, чему способствуют и дидактические игры, осваиваемые дошкольниками.

Выводы по главе 1

Таким образом, проблема задержки психического развития является одной из актуальных не только в дефектологии, но и в психологии и педагогике, так как теснейшим образом связана с проблемой школьной неуспеваемости. Количество учеников начальной школы, испытывающих стойкие затруднения в обучении, составляет от 5 до 50 % (М.С. Певзнер, В.И.

Лубовский, М.М. Безруких). Эти дети стали объектом изучения дефектологов, психологов, педагогов, врачей.

Речь детей с задержкой психического развития удовлетворяет потребности повседневного общения и не имеет грубых нарушений лексики и грамматического строя, но им трудно грамотно выражать свои мысли, речь их отличается бессвязностью, отсутствием логики, ясности, выразительности. Речь таких детей отличается бедностью словаря и грамматических конструкций, у них недостаточно развит фонематический слух.

Дидактическая игра – это обучающий инструмент, который можно применять как элемент развлечения при организации процесса изучения нового материала или закрепления уже изученного. Влияние дидактических игр на развитие речи детей дошкольного возраста с ЗПР обусловлено тем интересом, который они вызывают и который заставляет детей сосредотачиваться.

Педагог, который руководит детскими играми, выбирает конкретные их виды, исходя из коррекционных задач и общего познавательного и умственного развития ребенка. Дети постепенно приобретают умения абстрактного и логического мышления, чему способствуют и дидактические игры, осваиваемые дошкольниками.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

2.1 Исследование уровня развития речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Опытно-экспериментальное исследование проходило в 3 этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: изучалась научно-методическая, психологическая, педагогическая, социологическая литература по проблеме исследования, был собран теоретический материал, выявлены основные понятия предмета исследования: объекта, предмета, цели и задач исследования. На первом этапе мы определили то, что тема развития речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития актуальна.

2. Опытно-экспериментальный этап: диагностика уровня развития речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, разработка комплекса дидактических игр для развития речи детей старшего дошкольного.

3. Контрольно-обобщающий этап: повторная диагностика по использованным методикам, сравнение результатов диагностики до и после коррекционно-развивающей работы.

В исследовании были использованы следующие методики.

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. Спириной (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. Спирина, 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).

Выбранные методики более подробно описаны в приложении 1.

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

1. выявление уровня восприятия речи взрослого;
2. выявление понимания речи взрослого;
3. выявление объема активного и пассивного словаря;
4. определение уровня активного словарного запаса детей;
5. выявление состояния грамматического строя речи.

На втором этапе исследования была определена база исследования:

- выбрана группа для опытно-экспериментальной работы, получено согласие и поддержка дошкольного учреждения;
- была проведена встреча с детьми;
- были подобраны методики исследования, отвечающие целям работы;
- осуществлен первый психодиагностический срез, то есть констатирующий этап опытно-экспериментальной работы.

На основании первичных результатов развития речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития было принято, что они должны принять участие в коррекционно-развивающей работе.

Решение задач исследования предполагает использование следующих методов:

1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме.
2. Эксперимент (констатирующий и формирующий).

3. Количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

Исследование проводилось на базе Муниципальное Бюджетное Дошкольное Учреждение Детский Сад № 479 г. Челябинска. В исследовании участвовало 5 детей в возрасте 5 – 6 лет.

По заключению ПМПК у пяти детей задержанное развитие и нарушение речи системного характера.

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.

Таблица 1 – Исследование словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

№	Имя ребенка	Уровень лексики			
		Подбор синонимов	Подбор антонимов	Обобщение	Многозначность слова
1	Максим	2	3	2	3
2	Егор	2	2	3	2
3	Кирилл	2	2	2	2
4	Данил	3	3	4	4
5	Марк	2	2	2	2

Результаты исследования по методике «Исследование словаря» представлены на рисунке 1.

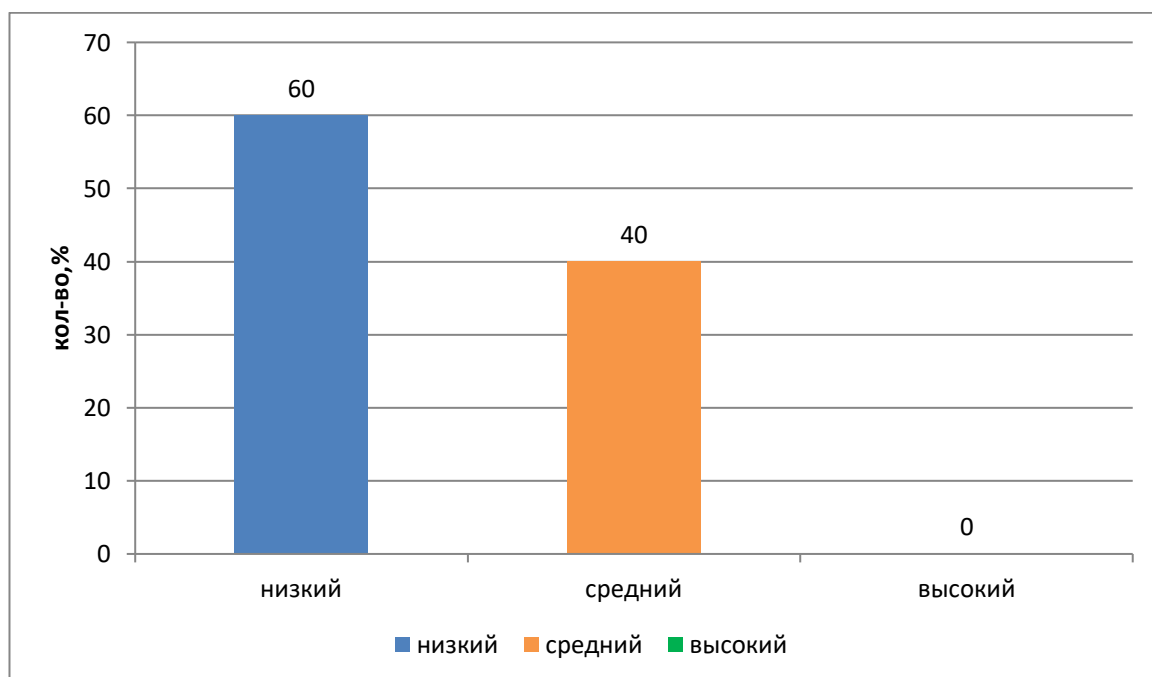


Рисунок 1 – Распределение результатов диагностики уровня развития речи методике «Исследование словаря»

Результаты исследования показали, что у 2 человек (40%) средний уровень объема словаря, у 3 человек (60%) низкий уровень.

Данил – большинство заданий выполняет с уточняющей помощью, встречаются единичные ошибочные ответы, которые исправляются самостоятельно или после уточняющего вопроса;

Максим, Егор, Кирилл, 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.

Далее был изучен грамматический строй речи детей.

Таблица 2 – Исследование грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

№	Имя ребенка	Согласование прил. с сущ. в роде, числе	Навыки словообразования	Усвоение предложно-падежных форм существительных
1	Максим	2	3	2
2	Егор	2	2	2
3	Кирилл	2	2	2
4	Данил	3	4	4
5	Марк	2	3	2

4 детей (80%) обладают низким уровнем использования правильного грамматического строя речи, 1 ребенок (20%) со средним уровнем.

Результаты исследования по методике «Исследование грамматического строя речи» представлены на рисунке 2.

Максим, Егор, Кирилл, Марк – 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;

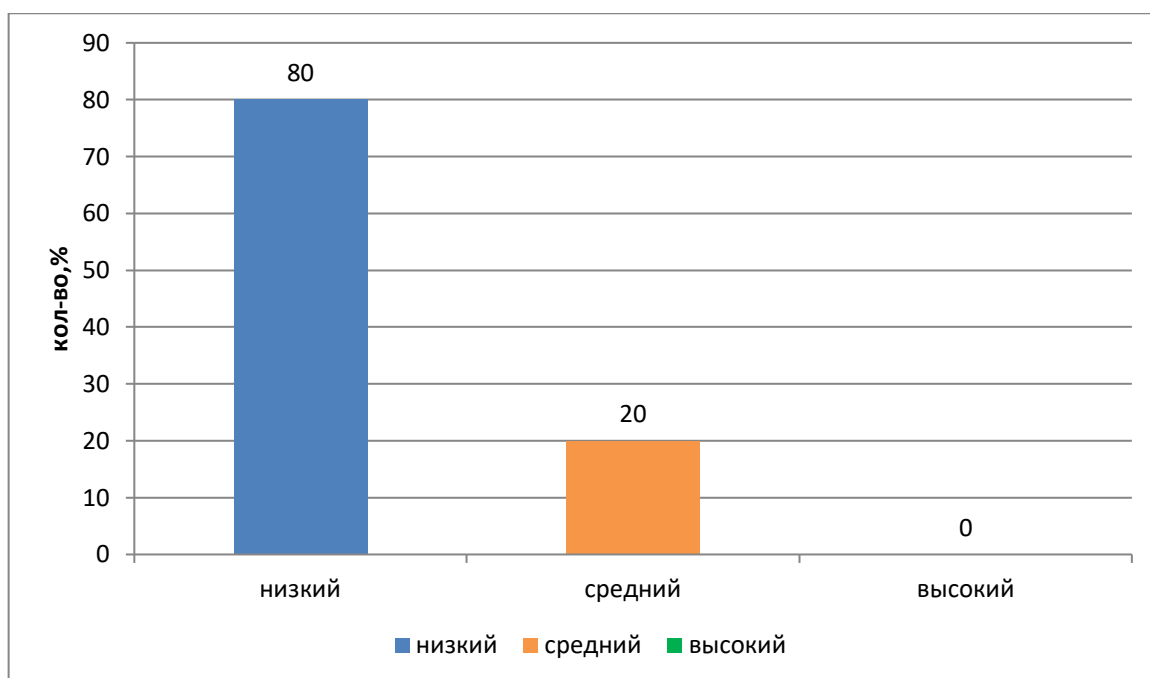


Рисунок 2 – Распределение результатов диагностики уровня развития речи методике «Исследование грамматического строя речи»

Данил – большинство заданий выполнил самостоятельно и верно, отмечаются редкие ошибки, которые исправляются самостоятельно, либо с помощью в виде уточняющих вопросов.

Следующим направлением диагностики стало исследование связной речи детей.

Таблица 3 – Исследование связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

№	Имя ребенка	Понимание текста	Пересказ	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
1	Максим	3	2	2
2	Егор	2	2	2
3	Кирилл	3	2	2
4	Данил	4	3	3
5	Марк	3	2	2

У 1 ребенка (20%) отмечается средний уровень развития связной речи, у 4 детей (80%) низкий уровень.

Результаты исследования по методике «Исследование связной речи» представлены на рисунке 3.

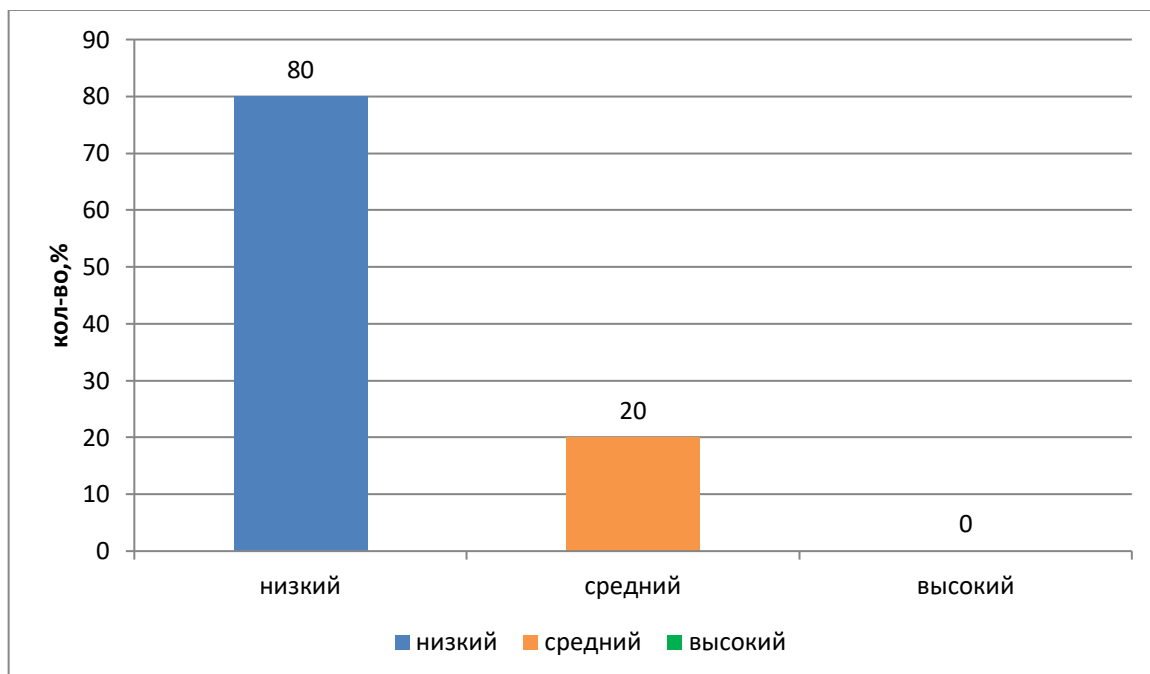


Рисунок 3 – Распределение результатов диагностики уровня развития речи методике «Исследование связной речи»

Данил, выделяет действующих лиц, понимает факты, события, описанные в тексте. При пересказе использует помощь в виде наводящих вопросов, отмечаются пропуски частей текста без искажения смысла, присутствуют трудности в построении высказываний, преобладают простые распространенные предложения. Ребёнок раскладывает серию самостоятельно, ошибки замечает и исправляет их без помощи взрослого, рассказ составлен в основном самостоятельно, соблюдена последовательность, определены временные и причинно – следственные связи между событиями.

Максим, Егор, Марк, 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 (4 человека) низкий уровень развития речи. Дети с низким уровнем развития речи строят простые фразы из 2-3 слов; составляют простые конструкции предложений; высказывания на уровне перечисления воспринимаемых предметов и действий.

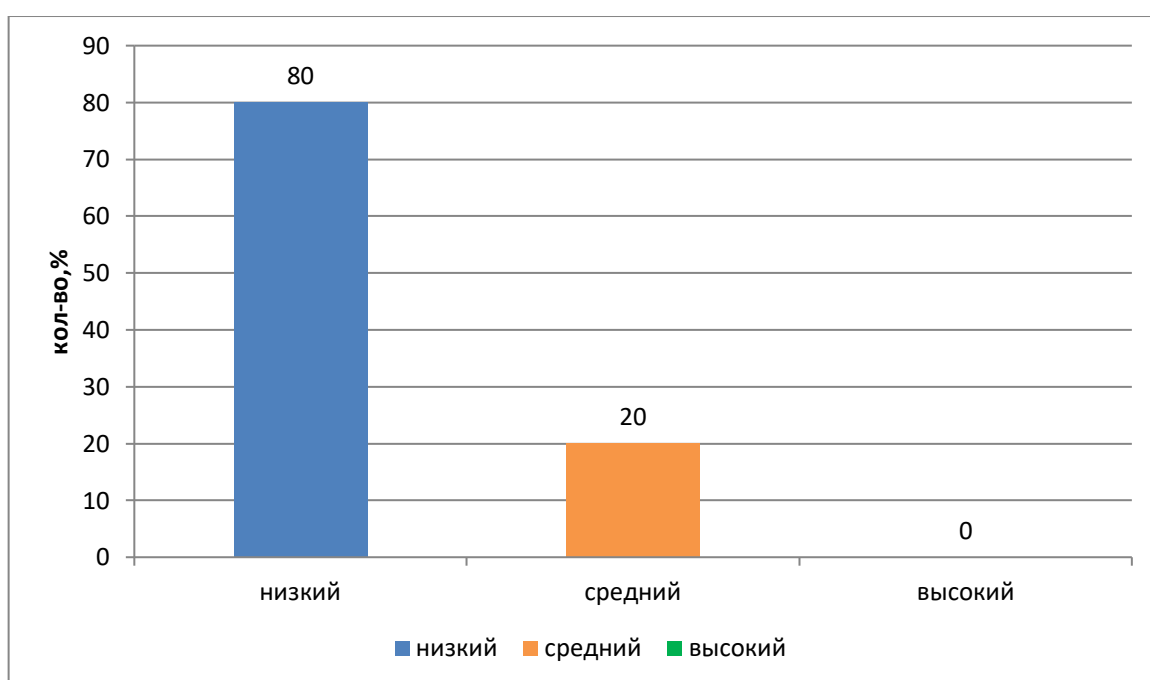


Рисунок 4 – Распределение результатов диагностики уровня развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Различаются некоторые грамматические формы и морфологические элементы языка. Ограничен словарь действий; отсутствует навык словообразования. Грамматический строй речи не сформирован; попытки формирования чаще всего неудачны; 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 произношения мягких и

твердых, звонких и глухих, шипящих. 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 одного ребенка средний уровень развития речи. Для этих детей характерна развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития; активная речь - простые предложения, затрудняются строить простые и сложные предложения; пользуются всеми частями речи, заметно преобладание существительных и глаголов; неточное употребление глаголов; 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, в ходе работы мы использовали различные методы и методики, которые адекватны поставленным целям и задачам:

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. Спириной, 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. В ходе исследования в выборке было выявлено, что у всех детей в группе преобладает низкий уровень развития речи у 4 (80%) человек. Исходя из результатов констатирующего этапа исследования, нами предложен комплекс дидактических игр для развития речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

2.2 Проведение экспериментальной работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Диагностика показала, что большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют низкий уровень развития речи. На основании полученных данных мы решили разработать комплекс дидактических игр для развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Дидактическая игра – это обучающий инструмент, который можно применять как элемент развлечения при организации процесса изучения нового материала или закрепления уже изученного. Игры организуются в группе или на прогулке. Они могут быть частью занятия или представлять собой самостоятельный процесс.

В случае дидактических игр дошкольник самостоятельно выполняет определенные заданные действия в конкретной ситуации или манипулирует с объектами, чтобы получить собственный опыт и получить необходимый результат.

Комплекс дидактических игр способствует решению следующих задач:

Лексика:

1. Расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формированием

познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти).

2. Уточнение значений слов.

3. 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: Педагог: 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:

1. Уточнение лексического значения слова.

2. Уточнение грамматического значения слова.
3. Формирование словоизменения.
4. 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: Педагог 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: Педагог 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. Педагог 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. Педагог 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: Педагог 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: Педагог 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: Педагог 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: Педагог 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:

1. Побуждать детей к общению друг с другом и комментированию своих действий;
2. Способствовать закреплению навыков пользования инициативной речью;
3. Совершенствовать разговорную речь;
4. 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. Педагог 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. Педагог раскладывает серию картинок, но одну картинку не помещают в ряд, а дают ребёнку с тем, чтобы он нашёл ей нужное место.

Педагог 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. Педагог раскладывает серию картинок перед ребёнком, но одна картинка лежит не на своем месте. Педагог 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. Педагог выкладывают перед ребёнком серию картинок в правильной последовательности, но одну картинку берет из другого набора. Педагог 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. Педагог просит ребёнка рассмотреть большую картинку, а затем маленькие предметные картинки, расположенные рядом с ней.

Педагог: Фотограф сделал много снимков одного листа. Вот это общая картина, а это части той же самой картины. Педагог 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. Педагог 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: Педагог: «Фотография испортилась, некоторые фрагменты стерлись с большой картины. Хорошо, что сохранились маленькие снимки. Педагог просит ребенка подставить в нужное место каждый фрагмент и описать картину, которую снимал фотограф».

Игры предлагались детям в ходе занятий по развитию речи, в ходе режимных моментов, прогулок, самостоятельной деятельности.

2. Работа с родителями.

Родители группы привлекались к работе по развитию речи. Родители были ознакомлены с задачами речевой работы. Им предоставлены рекомендации по проведению дидактических игр в домашних условиях.

В результате работы с родителями нам удалось установить партнерские отношения участников педагогического процесса, приобщить родителей к жизни детского сада, наладить с ними доверительные отношения, добиться активного участия родителей в жизни группы и детского сада.

Также родителям предложены тематические консультации и семинар.

Таблица 4 – Тематический план консультаций для родителей

№	Тема	Форма занятия	Сроки
1.	Развитие речи детей старшего дошкольного возраста	Консультация	Ноябрь 2022
2.	Роль семьи в развитии речи	Семинар	Декабрь 2022
3.	Игры и упражнения по развитию речи детей старшего дошкольного возраста	Консультация	Январь 2023

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента были отработаны все выделенные педагогические условия развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

2.3 Результаты диагностики речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Занятия по развитию речи с помощью дидактических игр проводились в течение 3 месяцев.

Представим результаты контрольного исследования речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Обследование проводилось по тем же методикам.

Таблица 5 – Исследование словаря детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на контрольном этапе

№	Имя ребенка	Уровень лексики			
		Подбор синонимов	Подбор антонимов	Обобщение	Многозначность слова
1	Максим	3	3	3	3
2	Егор	3	3	3	2
3	Кирилл	2	2	2	3
4	Данил	3	4	4	4
5	Марк	3	3	2	3

Результаты исследования показали, что у 4 человек (80%) средний уровень объема словаря, у 1 человека (20%) низкий уровень.

Данил, Максим, Егор, Марк – большинство заданий выполняют с уточняющей помощью, встречаются единичные ошибочные ответы, которые исправляются самостоятельно или после уточняющего вопроса;

Кирилл – при выполнении заданий на подбор синонимов и антонимов испытывает затруднения, выполняет в замедленном темпе, требуется повторение инструкции, большинство заданий выполняет с контекстной подсказкой, некоторые задания недоступны даже с помощью.

Сравнительные результаты исследования по методике «Исследование словаря» представлены на рисунке 4.

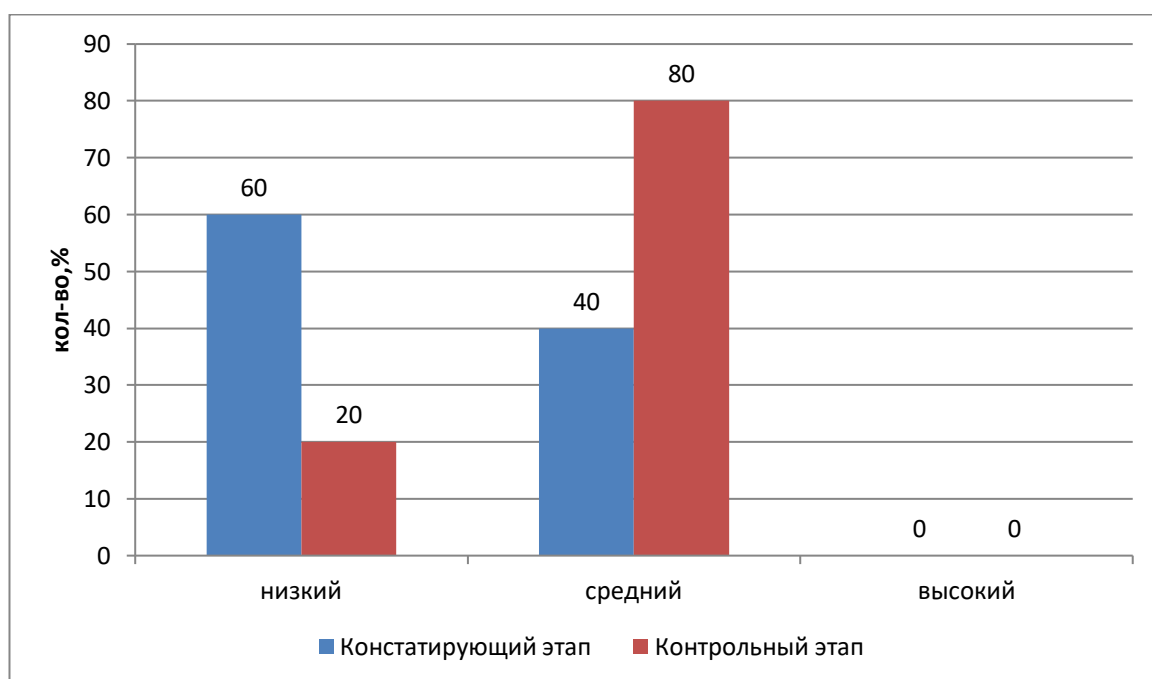


Рисунок 4 – Распределение результатов диагностики уровня развития речи методике «Исследование словаря»

Далее был изучен грамматический строй речи детей.

Таблица 5 – Исследование грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на контрольном этапе

№	Имя ребенка	Согласование прил. с сущ. в роде, числе	Навыки словообразования	Усвоение предложно-падежных форм существительных
1	Максим	3	4	3
2	Егор	3	3	3
3	Кирилл	2	3	2
4	Данил	4	4	4
5	Марк	2	3	2

2 детей (40%) обладают низким уровнем использования правильного грамматического строя речи, 3 детей (60%) со средним уровнем.

Данил, Максим, Егор – большинство заданий выполнили самостоятельно и верно, отмечаются редкие ошибки, которые исправляются самостоятельно, либо с помощью в виде уточняющих вопросов.

Кирилл, Марк – 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.

Сравнительные результаты исследования по методике «Исследование грамматического строя речи» представлены на рисунке 5.

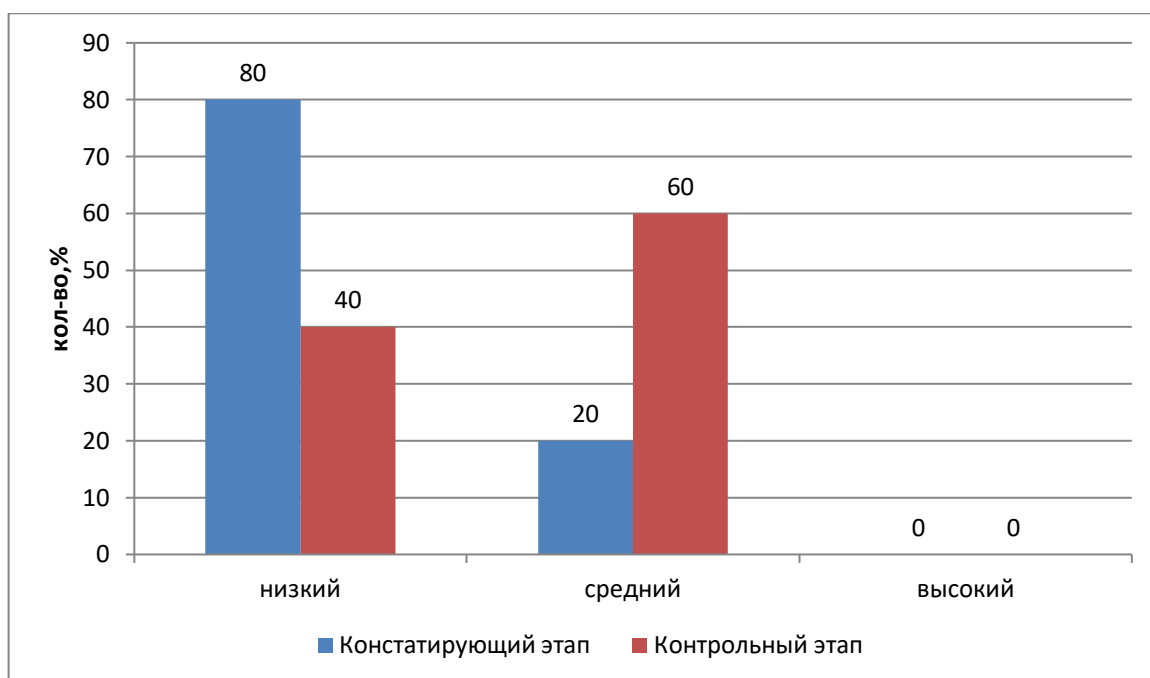


Рисунок 5 – Распределение результатов диагностики уровня развития речи методике «Исследование грамматического строя речи»

Следующим направлением диагностики стало исследование связной речи детей.

Результаты исследования по методике «Исследование связной речи» представлены на рисунке 6.

Таблица 6 – Исследование связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на контрольном этапе

№	Имя ребенка	Понимание текста	Пересказ	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
1	Максим	3	3	3
2	Егор	3	3	3
3	Кирилл	3	2	2
4	Данил	4	3	4
5	Марк	3	2	2

У трех детей (60%) отмечается средний уровень развития связной речи, у двух детей (40%) низкий уровень.

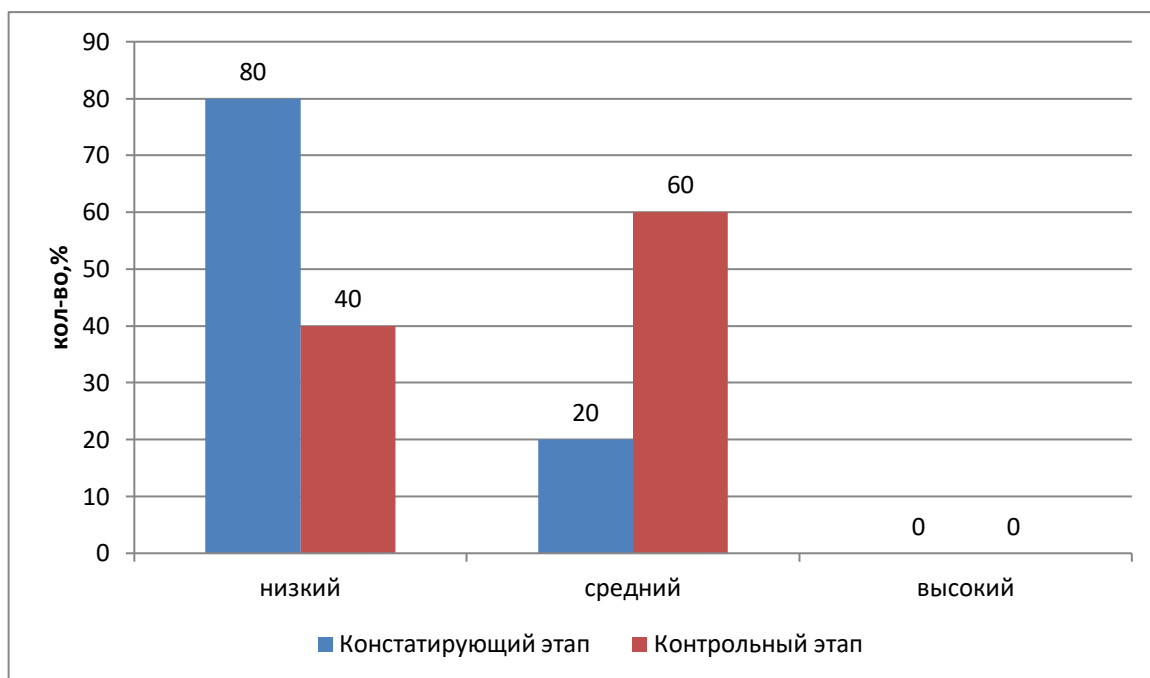


Рисунок 6 – Распределение результатов диагностики уровня развития речи методике «Исследование связной речи»

Данил, Максим, Егор выделяют действующих лиц, понимает факты, события, описанные в тексте. При пересказе используют помощь в виде наводящих вопросов, отмечаются пропуски частей текста без искажения смысла, присутствуют трудности в построении высказываний, преобладают простые распространённые предложения. Справились с составлением рассказа с некоторой помощью.

Марк, 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.

Таким образом, по всем методикам наблюдается положительная динамика. На контрольном этапе низкий уровень развития речи имеют 2 детей (40%). Средний уровень речи показали 3 детей (60%).

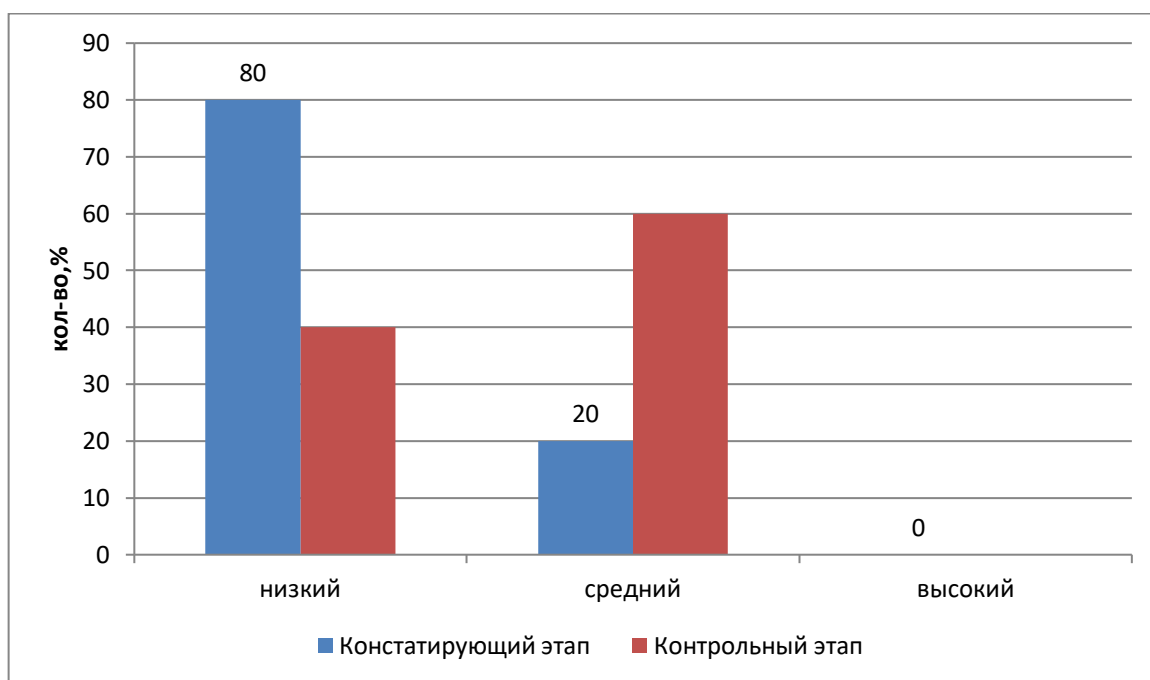


Рисунок 7 – Распределение результатов диагностики уровня развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

На основании результатов обследования можно сделать вывод, что у детей развивается речь. Они повышают объем словаря, учатся пользоваться грамматическими конструкциями, рассказывать, пересказывать.

Этому способствовало применение дидактических игр, которые применялись в ходе коррекционно-развивающей работы. Это означает, что применение игровых технологий являются эффективными для развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Родители также повысили уровень педагогической компетентности в исследуемой области. Этому способствовало проведение консультаций и семинара. Они стали принимать гораздо большее участие в жизни детей.

Выводы по главе 2

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения детский сад № 479 г. Челябинска. В исследовании участвовало 5 детей в возрасте 5 – 6 лет.

По заключению ПМПК у пяти детей задержанное развитие и нарушение речи системного характера.

В ходе работы мы использовали различные методы и методики, которые адекватны поставленным целям и задачам.

Методика №1. Исследование лексики.

Методика №2. Исследование грамматического строя речи.

Методика №3. Исследование связной речи.

В ходе исследования в выборке было выявлено, что у всех детей в группе преобладает низкий уровень развития речи у 4 (80%) человек. Исходя из результатов констатирующего этапа исследования, нами предложен комплекс дидактических игр для развития речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Контрольная диагностика, проведенная после реализации педагогических условий развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показала положительную динамику по всем сторонам речи детей старшего дошкольного возраста. На контрольном этапе низкий уровень развития речи имеют 2 детей (40%). Средний уровень речи показали 3 детей (60%).

Это показывает эффективность дидактических игр в комплексной развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР по развитию речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема задержки психического развития является одной из актуальных не только в дефектологии, но и в психологии и педагогике, так как теснейшим образом связана с проблемой школьной неуспеваемости. Количество учеников начальной школы, испытывающих стойкие затруднения в обучении, составляет от 5 до 50 % (М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, М.М. Безруких). Эти дети стали объектом изучения дефектологов, психологов, педагогов, врачей.

Речь детей с задержкой психического развития удовлетворяет потребности повседневного общения и не имеет грубых нарушений лексики и грамматического строя, но им трудно грамотно выразить свои мысли, речь их отличается бессвязностью, отсутствием логики, ясности, выразительности. Речь таких детей отличается бедностью словаря и грамматических конструкций, у них недостаточно развит фонематический слух.

Дидактическая игра – это обучающий инструмент, который можно применять как элемент развлечения при организации процесса изучения нового материала или закрепления уже изученного. Влияние дидактических игр на развитие речи детей дошкольного возраста с ЗПР обусловлено тем интересом, который они вызывают и который заставляет детей сосредотачиваться.

Педагог, который руководит детскими играми, выбирает конкретные их виды, исходя из коррекционных задач и общего познавательного и умственного развития ребенка. Дети постепенно приобретают умения абстрактного и логического мышления, чему способствуют и дидактические игры, осваиваемые дошкольниками.

Исследование проводилось на базе Муниципальное Бюджетное Дошкольное Учреждение Детский Сад № 479 г. Челябинска. В исследовании участвовало 5 детей в возрасте 5 – 6 лет.

По заключению ПМПК у пяти детей задержанное развитие и нарушение речи системного характера.

В ходе работы мы использовали различные методы и методики, которые адекватны поставленным целям и задачам.

Методика №1. Исследование лексики.

Методика №2. Исследование грамматического строя речи.

Методика №3. Исследование связной речи.

В ходе исследования в выборке было выявлено, что у всех детей в группе преобладает низкий уровень развития речи у 4 (80%) человек. Исходя из результатов констатирующего этапа исследования, нами предложен комплекс дидактических игр для развития речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Контрольная диагностика, проведенная после реализации педагогических условий развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показала положительную динамику по всем сторонам речи детей старшего дошкольного возраста. На контрольном этапе низкий уровень развития речи имеют 2 детей (40%). Средний уровень речи показали 3 детей (60%).

Это показывает эффективность дидактических игр в комплексной развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР по развитию речи.

Исследовательская гипотеза доказана, задачи работы выполнены, цель достигнута.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст] / под ред. К.С.Лебединской – Москва: Педагогика, 2017.– 341с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – МОСКВА: Издательский центр «Академия», 2018. – 400с.
3. Аникеева, Н.П. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с ЗПР. [Текст] / Н.П.Аникеев. – Москва: Просвещение, 2015. – 150 с.
4. Аркин, Е.А. Дошкольный возраст [Текст] / Е.А. Аркин. – Москва: АСТ, 2019. – 34 с.
5. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей [Текст]: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2018. – 272 с.
6. Бавыкина, Г.Н. Речевое развитие дошкольников [Текст] / Г. Н. Бавыкина, М. М. Тулейкина. – Комсомольск-на-Амуре: Комсом.н/А гос. пед. ун-та, 2016. –160 с.
7. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: Учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – Москва: Изд-во НЦ ЭНАС, 2019. – 136с.
8. Богомолова, А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми [Текст] / А.И. Богомолова. – Москва: Библиополис, 2017. – 197с.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – Москва: Педагогика, 2018. – 226с.
10. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика [Текст]: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л.Р. Болотина,

Т.С.Комарова, С.П. Баранов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2017. – 386с.

11. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоление [Текст] / Е. С. Большакова.– Москва : ТЦ Сфера, 2019. –128 с.

12. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бородич. – Москва: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. – 255с.

13. Быстрова, Г. А. Логопедические игры и задания [Текст] / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А.Шуйская. – Санкт-Петербург: Каро, 2019. – 16 с.

14. Валлон, А. Психическое развитие ребенка [Текст] / А. Валлон. – Москва : Просвещение, 2017. – 303 с.

15. Винник, М.О. Задержка психического развития у детей [Текст]: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М.О. Винник. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. – 154 с.

16. Выгодский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выгодский. – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 2019. – 224с.

17. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – Москва: Просвещение, 2016.– 165с.

18. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева. – Москва: Учеб. пособ. для студ.пед. вузов, 2018. – 327с.

19. Дети с задержкой психического развития [Текст] / Под ред. Власовой Т.А., Лубовского В.И., Цыпиной Н. А. – Москва: Педагогика, 2017. – 224 с.

20. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями [Текст]: Пособие для работников дошко. образовательных учреждений / Т.Н. Доронова. – Москва: Просвещение, 2018.– 156с.

21. Дошкольная педагогика [Текст] / Под ред. В.И. Логиновой, С.А. Саморуковой. – Москва: Просвещение, 2018. – 270 с.

22. Дошкольная педагогика [Текст]. Учебное пособие для студентов педагогических училищ по специальности «Педагогика и психология». – Москва: Просвещение, 2016. – 415 с.
23. Евдокимова, Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника [Текст] / Е.С. Евдокимова. – Москва: ТЦ Сфера, 2018. – 96с.
24. Занятия по развитию речи в детском саду [Текст] / Под ред. О. С. Ушаковой. – Москва: Современность, 2019. – 363с.
25. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте [Текст] / М. Зеeman. – Москва: Астрель, 2017. – 316с.
26. Игры в логопедической работе с детьми [Текст]: книга для логопедов / [В. И. Селиверстов и др.]; ред.-сост. В. И. Селиверстов. – Москва: Просвещение, 2018. – 142 с.
27. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – Москва: Просвещение, 2016. – 135с.
28. Ключева, Н.В. Учим детей общению [Текст] / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 2018. – 321 с.
29. Ковальчук, Л.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка: Пособие для воспитателя дет. сада [Текст] / Л.И. Ковальчук. – Москва: Просвещение, 2019.– 128с.
30. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб.пособие для студентов средних пед. учеб. заведений [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М: Издательский центр «Академия», 2019. – 442с.
31. Колодяжная, Т.П. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ [Текст] / Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова. – Ростов-на-Дону : ТЦ «Учитель», 2020. – 32с.
32. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст]: Учеб.пособие для студ. Сред. Пед. учеб.

Заведений / Б.П.Пузанов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2018. – 144 с.

33. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – Москва: ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2018. – 464с.

34. Логопедия: Учебн. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. заведений / Под ред. Л.С.Волковой, С.Н.Шаховской. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2019. – 680 с.

35. Микляева, Н. В. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития [Текст]: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н. В. Микляева. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 236 с.

36. Немов, Р.С. Психология. Кн.1. Общие основы психологии [Текст] / Р.С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2017. – 628с.

37. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой развития [Текст] / М.С. Певзнер // Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 12 – 19.

38. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Текст]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации [от 17 октября 2013 г. № 1155 (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384)]. - Российская газета. – 25.11.2013. – № 265.

39. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников [Текст]. – Москва: Изд-во ин-та психотерапии, 2019. – 223с.

40. Развивающие игры с дидактическим материалом для детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Под науч. ред. Л.М. Шипициной. – Санкт-Петербург: Издательство «Речь», 2019. – 48с.

41. Слепович, Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития [Текст]: Кн. для учителя / Е.С. Слепович. – Минск: Нар. асвета, 2018. – 64 с.

42. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст] / О.И. Соловьева. – Москва: Просвещение, 2019. – 174с.
43. Усова, А.П. Обучение в детском саду [Текст] /Под ред. А.В. Запорожца. – Москва: Педагогика, 2019. – 208 с.
44. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольника [Текст] / О.С. Ушакова. – Москва: Изд-во института психотерапии, 2001. – 237с.
45. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие для воспитателей дошк. образоват. Учреждений [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М.Струнина. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
46. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Текст].
47. Шахнарович, А.М. Избранные труды, воспоминания друзей и учеников [Текст] / А.М. Шахнарович. – Москва: Гуманитарий, 2018. – 727 с.
48. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Москва: Академия, 2016. – 384 с.
49. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии [Текст] / В.В. Юрчук. – Минск: «Современное слово», 2018. – 531с.
50. Ядешко, В.И. Дошкольная педагогика [Текст] / В.И. Ядешко, В.А. Сохина. – Москва: Просвещение, 2020. – 348с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

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

1. Подбор синонимов.

Инструкция: Вниманию ребенка предоставлена картинка.

Педагог: «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, бегают, 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. Педагог 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: Педагог 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...». Педагог 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.

Методика № 2. Исследование грамматического строя речи. Подбор содержания данного раздела осуществлялся в соответствии с методическими рекомендациями, составленными разными авторами (Л. Ф. Спирина, 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. Педагог: «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».

Педагог выкладывает картинки и просит назвать ребенка то, что на них изображено. Убирает картинку. Послушай, как я скажу: «Не стало синей кастрюли». А теперь ты бери картинку и называй: «Не стало...». Педагог 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. Педагог объясняет ребенку, что детеныши потеряли своих мам, нужно помочь им их найти. Педагог: «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: Педагог: «Вот этот большой предмет – мяч, к нему подходит маленький предмет – мячик. Я буду показывать и называть большой предмет, а ты – маленький предмет». Педагог 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.

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

Предлагаемый материал: коробка, игрушка.

Инструкция: Педагог задает следующие вопросы:

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.

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.

Педагог: это история про снеговика. Педагог 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 заметит 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.