



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


ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

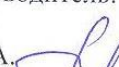
**Коррекция нарушений связной речи у детей дошкольного возраста с
задержкой психического развития**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
78,96% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«25» января 2023 г.
Зав. кафедрой ППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
 Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Кедровских Екатерина Владимировна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Пахтусова Н.А. 

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1 Понятие о связной речи и особенности ее формирования у дошкольников с задержкой психического развития	9
1.2 Характеристика речевого развития детей в норме и детей с задержкой психического развития.....	18
1.3 Основные направления и способы коррекции связной речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	25
Выводы по первой главе.....	27
ГЛАВА 2 ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
2.1. Цель, задачи, методы и организация констатирующего исследования. Характеристика экспериментальной группы	29
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	33
Выводы по второй главе.....	42
ГЛАВА 3 ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
3.1. Программа по преодолению недостатков в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	43
3.2. Контрольный эксперимент и его результаты.....	51
Выводы по третьей главе.....	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	82

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, так как она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями.

В современных психологических и методических исследованиях отмечается, что умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка в школе. Этим умениям и навыкам нужно обучать специально. Однако пути такого обучения недостаточно ясны, так как научно обоснованная теория развития речи, по оценке Т.А. Ладыженской, только начинает формироваться, в ней еще недостаточно разработаны основополагающие категории и понятия, такие как разделы работы по развитию связной речи, содержание, средства обучения, критерии оценки уровня развития этого вида коммуникации.

Научными исследованиями в области дефектологии доказано исключительно важное значение раннего распознавания дефекта и его коррекции. В значительном ряде случаев специальное дошкольное обучение и воспитание корригируют нарушения в развитии и тем самым предупреждают затруднения детей при обучении в школе (Т.А. Власов, 1972). При выраженных нарушениях речи ранняя коррекционно-

в

о

с

п

и

т Зачастую основной проблемой формирования средств вербальной коммуникации является недоразвитость речи. Это является одним из

т

е

л

ь

основных симптомов распространенной формы нарушения развития ребенка дошкольного возраста – задержка психического развития (ЗПР).

На сегодняшний день существует огромное количество умозаключений, касающихся речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Такие ученые как Т.А. Власова, О.Е. Громова, М.С. Певзнер и другие отмечали, что дети с ЗПР испытывают трудности в изучении родного языка, как основного средства общения. Недостатки лексических, фонетико-фонологических и грамматических средств, зачастую вызывают трудности языкового оформления высказываний.

Такие авторы как В.П. Глухов [10], И.А. Коробейников, В.И. Лубовский [22], Е.М. Мастюкова [28], Н.А. Сорокина в своих работах показали результаты исследований, касающихся речи детей с ЗПР. Специалисты отмечали, что у дошкольников с задержкой психического развития нарушение речи проявляется в виде лексических, грамматических и фонологических ошибок. Особое внимание авторы обращают на множество ошибок в речи ребенка с ЗПР, а «семантический дефект» является ведущим звеном в структуре речевого нарушения.

Если в общеметодических работах уже накоплен известный экспериментально-исследовательский материал, позволяющий подойти к созданию современной научно обоснованной базы для формирования связной речи нормально развивающихся детей, то специальная педагогика подобными данными фактически не располагает. Это вынуждает логопедов обращаться к общеметодическим рекомендациям и опираться подчас на приемы, рассчитанные на нормально развивающихся детей. Однако, эти приемы оказываются недостаточно эффективными, а в ряде случаев и неприемлемыми для обучения детей с системным недоразвитием речи.

Усваивая связную речь по аналогии с заданным образцом, т.е. эмпирически, без знания элементарных правил ее построения, дети оказываются несостоятельными в осуществлении контроля за

правильностью ее организации, а логопед, не располагая научно обоснованными методами оценки самостоятельной речи детей, испытывает существенные затруднения при оказании необходимой помощи, так как сам вынужден опираться на субъективное «чувство текста», сложившегося у него на основе собственного опыта.

Педагогическая практика показывает, что индивидуальные психофизиологические особенности детей с ограниченными возможностями всякий раз требуют поисков оптимальных средств для достижения целей. Поэтому необходимо доскональное изучение проблемы развитая связной речи дошкольников с задержкой психического развития. Этим и была определена актуальность исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать, экспериментально проверить использование метода мнемотехники в коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования – связная речь у дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования – процесс развития связной речи у дошкольников с задержкой психического развития на основе обучения с использованием мнемотехники.

Гипотеза исследования: предполагается, что предложенный нами метод коррекции позволит повысить уровень развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

2. Исследовать особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Проанализировать основные направления и способы коррекции связной речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

4. Разработать программу логопедической коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

5. Провести опытно-экспериментальную работу по апробации программы логопедической коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Теоретико-методологической базой исследования послужил комплекс положений ряда смежных наук: положения психологии о соотношении мышления, языка и речи, взаимосвязи речи с другими психическими процессами (Т.Г. Богданова, Л.С. Выготский [9], А.Р. Лурия [24], Ж. Пиаже, Д. Слобин и др.); положения психолингвистики о речевой деятельности как сложном, иерархически организованном процессе (В.А. Артемов, В.И. Бельтюков, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, В.Ф. Петренко, Е.В. Тарасов, Л.Б. Халилова и др.); положения онтолингвистики о закономерностях усвоения ребенком родного языка (Н.В. Гагарина, М.Б. Елисеева, Т.С. Лаврова, Е.К. Лимбах, Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева и др.).

Научная новизна исследования:

- экспериментально выявлены особенности формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР;
- научно обосновано содержание дифференцированной логопедической работы по коррекции связной речи у детей дошкольного возраста ЗПР. В основе затруднений в усвоении родного языка у детей с ЗПР лежит когнитивная недостаточность, вследствие которой в первую очередь страдает смысловая организация речи.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

– дополнены и уточнены существующие научные представления о структуре речевого нарушения у дошкольников с ЗПР различных возрастных групп (5-ти и 6-ти лет).

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты исследования могут быть применены в работе дефектологов, воспитателей, занимающихся проблемой задержки психического развития у детей.

Для решения поставленных цели и задач исследования использовались следующие **методы**: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение педагогического опыта, наблюдение, диагностика уровня сформированности навыков связной речи.

Экспериментальное исследование проходило на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 139» города Магнитогорска (далее МДОУ «ЦРР – д/с № 139» г. Магнитогорска). Исследование проводилось с октября 2021 по май 2022 года. Выборку составили 10 детей 5-6 лет, посещающие группу для детей с задержкой психического развития.

Апробация результатов исследования. Основные теоретические положения и результаты работы докладывались и получили положительную оценку на международной научно-практической конференции «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации», г. Челябинск, 26 февраля 2021г., на международном научно-практическом форуме «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации», г. Челябинск, 2 марта 2022 г. Опубликована статья в разделе журнала «Педагогические науки» (ВАК).

Структура и объем работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемых источников, приложений. Основная часть работы изложена на 67 страницах машинописного текста, в число

которых входит 1 рисунок и 17 таблиц. Список использованных источников содержит 60 наименований, приложения 8 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Понятие о связной речи и особенности ее формирования у дошкольников с задержкой психического развития

В психологии устно – речевому общению уделяется особое внимание. В ходе общения происходит не только передача опыта, но и взаимодействие оппонентов друг с другом. При таком взаимодействии между оппонентами развивается общность. О. Розеншток–Хюсси однажды сказал, что разговариваем мы для того, чтобы «собрать воедино расщепленный, разделяющий нас, отрывающий нас друг от друга мир». В наше время исследование связной речи приобрело особую значимость. Это в большей степени связано с тем, что именно развернутые и целостные высказывания разного содержания играют немаловажную роль в обеспечении основных информационных потоков в обществе, а с появлением радио, телевидения и мобильной связи роль устно – речевого общения выросла в разы.

Здесь связная речь определяется как реальность, которая обладает очень сложным психологическим аспектом, учитывающий и оценивающий теоретические и экспериментальные методы к ее анализу. На основании этого, можно говорить, что в психологии речи изыскания небольшие и исполняются по большей степени в субъект – объектной модели, а что касается подходов психологов, то здесь при анализе речи зачастую объединяются с психолингвистами, а это приводит к лимитированию предмета исследования. В этой связи в понятии связной речи следует, в первую очередь, уточнить его психологическое содержание, определить соответствующие методы исследования.

С точки зрения лингвистики связная речь (connected speech) рассматривается как «отрезок речи, обладающий значительной

протяженностью и расчленяющийся на более или менее законченные (самостоятельные) части».

В рамках обучения родному языку связная речь рассматривается как единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки (Е.А. Барина, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.). А.В. Текучев связной считает такую речь, которая «организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой».

С позиций методики развития речи дошкольников под связной речью подразумевается смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание, развернутое изложение определенного содержания, которое реализуется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

В методике термин «связная речь» употребляется в трех аспектах. Во – первых, связная речь носит процессуальный характер и является деятельностью говорящего. Во – вторых, она выступает в качестве продукта, результата этой деятельности, в виде текста или высказывания. В – третьих, соотносится с названием раздела работы по развитию речи в дошкольной педагогике.

По мнению А.А. Леонтьева [19], высказывание – это коммуникативная единица (от отдельного предложения до целого текста), законченная по содержанию и интонации, характеризующаяся определенной 16 композиционной или грамматической структурой. По мнению Т. А. Ладыженской, М.Р. Львова высказывание – это определенное речевое произведение, большее, чем предложение.

Исследования А.М. Леушиной [18], Л.С. Рубинштейна показали, что связная речь детей дошкольного возраста может быть ситуативной (связана

с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах) и контекстной (содержание понятно из самого контекста, требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства). В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога.

Основными характеристиками связной речи является связность (Л. С. Рубинштейн), последовательность (Е.П. Ерастов, Т.А. Ладыженская), цельность (А. А. Леонтьев) и логико – смысловая организация высказывания (Т.М. Дридзе, Н.И. Жинкин, И. А. Зимняя и др.)

Л.С. Рубинштейн связность определил, как «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Наряду с этими характеристиками связной речи А.А. Леонтьев называет цельность. Он говорит о том, что цельность – это свойство текста в целом, как смыслового единства, единой структуры, и определяется во всем тексте, в отличие от связности, которая реализуется на отдельных его участках. «Цельность не соотносима непосредственно с лингвистическими категориями и единицами она имеет психологическую природу».

А.М. Леушина рассматривает связную речь как «выражение определенной мысли, желания или чувства говорящего», степень связности и формы которой «определяются ее смысловым содержанием и условиями общения» [18].

А.С. Звоницкая природу связной речи видит в полном отражении в ней мысли и сути, понимании другими. Именно поэтому предпосылку связности речи автор объединяет связностью мышления: в логическом и генетическом порядке связность мысли является ведущей; она определяет содержание связей изложения». При этом в зависимости от реализованности мышления в речи последняя бывает, как связной, так и несвязной, нередко чередуясь в пределах одного высказывания; развитие же

связной речи совершается как все более совершенное и верное воспроизведение в ней мысли. Помимо этого, исследователи соотносят связную речь с контекстной, которая охарактеризовывается содержательно – смысловой завершенностью и понятностью изложения.

Т.А. Ладыженская отмечает, что «общераспространенным видом последовательности изложения обнаруживается последовательность сложных соподчиненных отношений: временных, пространственных, причинно – следственных, качественных». Нарушение последовательности изложения всегда негативно отражается на связности текста.

По мнению Н.П. Ерастова связная речь обладает четырьмя основными группами связей. К первой группе относятся логические связи (отнесенность речи к объективному миру и мышлению). Ко второй – функционально стилевые связи (отнесенность речи к партнёрам общения). К третьей группе входят психологические связи (отнесенность речи к сферам общения). К четвёртой группе – грамматические связи (отнесенность речи к структуре языка).

Связная речь существует в виде диалога и монолога в письменной или устной форме. В научно – методической литературе эти формы связной речи противопоставляются по их соотношению (А.А. Леонтьев), коммуникативной направленности, мотивам и целевой аудитории, структуре, содержанию, характеру языковых средств, степени контроля и планирования высказывания (Г.О. Винокур, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Т. Слама-Казаку, В.П. Якубинский и др.).

В широком смысле, монолог – высказывание одного человека, длительное время, не прерываемое репликами, обычно требует предварительной подготовки, рассчитанное на определенную аудиторию. С психолингвистических позиций связная монологическая речь – это речь от одного лица, коммуникативная цель которой сообщение о каких-либо явлениях, фактах объективной действительности.

Выделяется несколько разновидностей функционально-смысловых типов монологической речи: описание, повествование, творческое рассказывание, рассуждение, пересказ. По цели высказывания монологическую речь разделяют на информационную (служит для передачи знаний); убеждающую (обращена к эмоциям слушателя); побуждающую (направлена на то, чтобы побудить слушателей к различного рода действиям).

Исследователи отмечают, что элементы монологических высказываний появляются в речи нормально развивающихся детей в возрасте 2–3 лет [3, 8].

Предпосылками для дальнейшего развития связной монологической речи у дошкольников является переход внешней речи во внутреннюю к 4 – 5 годам, завершение процесса фонетико – фонематического развития речи и активное овладение морфологическим, грамматическим и синтаксическим строем родного языка. К четырем годам дети способны овладеть такими видами монологической речи, как описание и повествование, а к началу школьного обучения – рассуждение, а к 6 – ти годам навыками планирования монологических высказываний [1].

Таким образом, монологическая речь является одной из видов связной речи, обладает предпосылками для дальнейшего развития и определенными характеристиками, отличающими её от диалогической формы речи.

Многолетнее аппаратное изучение связной речи у детей разного возраста – дошкольников, младших школьников, подростков, а также у взрослых разных профессий и уровней образования, в том числе педагогов, политических деятелей, государственных чиновников, показало, что у каждого говорящего она обладает устойчивым набором признаков, которые определяют один из двух типов ее целостной организации. В состав этих признаков входят языковые и выразительные средства как количественные показатели речи, а также качественно-количественные характеристики, представленные ее логической и содержательной организацией. Это

позволяет рассматривать речь как целостную реальность в системе ее разноуровневых свойств. В результате наряду со связной речью определяется и другой ее тип – условно – связная речь. Так, связной является речь, в которой логичность и целостность ее содержания задаются самим говорящим в процессе развертывания во вне наличного содержания своего сознания. В условно – связной речи говорящий называет последовательность своих представлений и их ассоциаций, объединенных общим предметом общения, а их связывание и целостное осмысление происходит в восприятии слушающего. В исследовании А.С. Звоницкой было показано, что речь может быть, как связной, так и несвязной в зависимости от выраженности в ней мысли говорящего, причем в пределах одного высказывания.

Итак, понятие связной речи имеет как лингвистические, так и психологические определения, отражающие его сущность лишь в отдельных признаках. Это цельность, понятность для слушателя, развернутость, связь с мышлением. Наиболее психологически обоснованным представляется определение связной речи у А.М. Леушиной: выражение определенной мысли, желания или чувства говорящего, степень связности и формы которой определяются ее смысловым содержанием и условиями общения.

Психолого-педагогические изыскания, проводимые в последнее время учеными В.И. Лубовским [22], Г.Д. Тригер [49], Н.А. Цыпиной [57] и др., утверждают, что у детей, обладающих задержкой психического развития, присутствует неустойчивость внимания, недостаточность развития фонематического слуха, зрительного и тактильного восприятия, оптико – пространственного синтеза, моторной и сенсорной стороны речи, долговременной и кратковременной памяти, зрительно – моторной координации, автоматизации движений и действий.

В настоящее время исследователями определены определенные данные о речевой деятельности дошкольников с задержкой психического

развития. Некоторые из них имеют отношение к связной речи. В исследованиях А.Д. Кошелевой обозначается, что существенными трудностями детей рассматриваемой категории обнаруживается речевое оформление собственных действий, замечается неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи.

В изысканиях А.Д. Кошелевой показано, что не только при глубокой задержке развития, но и при легких ее формах наличествуют такие явные нарушения речевой деятельности, как рассогласованность речевой и предметной деятельности.

Р.Д. Триггер, как одну из специфик речи детей с задержкой психического развития, определяет недостаточность словообразовательных процессов [49].

Е.С. Слепович [42], исследуя специфику связной речи у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, замечает, что речь у данной категории детей обладает ситуативным характером. Настоящее обнаруживается в немалом числе личных и указательных местоимений, нередком употреблении прямой речи, усиливающих повторениях. В младшем дошкольном возрасте у детей с задержкой психического развития только завязывается переход к связной речи. Наряду с этими свойствами Е. С. Слепович выделяет узость словарного запаса у этих детей, в особенности существительных с узким, конкретным значением, а также прилагательных [42].

По предоставленным данным И. Юханссон, недостаточность мыслительной деятельности, низкая познавательная активность, присущая дошкольникам с ЗПР, затрудняют усвоение ими простейшей информации о звуковой действительности речи. Начальный уровень осознания звукового строения речи у дошкольников с ЗПР устанавливается позднее, чем в норме. Тем не менее, возможное осознание речевой действительности и ее элементов (слов, звуков) у дошкольников с ЗПР неодинаково – от устойчивой направленности на звуковую сторону речи и осознания

звукового строения слов до отсутствия подобной направленности и невозможности принятия задачи анализа звукового состава слова.

Возрастная незрелость психических функций и интеллектуальных умений в особенности явно видна при усвоении родного языка, так как он требует внятного взаимодействия зрительного, слухового и двигательного анализаторов, абстрагированного от известного и ясного смысла слова или высказывания, рассмотрения их в непривычном грамматическом ракурсе, всегда основывается на анализе и синтезе, классификации и обобщении. С одной стороны, невыработанность психических функций прибывает одной из предпосылок трудностей в постижении языка, усвоении связной речи, но с другой стороны, верно сформированное усвоение языкового материала возбуждает к жизни выработку всех тех функций, которые у дошкольника еще не сформировались, и способно результативно активизировать их формирование.

В произведениях А.Р. Лурия, Е.Д. Хомской и А.Д. Кошелевой обозначается, что немаловажную значимость в нарушении познавательной деятельности дошкольников с ЗПР представляет недостаточность речевой регуляции: реализация в речевом плане отчета о произведенных действиях и поэтапного контроля над ними, словесное соизмерение результатов с предложенным заданием.

Дошкольники с ЗПР располагают ограниченным словарным запасом. В их речи исключительно редко попадаются прилагательные, наречия, снижено применение глаголов. Снижены словообразовательные процессы, у детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества и продолжается до 7 – 8 лет.

Сложноподчиненные предложения, составленные детьми с ЗПР, состоят из 20 и более слов и весьма пространны. Создаётся впечатление того, что ребёнок, когда приступает к высказыванию, не может завершить

его. Что касается детей младшего дошкольного возраста, то они зачастую употребляют прямую речь.

При анализе текстов, которые составляют дошкольники с ЗПР выяснилось, что детям с данным диагнозом свойственно увеличивать численность наречий, существительных, местоимений и служебных слов.

Следствием неспособности грамотно и структурно оформлять предложение является неумеренное использование вводных и служебных слов. Их применение не призывает создавать каждый раз новую программу высказывания, а идет по линии воспроизведения ранее знакомого.

О связной речи дошкольников с ЗПР можно сказать, что она «привязана» к ситуации, нередко малопонятна вне ее. Исследование связной речи дошкольников с ЗПР обнаруживает, что «речь их носит ситуативный характер, у данных детей только завязывается переход к контекстной речи.

На первый план выдвигается несформированность программирования и грамматического структурирования речевого высказывания.

Развитие связной речи близко связано со способностями дошкольников оречевить собственные действия. Вербализация или иначе говоря оречевление – это возможность ребёнка дошкольного возраста разъяснить осуществляемое, учитывая ясность высказывания и его правильность, а также грамматическое и лексическое оформление. Основным показателем полноценности деятельности в 90 % случаях оказывается нарушен у детей с ЗПР, а в выраженной форме – 70 % случаев. Трудности в совмещении речевой и предметной деятельности у таких детей нередко приобретают форму грубой диссоциации между речью и действием [15].

Отечественный исследователь В.П. Глухов обозначает, что с точки зрения современного научного подхода, организм ребенка, его здоровье, личностные особенности – единое, целостное образование [10]. Поэтому педагог, работающий с детьми, имеющими задержку психического развития, обязан обладать ясным пониманием о закономерностях развития

психики и личности ребенка младшего дошкольного возраста как системы, и подходить к формированию личности ребенка комплексно, личностно–ориентированно, четко представлять личностные качества, которыми должен обладать ребенок, став взрослым.

1.2 Характеристика речевого развития детей в норме и детей с задержкой психического развития

Дошкольный возраст является значимым этапом в психическом и личностном развитии ребенка. Рассматриваемый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного развития личности ребенка. В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Дошкольный возраст – стадия усиленного развития речи, это время усвоения многообразными способами ее применения, разнообразными функциями речи, время максимальной чувствительности к языковым явлениям и инициативного экспериментирования элементами языка, словотворчества. Повышение речевой активности инициировано расширением сферы общения и сферы постижения мира. Ребенок дошкольного возраста выходит за грани узкосемейной среды. Он общается с малознакомыми людьми, с ним разговаривают и гости, и посторонние люди в автобусе, и педагоги детских учреждений, студий, кружков и т. д. Он общается со сверстниками, находит друзей и партнеров по играм, договаривается с ними о замыслах и правилах действий. Все это предъявляет требования к богатой, многообразной и точной речи, в противном случае взаимопонимания не случится.

Развитие речи дошкольников происходит в различных направленностях: «улучшается ее осмысление и практическое

использование; она делается базой преобразования всех психических процессов и орудием мышления» [50].

На протяжении всего дошкольного детства увеличивается словарный запас ребенка: по сопоставлению с ранним детством словарь вырастает в три раза. Словарь дошкольника содержит все части речи, он способен верно склонять и спрягать. На стадии дошкольного детства ребенок изучает морфологическую систему родного языка, усваивает сложные предложения, союзы. Дошкольники предпочитают игровые упражнения со словами, процесс словообразования, ритмизацию и рифмовку слов. Под воздействием взрослых дошкольник постигает контекстную речь, требующую построения речевого контекста, автономного от конкретной наглядной ситуации. Зарождается и объяснительная речь, завязывающаяся в совместной деятельности, когда необходимо представить содержание и правила игры.

Значимая функция речи заключается в регуляции и планировании деятельности. Осуществлять ее, речь принимается в связи с тем, что объединяется с мышлением ребенка [45].

Дошкольник не только постигает речь, но и обучается употреблять ею. В первую очередь, речь представляется как средство общения. Первоначально это ситуативная речь, то есть уведомление в конкретной ситуации в отношении конкретных предметов в поле зрения. Она удобопонятна участникам предоставленной ситуации и необъяснима для посторонних. В подобной речи немало местоимений. С увеличением диапазона общения дошкольник принужден разъяснять повествование, и указательные местоимения сопутствуют названием предметов. Понемногу речь делается контекстной и объяснительной, хотя в узкой сфере применяется и ситуативная речь. Контекстная речь довольно полно обрисовывает ситуацию с тем, чтобы она была ясной без ее прямого восприятия. В развитии контекстной монологической речи значительную роль исполняет слушание и пересказ книжных текстов, овладение

культурными образцами языка. Дошкольник принимается предъявлять требования к самому себе и стремится соблюдать их при построении речи.

Изучая законы построения контекстной речи, дошкольник не прекращает употреблять ситуативную речь. Ситуативная речь не обнаруживается как речь низшего ранга. В ситуации естественного общения ее употребляет и взрослый. По истечении времени дошкольник принимается все более точно и к месту употреблять то ситуативную, то контекстную речь в зависимости от условий и характера общения.

Контекстной речью дошкольник завладевает под воздействием регулярных занятий. На занятиях в детском саду дошкольникам случается излагать более абстрактное содержание, чем в ситуативной речи, у них зарождается надобность в новоиспеченных речевых средствах и формах, которые дошкольники постигают из речи взрослых. Дошкольник в данной направленности производит только самые первые шаги. Дальнейшее развитие контекстной речи происходит в школьном возрасте [25].

В старшем дошкольном возрасте у ребенка появляется надобность растолковать ровеснику содержание будущей игры, конструкцию игрушки и многое другое. Нередко даже небольшое недопонимание ввергает детей во взаимное неудовольствие говорящего и слушателя, в конфликты и недопонимания. Объяснительная речь вызывает установленную последовательность изложения, выделения и установки ключевых связей и взаимоотношений в условиях, которых собеседнику необходимо осмыслить.

Дошкольник подмечает неверные звуки в собственной речи, и сердится, если повторяют его произношение в дразнилках. Отработка звуков происходит как на сознательном, так и на бессознательном уровне. Нередко верный звук появляется как бы «безотложно, случайно, хотя этому предшествовали напрасные попытки повторить его правильно». Чистота звуков к 6 годам один из центральных показателей школьной зрелости.

Одновременно с функцией общения, речь получает функцию средства мышления. В дошкольном возрасте данная речь убывает, преобразуется во внутреннюю и в данной форме сохраняет свою планирующую функцию. В ее содержании констатация сделанного становится менее выражена, при этом более выражено планирование действий. Планирующая функция речи - существенный показатель речевого развития ребенка дошкольного возраста.

Таким образом, развитие речи – сложный процесс освоения словарного и звукового состава и грамматического строя языка, развитие вербального общения и вербального мышления, зарождения внутреннего речевого плана действия и начало анализа языковой реальности.

У детей с задержкой психического развития развитие речи значительно различается развития обычно развивающихся детей. Отставание в развитии речи обнаруживается у них в младенческом возрасте и имеет продолжение в раннем детстве. Таким образом, при переходе в дошкольный возраст у них отсутствует готовность к ее освоению. Часто не выработаны такие предпосылки речевого развития, как «предметная деятельность, интерес к окружающему, развитие эмоционально-волевой сферы, в частности эмоционального общения со взрослыми, не сформирован фонематический слух» [26].

Некоторые дети с задержкой психического развития еще не говорят не только к началу дошкольного возраста, но и к 4 – 5 годам. С точки зрения развития речи, детей с задержкой психического развития можно рассматривать, как категорию неоднородную. Среди них существуют дошкольники, которые совсем не владеют речью, дошкольники, которые владеют маленьким объемом слов и простых фраз, дошкольники, у которых формально хорошо развита речь. Но, их всех связывает ограниченное осмысление обращенной речи, «привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает

истинных интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений».

Нередко у дошкольников с задержкой психического развития существуют несовершенства в произношении и различении некоторых звуков. При этом исследования передают, в границах житейских потребностей и задач устная речь детей старшего дошкольного возраста с ЗПР удовлетворяет их потребность в общении. При этом следует обозначить недостаточную отчетливость, «смазанность» речи большинства детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Подчеркивая их весьма низкую речевую активность, а также следует допустить, что данная нечеткость речи объединена с малой подвижностью артикуляционного аппарата вследствие недостаточной речевой практики.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает связная речь. Одним из типичных свойств обнаруживается при этом стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме существенно выше активного, но это имеет отношение, обычно, при восприятии отдельных изолированных слов, и то не всегда. Есть слова, которые дошкольник с ЗПР способен произнести к какой – либо картинке, предмету, но не осмысливать, когда их произнес иной человек за пределами стандартной ситуации. Данное доказывает то, что у дошкольников с ЗПР продолжительно сохранено ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова детей старшего дошкольного возраста с ЗПР намного меньше, чем у дошкольников того же возраста в норме.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия приводят к тому, что речь взрослого либо часто совсем не

понимается ребенком с задержкой психического развития, либо понимается неточно и даже искаженно.

При этом слово взрослого способно обладать в организации деятельности дошкольника с ЗПР значительной ролью. Оно способно завладеть его вниманием, сориентировать деятельность, и может выдвинуть ребенку нетрудную задачу. При этом необходимо не забывать, что не нужно употреблять изолированную словесную инструкцию, ее следует совмещать с образцом, показом, совместными действиями взрослого и дошкольника на протяжении всего дошкольного возраста.

Задержка в развитии грамматического строя проявляется в том, что дошкольники, конструируя предложения, создают их чрезвычайно просто и совершают немало ошибок: нарушают порядок слов, не согласуют определения с определяемыми словами, рассказ по картинке замещают примитивным перечислением изображенных на ней предметов. «Эти недостатки время от времени выявляются и в спонтанной речи детей, но в монологической речи (пересказ прослушанного текста, устное сочинение на заданную тему) они попадают несколько чаще».

Задержка в развитии контекстной речи, как и отставание во всем речевом развитии, обнаруживается у детей с задержкой психического развития как вторичный дефект, результат недостаточности аналитико-синтетической деятельности, низкого уровня познавательной и особенно речевой активности, несформированности мыслительных операций. Оно обнаруживается не только в несовершенстве экспрессивной речи, но и в трудностях понимания детьми отдельных грамматических конструкций. Немалые проблемы испытывают дошкольники с задержкой психического развития в понимании отношений, передаваемых формами творительного падежа, атрибутивных конструкций родительного падежа, структур с необычным порядком слов, сравнительных конструкций. Существенные проблемы вызывают у детей овладение некоторыми формами выражения пространственных отношений.

Следует подчеркнуть, что все отмеченные недостатки обнаруживаются не в одинаковой степени у всех дошкольников с задержкой психического развития. Есть дети, у которых «отставание в речевом развитии выражается незначительно, но есть и такие, у которых оно проявляется особенно сильно, и их речь приближается к характерной для умственно отсталых детей, которым такие задания, как рассказ по сюжетной картине или на заданную тему, совершенно недоступны». В таких случаях возможно допустить присутствие сложного дефекта – комбинирования задержки психического развития и первичного нарушения речевого развития. Без специального обучения у детей с задержкой психического развития не развивается возможность регулировать деятельность с помощью собственной речи: наблюдается в отдельных случаях сопровождающая речь, но совсем не возникает фиксирующая и планирующая. Сопровождающая речь часто производит впечатление не отнесённой, в ряде случаев наблюдается эхоталличная речь.

Речь у детей с задержкой психического развития может быть настолько слабо развита, что не может осуществлять функцию общения. Недоразвитие коммуникативной функции речи не компенсируется и другими средствами общения, в частности мимико – жестикуляторными; амимичное (лишенное мимики) лицо, плохое понимание жеста, употребление лишь примитивных стандартных жестов отличают детей с задержкой психического развития от без речевых детей и от детей с другими нарушениями (с нарушениями слуха, с моторной алалией. В результате к школьному возрасту необученные дети с задержкой психического развития приходят с существенным речевым недоразвитием.

1.3 Основные направления и способы коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В литературе по дошкольной педагогике нет единой, общепринятой классификации различных видов детского рассказывания. Некоторые авторы предлагают классифицировать детские рассказы в зависимости от различной психологической основы их содержания [1, 3, 6, 19]. Согласно этому выделяются:

- рассказывание по восприятию (рассказы-описания предметов, рассказы по картинам и пересказ);
- рассказывание по памяти (из коллективного и индивидуального опыта детей);
- рассказывание по воображению или творческое рассказывание.

Указанная классификация является в определенной степени условной, она объединяет внутри каждой группы различные виды рассказывания, имеющие свою специфику (например, описание игрушки и рассказывание по картине). В то же время, она позволяет дифференцировать работу по обучению рассказыванию в плане последовательности и доступности видов занятий с учетом возрастных и психологических особенностей детей. Помимо этого, детские рассказы классифицируются по форме – на описательные и сюжетные, а по содержанию – на фактические и творческие [21, 50]. Каждый вид обучения рассказыванию как метод формирования связной монологической речи детей имеет свои особенности, методические приемы и предполагает определенную структуру занятия.

Остановимся подробнее на некоторых приемах развития связной речи у детей с ЗПР:

1. Рассказ по демонстрируемым действиям – это прием учит ребенка внимательно наблюдать, сохранять в памяти последовательность увиденных действий, подбирать к ним точные грамматические категории.

2. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа. В этом виде пересказывания непосредственные действия с предметами и объектами заменяются действиями на фланелеграфе с предметными картинками (игрушками).
3. Пересказ рассказа с опорой на серию сюжетных картин – это умение формируется на основе вышеперечисленного. При использовании этого метода работы педагог должен учитывать возможности образной памяти детей, способности устанавливать логические связи и отношения.
4. Составление рассказа по одной сюжетной картинке. Это самый сложный вид рассказывания. Здесь труднее обеспечить план высказывания из-за отсутствия образца. Только вопросный план педагога поможет детям обеспечить последовательность этапов изложения. Однако в тоже время отсутствие образца позволяет начать очень трудную, но столь необходимую работу над творческим рассказыванием.
5. Мнемотехника, или мнемоника, в переводе с греческого – «искусство запоминания». Мнемотехника – это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Использование мнемосхем, таблиц помогает установить последовательность излагаемого материала, проследить логические связи между предложениями в тексте. Также рисование и закрашивание на занятиях способствует развитию мелкой моторики детей. Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Выводы по 1 главе

В рамках обучения родному языку связная речь рассматривается как единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки (Е.А. Барина, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.). А.В. Текучев связной считает такую речь, которая «организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой».

Основными характеристиками связной речи является связность (Л. С. Рубинштейн), последовательность (Е.П. Ерастов, Т.А. Ладыженская), цельность (А. А. Леонтьев) и логико – смысловая организация высказывания (Т.М. Дридзе, Н.И. Жинкин, И. А. Зимняя и др.).

Понятие связной речи имеет как лингвистические, так и психологические определения, отражающие его сущность лишь в отдельных признаках. Это цельность, понятность для слушателя, развернутость, связь с мышлением.

Овладение ребенком монологической речью начинается примерно с 5-6 лет. Это объясняется тем, что к этому времени происходит завершение процесса развития фонематической стороны речи, вследствие чего дети начинают усваивать морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка

Речь дошкольников, у которых имеется ЗПР, характеризуется особенностями в виде:

- нарушения грамматического строя;
- позднего появления речи;
- ограниченности активного словаря;
- нарушениях такой стороны речи, как произносительная.

Речь у детей с задержкой психического развития может быть настолько слабо развита, что не может осуществлять функцию общения.

Недоразвитие коммуникативной функции речи не компенсируется и другими средствами общения, в частности мимико – жестикуляторными; амимичное (лишенное мимики) лицо, плохое понимание жеста, употребление лишь примитивных стандартных жестов отличают детей с задержкой психического развития от без речевых детей и от детей с другими нарушениями (с нарушениями слуха, с моторной алалией. В результате к школьному возрасту необученные дети с задержкой психического развития приходят с существенным речевым недоразвитием.

В задачи формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста входит выработка таких умений, как пересказ литературных произведений, составление повествовательного, описательного и творческого рассказов, рассказов из опыта, высказываний типа рассуждений. Применение различных технологий позволяет делать обучение интересным, занимательным, развивающим.

ГЛАВА 2 ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Цель, задачи, методы и организация констатирующего исследования. Характеристика экспериментальной группы

Целью констатирующего исследования являлось выявление качественного своеобразия связной речи и особенностей её формирования у дошкольников с ЗПР.

Для достижения цели в констатирующем исследовании решались следующие **задачи**:

- подбор методики исследования связной речи у дошкольников с ЗПР;
- исследование состояния связной речи у дошкольников с ЗПР по разработанной методике;
- анализ результатов исследования и определение индивидуально-типологических особенностей связной речи у дошкольников с ЗПР;
- создание методики формирующего эксперимента и проверка ее результативности у детей с ЗПР.

В исследовании использовались следующие **методы**.

1. Организационные методы: сравнительный.
2. Эмпирические методы: биографические (сбор и анализ анамнестических данных), экспериментальные (констатирующий и обучающий).
 - Количественный и качественный анализ полученных данных.
 - Интерпретационные методы.

Констатирующий эксперимент проходил в октябре 2021 года на базе МДОУ «ЦРР – д/с № 139» г. Магнитогорска, для детей с ЗПР и нарушенным речевым развитием.

В исследовании приняли участие 10 дошкольников с ЗПР и общим недоразвитием речи (6 детей второго уровня речевого развития и стертой формой дизартрии и 4 ребенка третьего уровня речевого развития).

Характеристика ЭГ:

1. Ваня К. Возраст 6,1 год. Ребенок из полной семьи, многодетной семьи от 3 беременности, 3 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психиатр – задержка психического развития, окулиста – норма, отоларинголога – аденоиды, общее недоразвитие речи 1-2 уровня со стертой формой дизартрии (по заключению ПМПК).

2. Георгий М. Возраст 5,8 лет. Ребенок из полной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды преждевременные. Ребенок до 1,5 лет не сидел. Заключение специалистов: психиатр – задержка речевого развития, невропатолог – эписиндром, окулиста – астигматизм, отоларинголога – норма. Общее недоразвитие речи 1- 2 уровня со стертой формой дизартрией (по заключению ПМПК).

3. София В. Возраст 5,9 лет. Ребенок из неполной семьи, от 3 беременности, 3 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психиатр – задержка психического развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 3 уровня (по заключению ПМПК).

4. София И. Возраст 6,3 года. Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды раньше срока. Заключение специалистов: психиатр – задержка психического развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 3 уровня (по заключению ПМПК).

5. Максим Ф. Возраст 6,1 года. Ребенок из не полной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды преждевременные. Заключение специалистов: психиатр – задержка психического развития, окулиста – риск по миопии, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 1- 2 уровня со стертой формой дизартрии (по заключению ПМПК).

6. Данил Я. Возраст 6,2 года. Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, преждевременные роды. Заключение специалистов: психиатр –

задержка психического развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 2 уровня со стертой формой дизартрией (по заключению ПМПК).

7. Мирослава Б. Возраст 6 лет. Ребенок из полной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды в срок. Заключения специалистов: психиатр – задержка речевого развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма. Общее недоразвитие речи 3 уровня (по заключению ПМПК).

8. Богдан Ч. Возраст 5,8 лет. Ребенок из неполной семьи, от 1 беременности, 1 роды, преждевременные роды. Заключения специалистов: психиатр – задержка психического развития, окулиста – риск по миопии, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 1- 2 уровня со стертой формой дизартрии (по заключению ПМПК).

9. Элеонора М. Возраст 6,3 года. Ребенок из не полной семьи, от 3 беременности, 3 роды, роды в срок. Заключения специалистов: психиатр – задержка речевого развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма. общее недоразвитие речи 1 уровня со стертой формой дизартрии (по заключению ПМПК).

10. Настя С. Возраст 6,6 года. Ребенок из полной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды в срок. Заключения специалистов: психиатр – задержка психического развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 3 уровня (по заключению ПМПК).

Констатирующее исследование осуществлялось в три этапа.

На *первом этапе* проводился отбор детей в экспериментальную группу (ЭГ). Изучались анамнезы, истории развития детей обеих групп, психолого-педагогические характеристики. Анализировались результаты логопедического обследования детей из экспериментальных групп. Проводились консультации педагогами с целью уточнения клинических, психолого-педагогических особенностей детей, а также с целью уточнения речевого статуса детей, составивших экспериментальную группу.

На *втором этапе* осуществлялось экспериментальное исследование по разработанной методике. Обследование каждого ребёнка проводилось индивидуально в процессе семи специально организованных занятий, продолжительностью тридцать минут каждое. Результаты обследования фиксировались в индивидуальных протоколах, которые позднее подвергались качественной и количественной обработке и интерпретации.

На *третьем этапе* констатирующего исследования осуществлялся качественный анализ экспериментальных данных и их математическая обработка, после чего результаты исследования были обобщены и на их основе были сформулированы выводы, обосновывающие направления и содержание коррекционно-логопедической работы по формированию связной речи у дошкольников с ЗПР.

Для исследования состояния связной речи у детей с задержкой психического развития мы воспользовались методикой обследования связной речи В. П. Глухова [10]. Структура методики подразумевала рассмотрение следующих составляющих:

1. Исследование степени сформированности у детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний.
2. Исследование способности дошкольников с ЗПР устанавливать логико-смысловые отношения.
3. Исследование возможности детей с ЗПР в воспроизведении небольшого по объёму и простого по структуре литературного текста.
4. Исследование возможности детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.
5. Исследование индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.
6. Исследование уровня сформированности и особенности связной речи монологической речи у детей с ЗПР.

Описание методики представлено в Приложении 1.

Мы предполагаем, что данная методика поможет нам выявить уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития для определения коррекционной работы по развитию связной речи у данной категории детей.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

По результатам проведения первого диагностического задания «Составление предложений по отдельным сюжетным картинкам» низкий уровень не был отмечен ни у одного участника эксперимента, средний уровень зафиксирован у 7 детей (70 %), высокий уровень отмечен у 3 дошкольников (30 %). С этим заданием дети дошкольного, с задержкой психического развития, возраста справились достаточно хорошо. Результат обследования по первому заданию представлен в таблице 1.

Таблица 1- Результаты оценки уровня развития дошкольников ЭГ связной речи (Формирование предложения на основе отдельных сюжетных изображений)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы
1	2	3
1	Ваня К.	3
2	Георгий М.	2
3	София В.	2
4	София И.	2
5	Максим Ф.	3
6	Данил Я.	2
7	Мирослава Б.	3
8	Богдан Ч.	2
9	Элеонора М.	2
10	Настя С.	2

Дети со средним уровнем справились с заданием, но при составлении предложений по картинкам в их речи присутствовали длительные паузы с

поиском нужного слова или нужный глагол заменялся вспомогательными словами. Например, Богдан Ч.: «Девочка ... э-э-э ... сидит на стуле, в руках ... это ... игрушка». Георгий М.: «Девочка ... м-м-м ... грустная, потому что мяч упал в воду».

По результатам проведения второго диагностического задания «Составление предложения по трем отдельным картинкам, связанным между собой тематически» получили аналогичные результаты – большинство умеют составлять предложения на среднем уровне – 8 человек (80 %). У 1 ребенка отмечен высокий уровень (10 %) – предложения построены грамматически правильно и у ребенка (10 %) отмечен низкий уровень развития связной речи, так как ребенок не мог даже с помощью педагога составить предложения. Результат обследования по второму заданию представлен в таблице 2.

Таблица 2- Результаты оценки уровня развития у дошкольников ЭГ связной речи (Формирование предложения на основе 3 изображений)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы
1	2	3
1	Ваня К.	2
2	Георгий М.	2
3	София В.	2
4	София И.	2
5	Максим Ф.	3
6	Данил Я.	1
7	Мирослава Б.	2
8	Богдан Ч.	2
9	Элеонора М.	2
10	Настя С.	2

Дети со средним уровнем справились с заданием, но у них имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации. Например, Элеонора М.: «Ежик идти в лес за грибами». София И.: «Грибы в лесу и ежик тоже».

Георгий М.: «Ежик жил в лесу и нравились грибы». Ребёнок с низким уровнем не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь. Выполнение заданий сводилось к простому перечислению предметов, изображенных на картинках без использования глаголов, предлогов или других грамматических категорий. Например, Данил Я.: «Ежик, деревья, грибы».

По результатам проведения третьего диагностического задания «Пересказ небольшого по объему и простого по структуре знакомого детям литературного текста» у 1 ребёнка (10 %) – отмечен низкий уровень развития связной речи, у 7 детей (70 %) – средний, у 2 детей (20 %) – высокий. Результат обследования по третьему заданию представлен в таблице 3.

Таблица 3 - Результаты оценки уровня развития связной речи у дошкольников ЭГ (Пересказ текста)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы
1	2	3
1	Ваня К.	3
2	Георгий М.	2
3	София В.	2
4	София И.	2
5	Максим Ф.	2
6	Данил Я.	2
7	Мирослава Б.	3
8	Богдан Ч.	2
9	Элеонора М.	2
10	Настя С.	1

У детей со средним уровнем пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста, наблюдается соблюдение логической последовательности изложения. Все части рассказа передаются в правильной последовательности, но некоторые повторы в тексте

передаются с ошибками. При напоминании, ошибки устраняются. Также у этих детей наблюдается нарушение грамматического оформления некоторых фраз. Например, Богдан Ч.: «Стоит в поле теремок. Бежит мимо Мышка-норушка и т. д. А потом бежит лягушка – квакушка и т. д.». Данил Я.: «Стоял теремок. Бежит Мышка – норушка, остановилась, стучит и т. д. Потом прискачет лягушка-квакушка и т. д. А медведь вообще всех задавить». Ребенок с низким уровнем задание выполнить не смог, не смотря на оказываемую помощь. Им просто перечислялись герои сказки в хаотичном порядке, без действий и прямой речи. Например, Настя С.: «лягушка, мышка, волк и т. д.».

По результатам проведения четвертого диагностического задания «Составление рассказа по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой» низкий уровень отмечен у 3 детей (30 %), средний уровень у 7 детей (70 %), высокий уровень не отмечен ни у одного ребенка. Результат обследования по четвертому заданию представлен в таблице 4.

Таблица 4 - Результаты оценки уровня развития связной речи у дошкольников ЭГ (Формирование рассказа по серии изображений сюжетного характера)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы
1	2	3
1	Ваня К.	2
2	Георгий М.	2
3	София В.	2
4	София И.	1
5	Максим Ф.	2
6	Данил Я.	1
7	Мирослава Б.	2
8	Богдан Ч.	2
9	Элеонора М.	2
10	Настя С.	1

У детей со средним уровнем рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок. Но наблюдаются грамматические ошибки в оформлении некоторых фраз. Например, София В.: «Мальчик вставать с постели. Потом идти делать зарядку, а потом умываться». Ваня П.: «Мальчик прыгать на постели. Потом делать зарядку и потом чистит зубы». Дети с низким уровнем задание выполнить не смогли, не смотря на оказываемую помощь. Они просто перечисляли предметы, изображенные на картинках, без применения глаголов и других грамматических категорий. Например, София И.: «Мальчик, кровать, зубная щетка». Настя С.: «Мальчик, зарядка, ванна».

По результатам проведения пятого диагностического задания «Составление рассказа на основе личного опыта» получены следующие результаты: большинство умеют составлять предложения на среднем уровне – 6 человек (60 %), у 4 детей отмечен низкий уровень (40 %). Результат обследования по пятому заданию представлен в таблице 5.

Таблица 5 - Результаты оценки уровня развития связной речи у дошкольников ЭГ (Формирование рассказа, на основе имеющегося у дошкольника собственного опыта)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы
1	2	3
1	Ваня К.	2
2	Георгий М.	2
3	София В.	2
4	София И.	1
5	Максим Ф.	2
6	Данил Я.	1
7	Мирослава Б.	2
8	Богдан Ч.	1
9	Элеонора М.	2
10	Настя С.	1

У детей со средним уровнем рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Однако встречаются грамматические ошибки при составлении некоторых фраз. Например, Элеонора М.: «Мы с мамой ходить туда, где много животных. Там я видеть обезьяну, тигра и т. д. Они настоящие». Максим Ф.: «Я и мама, и папа, и Оля (сестра) ездить на море. Там тепло и мы все купаться и т. д». Дети с низким уровнем задание выполнить не смогли, не смотря на задаваемые дополнительные наводящие вопросы. Выполнение задания сводилось к перечислению субъектов, участвующих в действиях. Например, София И.: «Мама, папа, я...были там...». Данил Я.: «Папа ездил, и я...».

По результатам проведения шестого диагностического задания «Составление рассказа – описания объекта по наглядной схеме у 5 человек (50 %) отмечен низкий уровень развития связной речи и у 5 человек (50 %) – средний уровень. Составление рассказа – описания оказалось самым трудным заданием для дошкольников. Результат обследования по шестому заданию представлен в таблице 6.

Таблица 6 - Результаты оценки уровня развития связной речи у дошкольников ЭГ (Формирование описательного рассказа)

№ п/п	Имя ребенка	Баллы
1	2	3
1	Ваня К.	2
2	Георгий М.	1
3	София В.	2
4	София И.	1
5	Максим Ф.	2
6	Данил Я.	1
7	Мирослава Б.	2
8	Богдан Ч.	2
9	Элеонора М.	1
10	Настя С.	1

При самостоятельном составлении рассказа дети с задержкой психического развития чаще всего не могли составить рассказа, использовали назывные предложения, не связанные между собой, лексика однообразна, изложение монотонно. При среднем уровне развития связной речи рассказ-описание будет достаточно информативен, отличается логичностью и завершенностью. В таком рассказе отражена основная часть свойств и качеств предмета. Рассказ - описание при среднем уровне составлен не без помощи педагога с использованием наводящих вопросов. Ответы детей иногда не соответствовали алгоритму схемы, но отражали основные свойства описываемого предмета. Также отмечались грамматические ошибки при строении рассказа. Например, Максим Ф.: «Это помидор. На даче у нас. Он красный, овальный, вкусный, его солят». Ваня К.: «Огурец вкусный, зеленый, овальный, на огороде растет». Дети с низким уровнем с заданием не справились. Они называли только сам предмет – овощ или фрукт и его цвет. Например, Элеонора М.: «Помидор красный». Георгий М.: «Огурец зеленый. Яблоко зеленый».

На основании полученных результатов, можно сделать следующие выводы. Ни один ребёнок не показал высокий уровень развития связной речи. У большинства дошкольников с задержкой психического развития, участвующих в исследовании средний уровень развития связной речи – 70 %. У 3 детей (30 %) зафиксирован низкий уровень развития связной речи. Результаты констатирующего эксперимента ЭГ представлены в таблице 7.

Таблица 7 - Результаты констатирующего эксперимента ЭГ

№ п/п	Имя ребенка	Общее количество баллов	Уровень развитие связной речи
1	2	3	4
1	Ваня К.	14	Средний уровень
2	Георгий М.	11	Средний уровень
3	София В.	12	Средний уровень
4	София И.	9	Низкий уровень
5	Максим Ф.	14	Средний уровень

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
6	Данил Я.	8	Низкий уровень
7	Мирослава Б.	14	Средний уровень
8	Богдан Ч.	11	Средний уровень
9	Элеонора М.	11	Средний уровень
10	Настя С.	8	Низкий уровень

Итак, у детей данной экспериментальной группы с задержкой психического развития нарушено формирование всех речевых умений, особенно страдают фонематический слух, активный словарный запас, не сформирован грамматический строй речи.

Результаты исследования связной речи у детей с задержкой психического развития показали недостаточность развития. У детей, участвовавших в исследовании, отмечаются недостатки в грамматическом оформлении высказываний, лексические затруднения (поиск нужного слова, что обусловлено бедностью словарного запаса и др.), нарушение связности повествования (пропуски моментов действия, отсутствие связи между частями рассказа и др.). Проведенное исследование выявило качественное и количественное снижение уровня сформированности связной речи у детей дошкольного возраста, что доказывает необходимость проведения целенаправленной работы по формированию связной грамматически правильной речи.

В результате исследования по развитию речевых умений у детей с задержкой психического развития преобладает:

- искажение логики и последовательности высказывания;
- фрагментарность, соскальзывание с темы, ведущее к образованию побочных ассоциаций;
- быстрая истощаемость внутренних побуждений к речи;
- бедность и шаблонность лексического и грамматического строя, наличие черт, присущих ситуативной речи (неоправданное количество

местоимений, нарушение программирования и структурирования инициативных высказываний);

- пассивность в общении, преобладание реактивных высказываний;
- перескакивание с одного события на другое.

Проведенный анализ показал необходимость повышения эффективной работы логопеда по формированию всех речевых умений у детей с задержкой психического развития.

Следовательно, коррекционная работа по преодолению вышеперечисленных недостатков будет способствовать совершенствованию связной устной речи у детей с задержкой психического развития.

Таблица 8 - Результаты исследования связной речи у дошкольников ЭГ (средний балл).

Группы	Диагностические задания					
	Составление предложений на основе отдельных сюжетных изображений.	Составление предложений на основе трех изображений	Пересказ небольшого по объему литературного текста	Составление рассказа по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой	Составление рассказа на основе личного опыта	Составление рассказа – описания объекта по наглядной схеме
ЭГ	2,3	2,0	2,1	1,7	1,6	1,5
	1,9					

Выводы по второй главе

Анализ результатов исследования позволил сделать следующие обобщающие выводы. У большинства обследованных дошкольников с ЗПР наблюдалось недостаточное развитие высших психических функций, имеющих важное значение для полноценного формирования связной речи. Так, внимание детей с ЗПР характеризовалось недостаточностью объёма, концентрации, переключения, устойчивости и распределения. Недостаточный объём внимания определялся ограниченным количеством объектов, которые воспринимались детьми одновременно с достаточной ясностью. Низкая концентрация внимания проявлялась в неспособности удерживать внимание на одном объекте при отвлечении от остальных. Недостаточность переключения внимания выражалась в трудности переноса внимания с одного объекта на другой при переходе одного вида деятельности к другому. Для многих дошкольников с ЗПР оказалось невозможным удержать в сфере внимания одновременно несколько объектов. Длительность сосредоточения внимания на объекте была непродолжительной.

По результатам количественного и качественного анализа экспериментальных данных у дошкольников с ЗПР была выявлена неоднородность развития как связной речи, так и неречевых психических функций.

ГЛАВА 3 ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Программа по преодолению недостатков в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

По результатам количественного и качественного анализа экспериментальных данных у дошкольников с ЗПР было выявлено у них отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, затруднения в лексико-грамматическом структурировании высказываний, смысловые пропуски, незавершенность фрагментов – микротем, длительные паузы на границах фраз или их частей (не несущие смысловой нагрузки). Это свидетельствует о трудностях в программировании связных монологических высказываний.

Наблюдения показывают, что традиционное обучение дошкольников рассказыванию и пересказыванию строится на подражательной основе, преобладают репродуктивные приемы руководства. Это препятствует развитию таких свойств личности ребенка, как активность, самостоятельность, творчество. Доказано, что чем активнее ребенок, чем больше он вовлечен в интересную для себя деятельность, тем лучше результат. Педагогу важно побуждать детей к речевой деятельности, стимулировать речевую активность не только в процессе свободного общения, но, прежде всего, в процессе специально организованного обучения.

В этой связи возникла необходимость вести в рамках коррекционно-развивающей программы с детьми 5-7 лет, имеющим ЗПР, целенаправленную систематическую работу по развитию связной речи и речевого общения, используя на занятиях более эффективные, целесообразные, интересные и занимательные для детей методы, приемы и

средства, которые способствуют появлению интереса у воспитанников к данному виду речевой деятельности. В качестве таких занимательных средств можно выделить наглядное моделирование. Метод моделирования, разработанный Д.Б.Элькониным, Л.А.Венгером, Н.А.Ветлугиной, Н.Н.Поддьяковым, заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил обнаружить, что к использованию моделирования обычно обращаются с целью развития логического мышления дошкольника, оно используется при обучении некоторым видам рассказов, а системы работы по развитию связной речи с использованием моделирования нет.

Необходимость пересмотра стратегии педагогической деятельности в области развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, явились основным фактором создания программы: **«Метод наглядного моделирования и схематизации как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР».**

В основу положена **идея**: использование метода наглядного моделирования в устранении недостатков звуковой и смысловой сторон речи, облегчении детям с ЗПР овладением связной речью. С помощью приемов наглядного моделирования, использования символов, пиктограмм, заместителей, схем облегчить детям процесс запоминания и увеличить объем памяти, развивать речемыслительную деятельность детей. Дети,

владеющие средствами наглядного моделирования, в дальнейшем способны самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения.

Моделирование дает возможность изменить подход к вопросу решения образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, самостоятельной деятельности детей не только в рамках образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов.

В результате деятельности по внедрению в коррекционно - развивающий образовательный процесс программы «Метод наглядного моделирования и схематизации как средство развития связной речи детей дошкольного возраста с ЗПР», разработана система занятий по развитию связной речи детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи с использованием метода наглядного моделирования; разработан перспективно-тематический план развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с включением метода наглядного моделирования (Приложение 1).

Методологическую основу составляет личностно ориентированный подход к процессу становления личности, в рамках которого дошкольник не является пассивным объектом воздействия.

Основная цель: использование метода наглядного моделирования в процессе формирования связной речи дошкольников с ЗПР.

Задачи:

- Способствовать развитию у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи всех речевых компонентов.
- Совершенствовать диалогическую и монологическую речь.
- Развивать наглядно-образное и формировать словесно-логическое мышление, умение делать выводы, обосновывать свое суждение.
- Усилить развивающие возможности коррекционной программы в детском саду.
- Снять речевой негативизм, воспитать у детей потребность в речевом общении для лучшей адаптации в современном обществе.

Предполагаемые результаты:

- Главным результатом реализации задач будет выпускник детского сада, с высоким уровнем развития связной речи.
- Создание системы работы по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ЗПР средствами наглядного моделирования и схематизации.
- Методическое и дидактическое обеспечение процесса формирования связной речи средствами наглядного моделирования.
- Повышение профессионального мастерства педагогов и педагогической информированности родителей по формированию связной речи.

Теоретической основой опыта являются:

- исследования отечественных педагогов и психологов (П. Я Гальперин, В. В. Давыдов) о методах наглядного моделирования, как эффективном средстве формирования разнообразных знаний и навыков, их положительном влиянии на интеллектуальное развитие детей;
- результаты экспериментальных обследований дошкольников (П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова, Д. Б. Эльконин) о трудностях усвоения знаний на основе словесного объяснения взрослого или в процессе организованных взрослым действий с предметами, и о легкости воспринимаемых знаний, если эти знания дают в виде действий с моделями, отражающими существенные черты изучаемых явлений.
- методы теории решения изобретательских задач Г.А. Альтшуллера, алгоритм решения изобретательских задач, адаптированных к работе с дошкольниками Лелюх С.В., Хоменко Н.Н., Сидорчук Т.А.,
Опыт опирается на **общепедагогические принципы** о единстве речевого и психического развития, комплексном подходе к его изучению (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).
- принцип содружества и сотрудничества взрослых и детей;
- принцип единства специально организованного воспитательного процесса и реального жизненного опыта;

- принцип уважительного отношения к личности;

и частные принципы:

- принцип развивающей направленности обучения предусматривает использование методов и приёмов, предполагающих развитие высших психических функций ребёнка

- принцип включения в процессе познания всех доступных для ребёнка мыслительных операций и средств восприятия (анализаторов, причинно-следственных выводов и заключений, сделанных самостоятельно; предметно-схематичной наглядности)

- принцип обязательной активизации творческого воображения детей.

Эффективность развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием метода наглядного моделирования и схематизации определяется соответствующими

педагогическими условиями:

1. Создание и реализация усложняющихся заданий для дошкольников.

2. Подготовка специальных пособий для выполнения заданий детьми.

3. Включение родителей в процесс работы с детьми (совместная деятельность с ребёнком по выполнению заданий, консультирование).

4. Создание обстановки, опережающей развитие ребёнка.

5. Самостоятельное решение ребёнком задач, требующих максимального напряжения сил, когда ребёнок добирается до "потолка" своих возможностей.

6. Умная, доброжелательная помощь (а не подсказка) взрослых.

7. Комфортная психологическая обстановка, поощрение взрослыми успехов ребёнка.

Механизм реализации программы.

Система работы по своей структуре концентрическая, т. к. предполагает возвращение к полученным знаниям. Отработка

определённых методов и приёмов моделирования происходит в результате повторяющихся заданий, содержание которых постепенно расширяется, обогащается новыми сведениями, связями и зависимостями.

Этапы работы по развитию связной речи:

I этап – развитие фразовой речи.

- Составление предложения по паре картинок.
- Схема предложения. Анализ предложения.
- Распространение предложения однородными членами. Объединение их в рассказ в объёме 5-6 предложений.

II этап – репродуктивные формы связной речи.

- Пересказ по следам демонстрируемых действий
- Составление рассказов по следам демонстрируемых действий
- Пересказ по серии сюжетных картинок
- Составление рассказа по серии сюжетных картинок
- Пересказ по сюжетной картине
- Составление рассказа по сюжетной картине
- Составление описательного и сравнительного рассказа с использованием схемы.

III этап – творческие формы связной речи:

- Творческое рассказывание.
- Краткий пересказ с заместителями: с использованием опорных сигналов; с использованием символов и моделирования сюжета.
- Выборочный пересказ

В качестве символов-заместителей на начальном этапе работы используются геометрические фигуры, своей формой и цветом напоминающие замещаемый предмет. Например, зелёный треугольник - елочка, серый кружок - мышонок и т. п. На последующих этапах дети выбирают заместители, без учета внешних признаков объекта. В этом случае они ориентируются на качественные характеристики объекта (злой, добрый, трусливый и т. п.). В качестве модели связного высказывания

может быть представлена полоска разноцветных кругов - пособие "Логикомалыш". Элементами плана рассказа, составленного по картине могут служить силуэтные изображения ее объектов, как явно присутствующих на картине, так и тех, которые могут быть выделены только по косвенным признакам.

Наглядная модель высказывания выступает в роли плана, обеспечивающего связность и последовательность рассказов ребенка.

Виды моделирования сюжета.

- Замещение одних объектов другими в реальных условиях.
- Моделирование по рисунку взрослого.
- Моделирование геометрическими рисунками.
- Моделирование геометрическими фигурками и буквами.
- Опорное моделирование.

Виды моделей:

1. Предметная модель в виде физической конструкции предмета или предметов, закономерно связанных (плоскостная модель фигуры, воспроизводящая его главные части, конструктивные особенности, пропорции, соотношения частей в пространстве).
2. Предметно-схематическая модель. Здесь выделенные в объекте познания существенные компоненты и связи между ними обозначаются с помощью предметов - заместителей и графических знаков.
3. Графические модели (графики, формулы, схемы).

Требования к модели:

- чётко отображать основные свойства и отношения, которые являются объектом познания;
- быть простой для восприятия и доступной для создания действий с ней;
- ярко и отчётливо передавать с её помощью те свойства и отношения, которые должны быть освоены;
- облегчать познание.

Закономерности формирования моделирования у дошкольников:

- моделирование выполняется на знакомом детям материале, с опорой на знания, полученные на занятиях или в обыденной жизни;
- целесообразно начинать с моделирования единичных конкретных ситуаций, а позднее – с построения моделей, имеющих обобщённый характер;
- следует начинать с иконических моделей, т.е. сохраняющих известное сходство с моделируемым объектом, постепенно переходя к условно-символическим изображениям отношений;
- начинать следует с моделирования пространственных отношений, а затем переходить к моделированию временных, логических и т. д.;
- обучение моделированию осуществляется легче, если начинается с применения готовых моделей, а затем их построения;
- процесс обучения моделированию заканчивается интериоризацией действий, т.е. переводом планирования во внутренний план.

Прием наглядного моделирования используется в работе над всеми видами связной речи:

- пересказ;
- составление рассказов по картине и серии картин;
- описательный рассказ;
- творческий рассказ;
- беседа, диалог.

В ходе использования приема наглядного моделирования дети знакомятся с графическим способом предоставления информации - моделью. В качестве условных заместителей (элементов модели) выступают символы разнообразного характера:

- геометрические фигуры;
- символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы);
- планы и условные обозначения, используемые в них;

- контрастная рамка - прием фрагментарного рассказывания и многие другие.

Формирующий эксперимент (экспериментальное обучение) осуществлялось в три этапа.

На *первом этапе* проводился отбор детей в экспериментальную и контрольную группы. На *втором этапе* осуществлялось экспериментальное обучение по разработанной программе «Метод наглядного моделирования и схематизации как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

На *третьем этапе* формирующего эксперимента осуществлялся качественный анализ экспериментальных данных и их математическая обработка.

3.2. Результаты экспериментального обучения

С целью проверки эффективности разработанной программе «Метод наглядного моделирования и схематизации как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития» был проведён контрольный эксперимент, направленный на выявление уровня сформированности:

- Состояние степени сформированности у детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний.
- Состояние способности дошкольников с ЗПР устанавливать логико-смысловые отношения.
- Состояние возможности детей с ЗПР в воспроизведении небольшого по объёму и простого по структуре литературного текста.
- Состояние возможностей детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

- Состояние индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

- Состояние уровня сформированности и особенности связной речи монологической речи у детей с ЗПР.

Учувствовали в эксперименте те же 10 дошкольников с ЗПР, с которыми был проведен констатирующий эксперимент. Для проведения исследования экспериментальная группа из констатирующего эксперимента была поделена нами на 2 подгруппы: 5 человек вошли в экспериментальную группу (ЭГ), где проводился формирующий этап с применением разработанной нами программой моделирования и схематизации коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР, а другие 5 человек вошли в контрольную группу(КГ), и обучались в другой логопедической группе с другим логопедом по стандартным методикам логопедической коррекции.

Контрольный эксперимент строился на той же методике, что и первичная диагностика, с использованием дидактического материала, аналогичному материалу, использованному на диагностическом этапе. Он осуществлялся на индивидуальных занятиях во второй половине дня.

В результате повторной диагностики по методике обследования связной речи В. П. Глухова [10] были получены следующие результаты.

Первое из диагностических заданий, связанное с составлением на основе сюжетных изображений предложений позволило выявить у испытуемых ЭГ, что средний уровень отмечается у двух испытуемых (40%), высокий – у трех испытуемых (60%). При выполнении заданий испытуемыми КГ были выявлены следующие результаты: два дошкольника показали высокий уровень (20%) и 3 человека средний уровень (60%). Первое из диагностических заданий, связанное с составлением на основе сюжетных изображений предложений позволило выявить у испытуемых контрольной группы (КГ), что средний уровень отмечается у двух

испытуемых (40%), высокий – у трех испытуемых (60%). Результаты первого диагностического задания показаны в таблице 9.

Таблица 9 - Контрольный этап, результаты оценки уровня развития связной речи у дошкольников ЭГ и КГ (Формирование предложения на основе отдельных сюжетных изображений)

Группы	Имя испытуемого	Уровень выполнения задания /баллы	Уровень выполнения задания /баллы
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
ЭГ	Ваня К.	3	3
	Георгий М.	2	2
	София В.	2	3
	София И.	2	2
	Максим Ф.	3	3
КГ	Данил Я.	2	2
	Мирослава Б.	3	3
	Богдан Ч.	2	2
	Элеонора М.	2	2
	Настя С.	2	3

У дошкольников ЭГ, у которых выявлен высокий уровень, ответ на задание представлял собой фразу, адекватную в содержательном, смысловом отношении предложенному изображению, построенной правильно в грамматическом отношении. У испытуемых со средним уровнем, выполнили задание, при этом речь при формировании предложений на основе картинок сопровождалась продолжительными паузами. Дети стремились найти необходимое слово, заменяли необходимый глагол на вспомогательные слова. К примеру, Георгий М.: «Мальчик ... э-э-э ... собрал яблоки ... ну ... много», София и.: «Девочка ... м-м-м ... грустная, потеряла мяч».

У дошкольников КГ, у которых выявлен высокий уровень, ответ на вопрос представлял собой грамматически верно составленные предложения.

По итогам выполнения второго задания на формирование предложения на основе 3 отдельных изображений, связанных друг с другом

в тематическом отношении выявлен высокий уровень у трех испытуемых (30%) и двух испытуемых (20%) высокий уровень. Результаты второго диагностического задания показаны в таблице 10.

Таблица 10 - Контрольный этап, оценки уровня развития у дошкольников связной речи, ЭГ и КГ (Формирование предложения на основе 3 изображений)

Группы	Имя испытуемого	Уровень выполнения задания /баллы	Уровень выполнения задания /баллы
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
ЭГ	Ваня К.	2	3
	Георгий М.	2	2
	София В.	2	3
	София И.	2	3
	Максим Ф.	3	2
КГ	Данил Я.	1	2
	Мирослава Б.	2	3
	Богдан Ч.	2	2
	Элеонора М.	2	2
	Настя С.	2	3

Дошкольники, у которых выявлен средний уровень, выполнили задание, при этом имелись определенные недостатки с точки зрения построения фраз, соответствующих возможной ситуации, адекватных в смысловом отношении. К примеру, Георгий М.: «Ежик живет в лесу, он любит грибы». Максим Ф.: «Грибы в лесу. Ежик живет в лесу».

У детей, у которых выявлен высокий уровень, фразы представляли собой высказывания, являющиеся достаточно информативными, правильно оформленными в грамматическом отношении, адекватными с точки зрения смысла. К примеру, Ваня К.: «Ежик собирает в лесу грибы». София И.: «Ежик пошел в лес за грибами».

По итогам третьего задания, связанного с пересказом знакомого дошкольникам литературного текста, простого в структурном отношении и небольшого с точки зрения объема, у испытуемых ЭГ выявлен высокий

уровень у 4 испытуемых (80%) и средний – у 1 испытуемого (20%), в КГ – высокий уровень зафиксирован у 2 дошкольников (40%), а средний – у трех дошкольников (60%). Результаты третьего диагностического задания показаны в таблице 11.

Таблица 11 - Контрольный этап, результаты оценки уровня развития у дошкольников связной речи, ЭГ и КГ (пересказ текста)

Группы	Имя испытуемого	Уровень выполнения задания /баллы	Уровень выполнения задания /баллы
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
ЭГ	Ваня К.	3	3
	Георгий М.	2	3
	София В.	2	3
	София И.	2	2
	Максим Ф.	2	3
КГ	Данил Я.	2	2
	Мирослава Б.	3	3
	Богдан Ч.	2	2
	Элеонора М.	2	3
	Настя С.	1	2

У дошкольников ЭГ, у которых выявлен высокий результат, последовательность всех частей была правильной. Пересказ дошкольниками с высоким уровнем Максимов Ф. и Софией В. был составлен самостоятельно. Последовательность событий и содержание текста были передано в полном объеме.

У детей, КГ, у которых был выявлен средний уровень, составление пересказа требовало определенной помощи в виде вопросов-стимулов, побуждения. При этом соблюдается логическая последовательность изложения, в полном объеме передано содержание текста. В то же время имелись ошибки при передаче повторов. Ошибки устранялись при напоминании. У данных дошкольников некоторые фразы оформлены в грамматическом отношении с нарушениями. К примеру, Данил Я.: «Стоит

в поле теремок. Бежит мимо Мышка - норушка (пауза), стучит, спрашивает кто здесь живет. Никто. Стала сама жить. А потом бежит Лягушка - квакушка и т. д.»).

По итогам проведения четвертого на формирование рассказа на основе последовательно связанных друг с другом изображений сюжетного характера у испытуемых ЭГ и КГ выявлены следующие результаты: ЭГ-высокий уровень – 3 дошкольника (60%), средний уровень у двух испытуемых (40%), КГ – высокий уровень показали 2 дошкольника (40%) и средний уровень 3 дошкольника (60%). Результаты четвертого диагностического задания показаны в таблице 12.

Таблица 12 - Контрольный этап, результаты оценки уровня развития связной речи, у дошкольников ЭГ и КГ (Формирование рассказа по серии изображений сюжетного характера)

Группы	Имя испытуемого	Уровень выполнения задания /баллы	Уровень выполнения задания /баллы
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
ЭГ	Ваня К.	2	3
	Георгий М.	2	3
	София В.	2	3
	София И.	1	2
	Максим Ф.	2	2
КГ	Данил Я.	1	2
	Мирослава Б.	2	3
	Богдан Ч.	2	2
	Элеонора М.	2	3
	Настя С.	1	2

У дошкольников ЭГ, у которых выявлен высокий уровень, к примеру, Георгий М. и София В. был самостоятельно составлен рассказ, являющийся связным. Имелись отдельные нарушения построения высказываний в лексико-грамматическом отношении, являющиеся незначительными. Дети исправлялись, когда педагог указывал на наличие ошибки. Дошкольники, у которых выявлен средний уровень, составляли рассказ при определенном

содействии в виде указаний на изображение, вопросов стимулов. Отражение содержания изображений в рассказе является сравнительно полным. При этом выявлено наличие грамматических ошибок при оформлении ряда фраз.

У испытуемых КГ, которые показали высокий уровень отмечались грамотно построенные фразы. У детей со средним уровнем отмечались некоторые неточности, на помощь педагога реагировали адекватно и принимали ее, исправляли неточности.

По итогам пятого задания на составление рассказа исходя из собственного опыта у испытуемых ЭГ и КГ выявлено: ЭГ – 3 дошкольника с высоким уровнем (60%), 2 дошкольника со средним уровнем (40%); КГ – 2 дошкольника с высоким уровнем (40%) и 3 с средним уровнем (60%). Результаты пятого диагностического задания представлены в таблице 13.

Таблица 13 - Контрольный этап, результаты оценки уровня развития связной речи, у дошкольников ЭГ и КГ (Формирование рассказа, на основе имеющегося у дошкольника собственного опыта)

Группы	Имя испытуемого	Уровень выполнения задания /баллы	Уровень выполнения задания /баллы
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
ЭГ	Ваня К.	2	3
	Георгий М.	2	3
	София В.	2	3
	София И.	1	2
	Максим Ф.	2	2
КГ	Данил Я.	1	2
	Мирослава Б.	2	3
	Богдан Ч.	1	2
	Элеонора М.	2	3
	Настя С.	1	2

У дошкольников ЭГ с высоких результатов, составление рассказа было осуществлено самостоятельно. В составленном рассказе было около десяти предложений. Ребенок с эмоциональным подъемом рассказал о событиях,

которые произошли с его родителями и с ним. Дошкольники, у которых выявлен средний уровень, составляли рассказ при содействии педагога, задававшего вопросы наводящего характера.

У дошкольников КГ с высоким уровнем передача событий была подробной, полной, четкой. Фрагменты в основном являлись сравнительно информативными связными высказываниями. У детей со средним результатом выявлено наличие грамматических ошибок при составлении ряда фраз.

Выполнение шестого задания на составление рассказа-описания у дошкольников ЭГ и КГ получены следующие результаты: ЭГ – высокий уровень у 3 испытуемых (60%), средний уровень у 2 испытуемых (40%); КГ – 2 дошкольника с высоким показателем (40%), 3 дошкольника со средним (60%). Результаты диагностического задания показаны в таблице 14.

Таблица 14 - Контрольный этап, результаты оценки уровня развития связной у дошкольников речи, ЭГ и КГ (Формирование описательного рассказа)

Группы	Имя испытуемого	Уровень выполнения задания /баллы	Уровень выполнения задания /баллы
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
ЭГ	Ваня К.	2	3
	Георгий М.	1	2
	София В.	2	3
	София И.	1	2
	Максим Ф.	2	3
КГ	Данил Я.	1	2
	Мирослава Б.	2	3
	Богдан Ч.	2	3
	Элеонора М.	1	2
	Настя С.	1	2

Установлено, что у дошкольников ЭГ, у которых выявлен средний уровень, отражает большую часть основных присущих предмету качеств,

свойств, является завершенным в логическом отношении, сравнительно информативным.

У дошкольников КГ, рассказ составлялся при содействии педагога, использовались указывающие на непоследовательность перечисления свойств, пропуски свойств наводящие вопросы. В ряде случаев полученные ответы не соотносились с предусмотренной последовательностью, при этом ключевые присущие описываемому предмету свойства были отражены. Было выявлено наличие грамматических ошибок при формировании рассказа.

Соответственно, представляется возможным подвести итоги на основе анализа результатов по каждой из использованных методик. Результаты контрольного эксперимента представлены в таблице 15.

Таблица 15 - Контрольный этап, результаты оценки уровня развития связной речи, у детей дошкольного возраста с ЗПР

Группы	Имя испытуемого	Уровень выполнения задания /баллы		Уровень выполнения задания /баллы	
		Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
ЭГ	Ваня К.	14	Средний уровень	18	Высокий уровень
	Георгий М.	11	Средний уровень	15	Высокий уровень
	София В.	12	Средний уровень	18	Высокий уровень
	София И.	9	Низкий уровень	14	Средний уровень
	Максим Ф.	14	Средний уровень	15	Высокий уровень
КГ	Данил Я.	8	Низкий уровень	11	Средний уровень
	Мирослава Б.	14	Средний уровень	18	Высокий уровень
	Богдан Ч.	11	Средний уровень	13	Средний уровень
	Элеонора М.	11	Средний уровень	15	Высокий уровень
	Настя С.	8	Низкий уровень	14	Средний уровень

На основе анализа представленных данных следует отметить, что охарактеризованная в формирующем эксперименте коррекционная работа способствовала снижению в экспериментальной группе низкого уровня и

повышению высокого. Средний балл по группам можно сравнить в таблице 16.

Таблица 16 - Результаты контрольного исследования связной речи у дошкольников с ЗПР, ЭГ и КГ (средний балл)

Группы	Диагностические задания					
	Составление предложений на основе отдельных сюжетных изображений.	Составление предложений на основе трех изображений	Пересказ небольшого по объему литературного текста	Составление рассказа по серии сюжетных картинок, последовательно связанных между собой	Составление рассказа на основе личного опыта	Составление рассказа – описания объекта по наглядной схеме
ЭГ	2,6	2,6	3	2,6	2,6	2,6
	2,6					
КГ	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4
	2,4					

Таблица 17 – Контрольный этап, результат оценки уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР

Уровни развития	Констатирующий этап %	Контрольный этап %
Высокий	--	80
Средний	80	20
Низкий	20	--

Сопоставление результатов констатирующего эксперимента и контрольного эксперимента показаны на рисунке 1.



Рисунок 1 – Контрольный этап, сопоставление результатов оценки уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР

Выводы по третьей главе

Можно сказать, что коррекционное воздействие положительно повлияло на:

- совершенствование степени сформированности у детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний;
- совершенствование способности дошкольников с ЗПР устанавливать логико-смысловые отношения;
- совершенствование возможности детей с ЗПР в воспроизведении небольшого по объёму и простого по структуре литературного текста;
- совершенствование умения детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов;
- совершенствование индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений;
- совершенствование уровня сформированности и особенности связной речи монологической речи у детей с ЗПР.

Наблюдения за детьми, участвовавшими в экспериментальном обучении, результаты контрольного обследования дошкольников говорят о существенном повышении у них уровня развития языковых способностей, повышении интеллектуальной активности, возросшей уверенности в собственных возможностях и преодолении негативного отношения к учебному процессу. Педагоги и родители детей отметили также повышение качества овладения другими знаниями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, так как она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями.

Вопросами овладения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) навыками связной речи занимались такие ученые как: Р. А. Белова-Давид, Г. А. Волкова[8], В. К. Воробьева, В. П. Глухов[10], О. Е. Грибова, Б. М. Гришпун, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е.[17] Левина, Л. В. Лопатина, Е. Ф. Соботович [43], Т. В. Туманова, Т. Е. Филичева[52], Л. Б. Халилова, Г. В. Чиркина[58], С. Н. Шаховская, Я. В. Ястребова и др.

Такие авторы как В.П.Глухов [10], И.А. Коробейников, В.И. Лубовский [22], Е.М. Мастюкова [28], Н.А. Сорокина в своих работах показали результаты исследований, касающихся речи детей с ЗПР.

Психолого-педагогические изыскания, проводимые в последнее время учеными В. И. Лубовским [22], Г. Д. Тригер [49], Н. А. Цыпиной[57] и др., утверждают, что у детей, обладающих задержкой психического развития, присутствует неустойчивость внимания, недостаточность развития фонематического слуха, зрительного и тактильного восприятия, оптико-пространственного синтеза, моторной и сенсорной стороны речи, долговременной и кратковременной памяти, зрительно-моторной координации, автоматизации движений и действий.

В изданиях В.А.Ковшикова [15], Ю.Г.Демьянова [15], А. Р. Лурия [24] и др. обозначается, что немаловажную значимость в нарушении познавательной деятельности дошкольников с ЗПР представляет недостаточность речевой регуляции: реализация в речевом плане отчета о произведенных действиях и поэтапного контроля над ними, словесное соизмерение результатов с предложенным заданием.

Цель исследования – теоретически обосновать, экспериментально проверить использование метода мнемотехники в коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.
2. Исследовать особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Проанализировать основные направления и способы коррекции связной речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.
4. Разработать программу логопедической коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.
5. Провести опытно-экспериментальную работу по апробации программы логопедической коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Экспериментальное исследование проходило на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 139» города Магнитогорска (далее МДОУ «ЦРР – д/с № 139» г. Магнитогорска). Исследование проводилось с октября 2021 по май 2022 года. Выборку составили 10 детей 5-6 лет, посещающие группу для детей с задержкой психического развития.

Для исследования состояния связной речи у детей с задержкой психического развития мы воспользовались методикой обследования связной речи В. П. Глухова [10]. Структура методики подразумевала рассмотрение следующих составляющих:

1. Исследование степени сформированности у детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний.

2. Исследование способности дошкольников с ЗПР устанавливать логико-смысловые отношения.

3. Исследование возможности детей с ЗПР в воспроизведении небольшого по объёму и простого по структуре литературного текста.

4. Исследование возможности детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

5. Исследование индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

6. Исследование уровня сформированности и особенности связной речи монологической речи у детей с ЗПР.

По результатам количественного и качественного анализа экспериментальных данных у дошкольников с ЗПР была выявлена неоднородность развития как связной речи, так и неречевых психических функций.

В этой связи возникла необходимость вести в рамках коррекционно-развивающей программы с детьми 5-7 лет, имеющим ЗПР, целенаправленную систематическую работу по развитию связной речи и речевого общения, используя на занятиях более эффективные, целесообразные, интересные и занимательные для детей методы, приемы и средства, которые способствуют появлению интереса у воспитанников к данному виду речевой деятельности.

С целью проверки эффективности разработанной программе **«Метод наглядного моделирования и схематизации как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития»** был проведён контрольный эксперимент, направленный на выявление уровня сформированности:

- Состояния степени сформированности у детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний.

- Состояния способности дошкольников с ЗПР устанавливать логико-смысловые отношения.

- Состояния возможности детей с ЗПР в воспроизведении небольшого по объёму и простого по структуре литературного текста.

- Состояния возможностей детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

- Состояния индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

- Состояния уровня сформированности и особенности связной речи монологической речи у детей с ЗПР.

Учувствовали в эксперименте те же 10 дошкольников с ЗПР, с которыми был проведен констатирующий эксперимент. Для проведения контрольного исследования экспериментальная группа из констатирующего эксперимента была поделена нами на 2 подгруппы: 5 человек вошли в экспериментальную группу (ЭГ), где проводился формирующий этап с применением разработанной нами программой моделирования и схематизации коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР, а другие 5 человек вошли в контрольную группу(КГ), и обучались в другой логопедической группе с другим логопедом по стандартным методикам логопедической коррекции.

Контрольный эксперимент строился на той же методике, что и первичная диагностика, с использованием дидактического материала, аналогичному материалу, использованному на диагностическом этапе. Он осуществлялся на индивидуальных занятиях во второй половине дня.

В результате повторной диагностики по методике обследования связной речи В. П. Глухова [10] были получены следующие результаты:

- испытуемые ЭГ показали высокий уровень 80%, средний уровень 20%;
- испытуемые КГ показали высокий уровень 40%, средний уровень 60%;

На основе анализа представленных данных следует отметить, что охарактеризованная в формирующем эксперименте коррекционная работа способствовала снижению в экспериментальной группе низкого уровня и повышению высокого.

Таким образом цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 400 с.
2. Амастьянц Р. А. Интеллектуальные нарушения / Р. А. Амастьянц. – М.: Академия, 2012. – 238 с.
3. Арушанова А. Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника / А. Г. Арушанова // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников; ред.-сост. А. М. Шахнарович. – М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2013. – С. 4-16.
4. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. М., 1982.
5. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. М., 1994.
6. Борякова Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний 6-летними детьми с задержкой психического развития // Дефектология. 1983. №3.
7. Власенко И.Т., Голод В.И., Алле А.Х. Нейропсихологическое обследование детей с нарушениями речевого развития // Методы обследования речи у детей, под ред. И.Т. Власенко. Г.В. Чиркиной. М., 1992.
8. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей. СПб., 1993.
9. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М., 1965.
10. Глухов В.П., Смирнова М.Н. Особенности связной речи у детей с комбинированным психоречевым дефектом // Современная

- логопедия: теория, практика, перспективы: Межвуз. сб. науч. тр. МГОПУ им. М.А. Шолохова. М., 2002.
11. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Е.А. Цыпиной. М., 1984.
 12. Жаренкова Г.И. Понимание грамматических отношений детьми с недоразвитием речи // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. М., 1961.
 13. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. М., 1976.
 14. Иванова Н.П. Лексические упражнения в детском саду // Умственное воспитание детей дошкольного возраста. М., 1980.
 15. Ковшиков В.А., Демьянов Ю.Г. О речевых нарушениях у детей с ЗПР. // Дефектология. Л. 1976.
 16. Кудрова Т.И. Моделирование в обучении грамоте дошкольников с недоразвитием речи. // Логопед в детском саду 2007 №4 с.51 -54.
 17. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Кн. для логопеда. М., 1976.
 18. Леушина, А. М. О своеобразии образов в речи маленьких детей / А. М. Леушина // Психология дошкольника: хрестоматия. – М.: Академия, 2010. – С. 81-90.
 19. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы в общей теории речевой деятельности. М., 1965.
 20. Левченко И.Ю. Патопсихология: теория и практика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2000.
 21. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. СПб., 1994.
 22. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей. М., 1978.
 23. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М., 1973.
 24. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под. Ред. Е.Д. Хомской. М, 1979.

- 25.Ляховская Ю.С. К вопросу изучения словаря ребенка старшего дошкольного возраста // Учебные записки МГЗПИ. Вып. 31. М., 1970.
- 26.Мальцева Е.В. Особенности ориентировки дошкольников с задержкой психического развития в звуковой речи // Дефектология. 1989. № 3.
- 27.Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1990. № 6.
- 28.Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика / ранний и дошкольный возраст: Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии. М., 1997.
- 29.Методы обследования речи у детей / Под ред. И.Т. Власенко, Г.В. Чиркиной. М., 1992.
- 30.Неретина Т.Г. Система работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития: учеб.пособие / Т.Г. Неретина – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016 – 207с.
- 31.Неретина Т.Г. Коррекционные образовательные технологии: учеб. пособие / Т.Г. Неретина. -Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн.ун-та им. Г.И. Носова, 2017. - 159 с.
- 32.Неретина Т.Г. Общеметодические аспекты образования детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья: учеб.пособие / Т.Г. Неретина. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн.ун-та им. Г.И.Носова, 2017. - 197 с.
- 33.От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования. Проект/ под редакцией Н. Е. Вераксы, В. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М.: Мозаика-Синтез, 2014.
- 34.Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи. // Логопед 2008 №4 с. 102-115

35. Психолого – педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. Пособие с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей» / [Е.А. Стребелева и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – 9-е изд. – М.: Просвещение, 2020. – 182 с. + Прил. (248 с. : ил.). – ISBN 978-5-09-073821-7.
36. Павлова А.Л. Проблемы диагностики речевого развития // Психологические и психофизические исследования речи. М., 1985.
37. Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / Отв. ред. А.М. Шахнарович. М., 1973.
38. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. Сост. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. - М.: Издательство "Просвещение", 2010.
39. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития /под редакцией Л.Б. Баряевой, Е.А. Логиновой. – СПб: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010.
40. Рахмакова Г.Н. Особенности построения предложений в речи младших школьников с ЗПР // Дефектология. 1967. № 6.
41. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи (комплексный подход): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144с.
42. Слепович Е.С. Использование прилагательных старшими дошкольниками с нарушениями умственного развития // Дефектология. 1978. № 2.
43. Соболевич Е.Ф. Недостатки звукопроизношения у детей дошкольного возраста и методы их преодоления // Педагогические пути устранения речевых нарушений у детей. Л., 1976

- 44.Соботович Е.Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений формирования грамматического строя речи у детей: Автореф. дис. докт. пед. наук. М., 1984.
- 45.Соловьева О.И. Говори правильно: Альбом по развитию речи. М., 1966.
- 46.Спирова Л.Ф., Ястребова Л.В. Обследование лексического запаса и грамматического строя языка // Методы обследования нарушений речи у детей / Под ред. И.Т. Власенко, Г.В. Чиркиной. М., 1992.
- 47.Смышляева Т.Н. Корчуганова Е.Ю. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи дошкольников. // Логопед 2005 №1 с. 7-12.
- 48.Ульenkова У.В. Шестилетние дети с ЗПР. М., 1990.
- 49.Триггер Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: Пособие для учителя. Смоленск, 1998.
- 50.Филичева Т.Б., Соболева А.В. Развитие речи дошкольника: Методическое пособие с иллюстрациями. Екатеринбург, 1996.
- 51.Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников. М., 1993.
- 52.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Учебное пособие. М., 1991.
- 53.Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии: Учебное пособие для учащихся пед. училищ по спец. № 03.08. «Дошкольный воспитатель». М., 1989.
- 54.Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М., 2002.
- 55.Цветкова Л.С. К вопросам о методах исследования детей с задержкой психического развития в диагностических целях // Дефектология. 1971. № 3.

- 56.Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. М., 1998.
- 57.Цыпина Н.А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития. М., 1994.
- 58.Чиркина Г.В. Обследование звуковой стороны и понимания речи // Методы обследования нарушений речи у детей / Под ред. И.Т. Власенко, Г.В. Чиркиной. М., 1992.
- 59.Шевченко С.Г. Умственное и речевое развитие детей с задержкой психического развития // Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко. М., 2001.
- 60.Яшина В.И. Особенности словаря детей пятого года жизни // Вопросы дошкольной педагогики. М., 1975.

Приведем описание заданий.

Первое задание используется для определения способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Ему предлагается поочередно несколько (5-6) картинок примерно следующего содержания:

1. «Мальчик поливает цветы»;
 2. «Девочка ловит бабочку»;
 3. «Мальчик ловит рыбу»;
 4. «Девочка катается на санках»;
- «Девочка везет малыша в коляске» и т.п.

При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». В результате выясняется, способен ли ребенок самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик / девочка?»). При анализе результатов отмечаются особенности составленных фраз (смысловое соответствие, грамматическая правильность, наличие пауз, характер наблюдаемого аграмматизма и др.).

Таблица 1- Шкала оценки методики 1

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
1	2	3
Высокий уровень	Ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы или предложения, соответствующих по смыслу и содержанию предложенной картинке, полное или точно отображенное предметное содержание картинки.	3 балла

Средний уровень	Наличие длительных пауз, поиск нужного слова.	2 балла
Низкий уровень	Соответствующее высказывание (фраза или предложение) не было составлено даже при оказании помощи.	1 балла

Второе задание — составление предложения по трем картинкам (например, «девочка», «корзинка», «лес») - направлено на выявление способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Для облегчения задания предлагается вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?» Перед ребенком стоит задача: на основе «семантического» значения каждой картинки и вопроса педагога установить возможное действие и отобразить его в речи в форме законченной фразы.

Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку. При оценке результатов учитываются: наличие фразы, адекватной предложенному заданию; особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, аграмматизмы и др.); характер оказываемой ребенку помощи.

Для выявления степени сформированности у детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний могут быть также использованы задания на составление предложений по демонстрируемым действиям, по опорным словам, (данным в «нейтральной» грамматической форме) и др. Включение в комплексное исследование заданий на составление фразовых высказываний по наглядной опоре позволяет выявить индивидуальные речевые возможности детей с ОНР, имеющих второй или третий уровень речевого развития.

Построение таких фраз-высказываний является необходимым речевым действием при составлении развернутых речевых сообщений (целого текста) — рассказов-описаний по картинкам, по их сериям, рассказов из опыта и др. Результаты выполнения заданий на составление отдельных высказываний по картинкам фиксируются в индивидуальной карте ребенка по следующей схеме:

Таблица 2- Шкала оценки методики 2

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
1	2	3
Высокий уровень	Фраза составлена, учитывается содержание всех предложенных картинок. Достаточно информативна, составлена грамматически правильно, передан смысл.	3 балла
Средний уровень	Имеются недостатки в построенных фразе или предложении, но передан смысл.	2 балла
Низкий уровень	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Третье задание имеет целью выявление возможностей детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. Для этого могут быть использованы знакомые детям сказки: «Репка», «Теремок», «Курочка Ряба», короткие реалистические рассказы (например, рассказы Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др.). Текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

При использовании авторских произведений после повторного чтения, перед составлением пересказа, рекомендуется задавать вопросы (3-4) по содержанию текста. При анализе составленных пересказов особое внимание обращается на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической

последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа и др.

Таблица 3- Шкала оценки методики 3

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
1	2	3
Высокий уровень	Пересказ составлен самостоятельно, содержание текста передается полностью.	3 балла
Средний уровень	Пересказ составлен с помощью педагога, его побуждающих или стимулирующих вопросов. Содержание текста передано полностью.	2 балла
Низкий уровень	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Четвертое задание используется для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Рекомендуется использовать серии из трех-четырёх картинок по сюжетам Н. Радлова («Ежик и гриб», «Кошки и птичка» и др.), а также серии с подробно представленным сюжетом (5-6 картинок), например, «Медведь и зайцы» и т.п. Картинки в нужной последовательности раскладывают перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть.

Составлению рассказа предшествует разбор предметного содержания каждой картинке серии с объяснением значения отдельных деталей изображенной обстановки (например, «дупло», «поляна», «лужок» — по серии «Медведь и зайцы» и т.д.). При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Кроме общих критериев оценки принимаются во внимание показатели, определяемые спецификой данного вида рассказывания: смысловое соответствие содержания рассказа

изображенному на картинках; соблюдение логической связи между картинками-эпизодами.

Таблица 4- Шкала оценки методики 4

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
1	2	3
Высокий уровень	Ребенок самостоятельно смог составить связный рассказ.	3 балла
Средний уровень	Рассказ составлен с помощью педагога, его побуждающих или стимулирующих вопросов, указаний на картинку. Содержание текста передано достаточно полно.	2 балла
Низкий уровень	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Пятое задание — составление рассказа на основе личного опыта — имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в детском саду («На нашем участке», «Игры на детской площадке», «В нашей группе» и др.), и дается план из нескольких вопросов-заданий. Так, при составлении рассказа «На нашем участке» предлагается рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети; в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях.

После этого дети составляют рассказ по отдельным фрагментам, перед каждым из которых вопрос-задание повторяется. При анализе выполнения задания обращается внимание на особенности фразовой речи, употребляемой детьми при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры. Учитывается степень информативности рассказа, определяемая количеством значимых элементов, которые несут ту или иную информацию по данной теме. Установление количества

информативных элементов и их характера (простое название предмета или действия, или их развернутое описание) позволяет оценить, насколько полно отражена ребенком тема сообщения.

Таблица 5- Шкала оценки методики 5

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
1	2	3
Высокий уровень	Ребенок самостоятельно составил рассказ.	3 балла
Средний уровень	Рассказ составлен с помощью педагога, его наводящих вопросов. Большинство фрагментов представлены в виде связных и информативных предложений.	2 балла
Низкий уровень	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Для шестого задания — составления описательного рассказа — детям могут предлагаться как модели предметов (игрушки), так и их графические изображения, на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов. Можно использовать такие игрушки, как куклы, в том числе персонажи известных сказок, игрушки, изображающие домашних животных (кошка, собака), грузовая машина-самосвал и др. Ребенку предлагается в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану.

Например, при описании куклы дается следующая инструкция-указание; «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п. Может быть указана и последовательность отображения основных качеств предмета в рассказе-описании. При анализе составленного ребенком рассказа обращается внимание на полноту и точность отражения в нем основных свойств предмета, наличие

(отсутствие) логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании признаков и деталей предмета, использование языковых средств словесной характеристики. В случае, когда ребенок оказывается не способным составить даже короткий описательный рассказ, ему предлагается для пересказа образец описания, данный логопедом.

Таблица 6- Шкала оценки методики 6

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
1	2	3
Высокий уровень	Рассказ-описание составлен точно по предложенной схеме: название – где растет – размер – цвет – форма – вкус – способ употребления.	3 балла
Средний уровень	В рассказе-описании представлена большая часть предложенного алгоритма.	2 балла
Низкий уровень	Не смотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	1 балл

Оценка уровня развития связной речи осуществлялась посредством определения суммы баллов.

Количество баллов	Уровень	Характеристика
От 15 до 18 баллов	Высокий уровень	Ребёнок умеет составлять адекватное и законченное высказывание, составляет предложение по картинкам, связанным между собой тематически, умеет пересказать текст, составить связный рассказ и описать объект по схеме.
От 7 до 14 баллов	Средний уровень	В речи ребенка наблюдаются паузы, которые используются для поиска нужного слова, появляется ряд недостатков в построении фразы, пересказ текста происходит с некоторой

		помощью (наводящие вопросы, побуждения), составляется связный текст, но опять же с небольшой помощью, составляется достаточно информативный рассказ по наглядной схеме, который отличается логической завершенностью и в котором отражена большая часть основных свойств и качеств предмета.
Не более 6 баллов	Низкий уровень	Характеризуется невыполнением задания или выполнением некоторых заданий в виде простого перечисления предметов, изображенных на картинках, неумением составить фразу даже с помощью педагога.

КАЛЕНДАРНО - ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН
коррекционно-образовательной деятельности по развитию связной речи
с использованием метода наглядного моделирования и схематизации
в старшей группе для детей с ОНР
I период обучения (сентябрь – ноябрь)

№	Тема коррекционно-образовательной деятельности	кол-во, вид К-ОД	Программное содержание	Моделирование
1	Воспроизведение рассказа, составленного по демонстрируемым действиям.	1 Подгр.	Развитие умения воспроизводить рассказ на основе впечатлений от продемонстрированных действий, их анализа и образца логопеда; познакомить детей с понятием «РАССКАЗ»; развитие умения отличать рассказ от набора отдельных слов или логически не связанных предложений.	«Кольца Луллия». «Составь предложение».
2	Составление рассказа по следам продемонстрированных действий.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ на основе впечатлений от продемонстрированных действий, их анализа и отбора точных языковых средств; отвечать на вопросы фразой из трех – четырех слов; контролировать последовательность изложения при помощи логопеда. Обогащение и активизация словарного запаса.	Карточки признаков. Пособие «Составь предложение».
3	Составление рассказа по следам продемонстрированных действий.	1 Подгр.	Продолжать развивать умение составлять рассказ на основе впечатлений от продемонстрированных действий, их анализа и отбора точных языковых средств; отвечать на вопросы фразой из трех – четырех слов; контролировать последовательность изложения при помощи логопеда. Обогащение и активизация словарного запаса.	Пособие «Что мы делаем». Модель рассказа, состоящая из таблицы с фотографиями детей, карточки «действие» и предметной картинки. Далее вставляем карточки-признаки.
4	Пересказ текста с использованием магнитной доски.	1 Подгр.	Развитие умения воспроизводить рассказ на основе образца и наблюдения за действиями логопеда с предметными картинками; в процессе рассказывания контролировать	Предметные картинки для действия с ними.

			последовательность, непрерывность, громкость и внятность изложения при помощи логопеда. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.	
5	Пересказ текста с использованием магнитной доски.	1 Подгр.	Продолжать развивать умение воспроизводить рассказ на основе образца и наблюдения за действиями логопеда с предметами – заместителями по признаку цвета, размера и формы; в процессе рассказывания контролировать последовательность, непрерывность, громкость и внятность изложения при помощи логопеда. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.	Предметы – заместители по признаку цвета, размера и геометрической формы.
6	Пересказ текста с использованием магнитной доски.	1 Подгр.	Продолжать развивать умение воспроизводить рассказ на основе образца и наблюдения за действиями логопеда с предметами – заместителями по 1 признаку (цвета, размера или геометрической формы); в процессе рассказывания контролировать последовательность, непрерывность, громкость и внятность изложения при помощи логопеда. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.	Предметы – заместители по 1 признаку: цвета, размера или геометрической формы.

II период обучения (декабрь – март)

1	Пересказ текста с использованием серии сюжетных картин.	1 Подгр.	Развитие умения анализировать и пересказывать текст, используя наглядную опору в виде серии сюжетных картин, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения. Обогащение и активизация словарного запаса.	«Путешествие с признаками». «Мнемодорожки».
---	---	-------------	---	--

2	Пересказ текста с использованием серии сюжетных картин.	1 Подгр.	Продолжать развивать умение анализировать и пересказывать текст, используя наглядную опору в виде серии сюжетных картин, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения. Обогащение и активизация словарного запаса.	Кольца Луллия «Что сначала, что потом?» Совместно с логопедом составление схемы рассказа.
3	Составление рассказа с использованием серии сюжетных картин.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ по серии сюжетных картин, подробно анализировать их содержание с установлением простейших причинно-следственных закономерностей. Продолжать развивать умение подбирать адекватные языковые средства (особенно слова-действия и слова-признаки). Закрепление умения самостоятельно контролировать в процессе рассказывания последовательность, непрерывность, громкость и внятность изложения. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.	«Опиши объект». Схема рассказа.
4	Составление рассказа с использованием серии сюжетных картин.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ по серии сюжетных картин, подробно анализировать их содержание с установлением простейших причинно-следственных закономерностей. Продолжать развивать умение подбирать адекватные языковые средства (особенно слова-действия и слова-признаки). Закрепление умения самостоятельно контролировать в процессе рассказывания последовательность, непрерывность, громкость и внятность изложения. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.	«Дорожка признаков». Схема рассказа.

5	Составление рассказа с использованием серии сюжетных картин.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ по серии сюжетных картин, подробно анализировать их содержание с установлением простейших причинно-следственных закономерностей. Продолжать развивать умение подбирать адекватные языковые средства (особенно слова- действия и слова- признаки). Закрепление умения самостоятельно контролировать в процессе рассказывания последовательность, непрерывность, громкость и внятность изложения. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.	«Поезд времени». Схема рассказа.
6	Составление рассказа с использованием серии сюжетных картин.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ по серии сюжетных картин, подробно анализировать их содержание с установлением простейших причинно-следственных закономерностей. Продолжать развивать умение подбирать адекватные языковые средства (особенно слова- действия и слова- признаки). Закрепление умения самостоятельно контролировать в процессе рассказывания последовательность, непрерывность, громкость и внятность изложения. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.	«Шифровщики». Схема рассказа.
7	Составление сравнительного рассказа об объектах с использованием схемы.	1 Подгр.	Развитие умения выделять наиболее существенные признаки объектов; составлять по плану- схеме сравнительный рассказ о животных. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.	«Составление загадок». Схема составления сравнительного рассказа о животных.

8	Пересказ рассказа, составленного по сюжетной картинке.	1 Подгр.	Развитие умения анализировать и пересказывать текст, используя наглядную опору в виде одной сюжетной картины, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения.	«Умные планшеты». Мнемодорожка
9	Пересказ рассказа, составленного по сюжетной картинке.	1 Подгр.	Развитие умения анализировать и пересказывать текст, используя наглядную опору в виде одной сюжетной картины, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения.	«Волшебные слова» (цветной вариант). Мнемотаблица.

III период обучения (апрель – май)

№	Тема коррекционно-образовательной деятельности	кол-во, вид К-ОД	Программное содержание	Моделирование
1	Составление рассказа по сюжетной картине.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ, опираясь на наглядную опору в виде одной сюжетной картины, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения.	«Составь предложение». Мнемодорожки.

2	Составление рассказа по сюжетной картине.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ, опираясь на наглядную опору в виде одной сюжетной картины, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения.	«Системный оператор» (5 экранов). Составление сложных слов с использованием схемы. Совместное с логопедом составление схемы - плана рассказа.
3	Составление рассказа по сюжетной картине.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ, опираясь на наглядную опору в виде одной сюжетной картины, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения.	«Системный оператор» (5 экранов). «Расскажи про нового соседа». Совместное с логопедом составление схемы - плана рассказа.
4	Составление рассказа по сюжетной картине.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ, опираясь на наглядную опору в виде одной сюжетной картины, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения.	«Путешествие по миру». Составление схемы - плана рассказа.
5	Составление рассказа по сюжетной картине.	1 Подгр.	Развитие умения составлять рассказ, опираясь на наглядную опору в виде одной сюжетной картины, подбирать адекватные языковые средства (точные слова, четкие предложения, связующих звеньев частей рассказа). Закрепление умения отвечать на вопросы развернутой фразой из 3-5 слов, самостоятельно контролировать непрерывность, громкость и внятность изложения.	«Придумаем рифмованные строчки». схемы. Составление схемы - плана рассказа.

КАЛЕНДАРНО - ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН
коррекционно-образовательной деятельности по развитию связной речи
с использованием метода наглядного моделирования и схематизации
в подготовительной группе для детей с ЗПР
I период обучения (сентябрь – декабрь)

№	Тема коррекционно-образовательной деятельности	кол-во, вид К-ОД	Программное содержание	Моделирование
1	Пересказ рассказа с использованием серии сюжетных картин.	1 подгр.	Учить пересказу рассказа, используя в качестве наглядной опоры серию сюжетных картин.	Мнемотаблица. «Системный оператор» (9 экранов)
2	Пересказ рассказа с использованием серии сюжетных картин (с элементами творчества)	1 подгр.	Продолжать учить пересказу рассказа, используя в качестве наглядной опоры серию сюжетных картин.	«Солнышко». Схема рассказа.
3	Составление рассказа с использованием серии сюжетных картин (с элементами творчества)	1 подгр.	Учить составлять рассказ, используя в качестве наглядной опоры серию сюжетных картин. Развивать логичность, связность, последовательность высказывания.	«Волшебные слова» (черно-белый вариант). Составление схемы рассказа совместно с логопедом.
4	Составление рассказа с использованием серии сюжетных картин (с элементами творчества)	1 подгр.	Совершенствовать умение составлять рассказ, используя в качестве наглядной опоры серию сюжетных картин. Учить связности, непрерывности, логичности высказывания.	«Составь предложение». Составление схемы рассказа совместно с логопедом.
5	Составление рассказа по серии сюжетных картин (Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи)	1 подгр.	Учить связности, непрерывности, логичности высказывания. Развивать творческие способности детей, побуждая их придумывать различные варианты событий	«Поезд времени». Схема составления рассказа.
6	Составление рассказа по серии сюжетных картин (Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи)	1 подгр.	Учить составлять рассказ, используя в качестве наглядной опоры серию сюжетных картин. Учить связности, непрерывности, логичности высказывания.	«Волшебные слова». Самостоятельное составление схемы рассказа.

7	Составление рассказа по одной сюжетной картине (с элементами творчества)	1 подгр.	Учить составлять рассказ, используя в качестве наглядной опоры сюжетную картину. Учить связности, логичности высказывания.	Мнемодорожка.
8	Составление рассказа по одной сюжетной картине (с элементами творчества)	1 подгр.	Закреплять умение составлять рассказ, используя в качестве наглядной опоры сюжетную картинку.	«Путешествие по миру». Составление схемы рассказа совместно с логопедом.
9	Составление описательного рассказа с использованием схемы	1 подгр.	Учить детей описывать игрушки, используя схему, выделяя характерные признаки: цвет, форму, материал, величину, части, действия с игрушкой; развивать навык связности, последовательности высказывания.	«Придумаем рифмованные строчки». Схема составления описательного рассказа об игрушке.
10	Составление описательного рассказа с использованием схемы	1 подгр.	Закреплять умение детей описывать игрушки, используя схему, выделяя характерные признаки: цвет, форму, материал, величину, части, действия с игрушкой; развивать навык связности, последовательности высказывания.	«Круги Луллия». Схема составления описательного рассказа об игрушке.
11	Составление описательного рассказа с использованием схемы	1 подгр.	Учить детей составлять описательные рассказы о животном, используя план-схему, закрепить навык самоконтроля за произношением в самостоятельной речи.	«Волшебные слова». Схема составления описательного рассказа о животном.
12	Составление описательного рассказа об одежде с использованием схемы	1 подгр.	Совершенствовать умение составлять описательные рассказы об одежде, используя план-схему, закрепить навык самоконтроля за произношением в самостоятельной речи.	«Шифровщики». Схема составления описательного рассказа о животном.
13	Инсценировка рассказа (сказки), составленного по серии сюжетных картин	1 подгр.	Закреплять умения самостоятельного высказывания; совершенствовать умения строить грамматически правильно 4-5-словные предложения, действовать в соответствии с ролью.	Составление плана рассказа совместно с логопедом.
14	Инсценировка рассказа (сказки), составленного по серии сюжетных картин	1 подгр.	Закреплять умения самостоятельного высказывания; совершенствовать умения строить грамматически правильно 4-5-словные предложения, действовать в соответствии с ролью.	Самостоятельное составление плана - схемы рассказа.

II период обучения (январь – май)

№	Тема коррекционно-образовательной деятельности	кол-во, вид К-ОД	Программное содержание	
1	Пересказ сказки по опорным картинкам	1 подгр.	Продолжать учить связности, полноте, логичности и непрерывности пересказа, используя в качестве плана опорные картинки. Пересказ сказки Э. Успенского «Привет мартышки» по опорным картинкам.	«Сложные слова». Опорные картинки.
2	Пересказ сказки по опорным картинкам	1 подгр.	Продолжать учить связности, полноте, логичности и непрерывности пересказа, используя в качестве плана опорные картинки. Пересказ сказки Э. Успенского «Привет мартышки» по опорным картинкам.	«Составь предложение». Опорные картинки.
3	Обучение самостоятельной постановке вопросов (разговор с больным по телефону)	1 подгр.	Закреплять умение детей самостоятельно задавать вопросы по отработанному стереотипу; обучать самостоятельному формулированию вопросов.	«Задаем вопросы». Вопросы восполняющего типа (Какой? Какие? Когда? Сколько?)
4	Обучение самостоятельной постановке вопросов (разговор с больным по телефону)	1 подгр.	Закреплять умение детей самостоятельно задавать вопросы по отработанному стереотипу; обучать самостоятельному формулированию вопросов.	«Задаем вопросы». Вопросы описательного типа (Кто? Что? Где? Как?)
5	Пересказ рассказа по опорным сигналам	1 подгр.	Продолжать учить связности, полноте, логичности и непрерывности пересказа, используя в качестве плана опорные сигналы, отражающие последовательность событий.	Самостоятельное составление схемы рассказа.
6	Пересказ рассказа по опорным словам	1 подгр.	Продолжать учить связности, полноте, логичности и непрерывности пересказа, используя в качестве плана опорные слова, отражающие последовательность событий.	Включение в схему рассказа опорных слов.
7	Составление описательного рассказа о животном с использованием схемы	1 подгр.	Учить детей составлять описательные рассказы о диких животных, используя план-схему.	«Системный оператор» (9 экранов). Схема составления описательного рассказа о животном.

8	Составление описательного рассказа о животном с использованием схемы	1 подгр.	Закреплять у детей умение составлять описательные рассказы о диких животных, используя план-схему.	«Шифровщики». Схема составления описательного рассказа о животном.
9	Составление описательного рассказа об овощах и фруктах с использованием схемы	1 подгр.	Учить детей составлять описательные рассказы об овощах и фруктах, используя план-схему.	«Системный оператор» (9 экранов) Схема составления описательного рассказа об овощах и фруктах.
10	Составление описательного рассказа об овощах и фруктах с использованием схемы	1 подгр.	Продолжать учить детей составлять описательные рассказы об овощах и фруктах, используя план-схему.	«Волшебные слова». Схема - таблица составления описательного рассказа об овощах и фруктах.
11	Работа над фразой. Сложносочинённое предложение с союзом А	1 подгр.	Учить детей составлять сложное предложение с опорой на зрительные символы; уточнить понятия <i>слово, предложение, действие</i> ; активизировать и пополнять словарь детей.	«Составь предложение».
12	Работа над фразой. Сложносочинённое предложение с союзом А	1 фронт.	Продолжать учить детей составлять сложное предложение с опорой на зрительные символы; уточнить понятия <i>слово, предложение, действие</i> ; активизировать и пополнять словарь детей.	«Составь предложение».
13	Творческое рассказывание	1 подгр.	Продолжать учить развёрнутости, связности и непрерывности рассказа, на основе событий личного опыта.	Самостоятельное составление плана – схемы рассказа.
14	Работа над фразой. Сложноподчинённое предложение с союзом ПОТОМУ ЧТО	1 фронт.	Учить детей составлять сложное предложение с опорой на логические выводы, формировать связную речь детей.	«Задаем вопросы». Вопросы каузального типа (Отчего? Почему?)
15	Работа над фразой. Сложноподчинённое предложение с союзом ПОТОМУ ЧТО	1 фронт.	Закреплять умение составлять сложное предложение с опорой на логические выводы, формировать связную речь детей.	«Задаем вопросы». Вопросы каузального типа (Отчего? Почему?)
16	Составление описательного рассказа о временах года с использованием схемы	1 подгр.	Продолжать учить детей составлять описательные рассказы о временах года, используя план-схему.	Схема – таблица составления рассказа о времени года.