

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством
дидактических игр и упражнений

Обучающийся

К.А. Рагимова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

В выпускной квалификационной работе отмечается актуальность проблемы развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.

Цель исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.

В исследовании решаются следующие задачи:

- изучить теоретические основы развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений;
- выявить уровень развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью;
- разработать и апробировать содержание работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений;
- оценить динамику уровня развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость, работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 источников) и 5 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 59 страницах. Общий объем работы с приложением – 65 страниц. Текст работы иллюстрируют 9 рисунков и 1 таблица.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.....	9
1.1 Психолого-педагогические основы развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.....	9
1.2 Дидактические игры и упражнения как средство развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.....	20
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.....	34
2.1 Выявление уровня развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.....	34
2.2 Содержание и организация работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.....	43
2.3 Выявление динамики уровня развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.....	49
Заключение.....	56
Список используемой литературы.....	58
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	60
Приложение Б Сюжетные картинки, используемые для пересказа текста.....	61
Приложение В Сюжетные картинки, используемые для составления рассказа.....	62
Приложение Г Тематический план занятий.....	63
Приложение Д Картотека игровых упражнений.....	64

Введение

Актуальность исследования обусловлена фундаментальной ролью коммуникативных навыков в развитии личности ребенка. Именно в дошкольный период происходит активное формирование механизмов межличностного взаимодействия, включающих как вербальные, так и невербальные способы общения.

В процессе взросления дошкольники не только осваивают базовые коммуникативные паттерны, но и систематизируют полученные знания о социальной среде. Важным этапом становления коммуникативной компетенции становится формирование ассоциативных связей между языковыми знаками и объектами реальности.

Особое значение приобретает развитие первичных навыков вербальной коммуникации, позволяющих ребенку устанавливать смысловые отношения между различными элементами окружающего мира и формировать целостное представление о нем.

Однако в последние годы наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей, у которых по ряду причин нарушено типичное речевое развитие. Среди факторов, оказывающих негативное влияние на развитие речи, постоянный рост числа детей со значительно низкими показателями здоровья, к которым относится и диагностированное общее недоразвитие речи. Эти дети нуждаются в особой психолого-педагогической поддержке, направленной на смягчение или преодоление коммуникативных нарушений в процессе развития.

Тенденция снижения активности самого ребенка по отношению к языку, преобладание стандартных методов обучения при изучении лексической темы диктует необходимость поиска новых методов и приемов по формированию речи, в том числе и в группах для детей с речевой патологией.

Важность формирования связной речи детей дошкольного возраста

определяются приоритетными направлениями государственной национальной программы образования. Поэтому можно сказать, что формирования связной речи детей дошкольного возраста является достаточно актуальным, поскольку уровень речевого развития детей дошкольного возраста определяет уровень сформированности у детей социально– познавательных достижений, навыков выразительности и умения приобретать другие знания. Для решения подобных проблем речевой деятельности детей необходимо осуществлять их ежедневное общение с воспитателями, родителями и сверстниками, интегрировать в разнообразные виды деятельности.

Увеличение числа детей с отклонениями в развитии и поведении привело к необходимости открытия дополнительного числа специальных (коррекционных) образовательных учреждений. Мысль о возможности и необходимости изучения, воспитания и обучения умственно отсталых детей зародилась одновременно с развитием медицины (преимущественно психиатрии) и педагогики. Лишь со второй половины XIX века дети с легкой степенью умственной отсталости стали объектом изучения и воспитания. В русской педагогической литературе на своеобразие ребенка с отклонениями в развитии впервые было указано Н.А. Добролюбовым. «Он отмечал, что для умственно отсталых детей характерны пониженная активность, замедленность восприятия, склонность к механическим стереотипным действиям, плохая ориентировка в новой обстановке, отсутствие умения оперировать приобретенными знаниями» [21]

Нарушение всех компонентов языка у умственно отсталых дошкольников затрудняет формирование связной речи. Это усугубляется рядом других недостатков: слабостью осмысления материала, недопониманием логики событий, нарушением временных связей, соскальзыванием с темы, ведущим к образованию побочных ассоциаций, быстрой истощаемостью мотивов к речи.

Вопросами возникновения, развития и формирования речи детей дошкольного возраста занимались многие ученые-дидакты. Большой вклад в изучение развития и формирование речи внесли известные зарубежные и отечественные психологи и педагоги, как прошлого, так и настоящего: Дж.С. Брунер, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.Р. Лурия, Д. Слобин, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Несмотря на наличие исследований по проблеме развития речи у детей, в настоящее время недостаточно изучен потенциал дидактических игр и упражнений как средства развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью. Анализ психолого-педагогической, методической литературы по вопросу показал, что недостаточно изучены и разработаны особенности развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.

Таким образом, в настоящее время сложилось противоречие между необходимостью развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью и недостаточным использованием дидактических игр и упражнений.

Выявленное противоречие позволило сформулировать проблему исследования: какое влияние дидактических игр и упражнений на развитие связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.

Объект исследования: процесс развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

Предмет исследования: дидактические игры и упражнения как средство развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

В ходе работы была выдвинута гипотеза исследования: мы предположили, что развитие связной речи у детей 3-4 лет с умственной

отсталостью посредством дидактических игр и упражнений будет эффективным если:

- отобраны и поэтапно внедрены дидактические игры и упражнения в совместную деятельность педагога и детей;
- обогащена среда комплексом игровых материалов (предметные и сюжетные картинки, тактильные коврики, звуковые игры).

Задачи исследования:

- изучить теоретические основы развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений;
- выявить уровень развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью;
- разработать и апробировать содержание работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений;
- оценить динамику уровня развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

Для решения обозначенных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретические (анализ психологической, педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- методы обработки эмпирических данных (качественный и количественный анализ полученных результатов).

Теоретическую основу данной работы составляют труды отечественных авторов в области исследуемого вопроса.

Экспериментальная база исследования: государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы Школа «950». В исследовании приняли участие 5 воспитанников с умственной отсталостью (легкая

степень).

Новизна исследования заключается в том, что обоснованы потенциальные возможности дидактических игр и упражнений по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что дано теоретическое обоснование возможности развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений может быть использовано в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список литературы (22 источников), 5 приложений. Работа иллюстрирована 9 рисунками и 1 таблицей.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений

1.1 Психолого-педагогические основы развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью

Одним из условий активного и творческого участия в социальной жизни человека является речевая деятельность, суть которой выражается в эффективном использовании языка. Это акт языковой и вербальной коммуникации, акт, в котором благодаря взаимному владению одним и тем же языком говорящий передает информацию, а слушающий ее получает [22].

Таким образом, говорение и понимание являются равнозначными компонентами речи – помимо отправителя, необходим получатель высказывания, то есть слушатель. «Речь – это социальная и одновременно природная система звуковых знаков и правил их сочетания. Речь – это система, и поэтому она характеризуется структурой, определяющей отношения между элементами системы, то есть языковыми знаками». Эта система является продуктом конкретного человеческого общества и представляет собой элемент его культуры; человек приобретает ее в процессе социализации, чтобы общаться [4].

«Исследователи выделяют три важнейшие функции речи:

- репрезентативную – характеризующуюся замещением предметов и воздействием на них;
- экспансивную – посредством которой мы выражаем свои чувства;
- импрессивную или социальную – позволяющую нам побуждать слушателя к повторному действию» [11].

Ограничения, которым подвергается человек, лишенный этих возможностей, убедительно проявляются в описанных в литературе случаях крайней социальной изоляции. Формирование человеческой психики

происходит в первую очередь через речь. Ее нарушения имеют когнитивные и социальные последствия.

В пользу этого говорят следующие аргументы:

- повышение коэффициента интеллекта происходит под влиянием организованного обучения речи;
- речь как инструмент мышления направляет течение психических процессов;
- роль речи важна в практическом осуществлении деятельности;
- правильное развитие речи необходимо для эффективной регуляции поведения другого человека;
- важность речи заключается в том, что благодаря ей человек может приобретать опыт и знания без непосредственного участия в различных ситуациях;
- тип языкового кода во многом определяет способности человека;
- недостатки речевого функционирования негативно отражаются и на эмоционально-социальной сфере;
- ненормальный ход взаимодействия ребенка и учителя, обусловленный нарушениями коммуникации, влияет на дисфункциональность образовательной ситуации.

Это приводит к снижению социальной активности и высокому риску социальной дезадаптации [21].

Успешное осуществление речевого акта требует умения воспринимать ситуацию с позиции слушателя, учитывать его знания и опыт, которые могут отличаться от собственного [8].

Для маленького ребенка разговорная речь является естественной и единственной формой самовыражения, поэтому важно освоение разнообразных языковых средств для точного выражения мыслей и чувств.

В научной литературе существуют различные подходы к разграничению понятий «речь» и «язык». «Так, А.Г. Самохвалова рассматривает язык как общее средство коммуникации, где мысли и чувства

кодируются символически для передачи информации, а речь представляет собой конкретную форму языка с использованием артикулированных звуков и слов для передачи значений» [20].

«А.А. Бодалев определяет речь как средство общения между участниками коммуникации, включающее языковые привычки и нормы, развивающиеся в процессе взаимодействия с окружающей средой. Речь служит выражением умственных и эмоциональных процессов, играет важную роль в формировании воображения. Язык же рассматривается как код, состоящий из знаков и их комбинаций, охватывающий как устную, так и письменную формы коммуникации. При этом все способы понимания языка сводятся к определенному коду» [8].

Другая концепция овладения ребенком речью была разработана Ж. Пиаже. «В своих суждениях, основанных на стадиях развития мышления ребенка, он утверждал, что речь проходит одни и те же стадии, и в зависимости от этих стадий формируется речевой образ. Ребенок, по мнению этого автора, использует эгоцентрическую речь, которая является основной функцией речи до достижения ребенком школьного возраста. Эгоцентрическая речь является основой более поздней социализированной речи, целью которой является информирование кого-либо о чем-либо, совместный обмен вербальными сообщениями» [19].

Ж. Пиаже разделяет «эгоцентрическую речь на собственную речь (речь в отсутствие других) и коллективные монологи (речь в присутствии других, без интереса к слушателю)» [19]. Это речь «о себе» и «для себя», лишенная коммуникативной функции и характеризующаяся эгоцентрическим мышлением.

По мнению Ж. Пиаже, «противоположностью эгоцентрической речи, является социализированная речь», которую он разделил на следующие категории:

- адаптированная к ситуации информация (сообщение, о чем-то и передача мыслей);

- критика и насмешки;
- приказы, просьбы и угрозы;
- вопросы и ответы. [3]

Противником концепции эгоцентрической речи был Л.С. Выготский, утверждавший, что «первой фазой ее развития является социализированная, коммуникативная речь» [16]. По мнению этого автора: «речь сначала служит для общения взрослого с ребенком, и только после этого этапа она становится самостоятельной деятельностью, сначала внешней, а затем внутренней по отношению к ребенку». Л.С. Выготский утверждал, что «эгоцентрическая речь – это в основном разговор с воображаемым слушателем. Только на более поздних этапах она приобретает структурные особенности, приближающие ее к внутренней речи» [4].

Исследователи выделяют несколько речевых периодов у ребенка с гармоничным развитием:

Период младенчества (0-1 год) – ребенок реагирует на неприятные для него ощущения, такие как боль, голод, холод, криком, примерно в возрасте 2-3 месяцев он начинает издавать специфические фарингальные и заднеязычные звуки. Эта стадия называется лепетом или воркованием. Примерно в возрасте 5-6 месяцев лепет перерастает в лепет. Характерной особенностью этого периода является обработка звуков, произнесенных самостоятельно и случайно услышанных, что способствует тренировке органа речи и слуха. Мелодичный период заканчивается полной готовностью к подражанию речи взрослых.

Экспрессивный период (1-2 года) – ребенок начинает произносить отдельные слова, а затем короткие, простые предложения. К концу этого периода ребенок способен общаться со взрослыми и сверстниками, несмотря на небольшой словарный запас.

Период предложения (2-3 года) – в этот период в речи ребенка появляются отдельные грамматические категории, обогащается активная и пассивная речь, значительно увеличивается количество слов. Речевые

высказывания ребенка становятся более четкими и приближенными к фонетическому рисунку отдельных слов. В возрасте двух лет ребенок должен уметь правильно произносить простые слова. В трехлетнем возрасте речь должна быть более длинной, состоящей как минимум из 2-5 слов. В речи ребенка все еще присутствуют аграмматизмы при бурном развитии флективных форм.

Период специфической детской речи (3-7 лет) – в этот период продолжается обогащение словарного запаса детей, приобретает умение строить сложные предложения, продолжает развиваться артикуляция. Речь детей 4 лет отличается по звучанию. Дети с возрастающим пониманием отвечают на вопросы, все чаще задают вопросы сами и следуют указаниям других. Их высказывания выходят за рамки ситуации, которую они переживают в данный момент, они могут говорить о событиях из своего прошлого и о том, что еще может с ними произойти.

В их речи еще много аграмматических форм, но уже есть интерес к правильности языка. Речь пятилетнего ребенка уже разборчива. Звуки «ш», «ч», «ж» начинают закрепляться – дети способны правильно их повторять, хотя в разговорной речи происходят трансформации. В этом возрасте также должен появиться звук «р», который вызывает у ребенка наибольшие проблемы при произношении. В этот период ребенок способен объяснить значение слов, описать характеристики предметов и их использование. Грамматические нарушения постепенно исчезают. Ребенок самостоятельно корректирует свою речь и охотно исправляет речь других. К 6 годам ребенок уже должен овладеть речью, хотя процессы языкового развития еще продолжаются. Высказывания детей обогащаются по мере накопления ими опыта и расширения знаний о новых явлениях окружающей действительности [10].

Способность ребенка к овладению языковыми навыками является врожденной и обусловлена автономно-физиологическими основами речи. Предпосылкой возникновения этой способности является как собственная

активность ребенка, так и его пребывание в среде, использующей язык. У ребенка формируется своя специфическая языковая система, обусловленная его собственными когнитивными и социальными способностями, в которых используется язык.

Связность речи неразрывно связана со связностью мышления. Иными словами, способность связно говорить зависит от способности человека мыслить связно.

Связность речи ребенка отражает его когнитивные способности, включая способность размышлять и обрабатывать информацию, а также выражать ее связно, ясно и логично. Способность ребенка построить устное высказывание может служить показателем степени его языкового развития.

Успех детей в школе во многом зависит от их способности овладеть связной речью. Это включает в себя способность воспринимать и воспроизводить текстовые учебные материалы, а также способность давать исчерпывающие ответы на вопросы. Способность независимо выражать свое мнение зависит от требуемого уровня синтаксического развития.

Умение рассказывать о пережитом способствует развитию социальных навыков, позволяет преодолеть застенчивость и способствует уверенности в себе.

«Понятие «связная речь» применимо как к диалогической, так и к монологической формам дискурса. Каждая из этих форм обладает отличительными характеристиками».

Формат диалога поощряет неполные, односложные ответы. Неполное предложение, восклицание, междометие, энергичная интонация, жест и выражение лица – все это примеры невербального общения.

Основные характеристики диалога заключаются в следующем: для диалога особенно важно уметь сформулировать вопрос, а затем построить соответствующий ответ на него. Затем предоставляется соответствующий ответ, который может быть дополнен или исправлен в соответствии с мнением собеседника. Последующая беседа может затем принять форму

рассуждения, диспута или более или менее мотивированной защиты определенной точки зрения.

Монолог, или устный дискурс отдельного человека, требует определенной степени проработанности, полноты, ясности и согласованности в изложении повествования. Монологи, повествования и объяснения требуют способности сосредоточивать ум на главном предмете, не отвлекаться на детали и, в то же время, передавать эмоции, жизненную силу и образность.

Основные характеристики связного и развернутого высказывания включают в себя:

- последовательный и структурированный подход к предмету высказывания, соответствующий коммуникативной цели, указанной в задании;
- отсутствие произвольных элементов, заранее спланированная и структурированная композиция, облегчающая понимание текста читателем;
- логичность и грамматическая правильность.

Целью языкового развития детей в дошкольном возрасте является не только формирование правильной, но и эффективной устной речи с учетом возрастных особенностей и возможностей.

«Основная функция связной речи – коммуникативная. Эффективное общение достигается через две основные формы: диалог и монолог. Каждая из этих форм имеет свои отличительные характеристики, определяющие методологию их разработки» [19].

Развитие обеих форм связной речи играет ключевую роль в языковом развитии ребенка и занимает центральное место в более широких рамках овладения языком. Овладение связной речью включает в себя достижения ребенка в освоении родного языка, его фонологической структуры, словарного запаса и грамматической правильности.

Таким образом, анализ таких понятий, как «речь», «мышление» и

«вербальная деятельность», основан на изучении научной литературы и выявлении психологических факторов. Это позволяет сделать вывод, что успешное развитие монологической связной речи у детей дошкольного возраста зависит от психологических процессов, связанных с ростом сознания, когнитивной и мотивационной сфер.

Важным элементом в развитии связной речи у детей дошкольного возраста является их активность и способность концентрироваться на социальных взаимодействиях, что способствует формированию гармоничной и цельной личности.

Умственная отсталость в российской научной и медицинской литературе часто рассматривается как состояние, характеризующееся стойким снижением интеллектуальных способностей и нарушением адаптивных функций. Это состояние может быть вызвано генетическими аномалиями, внутриутробными инфекциями, травмами головы, социально-экономическими факторами и другими неблагоприятными условиями.

Российские исследователи, такие как Н.П. Бехтерева, подчеркивают то, что «комплексного подхода к диагностике и реабилитации людей с умственной отсталостью является крайне важным». Она отмечает, что «помимо медицинских аспектов, необходимо учитывать психологические и социальные факторы, которые могут значительно влиять на качество жизни таких людей» [19].

«В.А. Сухомлинский в своих работах акцентирует внимание на роли образования и воспитания в интеграции людей с умственной отсталостью в общество. Он утверждает, что правильно организованное обучение и поддержка со стороны семьи и общества могут существенно улучшить качество жизни этих людей и способствовать их социальной адаптации» [6].

Л.С. Выготский, известный своими исследованиями в области дефектологии, также внес значительный вклад в понимание умственной отсталости. Он подчеркивал «важность индивидуального подхода к каждому человеку с особыми потребностями и предлагал использовать методы

коррекционного обучения, направленные на развитие высших психических функций» [9].

Таким образом, российские авторы подчеркивают, что «необходимо использовать междисциплинарный подход к изучению и помощи людям с умственной отсталостью, включая медицинские, психологические, социальные и образовательные аспекты» [9].

Классификация умственной отсталости в России основывается на степени выраженности интеллектуального дефекта, как и в международной практике. Однако российские авторы подчеркивают важность комплексного подхода к оценке состояния пациентов, включая не только интеллектуальные, но и эмоциональные, социальные и поведенческие аспекты.

Легкая умственная отсталость (IQ – 50-69). В российской литературе отмечается, что люди с этим диагнозом способны к обучению в специализированных школах с коррекционными программами. Они могут освоить базовые навыки чтения, письма и счета, но нуждаются в постоянной поддержке и адаптации учебного процесса.

Умеренная умственная отсталость (IQ – 35-49). Российские психологи и педагоги подчеркивают, что такие пациенты могут освоить навыки самообслуживания и простые трудовые операции, но нуждаются в значительной поддержке и сопровождении. Важно создавать для них специальные условия, способствующие социальной интеграции.

Тяжелая умственная отсталость (IQ – 20-34). В российских исследованиях отмечается, что люди с этим диагнозом требуют постоянного ухода и помощи в повседневных задачах. Они могут освоить элементарные навыки самообслуживания, но нуждаются в тщательном контроле и поддержке.

Глубокая умственная отсталость (IQ ниже 20). Российские специалисты подчеркивают, что пациенты с глубокой умственной отсталостью имеют значительные ограничения в самообслуживании и коммуникации. Их уход

требует круглосуточного наблюдения и специализированной помощи.

Российские авторы также акцентируют внимание на важности ранней диагностики и своевременной коррекции. Это позволяет значительно улучшить качество жизни пациентов и их семей, а также способствует более эффективной интеграции в общество.

В России, как и во многих других странах, проблема развития связной речи у детей с умственной отсталостью является актуальной и привлекает внимание специалистов. Исследования в этой области выявили несколько ключевых особенностей, затрудняющих формирование связной речи у таких детей.

Во-первых, у детей с умственной отсталостью наблюдается ограниченный словарный запас. Они преимущественно используют бытовые и знакомые слова, что делает их речь фрагментарной. Им сложно подбирать слова для выражения своих мыслей, что приводит к несвязности высказываний.

Во-вторых, у таких детей нарушена структура речи. Они испытывают трудности в построении предложений и текстов, пропуская важные слова, неправильно используя грамматические конструкции и нарушая порядок слов. Это также способствует фрагментарности их речи.

Третьей особенностью является затруднение в использовании связующих элементов. Дети испытывают трудности в понимании и использовании предлогов, союзов и других связующих слов, что затрудняет логическую организацию их высказываний и делает речь менее связной [7].

Кроме того, фонетические нарушения также играют значительную роль. Речь таких детей отличается недостаточной четкостью произношения звуков, неправильным ударением, нарушением ритма и интонации, что затрудняет ее восприятие окружающими. Замедленный темп овладения речью также характерен для детей с умственной отсталостью. Они поздно начинают говорить, медленно увеличивают словарный запас и испытывают трудности в построении сложных предложений.

Отсутствие интереса к общению является еще одной проблемой. Такие дети часто не стремятся к установлению контактов, не проявляют инициативы в разговоре и не проявляют интереса к общению. Это затрудняет формирование навыков связной речи. Нарушение логической структуры речи также играет важную роль. Дети испытывают трудности в построении логических связей между словами и предложениями, что приводит к фрагментарности их высказываний [11].

Недостаточная мотивация к речевой деятельности также характерна для таких детей. Их речь часто носит ситуативный и стереотипный характер, а инициатива в общении проявляется редко. Это затрудняет развитие навыков связной речи и требует целенаправленной работы с детьми.

Все эти особенности подчеркивают необходимость комплексного подхода к развитию связной речи у детей с умственной отсталостью. Комплексная работа должна включать в себя логопедическую, психологическую и педагогическую поддержку. Это поможет сформировать словарный запас, улучшить структуру речи, развить навыки использования связующих элементов, улучшить фонетическую сторону речи, стимулировать интерес к общению, развить логическое мышление и мотивацию к речевой деятельности.

Как отмечает исследование, «каждый ребенок с умственной отсталостью уникален, и его речевое развитие имеет свои особенности». Учитывая это, можно определить ключевые направления работы.

Развитие связной речи у детей с умственной отсталостью включает несколько ключевых аспектов:

- расширение словарного запаса;
- формирование структуры речи;
- развитие логического мышления;
- стимулирование интереса к общению.

Для достижения этих целей используются разнообразные игры, упражнения и задания, которые способствуют обогащению словарного

запаса, формированию предложений и текстов, а также развитию логического мышления и связной речи. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к его обучению должен быть индивидуальным. При правильном и терпеливом подходе можно добиться значительных улучшений в развитии связной речи у детей с умственной отсталостью.

Таким образом, развитие связной речи у детей с умственной отсталостью требует комплексного подхода и индивидуального внимания к каждому ребенку. Несмотря на определенные трудности, связанные с ограниченным словарным запасом, нарушением структуры речи, фонетическими нарушениями и другими особенностями, правильная и терпеливая работа специалистов может привести к значительным улучшениям. Важно расширять словарный запас детей, формировать структуру речи, развивать логическое мышление и стимулировать интерес к общению. Это поможет детям с умственной отсталостью более успешно общаться и выражать свои мысли.

1.2 Дидактические игры и упражнения как средство развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью

Дидактическая игра основана на создании игровых ситуаций в процессе обучения и воспитания. Современные педагоги широко используют дидактические игры в своей практике. Обобщение передового педагогического опыта показывает, что игровой материал может применяться на разных этапах усвоения знаний, включая изучение нового материала, его закрепление, повторение и оценку.

Игра стимулирует ум и волю ребенка, глубоко затрагивает его эмоции, повышает жизненную активность, способствует физическому развитию. Игра необходима для того, чтобы ребенок рос здоровым, счастливым и сильным. Содержание игровой деятельности определяется задачами и целями программы, а также возрастными и индивидуальными особенностями детей.

В исследованиях отечественных и зарубежных философов, социологов, историков культуры, таких как П.П. Блонский, Л.С. Выготский, К. Гросс, В. Истомирин, В.И. Устименко, Д.Б. Эльконин, К.Г. Юсупов, описывается уникальность игры, ее значение в обществе и для личности, в человеческой культуре. Исследователи подчеркивают важность «игра для развития социальных навыков и личности» [16]. Она способствует прогнозированию поведения в ситуациях общения и позволяет людям утвердить свою индивидуальность.

По мнению ряда ученых – гуманитариев, таких как Н.П. Аникеева, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, «игра – это многогранное социокультурное явление» [1].

Словарь русского языка определяет «игру» как деятельность или времяпрепровождение детей, подчиняющееся определенным правилам, приемам и услугам для отдыха и развлечения [17].

Российская педагогическая энциклопедия определяет термин «игра» как вид детской деятельности, связанный с воспроизведением действий взрослых и их взаимоотношений друг с другом. К.Д. Ушинский определял игру «как средство физического, умственного и нравственного воспитания и считал, что в играх детей отражается та социальная среда, в которой они живут» [11]. Эту точку зрения поддерживали Н. Леонтьев и Д. Ушинский, они говорили о том, что «игры – это способ приобщения детей к сложности окружающего мира» [11].

Исследования Д.Б. Эльконина показывают, что «игра развивается от предметной игры, предполагающей подражание действиям взрослых, к ролевой, воссоздающей отношения между людьми» [10]. Таким образом, игра становится инструментом выбора и моделирования, воссоздает отношения между людьми в специально созданных условиях и служит средством приобретения социального опыта [10].

И. Хейзинг проанализировал множество вопросов, связанных с игрой, и считает ее доминирующим культурным феноменом на протяжении всей

истории человечества. «По мнению автора, развитие истории основано на развитии игровой культуры. Хотя культура не рождается в игре, игра – это проявление человеческой сущности». «И Хейзинга исследует понятие игры в различных видах человеческой деятельности и проявлениях культуры, включая науку, философию, право и даже войну» [22]. Л.С. Выготский рассматривает детскую игру как первичную форму деятельности, в которой ребенок берет на себя роль «творца» в воображаемой ситуации. Важно отметить, что оба автора подходят к теме с разных точек зрения.

Между тем в этом гипотетическом сценарии ребенок принимает на себя новые роли, наделяет окружающие явления и предметы новыми смыслами, развивает свои эмоциональные, интеллектуальные и творческие способности [7].

Д.Б. Эльконин совместно с Л.С. Выготским разработал теорию детской игры. Психолого-педагогические основы игровой деятельности базируются на подходе к игре как особому виду деятельности ребенка, предполагающему наличие осмысленных действий, объединенных единством мотива. В работах отечественных и зарубежных психологов и педагогов игра трактуется как проявление воображения или фантазии, либо как деятельность, связанная с развитием мышления.

Исследования таких психологов, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, а также педагогов, среди которых М.Ю. Басова, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский и другие, показали, что «игра является социальной по своим мотивам, происхождению, содержанию, структуре, функциям» [15].

Проблемой игры в обучении детей занимались многие ученые педагоги и психологи. У истоков изучения дидактической игры, как основы обучения детей стоял М. Монтессори, Ф. Фребель. Много внимания дидактической игре уделяли В.Н. Аванесова, Л.А. Венгер, П.Ф. Лесгафт, Е.И. Тихеева, Л.Н. Толстой, А.П. Усова, К.Д. Ушинский. Под понятием «дидактическая

игра» понимают специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры [17].

Дидактическая игра является центральной проблемой педагогики и детской психологии. Все основные направления психологического развития личности интегрируются и игровой деятельности, формирует неповторимый и еще малоизученный мир ребенка. В системе обучения и воспитания школьников активно используются дидактические (учебные) игры, развивающие наблюдательность, память, мышление, воображение, речь, сенсорные ориентации детей в размерах, формах, цветах, максимально задействуют интеллектуальный потенциал в познании мира и себя.

Дидактическая игра – многогранное и сложное педагогическое явление: она одновременно является игровым методом обучения детей, формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью и средством общего воспитания ребенка.

В словарных источниках понятие «дидактическая игра» рассматривается как разнообразные игры, специально созданные взрослыми или унаследованные от предыдущих поколений и используемые в процессе обучения под непосредственным руководством учителя.

Их главная особенность – наличие четко сформулированной дидактической цели (для учителя), регулирующей игровую деятельность по специально определенным правилам, в дополнение к игре (для детей). Игровой план и игровая деятельность помогают поддерживать высокую активность и самостоятельность детей, наполняя обучение радостными и положительными интеллектуальными эмоциями [13].

По мнению В. Колечко «дидактическая игра, связана с игровой деятельностью ребенка, в частности с самостоятельностью в игре и наличием воображаемой ситуации, роли, сюжета. Если в игре не учитывается самостоятельность, то характер игры меняется, она становится другим видом деятельности» [5]. Автор подходит к пониманию дидактической игры как к сочетанию самостоятельности как элемента игровой деятельности и

специально направленной деятельности педагога по усвоению ребенком новых знаний [1].

В своем исследовании П. Рудик выделил главную особенность дидактической игры – ее искусственный характер, то есть специальное создание педагогами в дидактических целях, как по содержанию, так и по методам и правилам игры. «Ученый отметил, что даже если такая игра не является результатом свободного творчества детей, она интересно оформлена и вызывает интерес и восхищение, предстает не как серьезное занятие, а как интересное развлечение» [2].

Аналогичные взгляды можно найти у М. Кларина, который считает, что «существенной особенностью метода дидактической игры является наличие четко поставленной цели и соответствующего ей педагогического результата». Автор считает, что «результатом является не только передача новых знаний, их повторение или закрепление, но и формирование навыков общения, исследовательской деятельности, которые эмоционально и личностно значимы для учащихся» [2].

А. Дьячкова рассматривает дидактическую игру как игровое занятие, где обучение происходит незаметно для ребенка, так как все его внимание направлено на игру, а не на усвоение знаний, как это происходит на обычных уроках. Автор отмечает «общность цели дидактической игры и обучения (расширение кругозора, знаний, развитие определенных навыков) и различие в способах реализации этой цели» [12]. Он утверждает, что «дидактическая игра – это вид игровой деятельности, который находится на границе между игрой, обучением и работой» [12].

Л.Л. Борзова понимает понятие «дидактическая игра» как учебную деятельность в условной ситуации, представляющей интерес для субъекта. Ученый отмечает, что поскольку «обучение – это добровольный процесс передачи общественно-исторического опыта, дидактическая игра является интересным условием для тематической деятельности, направленной на

формирование знаний, умений и навыков». Суть этого явления заключается именно в интересной и условной деятельности [15].

Как видим, метод дидактической игры имеет свои особенности, среди которых регулирование деятельности детей педагогом, с помощью специально созданных правил и условий игры, четко сформулированная цель обучения и в зависимости от этого ожидаемый педагогический результат, характеризующийся учебно-познавательной направленностью.

Дидактические игры способствуют:

- содружеству педагога с дошкольником;
- развитию зрительной и иных видов памяти;
- желанию овладеть теми или иными умениями и навыками;
- реформированию старых и появлению новых речевых навыков;
- применению приобретенных навыков в повседневной жизни [9].

Дидактическая игра представляет собой особую форму обучения, где каждый ребенок может проявить себя, действуя в конкретных ситуациях и взаимодействуя с различными предметами. В процессе такой игры дети накапливают собственный практический опыт, при этом сохраняя позитивный настрой к учебным заданиям благодаря возможности многократного повторения материала в игровой форме.

Эффективность применения дидактических игр напрямую зависит от их интеграции с основной учебной программой. Важно, чтобы игровые элементы органично вписывались в тематику занятия и соответствовали поставленным образовательным целям. Педагоги могут значительно расширить возможности игрового метода, творчески подходя к его организации: меняя главных персонажей, сюжетные линии и правила игры.

Важным преимуществом дидактических игр является их адаптивность к уровню развития каждого ребенка. Игры различной сложности позволяют эффективно обучать детей с разным уровнем подготовки, обеспечивая индивидуальный подход в рамках группового занятия.

При планировании занятий необходимо учитывать место игры в общей

структуре обучения. Если игра используется для знакомства с новым материалом, следует уделить особое внимание организации практической работы детей с наглядными пособиями и материалами. Особенно результативно применение дидактических игр на этапе закрепления знаний, когда требуется отработать определенные правила и алгоритмы действий. Для повышения интереса детей к учебному процессу рекомендуется включать в игры элементы соревнования, что значительно усиливает их вовлеченность в образовательный процесс. [4].

Для детей дошкольного возраста игровая деятельность является естественной и наиболее привлекательной формой взаимодействия с окружающим миром. Именно поэтому дидактические игры представляют собой ценный инструмент в работе с детьми 3-4 лет, имеющими особенности развития, включая умственную отсталость. Они создают естественную мотивацию для речевой активности и способствуют развитию коммуникативных навыков.

Значение дидактических игр в речевом развитии дошкольников трудно переоценить. Они эффективно помогают расширять активный и пассивный словарный запас, совершенствовать навыки связной речи, развивать фонематическое восприятие и грамматический строй языка. В процессе игровой деятельности дети активно взаимодействуют как со сверстниками, так и со взрослыми, что создает естественную среду для формирования коммуникативных умений и способности выражать свои мысли и чувства.

Ролевые игры особенно важны для развития лексической стороны речи, поскольку учат детей использовать слова и выражения в соответствии с выбранной ролью. В ходе таких игр дошкольники учатся составлять рассказы, описывать события и персонажей, что требует применения различных грамматических конструкций и средств языковой выразительности.

В научном сообществе активно обсуждаются вопросы, связанные с созданием оптимальных условий для развития связной речи у детей с

особыми образовательными потребностями через игровую деятельность. Термин «педагогические условия» охватывает комплексный набор элементов, включая интерпретацию, обстоятельства, необходимые ресурсы, содержание работы, методологические подходы и организационные структуры.

С научной точки зрения, условия представляют собой фундаментальные компоненты любой сложной системы, без которых невозможно существование и развитие изучаемых явлений. В контексте образования психолого-педагогические условия определяются как совокупность обстоятельств и среды, способствующих достижению образовательных целей и обеспечивающих эффективное развитие необходимых навыков, и умений у детей. [6].

Психолого-педагогические условия представляют собой систему взаимосвязанных факторов и мер, которые целенаправленно создаются в образовательном процессе для достижения определенных результатов. Они включают в себя тщательно отобранные и организованные элементы содержания обучения, педагогические методики и формы работы, которые в совокупности обеспечивают эффективное развитие необходимых навыков и качеств у обучающихся.

Для успешного развития связной речи у детей 3-4 лет с особыми образовательными потребностями важно создать комплексную систему поддержки. Она должна включать в себя продуманное методическое обеспечение, которое будет учитывать специфику работы с данной категорией детей и особенности использования дидактических игр как основного инструмента развития речи.

Эффективность работы значительно повышается при применении разнообразных подходов и техник, направленных на развитие речевых навыков через игровую деятельность. Это предполагает использование различных дидактических игр и упражнений, которые подбираются с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка и его текущего уровня

речевого развития.

Ключевым условием является организация активного взаимодействия детей как со сверстниками, так и со взрослыми в процессе социально-коммуникативной и игровой деятельности. Такое погружение в естественную среду общения позволяет детям практиковать полученные речевые навыки, развивать коммуникативные умения и постепенно формировать связную речь в процессе живого общения и игровой практики [17].

Методическое руководство направлено на организацию комплексного процесса развития связной речи у детей 3-4 лет с особыми образовательными потребностями через систему дидактических игр и упражнений. При этом особое внимание уделяется взаимодействию всех участников образовательного процесса, включая воспитателей, педагогов, вспомогательный персонал и родителей.

Важным аспектом работы является соответствие образовательного процесса федеральным стандартам и действующим программам дошкольного образования. Это требует от педагогов глубокого понимания нормативной базы и методических рекомендаций.

Эффективность работы по развитию связной речи строится на последовательной реализации нескольких ключевых этапов. В первую очередь проводится тщательная диагностика потребностей всего дошкольного сообщества, включая оценку возможностей и особенностей каждого ребенка. На основе полученных данных разрабатывается программа развития, учитывающая индивидуальные особенности детей и рекомендации всех участников образовательного процесса.

Следующий этап включает в себя планирование конкретных целей, методов и форм работы. Особое значение придается систематичности мероприятий и их практической направленности. При этом важно постоянно отслеживать результаты и быть открытым к изменениям в потребностях детей.

Основой всех образовательных инициатив является детально

проработанный план действий, где диагностика выступает фундаментом для разработки дидактических материалов и методик. Особенно эффективными оказываются подходы, основанные на анализе художественной литературы, а также методы наблюдения и беседы с детьми.

Планирование является вторым ключевым элементом работы. На этом этапе педагог определяет конкретные цели, формулирует задачи, подбирает соответствующие методы и формы работы, адаптируя их под возрастную группу. Предварительная подготовка позволяет организовать образовательный процесс последовательно и структурированно.

В практической работе особое внимание уделяется активизирующим методам, которые помогают повысить вовлеченность дошкольников, стимулируют их самостоятельную деятельность и дают возможность применять полученные знания на практике. Такой подход обеспечивает максимальную эффективность в развитии связной речи у детей с особыми образовательными потребностями [14].

Работа по развитию связной речи у детей 3-4 лет с особыми образовательными потребностями через дидактические игры и упражнения представляет собой комплексный и системный процесс, учитывающий индивидуальные особенности каждого ребенка. Такой подход позволяет организовать многоплановую работу, направленную на удовлетворение конкретных потребностей дошкольников.

Важно понимать, что развитие речевых навыков – это длительный, целенаправленный процесс, требующий регулярного и последовательного подхода. Любые изменения в привычках или формирование новых компетенций происходят только при систематическом воздействии. При этом недостаточно ограничиваться единичными мероприятиями – необходима целостная система работы.

Для повышения эффективности образовательного процесса рекомендуется внедрять регулярные активности, которые поддерживают системный подход. Это могут быть еженедельные или ежемесячные

мероприятия, например тематические выставки, приуроченные к определенным праздникам или значимым датам.

В арсенале педагога имеется множество методов и приемов активизации речевой деятельности, выбор которых зависит от возраста детей и конкретных задач занятия. Среди них: групповая работа, мозговые штурмы, ролевые игры, театрализованная деятельность, фотопроекты, создание портфолио, визуализация, развитие творческого мышления через постановку вопросов и решение проблемных ситуаций.

Эффективным инструментом является также проектная деятельность, которая позволяет рассмотреть тему с разных сторон и вовлечь в образовательный процесс не только воспитанников, но и их родителей, воспитателей и представителей общественности. Проекты строятся вокруг конкретных тематических блоков, что делает их особенно привлекательными для дошкольников.

Успешность дидактической работы определяется не только используемыми методами и материалами, но и разнообразием форм организации деятельности. Особое место в этом процессе занимают семинары, позволяющие систематизировать накопленный опыт и обмениваться эффективными практиками.

Основой всего процесса является тщательная диагностика и последующее планирование. На основе анализа полученных результатов разрабатывается стратегия изменений, включающая три ключевых направления: внедрение новых элементов, устранение неэффективных практик и совершенствование того, что уже показывает хорошие результаты. При этом важно регулярно задавать себе вопросы о том, что можно улучшить, от чего стоит отказаться и как усилить работающие механизмы.

При этом необходимо учитывать мнения и предложения всех участников образовательного процесса.

«Изменения – это непрерывный процесс действий, импровизации, оценки и изменения направления в свете прошлого опыта и новых

обстоятельств» [12].

Мониторинг, то есть отслеживание результатов деятельности, позволяет вносить изменения и коррективы, чтобы улучшить и повысить эффективность реализуемого процесса. Оценка позволяет проверить, оказали ли мероприятия желаемый эффект.

Оценка должна дать ответ на вопрос, способствовало ли осуществление мероприятий изменению знаний, навыков и привычек дошкольников в рамках плана действий, и если да, то в какой степени. В то же время оценка является основой для модификации мероприятий и планирования дальнейших задач [12].

Для эффективной оценки результатов работы по развитию связной речи используются различные инструменты мониторинга. Оценка процесса включает систематическое наблюдение за поведением детей и применение специальных опросников. Для оценки конечных результатов применяется анкетирование, которое позволяет отследить изменения в поведении дошкольников и оценить их заинтересованность в проводимых мероприятиях.

Ключевым фактором успеха в развитии детей является продуктивное взаимодействие между педагогами и родителями. Эффективность работы значительно повышается, когда родители активно участвуют в образовательном процессе, внимательно относятся к рекомендациям воспитателя и выполняют поставленные задачи. Именно тесное сотрудничество между специалистами и семьями воспитанников обеспечивает более быстрый и качественный прогресс в развитии ребенка.

В работе с родителями педагоги используют разнообразные формы и методы взаимодействия, способствующие развитию связной речи у детей. Это включает анкетирование для выявления потребностей семей, индивидуальные и групповые беседы, создание информационных стендов и материалов, совместное решение проблемных ситуаций, проведение консультаций и тематических родительских собраний.

Итак, для достижения оптимальных результатов в развитии связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью необходимо создать определенные психолого-педагогические условия.

Прежде всего, требуется обеспечить качественное методическое сопровождение процесса, включающее необходимые материалы и рекомендации. Важно использовать разнообразные формы и методы работы, адаптированные под особенности каждого ребенка.

Не менее значимым условием является организация активного социально-коммуникативного взаимодействия дошкольников как со сверстниками, так и со взрослыми в процессе игровой деятельности, что создает естественную среду для развития речевых навыков.

Таким образом, дидактические игры и упражнения играют важную роль в развитии речи дошкольников с умственной отсталостью, так как они способствуют расширению словарного запаса, развитию связной речи, фонематического слуха и грамматического строя речи. Во время дидактических игр и упражнений дети активно общаются друг с другом и со взрослыми, что способствует развитию коммуникативных навыков и умения выражать свои мысли и чувства.

В процессе дидактических игр и упражнений дошкольники учатся использовать слова и выражения, соответствующие выбранной роли, что способствует развитию лексической стороны речи. Дети учатся составлять рассказы, описывать события и персонажей, что требует использования разнообразных грамматических конструкций и выразительных средств языка.

Связная речь представляет собой высшую форму речевого общения, обеспечивающую возможность передачи мыслей, чувств и желаний в процессе коммуникации. Ее развитие у детей является сложным многоаспектным процессом, требующим системного психолого-педагогического подхода и учета возрастных особенностей речевого развития.

Успешное развитие связной речи у детей дошкольного возраста зависит от психологических процессов, связанных с ростом сознания, когнитивной и мотивационной сфер. Важным элементом в развитии связной речи у детей дошкольного возраста является их активность и способность концентрироваться на социальных взаимодействиях, что способствует формированию гармоничной и цельной личности.

Развитие связной речи у детей с умственной отсталостью требует комплексного подхода и индивидуального внимания к каждому ребенку. Несмотря на определенные трудности, связанные с ограниченным словарным запасом, нарушением структуры речи, фонетическими нарушениями и другими особенностями, правильная и терпеливая работа специалистов может привести к значительным улучшениям. Важно расширять словарный запас детей, формировать структуру речи, развивать логическое мышление и стимулировать интерес к общению. Это поможет детям с умственной отсталостью более успешно общаться и выражать свои мысли.

Дидактические игры и упражнения играют важную роль в развитии речи детей 3-4 лет с умственной отсталостью, так как они способствуют расширению словарного запаса, развитию связной речи, фонематического слуха и грамматического строя речи.

Во время дидактических игр и упражнений дети активно общаются друг с другом и со взрослыми, что способствует развитию коммуникативных навыков и умения выражать свои мысли и чувства.

В процессе дидактических игр и упражнений дошкольники учатся использовать слова и выражения, соответствующие выбранной роли, что способствует развитию лексической стороны речи. Дети учатся составлять рассказы, описывать события и персонажей, что требует использования разнообразных грамматических конструкций и выразительных средств языка.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений

2.1 Выявление уровня развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью

На констатирующем этапе эксперимента проводилась работа по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

Экспериментальная работа проводилась на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа №950». В исследовании приняли участие 5 детей в возрасте 3-4 лет с умственной отсталостью (легкая степень). Список детей представлен в таблице А.1 приложения А.

В качестве диагностического инструментария были подобраны методики В.П. Глухова и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание
Умение ребенка воспроизводить знакомые, небольшие, простые литературные произведения без наглядных пособий	Диагностическое задание 1 «Перескажите сказку «Курочка Ряба» (без наглядных пособий) (В.П. Глухов)
Умение воссоздавать историю, посредством использования сюжетных картинок	Диагностическое задание 2 Перескажите текст, используя сюжетные картинки (В.П. Глухов)
Умение создавать свой рассказ, посредством использования сюжетных картинок	Диагностическое задание 3 Создайте рассказ, используя серию сюжетных картинок или сюжетных рисунков (В.П. Глухов)

Исследование было разделено на три этапа, и в настоящий момент мы рассмотрим их более детально.

На начальном этапе, который является предварительной фазой, была

достигнута договоренность с руководством дошкольного образовательного учреждения относительно проведения обследования детей. Также был осуществлен отбор объектов для исследования. Были определены и обоснованы методы сбора эмпирических данных, а также согласованы с каждой семьей возможность и сроки проведения психологического диагностического обследования.

На втором этапе было сформировано исследовательское сообщество испытуемых, и были изучены их личностные и психологические характеристики. В качестве испытуемых были выбраны дети с умственной отсталостью легкой степени.

На третьем этапе был осуществлен сбор и обработка эмпирических данных. Перед началом сбора данных была изучена работа, проводимая с детьми и педагогическим составом в детских учреждениях. Был проведен обзор литературы с целью получения представления о руководящих документах и методологиях оказания психологической поддержки в рамках образовательного процесса.

Ниже представлено описание диагностических заданий и результаты констатирующего эксперимента.

Цель – установить исходный уровень развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

Задачи исследования:

- выбрать тему для экспериментального исследования степени развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью и проанализировать результаты эксперимента;
- анализ и формализация результатов диагностики в соответствии с выделенными критериями.

Диагностическое задание 1 «Перескажите сказку «Курочка Ряба» (без наглядных пособий).

Цель – определить способность ребенка воспроизводить знакомые, небольшие, простые литературные произведения без наглядных пособий.

Инструкция. Текст повествования читается дважды и анализируется перед вторым чтением. При анализе пересказа особое внимание уделяется полноте текста, наличию или отсутствию пробелов, повторов, соблюдению логического порядка повествования и наличию или отсутствию семантических и синтаксических связей между предложениями и частями повествования.

Обработка и интерпретация результатов:

– 3 балл (высокий уровень) – способность самостоятельно построить логичное повествование; правильное сохранение последовательности событий, понимание причинно-следственных связей; минимальное количество подсказок, понимание сути заданий;

– 2 балл (средний уровень) – возможность передать основной сюжет при существенной поддержке педагога; словарный запас, достаточный для базового описания действий и персонажей; последовательность событий, сохранение правильной структуры сюжета;

– 1 балл (низкий уровень) – неспособность построить даже простое самостоятельное повествование; грубые нарушения последовательности событий, отсутствие причинно-следственных связей; значительное сужение активного и пассивного словаря, трудности в назывании знакомых предметов

При пересказе требовалась постоянная направляющая помощь педагога, включающая наводящие вопросы, показ картинок, использование наглядных схем результаты представлены на рисунке 1

Анализ выполнения первого задания показал преимущественно низкие показатели: 80% детей (4 человека – Костя, Валя, Галя, Боря) продемонстрировали низкий уровень сформированности связной речи, что значительно ниже возрастной нормы для данной категории детей.

У Вали и Гали отмечались выраженные трудности в построении даже простейшего самостоятельного повествования. При ответах на наводящие вопросы педагогов дошкольники испытывали значительные сложности,

часто не понимали смысл заданных вопросов и неправильно их интерпретировали. У Бори и Кости наблюдалась ярко выраженная зависимость от подсказок и направляющей помощи со стороны педагога при формулировке даже начальных элементов ответа.

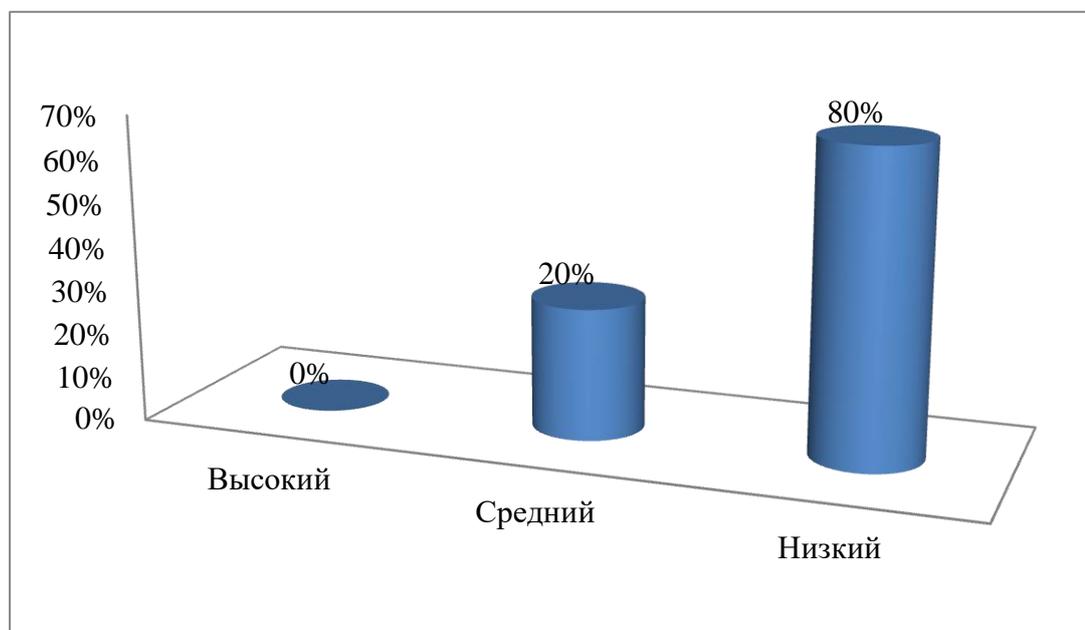


Рисунок 1 – Анализ результатов пересказа сказки

Серьезным недостатком стало грубое нарушение логических связей между смысловыми блоками повествования и существенное искажение последовательности описываемых событий. Дети допускали многочисленные грамматические ошибки, что свидетельствовало о несформированности базовых языковых навыков. При пересказе сказки «Курочка ряба» многие дети не только пропускали важных персонажей, но и полностью меняли последовательность их появления, путали причинно-следственные связи.

При обследовании словарного запаса выявлено у всей группы детей значительное сужение активного и пассивного словаря и испытывали трудности в назывании даже хорошо знакомых предметов, путали обобщающие понятия, не могли подобрать синонимы и антонимы.

Более успешное выполнение заданий продемонстрировала лишь 20%

детей (1 человек – Ира) показав средний уровень развития связной речи для данной категории дошкольников. Хотя Ира и нуждались в постоянной поддержке педагога при составлении и пересказе текста, смогла передать основной сюжет сказки с существенной помощью.

Она могла правильно называть некоторых персонажей и их действия, однако при этом наблюдалось значительное затруднение с построением даже простых предложений и сохранением правильной последовательности событий.

Диагностическое задание 2 перескажите текст, используя сюжетные картинки.

Цель – исследовать возможности использования картинок для воссоздания истории.

Инструкция. Ребенку читают рассказ и показывают картинки. Ребенок внимательно слушает. Ребенок кладет картинку, а затем рассказывает текст. Картинки представлены на рисунке Б.1 приложение Б.

Обработка и интерпретация результатов:

- 3 балл (высокий уровень) – способность к самостоятельному пересказу; правильное установление связей между элементами повествования; правильное построение предложений;
- 2 балл (средний уровень) – возможность пересказа только с помощью наводящих вопросов; наличие пропусков смысловых связей между элементами рассказа; нарушения в построении простых предложений;
- 1 балл (низкий уровень) – неспособность к самостоятельному пересказу материала; отсутствие установления связей между элементами повествования; ограничение общения простым перечислением деталей; существенные затруднения в передаче общего смысла.

Примечательно, что в ходе исследования не было выявлено ни одного ребенка с высоким уровнем развития речи, что свидетельствует о наличии существенных проблем в речевом развитии данной группы дошкольников и

острой необходимости целенаправленной коррекционной работы по развитию связной речи с учетом их возрастных особенностей результаты представлены на рисунке 2.

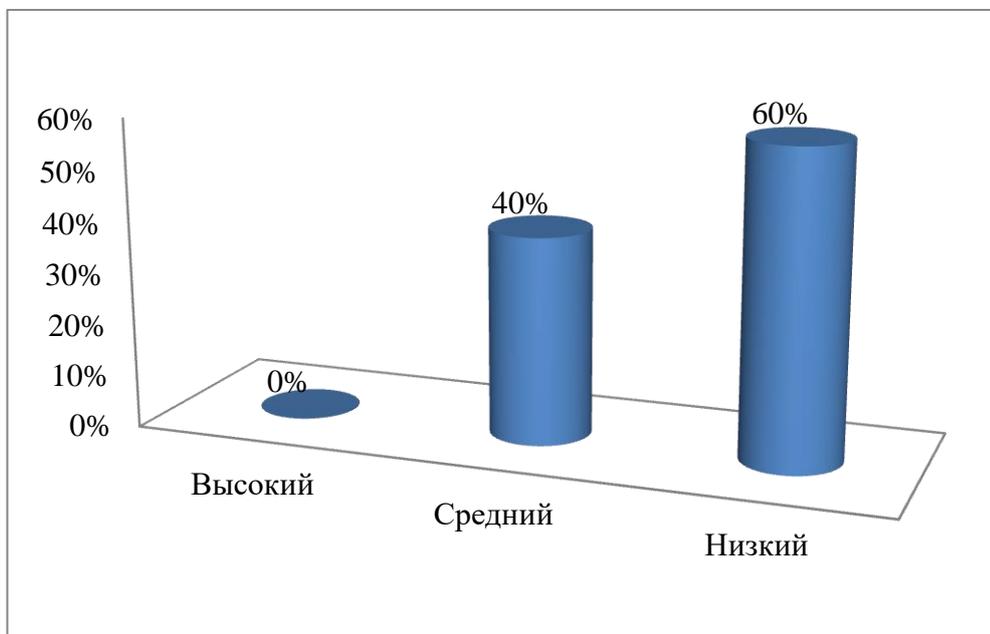


Рисунок 2 – Анализ результатов пересказа текста с опорой на сюжетную картинку

Анализ выполнения второго диагностического задания, связанного с рассказыванием текста по сюжетным картинкам к сказке «Теремок», выявил следующие результаты.

Подавляющее большинство испытуемых 60% (3 человека – Боря, Костя, Галя) показали низкий уровень развития речевых навыков, что соответствует их возрасту и особенностям речевого развития. Эти дети оказались неспособными к самостоятельному пересказу предложенного материала. Их коммуникативные возможности ограничивались простым перечислением отдельных деталей изображений без установления логических связей между ними. В их речи отсутствовала необходимая связность, что существенно затрудняло понимание общего смысла повествования.

40% (2 человека – Ира, Валя) продемонстрировали средний уровень развития речи для своего возраста. Они смогли пересказать текст с помощью наводящих вопросов педагога и наглядных опор, в их повествованиях отмечались существенные недостатки – пропуски смысловых связей между элементами рассказа и нарушения в построении простых предложений. Кроме того, их речевое оформление было недостаточно развитым – словарный запас характеризовался ограниченным набором слов.

Диагностическое задание 3 «Создайте рассказ, используя серию сюжетных картинок или сюжетных рисунков».

Инструкция. Детям предлагается составить рассказ по картинкам, которые представлены на рисунке В.1 приложения В.

Представлен обзор трех уровней.

- 3 балл (высокий уровень) – ребенок рассказывает историю самостоятельно и без помощи педагога, полностью передает сюжетную линию, рассказывает историю в соответствии с грамматическими правилами языка, со всеми смысловыми единицами в правильном порядке;
- 2 балл (средний уровень) – пересказ осуществляется с помощью педагога, содержание правильное, некоторые части пропущены, чтобы не потерялся основной смысл текста, есть проблемы со связностью текста;
- 1 балл (низкий уровень) – педагог спрашивает начало предложения, нарушена связность предложения, отсутствует смысловая часть, нарушен порядок смысловых связей, имеются ошибки в грамматике речи.

Результаты выполнения данного задания указывают на существенные трудности в формировании навыков построения связного повествования у детей 3-4 лет с умственной отсталостью, что требует особого внимания при планировании коррекционной работы и выборе соответствующих возрасту методов обучения результаты представлены на рисунке 3.

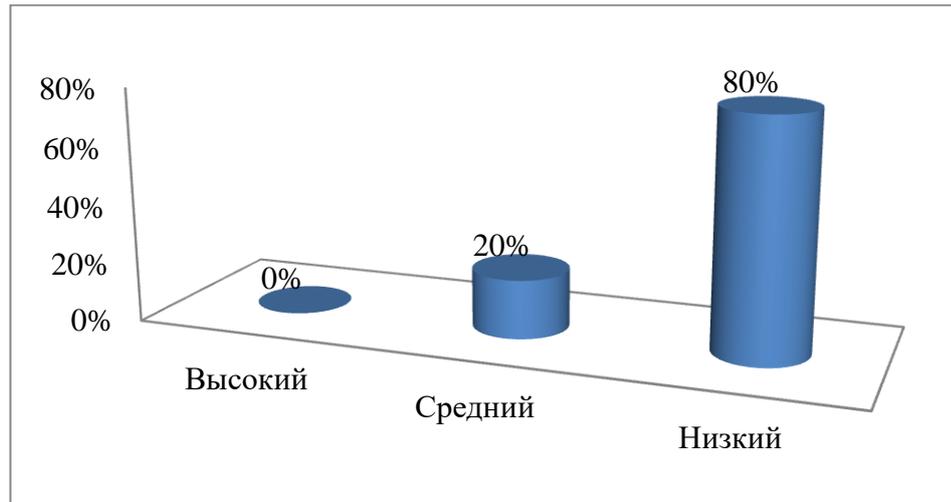


Рисунок 3 – Анализ результатов составления рассказа с опорой на серию сюжетных картинок или по сюжетной картинке

При выполнении задания по составлению рассказа по серии сюжетных картинок дети продемонстрировали различные результаты, соответствующие их возрастным особенностям. Тематика детских рассказов варьировалась в пределах знакомого им опыта: Ира с Костей создавали историю о посещении зоопарка, Боря, Валя и Галя описывали прогулку в парке. Данное задание оказалось наиболее сложным для них.

Лишь пятая часть детей 20% (1 человек – Ира) справилась с заданием в соответствии с требованиями для своего возраста. В ее работе наблюдались определенные неточности: она вносила изменения в исходный сценарий картинок, искажала причинно-следственные связи и демонстрировала несогласованность в построении простых предложений. Несмотря на преобладание простых грамматических конструкций, в работе отмечались стереотипно речевые обороты и неточности в словоупотреблении. Педагог был вынужден оказывать существенную поддержку при расположении картинок и объяснении их взаимосвязи, что является характерным для данного возраста.

У значительной части дошкольников 80% (4 человека – Валя, Галя, Боря, Костя) был выявлен низкий уровень выполнения задания, что

соответствует их возрастным особенностям. Даже при активной помощи педагога многие дети испытывали серьезные затруднения в выстраивании логической последовательности изображений. Наводящие вопросы не всегда помогали в понимании смысла отдельных картинок, а нежелание выполнять задание часто приводило к пропуску важных смысловых элементов повествования. В работах детей присутствовали многочисленные морфологические и синтаксические ошибки, наблюдались стереотипные высказывания и неуместные лексические конструкции.

Итоговые результаты исследования представлены на рисунок 4.

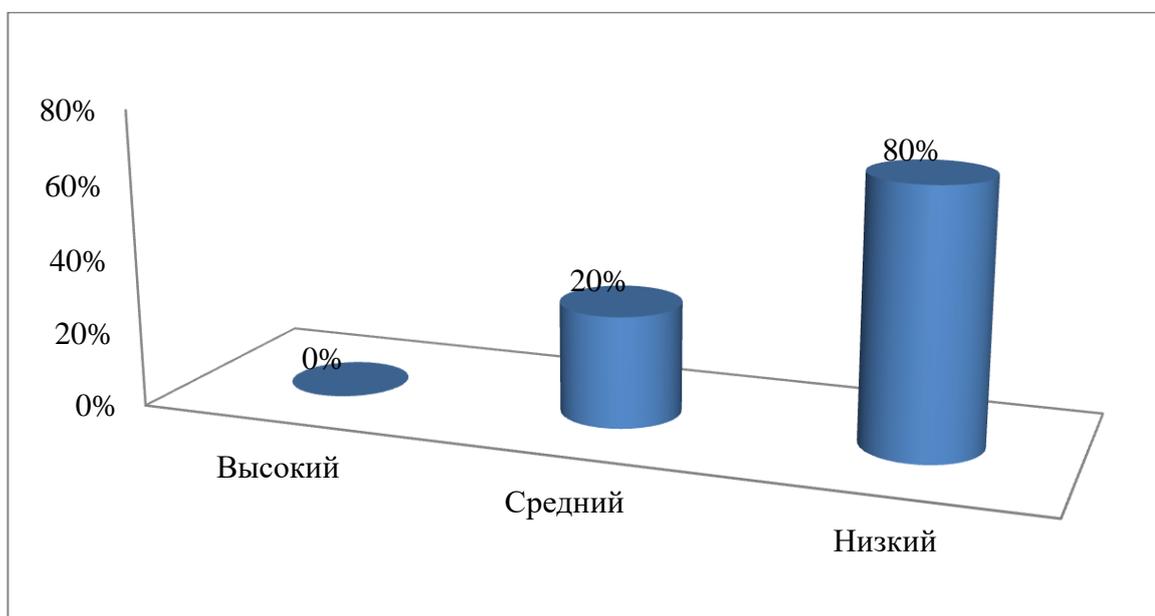


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня развития связной речи дошкольников

В результате проведенного исследования была разработана комплексная система оценки развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью, включающая три уровня, с учетом возрастных особенностей детей.

Анализ полученных данных показал, что большинство детей 80% (4 человека) продемонстрировали низкий уровень развития связной речи, что соответствует их возрастным особенностям и уровню речевого развития. В

их повествованиях отмечались существенные нарушения связности и последовательности изложения, характерные для данного возраста. Дошкольники допускали многочисленные морфологические и синтаксические ошибки, а их словарный запас был ограничен возрастными особенностями, что существенно затрудняло построение полноценного рассказа.

Однако 20% (1 человек) показал средний уровень развития связной речи для своего возраста. Речь была признана недостаточно полной и связной по сравнению с нормой, Ира смогла достичь более высоких результатов по сравнению с остальными. В ее повествованиях наблюдались длительные паузы, а также определенные затруднения при определении основных структурных элементов рассказа, что является характерным для данного возраста. Тем не менее, она продемонстрировала лучшую способность к построению связного повествования по сравнению с группой низкого уровня.

Таким образом, результаты исследования указывают на преобладание низких показателей развития связной речи среди обследованных детей 3–4 лет с умственной отсталостью, что подчеркивает острую необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы с учетом возрастных особенностей детей в данном направлении.

2.2 Содержание и организация работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений

Результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили актуальность темы исследования и помогли в планировании и организации формирующего этапа.

В формирующем эксперименте участвовали 5 детей в возрасте 3-4 лет с умственной отсталостью

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы, мы определили

цель формирующего эксперимента – разработать содержание работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.

Мы предположили, что развитие связной речи у детей 3–4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений будет эффективным если:

- отобраны и поэтапно внедрены дидактические игры и упражнения в совместную деятельность педагога и детей;
- обогащена среда комплексом игровых материалов (предметные и сюжетные картинки, тактильные коврики, звуковые игры).

Основной целью является не только улучшение речевых навыков детей, но и формирование коммуникативных умений и творческих способностей, что способствует их успешной социальной адаптации.

Программа построена с учетом индивидуальных особенностей детей с умственной отсталостью и рассчитана на 2 занятия в неделю продолжительностью 25– 30 минут. В процессе занятий дети постепенно переходят от простых упражнений к более сложным формам речевой деятельности.

На диагностическом этапе проводится тщательное обследование речевого развития детей, выявляются особенности связной речи и определяются индивидуальные характеристики каждого ребенка. Последующая работа строится с учетом полученных результатов.

Тематический план занятий представлен в таблице Г.2 приложения Г.

Картотека используемых для развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью дидактических игр и упражнений представлена в таблице Д.3 приложение Д.

Успешная реализация системы работы развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью требовала комплексного подхода, учитывающего множество взаимосвязанных аспектов. Прежде всего, было правильно организовано пространство для занятий – обеспечено достаточное

освещение рабочих мест, удобно расположены дидактические материалы и игрушки, предусмотрены отдельные зоны для индивидуальной и групповой работы, обеспечено свободное перемещение детей по помещению с учетом требований безопасности.

Не менее важным аспектом стала тщательная подготовка необходимых материалов. Были подобраны соответствующие возрасту дидактические игры, проверены все игрушки на исправность, подготовлены наглядные пособия, создан резерв раздаточных материалов, осуществлена систематизация их хранения и проведена инвентаризация.

В процессе работы формировалась культура общения, поощрялось речевое взаимодействие, развивались навыки диалогической речи, создавался позитивный эмоциональный фон, проявлялось уважение к речевым попыткам каждого ребенка и поддерживалась их речевая инициатива.

Последовательность в реализации задач обеспечивалась постепенным усложнением речевых заданий и их повторением для закрепления навыков. При этом учитывался речевой опыт детей и обеспечивалась логическая связь между различными темами, что способствовало плавному переходу от одного этапа к другому.

На начальном этапе основное внимание уделялось формированию элементарных речевых навыков. Детей учили выполнять простейшие речевые реакции, формировали пассивный словарь, развивали понимание обращенной речи и осваивали базовые речевые навыки.

В работе активно использовались простые дидактические игры, направленные на развитие речевых способностей.

Детей обучали через игры.

«Покажи и назови» навыкам называния предметов. Валя могла назвать 3-4 предмета после подсказки. Боря часто путал предметы, называл только 1-2 хорошо знакомых предмета. Костя проявлял пассивность в начале занятия, показывал предметы методом проб и ошибок. Галя лучше усваивала материал через наглядные примеры, показывала предметы с помощью

жестов; Ира была наиболее успешна в выполнении данного задания, использовала правильные названия и проявляла инициативу.

«Что это?» расширяли пассивный и активный словарь. Вале требовалась дополнительная помощь педагога, узнавала знакомые предметы, научился определять 5 предметов в конце курса. Боря часто ошибался в определении, в завершении курса научился узнавать 3 предмета. Костя испытывал серьезные затруднения, определял с помощью педагога, улучшил свой результат до 2-х предметов, Галя лучше всего определяла предметы по картинке; Ира правильно определяла все предметы.

«Найди такой же» развивали навыки сопоставления предметов. Валя находила одинаковые предметы с подсказкой, просила помощи в выборе, в конце научилась находить 3 пары. Костя испытывал значительные трудности и требовал постоянной поддержки, научился находить одну пару в конце задания. Боря действовал с ошибками. Ира самостоятельно находила все пары и объясняла свой выбор. Галя лучше всего справлялась с яркими предметами, Ира улучшила скорость выполнения, а Галя научилась находить 3 пары в конце курса.

«Собери картинку» формировали целостное восприятие предмета. Боря испытывал серьезные затруднения, требовалась пошаговая помощь, в конце занятия научился собирать картинку из 4-х частей. Костя и Галя так же нуждались в постоянной поддержке, собирали картинку с помощью педагога, к концу задания научилась собирать простые картинки. Ира и Валя самостоятельно собирали картинки, но Вале требовались визуальные подсказки к концу курса научились собирать картинки из 4-х частей и более сложные.

Важную роль играла также игра «Угадай звук», направленная на развитие фонематического восприятия. Валя узнавала 3-4 знакомых звука и требовала повторений, к концу игры научилась узнавать 5 звуков. Костя требовал многократных повторений и испытывал значительные трудности, к концу игры научился узнавать 1 звук. Боря часто путал звуки и требовал

постоянно помощи, к концу научился узнавать 2 звука. Ира правильно определяла все предложенные звуки, проявляла инициативу, к концу игры расширила спектр узнаваемых звуков. Галя лучше всего реагировала на громкие звуки, к концу научилась узнавать 3 звука.

На среднем этапе происходило усложнение игровых заданий. Детей обучали играм с парными картинками, привлекали к простым сюжетным играм, учили соотносить предметы и их изображения, выполняли игровые действия с предметами и развивали мелкую моторику.

На завершающем этапе включали игры с элементами драматизации, сюжетно-ролевые игры по простым сюжетам, использовали игрушки-заместители. Особое внимание уделялось развитию диалогической речи и формированию простых описательных рассказов.

Эффективность работы оценивалась по качеству выполнения простых речевых инструкций, умению называть предметы и действия, способности отвечать на простые вопросы, участию в совместных играх и уровню речевой активности в процессе игры.

В работе применялись различные методы и приемы – использовались наглядные пособия, осуществлялось поэтапное усложнение игровых заданий, обеспечивалась частая смена видов деятельности, проводились повторные игровые упражнения и учитывались индивидуальные особенности каждого ребенка.

Особенно эффективными оказались игровые приемы, снижающие тревожность в речевом общении, речевые упражнения с наглядной опорой, творческие задания, развивающие речевое воображение, и работа в малых группах, способствующая речевому взаимодействию.

При возникновении речевых трудностей использовались различные корректирующие приемы: упрощение речевых заданий, разделение сложного речевого материала на простые элементы, дополнительная демонстрация речевых образцов, индивидуальная помощь, изменение состава речевых групп и введение элементов игры.

В результате применения различных приемов удалось достичь положительных результатов: повысилась общая речевая активность детей, улучшились навыки речевого взаимодействия, развились речевые способности, укрепилась мотивация к речевым занятиям и сформировались базовые навыки связной речи.

Важно отметить, что реакция детей на применяемые методы зависела от множества факторов:

- сложности речевого задания;
- интереса к речевой теме;
- настроения группы;
- личностных особенностей и предыдущего речевого опыта.

Успешность работы определялась гибкостью педагога в выборе методов и приемов, его способностью адаптироваться к речевой реакции детей и своевременно вносить необходимые коррективы в процесс развития речи.

Таким образом, с учетом результатов, полученных на констатирующем этапе исследования, была проведена работа по развитию связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений представляет собой системный подход к коррекционному обучению дошкольников. Поэтапное построение занятий, от простых игровых упражнений до формирования элементарных речевых навыков, обеспечивает постепенное усложнение материала с учетом особенностей когнитивного развития каждого ребенка.

Использование разнообразных дидактических игр и упражнений, таких как предметные и сюжетные картинки, тактильные коврики, звуковые игры и игровые ситуации, позволяет сделать процесс обучения доступным и привлекательным для детей. Особое внимание уделяется развитию базовых речевых навыков: формированию звукопроизношения, обогащению словарного запаса, развитию фонематического восприятия и элементарного речевого общения.

По окончании формирующего эксперимента мы отметили изменения в развитии речи у детей. Дети существенно расширили свои возможности в различных аспектах развития. Они научились выполнять речевые инструкции, самостоятельно называть предметы и их действия, значительно улучшили понимание обращенной речи. В процессе занятий сформировались начальные навыки связной речи, расширился как активный, так и пассивный словарный запас.

2.3 Выявление динамики уровня развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью

Контрольный эксперимент проводился с целью выявления динамики изменений в уровне развития связной речи детей 3-4 лет с умственной отсталостью и определения эффективности проведенной коррекционной работы. Контрольный этап эксперимента строился по аналогии с констатирующим этапом и включал в себя аналогичные методики.

Ниже представлены результаты контрольного среза состояния предмета исследования.

Диагностическое задание 1 «Перескажите сказку «Курочка Ряба» (без наглядных пособий).

Цель – определить способность ребенка воспроизводить знакомые, небольшие, простые литературные произведения без наглядных пособий. Количественные результаты диагностического задания «Пересказа сказки «Колобок» представлены в рисунке 5.

У 20% (1 человек – Ира) выявился высокий уровень владения связной речью. От детей требовалось пересказать сказку своими словами, включив все важные детали и сохранив логическую последовательность событий.

Остальные 60% (3 человека – Валя, Галя, Костя) детей показали средний уровень понимания, предоставляя подробный, но местами неполный пересказ. Они смогли передать основной сюжет, но иногда пропускали

второстепенные, но важные детали, например, описание действий персонажей или важные элементы развития сюжета.

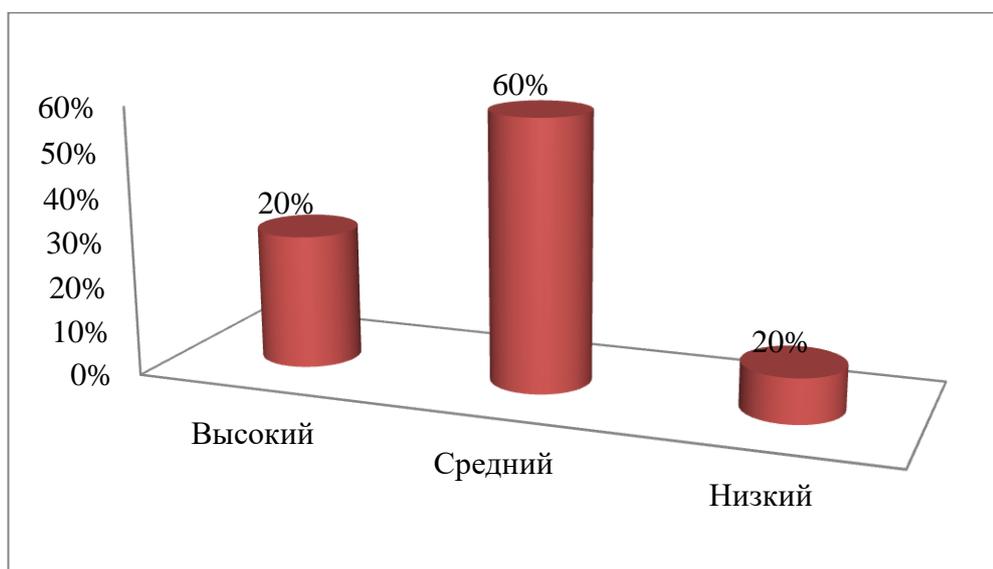


Рисунок 5 – Количественные результаты пересказа сказки «Колобок»

У 20% (1 человек – Боря) показало низкий уровень связной речи. При попытке пересказать сказку Боря испытывал значительные трудности в построении связного повествования. Он часто пропускал ключевые элементы сюжета или нарушал последовательность событий. Кроме того, в его речи отмечались грамматические ошибки, повторы, а также трудности в подборе подходящих слов. Боря нуждался в дополнительных вопросах и подсказках педагога для продолжения рассказа.

Диагностическое задание 2 «Составление рассказа по сюжетной картине».

Цель – исследовать возможности использования картинок для воссоздания истории.

Количественные результаты диагностического задания «Составление рассказа по сюжетной картине» предоставлены на рисунке 6.

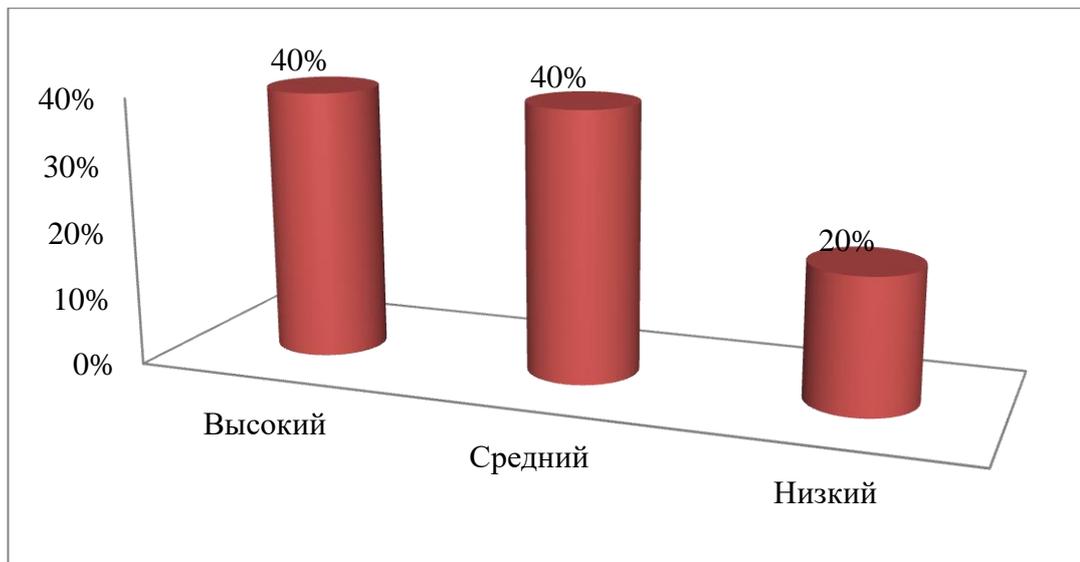


Рисунок 6 – Количественные результаты составления текста с опорой на сюжетную картинку

40% детей (2 человека – Ира, Валя) продемонстрировали высокий уровень. Они смогли составить связный рассказ, описывая действия персонажей и основные события на картине. В их рассказах отмечалась правильная последовательность событий, хотя встречались единичные грамматические ошибки. Дети использовали разнообразные конструкции предложений и смогли передать эмоциональное содержание картины.

40% (2 человека – Костя, Галя) дошкольников показали средний уровень развития связной речи. При составлении рассказа им требовалась существенная помощь педагога в виде наводящих вопросов и подсказок. В их повествованиях часто нарушался порядок событий, были пропуски важных деталей, встречались ошибки в построении предложений и словоупотреблении. Детям сложно самостоятельно подбирать нужные слова и правильно согласовывать их в предложении.

20% (1 человек – Боря) продемонстрировал низкий уровень. Боря смог назвать лишь отдельные предметы на картине, но составить связный рассказ не смог. Его речь состояла из отдельных, не связанных между собой слов или коротких фраз. Боря затруднялся описать действия персонажей и последовательность событий, даже при значительной помощи педагога.

Таким образом, у большинства дошкольников 80% (4 человека – Ира, Валя, Галя, Костя) наблюдается положительная динамика в развитии навыков составления рассказов по картине, хотя уровень самостоятельности и качества повествования различается. Однако 20% (1 человек – Боря) продолжают испытывать значительные трудности в построении связного речевого высказывания, что требует дальнейшей коррекционной работы

Диагностическое задание 3 «Составление рассказа по серии картинок».

Количественные результаты диагностического задания «Составление рассказа по серии картинок» предоставлены на рисунке 7.

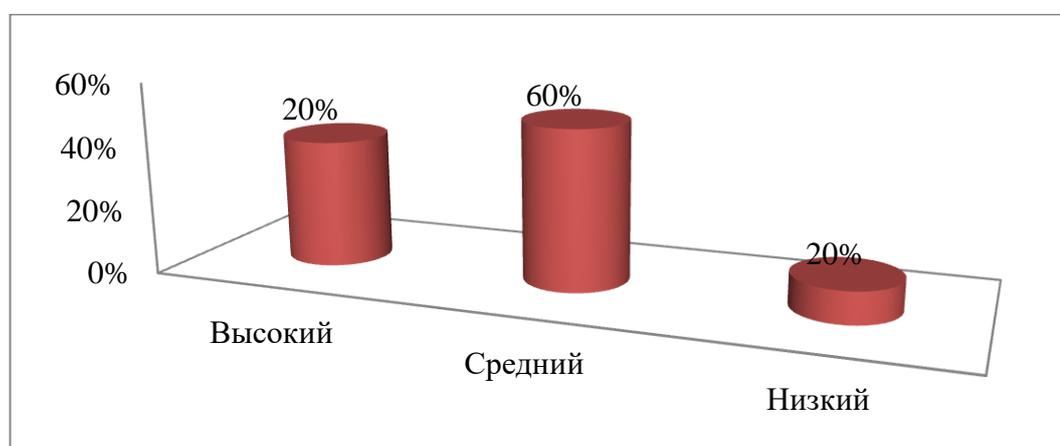


Рисунок 7 – Количественные результаты составления текста с опорой на серию сюжетных картинок

20% (1 человек – Ира) детей продемонстрировали высокий уровень. Ира смогла правильно расположить картинки по порядку с минимальной помощью педагога и составить по ним последовательный рассказ с началом, серединой и концом. В ее истории были заметны причинно-следственные связи между событиями, хотя встречались единичные нарушения грамматического строя речи.

60% (3 человека – Валя, Галя, Костя) дошкольников показали средний уровень. Дети смогли составить рассказ по картинкам, но при раскладывании последовательности требовалась существенная помощь педагога. В их рассказах наблюдались пропуски важных деталей, неточности в описании

действий персонажей, трудности в установлении причинно-следственных связей. Часто нарушалась последовательность событий, встречались грамматические ошибки.

20% (1 человек – Боря) детей показали низкий уровень. Даже при значительной помощи педагога Боре было сложно разложить картинки в правильном порядке. Его рассказы были несвязными, состояли из отдельных фраз, не объединенных общим сюжетом. Боря затруднялся объяснить, как связаны между собой разные события, испытывал трудности в подборе слов и построении предложений.

После проведения всех диагностических заданий в качестве контрольного исследования были выявлены следующие количественные результаты, представлены на рисунке 8.

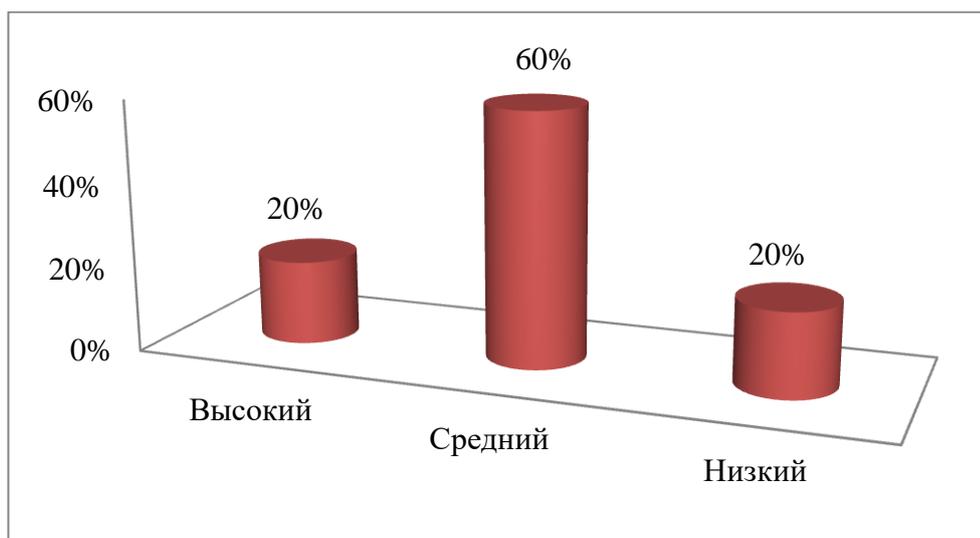


Рисунок 8 – Количественные результаты контрольного среза в экспериментальной группе по всем диагностическим заданиям

Таким образом, по результатам контрольного этапа диагностики выявлены следующие особенности развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью. Установлено, что большинство детей 60% (3 человека – Валя, Галя, Костя) демонстрируют средний уровень речевого развития, 20% (1 человек – Ира) показывают высокий уровень владения

связной речью, и 20% (1 человек – Боря) находятся на низком уровне развития связной речи.

В ходе исследования обнаружено, что дошкольники при выполнении заданий чаще всего нуждаются в определенной степени помощи педагога. При пересказе текстов дети способны воспроизводить основную сюжетную линию, хотя иногда пропускают второстепенные детали и встречаются нарушения грамматического строя речи. Логичность высказываний в целом сохранена, однако отмечаются трудности в подборе точных слов и построении сложных предложений. Многие дети требуют дополнительных наводящих вопросов для продолжения рассказа и поддержания последовательности повествования. Полученные результаты убедительно свидетельствуют о том, что систематическая работа с использованием дидактических игр и упражнений позволяет добиться значительных положительных изменений в развитии связной речи детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

Сравнительный анализ результатов на констатирующем и контрольном этапах представлен на рисунке 9.

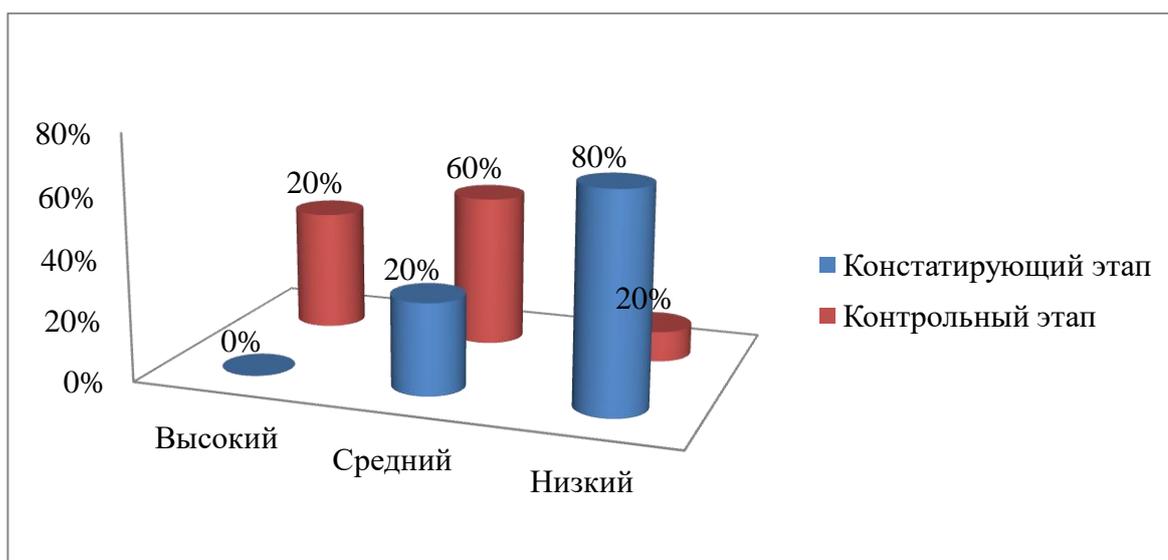


Рисунок 9 – Сравнительный анализ результатов на констатирующем и контрольном этапах

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования демонстрирует положительную динамику в развитии связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью.

На начальном этапе 80% детей показали низкий уровень развития речи, в то время как на контрольном этапе эта цифра снизилась до 20%. Количество детей со средним уровнем развития речи увеличилось с 20% до 60%, а 20% детей продемонстрировали высокий уровень владения связной речью.

Примечательно, что хотя дети по-прежнему нуждаются в помощи педагога и испытывают определенные трудности при построении сложных предложений, они способны воспроизводить основную сюжетную линию и поддерживать логичность высказываний.

Таким образом, полученные результаты убедительно свидетельствуют об эффективности проведенной коррекционной работы с использованием дидактических игр и упражнений, что позволило значительно улучшить показатели развития связной речи у исследуемой группы детей.

Заключение

Развитие связной речи играет важную роль в коррекционно-развивающей работе и подготовке к обучению в школе дошкольников подготовительной группы с умственной отсталостью

Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью является актуальной в данном возрасте и требует дальнейшего теоретического осмысления.

«Развитие связной речи у детей с умственной отсталостью требует комплексного подхода и индивидуального внимания к каждому ребенку. Несмотря на определенные трудности, связанные с ограниченным словарным запасом, нарушением структуры речи, фонетическими нарушениями и другими особенностями, правильная и терпеливая работа специалистов может привести к значительным улучшениям. Важно расширять словарный запас детей, формировать структуру речи, развивать логическое мышление и стимулировать интерес к общению. Это поможет детям с умственной отсталостью более успешно общаться и выражать свои мысли» [18].

Дидактические игры и упражнения играют важную роль в развитии речи детей с умственной отсталостью, так как они способствуют расширению словарного запаса, развитию связной речи, фонематического слуха и грамматического строя речи. Во время дидактических игр и упражнений дети активно общаются друг с другом и со взрослыми, что способствует развитию коммуникативных навыков и умения выражать свои мысли и чувства. В процессе дидактических игр и упражнений дошкольники учатся использовать слова и выражения, соответствующие выбранной роли, что способствует развитию лексической стороны речи. Дети учатся составлять рассказы, описывать события и персонажей, что требует использования разнообразных грамматических конструкций и выразительных средств языка.

В ходе работы была проанализирована психолого-педагогическая литература по данной проблеме, было раскрыто значение развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.

Выявление уровня развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью на констатирующем этапе показало, что высокий уровень у детей составляет 0% детей от всей группы, средний уровень наблюдается у 20% детей, а низкий уровень у 80% детей.

Мы предположили, что развитие связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений будет эффективным если:

- отобраны и поэтапно внедрены дидактические игры и упражнения в совместную деятельность педагога и детей;
- обогащена среда комплексом игровых материалов (предметные и сюжетные картинки, тактильные коврики, звуковые игры).

На основе результатов констатирующего исследования, а также изученных материалов в области развития связной речи у детей 3– 4 лет с умственной отсталостью была проведена работа, основанная на применении дидактических игр и упражнений.

Результаты контрольного эксперимента позволили нам выявить динамику уровня развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью. Высокий уровень на контрольном этапе отмечается у 20% детей, средний уровень у 60% детей, низкий уровень на контрольном этапе зафиксирован у 20% детей.

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения формирующего этапа работы уровень развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью изменился в лучшую сторону – увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем развития связной речи у с умственной отсталостью

Список используемой литературы

1. Бабаева Т. И. Общение ребенка со сверстниками как пространство социального развития дошкольников // Детский сад, 2011, № 1. С.74-85.
2. Белова М. П. Создание игровой мотивации на логопедических занятиях: игровые упражнения и приемы, способствующие поддержанию интереса к занятию. // Дошкольная педагогика. 2020. №5. С. 44-48.
3. Богатырева Е. П. Ранняя помощь детям с особенностями в развитии как актуальная гуманитарная проблема. // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2020. №2. С. 28-33.
4. Божева Т. М. Занятие по речевому развитию с использованием игровых технологий в подготовительной к школе группе для детей с нарушением интеллекта по сказке «Рукавичка». // Дошкольная педагогика. 2020. №2. С. 30-33.
5. Варенцова Н. С. Наш опыт в проектной деятельности. // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2009. № 3. С.40-45.
6. Виноградова Н. А. Образовательные проекты в детском саду. М.: Айрис-пресс, 2008. 208 с.
7. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 2012. С. 263-269.
8. Галкина В. А. Специфика функционирования семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития .2020. № 1. С. 62-67.
9. Грибовская А. А., Халезова-Зацепина М. Б. Лепка в детском саду. Конспекты занятий для детей 2-7 лет. 2 е изд., испр. и доп. М.: ТЦ Сфера, 2019.80 с.
10. Григорьева М. В. Развитие коммуникативных умений // Начальная школа. 2013. № 10. С. 103.

11. Доля Г. Каждое обучение должно быть игровым, а каждая игра обучающей // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. №1. С. 16-21.
12. Зацепина М. Б., Грибовская А. А. Лепка в детском саду. Альбом для детского художественного творчества для детей 2-4 лет. М.: Сфера Образования. 2015.
13. Зверинцев А. Б. «Коммуникационный менеджмент» рабочая книга менеджера. СПб.: СОЮЗ. 2005. 287 с.
14. Кинаш Е. Личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению дошкольника с ОВЗ // Дошкольное воспитание. 2020. №1. С. 48-54.
15. Кузнецова Е. И. Мелкая моторика и ее влияние на развитие речи детей старшего дошкольного возраста. // Дошкольное воспитание, 2022. № 3.
16. Наливайко Т.Е., Шинкорук М.В. Возрастные особенности социально-коммуникативного развития личности. // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. 2011. №3. С.55.
17. Никитина О. Тематический досуг как форма успешной социализации детей с ОВЗ // О. Никитина // Дошкольное воспитание. 2020. №5. С. 72- 75.
18. Ньюком Н. Развитие личности ребенка. СПб.: Питер, 2013. 234 с.
19. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. М.: Педагогическое общество России. 2011. 442 с.
20. Поплевина В. А. Организационно-педагогические особенности функционирования модных любительских объединений в современной социокультурной ситуации. // Социально-экономические явления и процессы 2011. №3.
21. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция: Учеб. – метод. пособие. СПб., 2011.
22. Тихомирова О. В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования. М.: 2024.155 с.

Приложение А
Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя ребенка	Полный возраст	Степень умственной отсталости
1. Боря М.	4 года	Легкая
2. Валя С.	4 года	Легкая
3. Галя Н.	4 года	Легкая
4. Ира С.	4 года	Легкая
5. Костя Р.	4 года	Легкая

Приложение Б

Сюжетные картинки, используемые для пересказа текста



Рисунок Б.1 – Сюжетные картинки

Приложение В

Сюжетные картинки, используемые для составления рассказа



Рисунок В.1 – Сюжетные картинки

Приложение Г

Тематический план занятий

Таблица Г.2 – Тематический план занятий по развитию связной речи

Тема занятия	Цель занятия	Дидактические игры и упражнения
Развитие понимания речи	Формирование пассивного словаря	«Покажи, что назову» (предметные картинки) «Угадай, чего не стало» (предметы быта) «Что это?» (простые предметы)
Развитие активной речи	Стимуляция речевой активности	«Назови, что видишь» (картинки с 1-2 предметами) «Скажи, как я» (повторение простых слов) «Кто как голос подает» (звукоподражание)
Формирование диалогической речи	Развитие навыков диалога	«Поздоровайся с игрушкой» «Что это? Где это?» (простые вопросы) «Договори словечко» (простые рифмы)
Развитие фонематического слуха	Дифференциация звуков	«Найди пару» (предметы со сходными звуками) «Что звучит?» (музыкальные инструменты) «Хлопни в ладоши» (на определенный звук)
Обогащение словарного запаса	Расширение номинативного словаря	«Назови части предмета» (простые игрушки) «Что это похоже на...» (сравнение предметов) «Угадай по описанию» (простые признаки)
Развитие мелкой моторики	Связь речи с движением	«Покажи пальчиками» (пальчиковые игры) «Нарисуй по точкам» (простые контуры) «Собери картинку» (крупная мозаика)
Формирование простых предложений	Составление простых фраз	«Что делает?» (действия с игрушками) «Кто? Что?» (простые вопросы-ответы) «Скажи правильно» (простые конструкции)
Развитие памяти и внимания	Укрепление речевой базы	«Чего не хватает?» (предметы на столе) «Что изменилось?» (простые картинки) «Найди такой же» (парные картинки)
Развитие описательной речи	Формирование навыков описания	«Расскажи о предмете» (простые характеристики) «Что это может делать?» (действия предмета) «Назови цвет/форму» (простые признаки)
Закрепление полученных навыков	Систематизация знаний	«Угадай по описанию» (комплексное задание) «Составь рассказ» (по серии картинок) «Назови все» (обобщение изученного)

Приложение Д

Картотека игровых упражнений

Таблица Д.3 – Картотека используемых для развития связной речи у детей 3-4 лет с умственной отсталостью дидактических игр и упражнений

Название игры	Цель	Материал	Ход игры
Покажи, что назову	Развитие внимания, закрепление названий предметов	Предметные картинки	Педагог называет предмет, ребенок находит картинку
Угадай, чего не стало	Развитие зрительной памяти	Предметы быта	Раскладывание предметов, ребенок закрывает глаза, один предмет убирается
Что это?	Расширение словарного запаса	Простые предметы	Предъявление предмета и его название
Назови, что видишь	Активизация словаря	Картинки с 1–2 предметами	Показ картинки и название изображенного
Скажи, как я	Развитие фонематического слуха	Не требуется	Повторение простых слов за педагогом
Кто как голос подает	Развитие звукоподражания	Картинки с животными	Показ картинки и воспроизведение звуков
Поздоровайся с игрушкой	Развитие коммуникативных навыков	Игрушки	Приветствие игрушек разными способами
Что это? Где это?	Формирование простых вопросов	Игрушки	Постановка простых вопросов и ответы
Договори словечко	Развитие фонематического восприятия	Не требуется	Договаривание простых рифм
Найди пару	Развитие фонематического слуха	Предметы со сходными звуками	Подбор предметов со сходным звучанием
Что звучит?	Развитие слухового восприятия	Музыкальные инструменты	Определение звучащего инструмента
Хлопни в ладоши	Развитие фонематического восприятия	Не требуется	Хлопки при произнесении определенного звука
Назови части предмета	Развитие номинативного словаря	Простые игрушки	Называние частей игрушки
Что это похоже на?	Развитие образного мышления	Предметы	Сравнение предметов по сходству
Угадай по описанию	Развитие логического мышления	Предметы с простыми признаками	Угадывание предмета по описанию

Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.3

Название игры	Цель	Материал	Ход игры
Покажи пальчиками	Развитие мелкой моторики	Не требуется	Выполнение пальчиковых игр
Нарисуй по точкам	Развитие графических навыков	Карточки с точками	Соединение точек для получения контура
Собери картинку	Развитие пространственного мышления	Крупная мозаика	Составление картинки из деталей
Что делает?	Развитие двигательной активности	Игрушки	Показ действий с игрушками
Кто? Что?	Формирование вопросительных конструкций	Игрушки	Постановка простых вопросов и ответы
Скажи правильно	Формирование простых конструкций	Не требуется	Составление простых предложений
Чего не хватает?	Развитие наблюдательности	Предметы на столе	Поиск отсутствующего предмета
Что изменилось?	Развитие памяти и внимания	Простые картинки	Поиск изменений на картинке
Найди такой же	Развитие зрительной памяти	Парные картинки	Поиск одинаковых картинок
Расскажи о предмете	Развитие описательной речи	Простые предметы	Описание предмета по образцу
Что это может делать?	Развитие глагольного словаря	Предметы	Называние действий предмета
Назови цвет/форму	Развитие словаря признаков	Предметы	Определение цвета и формы
Угадай по описанию (комп.)	Развитие всех речевых навыков	Предметы с разными признаками	Угадывание предмета по описанию
Составь рассказ	Формирование навыков связной речи	Серия картинок	Составление рассказа по картинкам
Назови все	Обобщение изученного	Предметные картинки	Называние всех изученных предметов