

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 5-6 лет с задержкой психического развития
посредством игр-драматизаций

Обучающийся

О.В. Куклева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Т.В. Панкратова

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

Аннотация

В бакалаврской работе рассматривается тема «Развитие связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр драматизаций».

«Цель бакалаврской работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития через игр-драматизаций» [1].

«Бакалаврская работа основана на гипотезе, согласно которой процесс развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития через игры-драматизации будет эффективен, если: будут отобраны игры-драматизации с учетом индивидуальных особенностей развития детей с задержкой психического развития; будет организована совместная деятельность педагога и детей по автоматизации связной речи через игры-драматизаций; будет обогащен театральным уголком материалами и специальными атрибутами для проведения игр-драматизаций» [3].

«Исследование решает следующие задачи: изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме развития связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития через игры - драматизации; выявить уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития; разработать и апробировать программу игр-драматизаций, направленную на развитие связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития; выявить эффективность применения программы игр-драматизаций, направленной на развитие связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [6].

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость. Текст бакалаврской работы изложен на 65 страницах. Текст работы иллюстрирует 21 таблица.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы проблемы развития связной речи у детей задержкой психического развития 5-6 лет с посредством игр-драматизаций.....	8
1.1 Характеристика связной речи как компонента речевой деятельности.....	8
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.....	13
1.3 Игра-драматизация как эффективное средство для развития связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития...	20
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций.....	27
2.1 Выявление уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.....	27
2.2 Организация и содержание работы по формированию связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций.....	38
2.3 Выявление динамики уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций.....	53
Заключение.....	57
Список используемой литературы.....	60
Приложение А Характеристика выборки исследования	63
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе.....	64
Приложение В Содержание формирующего этапа педагогического эксперимента.....	65

Введение

В современном дошкольном образовании проблема развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития является актуальной.

«В исследованиях последних лет показана неблагоприятная тенденция увеличения количества детей с отклонениями в физическом и психическом здоровье, которые вызваны различными факторами: биологическими, экологическими, социально-психологическими, а также их сочетанием» [3].

Значительную часть среди этих детей занимают дети с задержкой психического развития (ЗПР). На фоне общего ухудшения детского здоровья таких детей появляется все больше.

Задержка психического развития – одна из наиболее распространенных форм психических нарушений. «Особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов» [22].

Особое внимание, по мнению исследований Л.С. Выготского, Е.Ф. Собонович и других авторов, при «задержке психического развития различного генезиса вызывает нарушение речевой функции, в основе которой лежит недостаточная сформированность как лингвистического, так и коммуникативного компонентов речевой деятельности, выражающаяся:

- в неправильном использовании языковых элементов в процессе словообразования;
- непонимании сложных грамматических категорий;
- в неправильном построении различных грамматических конструкций во время высказывания;
- несформированности навыков связного высказывания» [5].

«В связной речи реализуется основная, коммуникативная функция языка и речи. Связная речь определяет уровень речевого и умственного

развития ребенка (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и другие ученые)» [5].

Связная речь и мысли неотделимы друг от друга. «Связность речи – это связность мыслей. Логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи отражается в связной речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития» [2].

По мнению Л.С. Выготского «ведущий вид деятельности дошкольников – игра» [5].

А.И. Сикорский связывал игру с развитием мышления, Н.К. Крупская во многих статьях говорила «о значении игры для познания мира, для нравственного воспитания детей» [6].

«Среди многообразия детских игр игра-драматизация является самостоятельно существующим видом игровой деятельности. Источником для нее служат литературные произведения; дети воспроизводят их, изображают героев и происходящие с ними события» [17].

Проблема исследования: возможно ли с помощью игр-драматизаций способствовать развитию связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Проблема нашего исследования позволила нам выявить противоречие между недостаточной разработанностью этой темы в практике работы ДОУ и современными подходами, способствующие развитию связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Актуальность и недостаточная разработанность указанной проблемы в практике работы ДОУ обусловили выбор темы исследования: «Развитие связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр–драматизаций».

Объект исследования: процесс развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: развитие связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций.

Гипотеза исследования: заключается в предположении, что развитие связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций будут возможно, если:

- игры-драматизации будут применяться в совместной деятельности педагога и детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- будут отобраны и активно использоваться художественные произведения в играх-драматизациях.

Задачи исследования:

- изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по развитию связной речи и возможности использования игр-драматизаций в развитии связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- провести диагностику по выявлению уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- разработать и апробировать содержание и организацию работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций;
- проанализировать изменение уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Теоретико-методологической основой исследования является:

- теоретические положения о развитии связной речи у детей дошкольного возраста (О.И. Соловьева, Е.И. Тихеева, Д.Б. Эльконин);
- исследование влияния игр-драматизаций на развитие связной речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (Л.В. Артемова, Л.В. Ворошнина, Л.С. Фурмина).

Для решения поставленных задач нами были применены «теоретические и эмпирические методы исследования».

Теоретические: анализ, синтез, обобщение психолого-педагогической литературы.

Эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), качественный и количественный анализ данных» [5].

Новизна исследования: в работе выявлена степень изученности проблемы развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития; определено и апробировано влияние игры-драматизации на развитие связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Экспериментальная база исследования: воспитанники 5-6 лет с задержкой психического развития группы компенсирующей направленности в количестве 10 человек МБУ д/с № 45 «Яблонька», г.о. Тольятти.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе описаны и обоснованы уровни сформированности связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные в исследовании методические рекомендации по развитию связной речи посредством игр-драматизаций могут быть использованы в практической деятельности учителями-дефектологами, учителями-логопедами, воспитателями групп компенсирующей направленности для оптимизации процесса развития связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы. Основной текст работы изложен на 68 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций

1.1 Характеристика связной речи как компонента речевой деятельности

Связная речь представляет собой сложную речемыслительную деятельность и является одним из показателей состояния мышления ребенка. «При любых отклонениях в развитии интеллектуальной и речевой деятельности связная речь в той или иной степени обязательно будет нарушена. Особенно выражены эти нарушения у детей с интеллектуальной недостаточностью» [5].

Под связной речью понимают «смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание» [14].

Связность, считал С.Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли, говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [22, С. 468]. Поэтому, понятность для собеседника является главной характеристикой связной речи.

«Речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания, является связной речью» [20].

Термин «связная речь» в разных источниках употребляется в нескольких значениях:

- «– процесс, деятельность говорящего;
- продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание;
- название раздела работы по развитию речи.

Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл» [20, С. 115].

Связная речь представляет собой «развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений» [9].

Основная функция связной речи – коммуникативная. «Коммуникативная функция проявляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования» [9].

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог «первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения» [11].

Для диалога характерны:

- «– разговорная лексика;
- фразеология;
- простые сложные бессоюзные предложения;
- произвольность;
- использование шаблонов и клише;
- кратковременное предварительное обдумывание;
- краткость, недоговоренность, обрывистость;
- речевые стереотипы, устойчивые формулы общения, привычные, часто употребляемые» [11].

«Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей» [11].

«Монологическая речь имеет более сложное строение; она выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто» [9].

В монологе значение имеют «сосредоточение мысли на главном, внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание

высказывания. Здесь тоже важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место» [11].

Для монолога характерно:

- «связность монолога обеспечивается одним говорящим;
- синтаксическая оформленность;
- литературная лексика;
- развернутость высказывания;
- законченность;
- логическая завершенность» [11].

Связная речь может быть ситуативной и контекстной:

- «ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. Ситуативная речь имеет характер разговора» [11];
- сложность контекстной речи состоит в том, что «здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства, контекстная речь – характер монолога» [11];
- «развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в

овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем» [11].

Главные социальные функции связной речи состоят в том, что она «является помощником в установлении связей ребенка с окружающими людьми; определяет и регулирует нормы поведения в обществе. Все это является важным условием для формирования личности дошкольника» [10].

«Обучение связной речи оказывает влияние и на эстетическое воспитание: пересказы литературных произведений, самостоятельные детские сочинения развивают образность и выразительность речи, обогащают художественно-речевой опыт детей» [10].

Связная речь – одно из ведущих направлений в процессе развития ребёнка. С точки зрения Т.Н. Дороновой, «развитая связная речь позволяет ему осуществлять полноценное общение со сверстниками и взрослыми, даёт возможность поделиться с ними накопленными впечатлениями, а также получить необходимую информацию» [10].

По мнению Т.Н. Дороновой, «речь одна из линий развития ребёнка. Благодаря родному языку малыш входит в наш мир, получает широкие возможности общения с другими людьми. Речь помогает понять друг друга, формирует взгляды и убеждения, а также оказывает большую услугу в познании мира, в котором мы живём» [10].

М.Ф. Фомичёва считает, что «овладение речью перестраивает всю психику малыша, позволяет ему воспринимать явления более осознанно и произвольно» [14].

В исследованиях, проведённых под руководством М.И. Лисиной, установлено, что «характер общения определяет содержание и уровень речевого развития. Если родители были чутки к своему ребёнку, много общались с ним, внимательно слушали его, предоставляли достаточную двигательную свободу, то ребёнок благополучно пройдет, все стадии речевого развития и накопит достаточный речевой багаж» [27].

«Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми» [10].

В речевом развитии ребёнка, отмечает Т.Н. Доронова, особое значение имеет возраст от 5 до 6 лет. Она считает, что именно в этот период начинают проявляться индивидуальные особенности и недостатки речевого развития детей. По ее мнению, это «происходит потому, что ребёнок вплотную подошёл к возрасту, завершающему становление речи (5 лет). Становление речи означает, что ребёнок правильно произносит все звуки родного языка; владеет значительным словарным запасом; освоил основы грамматического строя речи; владеет начальными формами связной речи (диалогом и монологом), позволяющими ему свободно вступать в контакт с людьми» [7].

В.В. Гербова, Р.А. Иванкова, Р.Г. Казакова и ряд других исследователей в своих работах отмечают, что «для развития всех сторон и функций речи очень благоприятен пятый год жизни ребёнка» [7].

В последние годы выявлено резкое снижение уровня речевого развития дошкольников. В первую очередь это связано с ухудшением здоровья детей.

По данным ведущего невропатолога России, доктора медицинских наук И.С. Скворцова, «в настоящее время у 70% новорождённых выявлены различные перинатальные поражения головного мозга – центрального органа речевой функции. Подобные отклонения, так или иначе, скажутся на последующем развитии и обучении ребенка. А его речь обычно страдает одной из первых, так как находится в прямой зависимости от созревания головного мозга» [18].

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития как специфическая аномалия детского развития комплексно начала изучаться в отечественной дефектологии в 60-х годах XX в., т.к. остро встала проблема разработки теоретических аспектов особенностей психического развития детей; отличие данного вида дефекта от иных аномалий в развитии и от полноценно развивающихся детей.

Задержка психического развития (далее ЗПР) – «это психолого-педагогическое определение для самых распространенных среди всех отклонений, которые бывают у детей» [15].

«Задержка психического развития, прежде всего, относится к «пограничной» форме дизонтогенеза (нарушение индивидуального развития личности) и выражается в замедленном темпе созревания различных психических функций» [15].

«Задержка психического развития выступает в качестве наиболее распространенной формы, в которой представлено психическое нарушение. Это особое психическое нарушение, в котором отдельная психическая и психомоторная функция или психика не характеризуется надлежащей зрелостью. Формирование такого психического нарушения осуществляется в соответствии с наследственными, социально-средовыми и психологическими факторами» [16].

«В медицинской литературе задержка психического развития относится к предельным формам интеллектуального недостатка, и характеризуется замедленными темпами психического развития, отсутствием личностной зрелости. Задержка психического развития имеет отличие от других психических нарушений своей устойчивой динамикой к компенсационным возможностям при создании условий в специальном обучении и воспитании» [15].

«К числу основных проявлений задержки психического развития относятся:

– нарушение работоспособности и поведения. Как отмечает, Т.В. Варенова, нарушение работоспособности и поведения в большей или меньшей степени свойственны всем детям с ЗПР. Причиной этого явления является истощение нервных процессов, их инертность. У детей с ЗПР очень короткая продолжительность продуктивной работы – всего 15-20 минут, после чего наступает усталость. Ее проявления неодинаковы: одни дети становятся вялыми, сонными, другие, наоборот, становятся непоседливыми, многие говорят, не реагируют или негативно реагируют на замечания» [3];

– особенности познавательной деятельности.

«Согласно, И.П. Носенко, у детей с задержкой психического развития наблюдается низкий (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации; в недостаточности, фрагментарности знаний этих детей об окружающем мире; в трудностях при познании предметов, находящихся в непривычном положении, контурных и схематических изображений» [14].

«Выдающийся детский психиатр Г.Е. Сухарева, изучая детей, подчеркивала, что диагностируемые у них нарушения необходимо отличать от легких форм умственной отсталости» [13]. Кроме того, как отмечала автор, «задержку психического развития не следует отождествлять с задержкой темпа психического развития. Задержка психического развития – это более стойкая интеллектуальная недостаточность, в то время как задержка темпа психического развития представляет собой обратимое состояние» [14].

«Основываясь на этиологическом критерии, то есть причинах возникновения ЗПР, Г.Е. Сухарева выделяла следующие ее формы:

- интеллектуальная недостаточность, в связи с неблагоприятными условиями среды, воспитания или патологией поведения;
- интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;
- интеллектуальные нарушения при различных формах инфантилизма;
- вторичная интеллектуальная недостаточность, в связи с поражениями слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма;
- функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы» [22].

«М.С. Певзнер также рассматривала задержки психического развития вне рамок умственной отсталости, а как самостоятельную группу заболеваний и состояний в детском возрасте. При систематике задержки психического развития автор различает две ее основные формы:

- задержку психического развития, обусловленную психическим и психофизическим инфантилизмом;
- задержку психического развития, обусловленную длительными астеническими и церебральными состояниями» [19].

«При систематике ЗПР Т.А. Власова и М.С. Певзнер выделяют две основные формы:

- инфантилизм – нарушение темпа созревания наиболее поздно формирующихся мозговых систем. Инфантилизм может быть гармонический (связан с нарушением функционального характера, незрелостью лобных структур) и дисгармонический (обусловлен явлениями органики головного мозга)» [21];
- «астения – резкая ослабленность соматического и неврологического характера, обусловленная функциональными и динамическими нарушениями центральной нервной системы. Астения может быть

соматическая и церебрально-астеническая (повышенная истощаемость нервной системы)» [23].

«Наиболее информативной для психологов и педагогов является, на наш взгляд, классификация К.С. Лебединской. К.С. Лебединская выделила классификацию задержки психического развития, в основе которой выделяется ее причина появления; впервые выделила четыре основных варианта задержки психического развития, среди которых в одних случаях на первый план выступает задержка эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), в других – преобладает замедленное развитие интеллектуальной сферы» [14]. Виды и характеристика детей с задержкой психического развития представлены в таблица 1.

Таблица 1 – Виды и характеристика задержки психического развития

Виды ЗПР	Характеристика
ЗПР конституционального генеза	– специфический тип строения тела; – «хороший уровень воображения; – творческие способности в игре (игра для них важнее учебной деятельности)» [14].
ЗПР соматогенного генеза	– наличие хроматических соматических заболеваний; – стойкий физический и психический тип астении; – недостаточный уровень знаний об окружающем мире. «Также есть вероятность возникновения вторичной инфантилизации, которая негативно влияет на эмоционально-волевою сферу» [14]
«ЗПР психогенного генеза» [14]	– влияние длительного психотравмирующего фактора; – нарушение эмоционально-волевой сферы; – эгоцентрическое поведение. – импульсивное поведение; – неконтролируемое эмоциональное поведение.
Задержка церебрально-органического генеза	– недостаточность развития психических функций; – повреждение психических функций разного уровня; – проявление психической неустойчивости; – психическая тормозивность (робость. медлительность, несамостоятельность).

Также, исходя из наблюдений, можно выделить следующие черты детей с задержкой психического развития:

– недостаточно сформирована ведущая игровая деятельность;

- поведение детей с ЗПР похоже с поведением младших дошкольников;
- значительное отставание в сформированности регуляции и саморегуляции поведения;
- эмоциональная неустойчивость;
- речевое развитие не соответствует возрасту;
- слабая выраженность познавательных интересов.

«Среди биологических факторов выделяются две группы: медико-биологические и наследственные. Факторы риска развития у ребенка задержки психического развития представлены в таблице 2» [14].

Таблица 2 – Факторы риска развития у ребенка задержки психического развития

Биологические факторы		Социальные факторы
медико-биологические (относятся ранние органическими поражения центральной нервной системы)	наследственные (врожденная и в том числе наследственная неполноценность центральной нервной системы ребенка. Нередко она наблюдается у детей с задержкой церебрально-органического генеза, с минимальными мозговыми дисфункциями).	<ul style="list-style-type: none"> – нежеланная беременность; – одинокая мать или воспитание в неполных семьях; – частые конфликты и несогласованность подходов к воспитанию; – наличие криминального окружения; – низкий уровень образованности родителей; – проживание в условиях недостаточной материальной обеспеченности и неблагополучного быта; – факторы большого города: шум, длительная дорога на работу и домой, неблагоприятные экологические факторы

«К медико-биологическим причинам относятся ранние органическими поражения центральной нервной системы. У большинства детей в анамнезе наблюдается отягощенный перинатальный период, связанные прежде всего с неблагополучным течением беременности и родов» [25].

По данным нейрофизиологов «активный рост и созревание мозга человека формируется во второй половине беременности и первые 20

недель после рождения. Этот же период является критическим, так как структуры ЦНС становятся наиболее чувствительными к патогенным влияниям, задерживающим рост и препятствующим активному развитию мозга» [25].

К факторам риска внутриутробной патологии можно отнести:

- «пожилой или очень юный возраст матери;
- отягощенность матери хронической соматической или акушерской патологией до или во время беременности» [24].

Все это может проявляться «в низкой массе тела ребенка при рождении, в синдромах повышенной нервно-рефлекторной возбудимости, в нарушениях сна и бодрствования, в повышенном мышечном тонусе в первые недели жизни» [26].

Нередко «ЗПР может быть обусловлена инфекционными заболеваниями в младенческом возрасте, черепно-мозговыми травмами, тяжелыми соматическими заболеваниями» [25].

Все перечисленные факторы «могут оказывать негативное влияние на процесс созревания центральной нервной системы ребенка и его последующее нервно-психическое развитие» [25].

Ряд авторов выделяют наследственные факторы ЗПР, к которым относятся «врожденная и в том числе наследственная неполноценность центральной нервной системы ребенка. Нередко она наблюдается у детей с задержкой церебрально-органического генеза, с минимальными мозговыми дисфункциями» [25].

В литературе подчеркивается «преобладание мальчиков среди больных с ЗПР, что можно объяснить рядом причин:

- более высокой уязвимостью плода мужского пола по отношению к патологическим воздействиям в периоды беременности и родов;
- относительно меньшей степенью функциональной межполушарной асимметрии у девочек по сравнению с мальчиками, что обуславливает больший резерв компенсаторных возможностей при поражении

систем мозга, обеспечивающих высшую психическую деятельность» [15].

Вместе с тем многие авторы подчеркивают, что «наряду с биологическими (ранним органическим поражением ЦНС и генетической предрасположенностью) важную роль в формировании ЗПР у детей играют социально-психологические факторы» [28].

«Наиболее часто в литературе встречаются указания на следующие неблагоприятные психосоциальные условия, усугубляющие задержку психического развития у детей. Это:

- нежеланная беременность;
- одинокая мать или воспитание в неполных семьях;
- частые конфликты и несогласованность подходов к воспитанию;
- наличие криминального окружения;
- низкий уровень образованности родителей;
- проживание в условиях недостаточной материальной обеспеченности и неблагополучного быта;
- факторы большого города: шум, длительная дорога на работу и домой, неблагоприятные экологические факторы» [29].

«Другие авторы выделяют психологические факторы, предрасполагающие ребенка к формированию ЗПР. К ним относятся:

- особенности и типы семейного воспитания;
- ранняя психическая и социальная депривация ребенка; пролонгированные стрессовые ситуации, в которых находится ребенок» [15].

«Однако важную роль в развитии ЗПР играет сочетание биологических и социальных факторов. Например, неблагоприятная социальная среда (вне- и внутрисемейная) провоцирует и усугубляют влияние резидуально-органических и наследственных факторов на интеллектуальное и эмоциональное развитие ребенка» [25].

1.3 Игра-драматизация как эффективное средство для развития связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития

«Развитие речи является одной из важных задач дошкольного образования у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития. Именно в дошкольном возрасте дети осваивают умение выражать свои мысли, активно знакомятся с навыками коммуникации, стараются использовать богатый лексический запас» [14].

«Для достижения этих целей эффективным средством является игровая деятельность. Она соответствует природной потребности детей в игре и взаимодействии с окружающим миром. Одним из наиболее эффективных методов в данном направлении является игра-драматизация» [12].

Игра-драматизация «объединяет элементы игры и театра, предоставляя детям возможность не только развивать речь, но и погружаться в мир фантазии, где они могут выражать свои чувства, мысли и переживания через действия и слова. Эта методика позволяет детям более свободно использовать язык, стимулирует речевую активность и способствует развитию творческих и социальных навыков» [13].

По словам Н.С. Карпинской, «драматизировать – значит разыгрывать в лицах какое-либо литературное произведение, сохраняя последовательность рассказанных в нем эпизодов, и передавая характеры его персонажей. Игра-драматизация – деятельность, требующая от дошкольников необходимых для выполнения ее способностей, умений, навыков» [13].

Игра-драматизация (греч. drama – действие) – игра, которая «строится с опорой на сюжетную схему какого-либо литературного произведения или сказки. Сюжет игры-драматизации в большей или меньшей степени повторяет сюжет выбранного детьми произведения; роли соответствуют действующим лицам разыгрываемого произведения» [27].

Игры-драматизации – это «особые игры, в которых ребенок разыгрывает знакомый сюжет, развивает его или придумывает новый. В игре дошкольник создает свой маленький мир и чувствует себя хозяином, творцом происходящих событий; превращается и в актера, и в режиссера, и в сценариста. Он управляет действиями персонажей и строит их отношения. В такие игры ребенок никогда не играет молча. Своим голосом или голосом персонажа ребенок проговаривает события и переживания. Он озвучивает героев, придумывает историю, проживает то, что в обычной жизни ему прожить бывает нелегко. Во время таких игр происходит интенсивное развитие речи, качественно и количественно обогащается словарный запас, развивается воображение, творческие способности ребенка, способность управлять собой, удерживать внимание в соответствии с сюжетом, логичность и самостоятельность мышления» [9].

Игра-драматизация представляет собой «разновидность:

- театрализованной;
- сюжетно – ролевой;
- режиссерской игры.

Сохраняет типичные признаки сюжетно – ролевой игры:

- содержание;
- творческий замысел;
- роль;
- сюжет;
- ролевые и организационные действия и отношения» [13].

«В играх драматизациях ребенок – артист, самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств выразительности (интонация, мимика, пантомима), производит собственные действия исполнения роли» [27].

«Игра – драматизация наиболее полно охватывает личность ребенка и отвечает специфике развития его психических процессов, а также речевой функции» [13].

Видами драматизации являются:

- «игры- имитации образов животных, людей, литературных персонажей;
- ролевые диалоги на основе текста;
- инсценировки произведений; постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям;
- игры-импровизации с разыгрыванием сюжета (или нескольких сюжетов) без предварительной подготовки» [9].

Основные преимущества игры-драматизации для развития речи:

- «обогащение словарного запаса. Через игру дети усваивают новые слова, фразы и выражения, которые они затем могут использовать в повседневной жизни;
- развитие связной речи. Драматизация помогает детям учиться логически и последовательно выражать свои мысли, строить фразы и предложения;
- формирование выразительности речи. В процессе игры дети учатся использовать интонацию, мимику и жесты, что способствует развитию выразительности речи и эмоциональной окраски высказываний;
- коммуникативные навыки. В игре дети взаимодействуют с другими участниками, учатся слушать и отвечать, что развивает навыки диалога и сотрудничества» [27].

Для того чтобы игра-драматизация стала эффективным средством развития речи, важно соблюдать «ряд педагогических принципов, которые помогут сделать занятия интересными и результативными:

- принцип активности. В ходе игры-драматизации дети должны активно участвовать в процессе, самостоятельно находить решения, придумывать реплики и взаимодействовать с другими участниками;
- принцип творческой свободы. Важно предоставить детям возможность проявлять фантазию и креативность, не ограничивая их жесткими рамками сценария;

– принцип последовательности. Игры должны быть структурированы таким образом, чтобы дети могли последовательно развивать свои речевые навыки от простого к сложному;

принцип эмоциональной вовлеченности. Драматизация должна вызывать у детей эмоциональный отклик, помогать им сопереживать героям и выражать свои чувства через речь» [9].

В практике дошкольного воспитания можно использовать различные виды игр-драматизации, в зависимости от целей и задач, которые ставятся перед педагогом:

– «ролевая игра. Дети разыгрывают сцены из реальной жизни или вымышленных ситуаций, примеряя на себя роли различных персонажей. Это могут быть как социальные роли (врач, учитель, продавец), так и роли сказочных персонажей;

– драматизация сказок. Воспроизведение сказочных сюжетов — один из самых популярных видов драматизации. Дети учат диалоги персонажей, разыгрывают сцены, тем самым обогащая свой словарный запас и развивая связную речь;

– импровизация. В этой форме драматизации дети сами придумывают сюжет, диалоги и действия, что стимулирует их творческое мышление и способствует активной речевой деятельности;

– театрализация. Более сложный вид драматизации, в котором дети разыгрывают полноценные сценки с декорациями, костюмами и реквизитом. Это помогает развивать не только речевые, но и социальные и организационные навыки» [9].

Для того чтобы «игра-драматизация была эффективной и приносила максимальную пользу для развития речи детей, важно правильно организовать процесс. Успех данного метода во многом зависит от того, как педагог сможет заинтересовать детей, создать условия для их творческой активности и речевого взаимодействия» [9].

«Этапы организации игры-драматизации:

- выбор темы. Тема должна быть интересной и близкой детям, чтобы они могли легко включиться в игровой процесс. Это могут быть сюжеты из любимых сказок, повседневной жизни или событий, которые знакомы детям;
- подготовка. На этапе подготовки педагог знакомит детей с сюжетом, распределяет роли, объясняет основные моменты и правила игры. Важно дать детям возможность высказать свои идеи и предложения относительно сюжета и персонажей;
- игры. Во время игры важно направлять процесс, но не навязывать свои решения. Дети должны самостоятельно придумывать реплики, взаимодействовать друг с другом и искать выходы из ситуаций, которые возникают в ходе игры;
- обсуждение. После игры важно провести обсуждение, в ходе которого дети смогут рассказать о своих впечатлениях, что им понравилось, с какими трудностями они столкнулись. Это помогает детям развивать рефлекссию и осознанное отношение к своей речи» [9].

К играм-драматизациям необходимо подводить дошкольников постепенно. Последовательность работы может быть следующей:

- «игра – имитация отдельных действий человека, животных и птиц и имитация основных эмоций человека (выглянуло солнышко – дети обрадовались: улыбнулись, захлопали в ладоши);
- игра – имитация цепочки последовательных действий в сочетании с передачей эмоций героя (веселые матрешки захлопали в ладоши и стали танцевать);
- игра – имитация образов хорошо знакомых сказочных персонажей (колобок катится к зайчику);
- игра – импровизация под музыку (веселый дождик);
- бессловесная игра – импровизация с одним персонажем по текстам стихов и прибауток, которые читает воспитатель (зайнышка, попляши);

- игра – импровизация по текстам коротких сказок, рассказов и стихов, которые рассказывает воспитатель;
- ролевой диалог героев сказок («Рукавичка»);
- инсценированные фрагменты сказок о животных («Теремок»);
- игра – драматизация с несколькими персонажами по народным сказкам («Репка») и авторским текстам (В. Сутеев «Под грибом»)» [9].

Примеры игр-драматизаций:

- ««Магазин игрушек». Дети разыгрывают сценку, где один из них продавец, а остальные — покупатели. Каждый ребенок выбирает игрушку и описывает ее, объясняя, почему он хочет купить именно эту игрушку. Это помогает развивать описание предметов и аргументацию;
- «Путешествие в волшебную страну». Дети отправляются в вымышленное путешествие, где они встречают различных персонажей (например, фей, волшебников, животных) и взаимодействуют с ними. Они придумывают диалоги и обсуждают, как помочь новым друзьям;
- «Кто я?» Игра заключается в том, что дети по очереди представляются каким-либо персонажем (животным, сказочным героем) и должны описать свои действия или внешний вид, а остальные дети угадывают, кто это?;
- «Доктор Айболит». Разыгрывается сцена из сказки «Доктор Айболит», где один ребенок играет доктора, а остальные пациенты – животные, которые приходят на прием. Каждый ребенок придумывает, какое у него «заболевание», и описывает его» [12].

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций

2.1 Выявление уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Экспериментальной базой исследования явился МБУ д/с № 45 «Яблонька» г.о. Тольятти. В эксперименте приняли участие дошкольники 5-6 лет с задержкой психического развития в количестве 10 человек. Список детей представлен в Приложении А, таблица А.1.

«Исходя из поставленных целей и задач исследования, нами была определена цель экспериментального исследования: выявить влияние игры-драматизации на развитие связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [19].

«Задачи экспериментального исследования:

Констатирующий этап. Определить уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Формирующий этап. Разработать и добавить игры-драматизации в работу по развитию связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [16].

«Контрольный этап. Выявить уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития после внедрения в работу игр-драматизаций» [14].

Для проведения исследования мы использовали и адаптировали методику, описанную в работе В.П. Глухова. Мы выделили диагностические задания, выбрали наглядный материал и определили показатели для выявления уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

«Для выявления уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития было отобрано пять заданий, включающие:

- умение детьми составлять предложения по отдельным картинкам;
- умение составлять предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- умение пересказывать небольшой текст, после воспроизведения педагогом;
- умение составлять рассказ-описание;
- умение сочинять рассказ на основе личного опыта» [8].

Диагностическая карта исследования представлена в таблице 3.

Таблица 3 –Диагностическая карта исследования

Показатели	Диагностические задания
«Способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы» [6].	«Диагностическое задание 1. «Картинки действий»» [24].
«Способность детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания» [6].	«Диагностическое задание 2. «Предложение по картинкам»» [6].
«Способность детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст» [6].	Диагностическое задание 3. «Пересказ текста»
Способность у детей составлять описательный рассказ какого-либо предмета (игрушки).	Диагностическое задание 4. «Составление описательного рассказа»
«Способность у детей к составлению устного рассказа на заданную тему» [6].	«Диагностическое задание 5. «Составление рассказа на заданную тему»» [6].

Диагностическая методика 1. «Картинки действий».

Цель: «определение уровня способности ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы» [8].

Содержание: испытуемому предлагалось самостоятельно назвать действие, изображенное на картинке. Ему была предложена инструкция «Посмотри на картинку и скажи, что ней нарисовано». Если ребёнок

затруднялся с ответом, ему предлагался дополнительный вопрос «Что делает на картинке девочка (мальчик)?».

Материал: «серия картинок следующего содержания:

Мальчик поливает цветы.

Девочка ловит бабочку.

Мальчик ловит рыбу.

Девочка катается на санках.

Девочка везет куклу в коляске» [8].

Критерии оценки:

4 балла – самостоятельное выполнение задания. Высокий результат.

3 балла – выполнение задания с помощью экспериментатора.

Результат выше среднего.

2 балла – испытуемый называет только предмет, действие назвать затрудняется. Средний результат.

1 балл – с помощью взрослого называет только предмет. Результат ниже среднего.

0 баллов – испытуемый даже с помощью экспериментатора не справляется или отказ от выполнения задания. Низкий уровень.

Рассмотрим результаты исследования 1 методики «Картинки действий». Дети должны были самостоятельно описать действие, происходящее на картинке. Результаты исследования уровня способности ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы представлено в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования уровня способности ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	3 чел. (30%)	3 чел. (30%)	2 чел. (20%)	1 чел. (10%)	1 чел. (10%)

Были получены следующие результаты.

3 ребенка смогли назвать самостоятельно действие, изображенное на картинке. Остальным ребятам требовалась помощь экспериментатора, наводящие вопросы.

1 человек, не справился с заданием даже с помощью экспериментатора.

Диагностическая методика 2. «Предложение по картинкам».

Цель: «определение умения детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания» [8].

Содержание: «ребенку было предложено посмотреть на картинку и придумать предложение с предметами, изображенными на картинке. «Посмотри внимательно на картинки и составь предложение, в котором будут все эти три предмета»» [8].

Материал: три картинки «девочка», «корзинка», «лес».

Критерии оценки:

4 балла – ребенок самостоятельно выполняет задание. Высокий результат.

3 балла – предложение построено, но есть нарушения в построении. Результат выше среднего.

2 балла – предложение построено только с двумя картинками. При указании экспериментатора на остальные картинки ребенок составил правильное предложение. Средний результат.

1 балл – испытуемый перечисляет только предметы, изображенные на картинках. Результат ниже среднего.

0 баллов – испытуемый не справляется с заданием даже с помощью экспериментатора. Низкий уровень.

Результаты исследования умения детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования умения детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	-	1 чел. (10%)	2 чел. (20%)	4 чел. (40%)	3 чел. (30%)

Рассмотрим результаты исследования диагностической методики 2 «Предложение по картинкам». «Способность детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания» [8].

С этим заданием справились не все испытуемые. При оказании помощи экспериментатором один ребенок составил предложение. Остальные ребята перечисляли только предметы, изображенные на картинке, объединить их в предложение у них не получилось.

Были получены следующие результаты.

4 балла – 0 человек. Никто не справился с заданием самостоятельно.

3 балла 1 человек. С помощью экспериментатора у испытуемого получилось правильно придумать предложение.

2 балла – 2 детей. Получилось построить фразу только из двух картинок.

1 балл – 4 человека. Дети называли только предметы, изображенные на картинках.

0 баллов – 3 человека, не справился с заданием даже с помощью экспериментатора.

Диагностическая методика 3. «Пересказ текста».

Цель: «определение уровня умения детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст» [8].

Содержание: дошкольнику давалась инструкция «Я тебе сейчас расскажу сказку. Ты внимательно слушай, а потом эту сказку ты расскажешь мне». Сказка рассказывается два раза.

Материал: знакомые детям сказки: «Репка», «Теремок», «Курочка Ряба».

Критерии оценки:

4 балла –испытуемый самостоятельно пересказывает сказку. Высокий результат.

3 балла – с помощью наводящих вопросов взрослого ребенок пересказывает произведение. Результат выше среднего.

2 балла – весь пересказ содержится на наводящих вопросах экспериментатора, при этом нарушена целостность и связность текста. Средний результат.

1 балл – испытуемый перечисляет только персонажей сказки. Результат ниже среднего.

0 баллов – ребёнок не может пересказать текст даже с помощью взрослого или отказывается от выполнения задания. Низкий уровень.

Рассмотрим результаты исследования методики 3 «Пересказ текста». «Умение детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст» [8].

При пересказе текста наблюдали, что дети передавали содержание текста с пропусками смысловых предложений; сокращенно. Испытуемые вносили свои изменения в сказку и отказывались рассказывать полностью. Почти всем испытуемым потребовалась помощь взрослого; не все дети смогли даже назвать персонажей сказки. Результаты исследования уровня умения детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования уровня умения детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	-	2 чел. (20%)	2 чел. (20%)	3 чел. (30%)	3 чел. (30%)

Были получены следующие результаты.

4 балла – 0 человек. Никто не справился с заданием самостоятельно.

3 балла – 2 человека. С помощью наводящих вопросов экспериментатора дети смогли пересказать сказку, передав содержание текста полностью.

2 балла – 2 детей. Испытуемые смогли пересказать сказку только с помощью наводящих вопросов взрослого, при этом при рассказывании была нарушена последовательность и связность текста.

1 балл– 3 человека. Дети называли только персонажей.

0 баллов – 3 человек, не справился с заданием даже с помощью экспериментатора.

Диагностическая методика 4. «Составление описательного рассказа».

Цель: определение уровня умения составлять описательный рассказ какого-либо предмета (игрушки).

Содержание: «предлагается инструкция «Рассмотри внимательно предмет и постарайся составить о нем рассказ по предложенному плану».

Например, при описании куклы дается следующая инструкция: «Расскажи об этой кукле. Как ее зовут, какая она по величине. Назови основные части тела; подумай, из чего она сделана» [8].

Материал: настоящая игрушка или картинка с изображением игрушки (предмета).

Критерии оценки:

4 балла – ребенок самостоятельно выполняет задание; предмет описан полностью; в описании названы основные признаки и функции предмета. Высокий результат.

3 балла – испытуемый не называет свойства и качества предложенного предмета, но при этом его описание логически правильно построено. Результат выше среднего.

2 балла – с помощью взрослого описывает предмет, при этом не называя его признаки. Средний результат.

1 балл – с помощью наводящих вопросов испытуемый описывает предмет, но его рассказ-описание без логической последовательности. Результат ниже среднего.

0 баллов – отказ от выполнения задания или испытуемый не справляется даже с помощью экспериментатора. Низкий уровень.

Результаты исследования уровня умения составлять описательный рассказ какого-либо предмета в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования уровня умения составлять описательный рассказ какого-либо предмета (игрушки)

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	2 чел. (20%)	1 чел. (10%)	1 чел. (10%)	4 чел. (40%)	2 чел. (20%)

Рассмотрим результаты исследования диагностической методики 4 «Составление описательного рассказа». «Умение детей умения составлять описательный рассказ какого-либо предмета (игрушки)» [8].

При составлении рассказа описания только у двух ребят рассказ-описание был логически завершён, содержал достаточную информацию, в их рассказах были названы свойства и качества предмета. Остальным испытуемым требовались наводящие вопросы.

Были получены следующие результаты.

4 балла– 2 человека. Испытуемые описали предмет, его признаки и функции.

3 балла – 1 человек. Ребенок назвал цвет, размер игрушки, но не смог перечислить свойства и функции предмета.

2 балла – 1 человек. С помощью экспериментатора испытуемый назвал игрушку, но признаки и свойства предмета перечислить не смог.

1 балл – 4 человека. Испытуемые не смогли описать игрушку. На наводящие вопросы взрослого отвечали односложно.

0 баллов 2 человека, не справились с заданием даже с помощью экспериментатора.

Диагностическая методика 5. «Составление рассказа на заданную тему».

Цель: «определение уровня умения составлять рассказ на основе личного опыта» [8].

Содержание: испытуемому предлагается составить рассказ на близкую для него тему. Дается инструкция «Расскажи, какой твой самый любимый праздник в детском саду и почему.

Критерии оценки:

4 балла ребенок самостоятельно выполняет задание. Его рассказ построен логически верно, содержит много информации. Высокий результат.

3 балла – рассказ содержит много информации, но имеются нарушения в построении предложений. Результат выше среднего.

2 балла – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов экспериментатора, при этом испытуемый нарушает связность текста. Средний результат.

1 балл – ребенок просто перечисляет предметы. на наводящие вопросы взрослого отвечает односложно. результат ниже среднего.

0 баллов – испытуемый не справляется с заданием даже с помощью экспериментатора. Низкий уровень.

После проведения всех методик, набранные баллы мы суммировали и отнесли ребенка к определенному уровню развития связной речи.

Высокий уровень – 17 – 20 баллов

Средний уровень – 13 – 16 баллов

Недостаточный уровень – 10 – 13 баллов

Ниже среднего – 4 – 9 баллов

Низкий уровень – 0 – 5 баллов

Результаты исследования уровня умения составлять рассказ на основе личного опыта в таблице 8.

Таблица 8 –Результаты исследования уровня умения составлять рассказ на основе личного опыта

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	1 чел. (10%)	1 чел. (10%)	2 чел. (20%)	4 чел. (40%)	2 чел. (20%)

Рассмотрим результаты исследования диагностической методики 5 «Составление рассказа на заданную тему». Умение детей составлять рассказ на основе личного опыта.

С пятым заданием справился только один человек. При помощи экспериментатора ребенок смог составить несколько предложений. Остальным детям не удалось построить связных высказываний. В основном это было перечисление предметов, редко действий.

Были получены следующие результаты.

4 балла – 1 человек. Самостоятельно справился с заданием.

3 балла – 1 человек. Рассказ составлен по плану, но имелись незначительные нарушения в построении предложений-высказываний.

2 балла – 2 человека. При составлении рассказа была нарушена целостность и связность текста, все предложения составлены по наводящим вопросам педагога.

1 балл – 4 человека. Высказывание содержало простое перечисление предметов и действий.

0 баллов – 2 человека, не справились с заданием даже с помощью экспериментатора.

Исходя из сведений подробно разобранных заданий, можно составить таблицу процентного соотношения выполняемости заданий по уровню сложности.

Результаты развития связной речи у детей 5-6 лет с ЗПР на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 9, в приложении Б таблица Б.1.

Таблица 9 – Уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с ЗПР (констатирующий этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Недостаточный уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
10	1	1	1	4	3
100 %	10 %	10 %	10 %	40 %	30 %

Вывод: по итогам проведенного нами исследования были получены следующие результаты. Самый низкий уровень испытуемые показали при выполнении методик 2 и 3. «Это умение детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания и пересказ текста» [8]. Никто из испытуемых не показал высокий результат.

В методике 1, определение способности детей составлять законченное высказывание на уровне фразы, 3 ребенка справились с заданием. При составлении рассказа, при пересказе почти все испытуемые испытывали затруднения при выполнении этих заданий. Многим ребятам была предложена помощь экспериментатором в виде наводящих вопросов.

Анализ проведенной диагностики позволяет сделать вывод о том, что дошкольники имеют ряд проблем, а именно:

- при выполнении задания легко перепрыгивают с одной темы на тему, которая им кажется более интересной и знакомой;
- при пересказе перечисляют персонажей, при этом теряют последовательность и целостность рассказа;
- наблюдаются затруднения в связном выражении мыслей;
- используют простейшие грамматические конструкции;
- высказывания нецеленаправленны;

– допускают много ошибок в построении предложений, в изложении своих мыслей.

Исходя из полученных результатов, необходимо разработать систему занятий для детей 5-6 лет с задержкой психического развития, с целью формирования и развития связной речи.

2.2 Организация и содержание работы по формированию связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций

Исходя из поставленной цели, задач, гипотезы исследования и результатов констатирующего эксперимента, нами была определена цель формирующего эксперимента – возможно ли с помощью игр-драматизаций способствовать развитию связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

«Мы предположили, что игра–драматизация будет способствовать развитию связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития при создании специальных условий» [6].

«Применение игр-драматизаций в совместной деятельности педагога и детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [6].

«Намечены и определены этапы работы по использованию игр-драматизаций для развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [6].

«В играх-драматизациях будут активно использоваться художественные произведения» [6].

Для развития связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития, нами была составлена дополнительная общеобразовательная программа – дополнительная общеразвивающая программа «Говоруны».

Программа «Говоруны» составлена в соответствии с требованиями следующих нормативных документов:

- Закона РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. N 1008 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»;
- Письма Департамента молодежной политики, воспитания и социальной поддержки детей Минобрнауки Российской Федерации от 11.12.2006 г. № 06-1844 «Требования к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей»;
- Приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования».

Программа «Говоруны» включает:

- цикл игр-драматизаций для формирования связной речи;
- артикуляционная гимнастика;
- пальчиковая гимнастика;
- упражнения для развития речевого аппарата;
- расширение и обогащение словаря у детей 5-6 лет с задержкой психического развития на основе освоения лексических тем.

Реализация программы осуществлялась в организации образовательного процесса, включающего: совместную деятельность взрослого и детей.

В содержание занятий были включены следующие виды работы:

- артикуляционная гимнастика;
- упражнения на развитие слухового восприятия, фонематических процессов, внимания, памяти;
- дыхательные упражнения;
- игры для развития мелкой моторики рук, самомассаж кистей рук;

- лексико-грамматические упражнения и упражнения для формирования связанной речи;
- игра-драматизация по художественному произведению;
- упражнения на расслабления (релаксация).

Программа рассчитана на 3 месяца по 2 занятия в неделю, всего 24 занятия. Одна игра-драматизация рассчитана на одну неделю (12 игр-драматизаций).

Возрастные особенности речевого развития детей 5-6 лет с ЗПР. «Развитие речи детей с задержкой психического развития является важной проблемой изучения развития таких детей. Дети с задержкой психического развития имеют особенности в развитии речи. Например, они позднее своих сверстников овладевают словотворчеством; у них слабая речевая активность и заинтересованность в речи в целом. Их речь отличается бедным словарным запасом и неосознанностью звукового построения слова. Данные особенности оказывают важное влияние на развитие и владение связной речью, тормозя данный процесс» [4].

Отличительные особенности данной программы:

- работа по программе организуется с учётом возрастных возможностей детей 5-6 лет с ЗПР;
- в основе системы речевой работы лежит комплексный подход, позволяющий решать такие задачи, как развитие слухового внимания, речевого дыхания, мелкой моторики, подвижности артикуляционного аппарата, понимания речи и формирование пассивного и активного словаря детей, развитие связной речи;
- «– программа содержит учебно-тематический план;
- каждая тема содержит конспект и задание для повторения темы дома» [6].

«Цель программы: развитие связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций» [6].

Задачи программы:

- развитие психологической базы речи (внимания, восприятия, памяти, мыслительных операций);
- развитие понимания речи (лексических значений, грамматических категорий);
- накопление и активизация словарного запаса;
- практическое усвоение грамматических конструкций;
- развитие дыхания, артикуляционной моторики, голоса;
- развитие общей моторики, координации движений, двигательного воображения (использование подвижных игр и динамических пауз с речевым сопровождением);
- развитие мелкой моторики рук;
- развитие психоэмоциональной сферы (использование элементов психогимнастики);
- развитие коммуникативных навыков.

Таблица 10 – Учебно-тематический план дополнительной образовательной программы:

Месяц	Неделя	Тема
Февраль	Неделя 1	Овощи. Р.н.с. «Репка»
	Неделя 2	В саду ли в огороде. «Петушок и бобовое зернышко»
	Неделя 3	Дома. «Заюшкина избушка»
	Неделя 4	Семья. «Красная шапочка»
Март	Неделя 5	Продукты питания. «Курочка Ряба»
	Неделя 6	Домашние птицы. «Гуси-лебеди»
	Неделя 7	Домашние животные. «Три поросенка»
	Неделя 8	Дикие животные. «Колобок»
Апрель	Неделя 9	Одежда. «Рукавичка»
	Неделя 10	Посуда. «Федорино горе»
	Неделя 11	Мебель. «Три медведя»
	Неделя 12	Птицы. «Лиса и журавль»

Деятельность программы включает следующие блоки:

– блок 1-й.

Деятельность педагога направлена на развитие:

– мелкой моторики;

- артикуляционной моторики;
- слуховой функции;
- двигательной моторики;
- познавательных процессов.

«Занятие строится за счёт использования комплекса методов и приёмов:

- комплекс упражнений для укрепления мышц артикуляционного аппарата;
 - пальчиковая гимнастика для развития тонких движений пальцев рук;
 - упражнения на развитие общей моторики, соответствующие возрастным особенностям детей, предназначенных для мышечно-двигательного и координационного тренинга;
 - фонопедические упражнения для формирования навыков речевого дыхания;
 - использование потешек, чистоговорок, сопровождаемых движениями рук для развития плавности и выразительности речи, речевого слуха и памяти;
 - упражнения для развития мимических мышц, эмоциональной сферы, воображения и ассоциативно-образного мышления.
- блок 2-й.

Формирование связной речи и речевой коммуникации у детей.

В ходе этой части занятия решаются задачи:

- развитие динамической стороны общения, позитивного самоощущения, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения;
- формирование культуры общения;
- формирование навыков связной речи (игры-драматизации)» [6].

Основой организации работы с детьми в обучении является система дидактических принципов:

- принцип психологической комфортности – создание образовательной среды, обеспечивающей снятие всех стрессообразующих факторов обучающего процесса;
- принцип минимакса – обеспечивается возможность продвижения каждого ребенка своим темпом;
- принцип вариативности – у детей формируется умение осуществлять собственный выбор и им систематически предоставляется возможность выбора;
- принцип творчества – процесс обучения ориентирован на приобретение детьми собственного опыта творческой деятельности.

Так как одна сказка была рассчитана на 2 занятия, то знакомство ребят с играми-драматизациями проходило постепенно. Сначала дошкольники выполняли роль наблюдателей. «Они внимательно следили за взрослым, за его мимикой, жестами, речью. Педагог сам проигрывал сказку, изображал каждого персонажа» [6].

«Взрослый являлся образцом для подражания детей. Педагог проводил небольшой сравнительный анализ действий и поступков персонажей и помогал детям выявить отличительные черты персонажей» [6].

На втором занятии педагог предлагал уже ребятам поучаствовать в показе сказки. Здесь уже дети сами обыгрывали персонажей произведения; изображали их мимику, жесты, повадки. Ребята старались запомнить текст и с удовольствием превращались в персонажей. Заинтересованность и активность детей повышалась с каждой игрой.

Педагог, в «свою очередь, продолжал принимать активное участие в процессе, поясняя и обращая внимание детей на предметы, явления и действия, которые необходимо пояснить или запомнить» [6].

Неделя 1 – Овощи. Русская народная сказка «Репка».

Вся неделя посвящена овощам. На первом занятии дети поиграли в игру «Чудесный мешочек». Дети по очереди доставали из мешочка овощ и

называли его. Эта игра показала, что не все дети знают название овощей. Без затруднений они назвали огурец, морковь; чеснок, свеклу, кабачок не смог назвать никто.

Далее, сделали артикуляционную гимнастику «Овощная корзинка». Не все дошкольники смогли принять артикуляционный уклад и правильно выполнить упражнение.

«Чего не стало». Детям предлагалось запомнить все овощи, которые они достали из мешочка и отгадать, какой овощ пропал. Эта игра прошла с затруднением. Не все ребята смогли назвать спрятанный овощ «Не знаю», «Что это?».

Хороводная игра «Репка». «Считалочкой выбирается ведущий, он помещается в центр на корточки, остальные дети берутся за руки и становятся в круг. Ведущий-репка оказывается в центре круга. Дети водят во круг «репки» хоровод напевая песенку. Педагог начинает песню, дети подхватывают. Затем дети подходят, поднимают «репку», хлопают в ладоши, а ребёнок – «репка» танцует. Дети убегают на свои места, а «репка» догоняет» [1].

Далее дошкольникам предлагалось прослушать сказку «Репка» и после этого назвать героев произведения, при этом выставляя их на фланелеграфе по ходу их появления в сказке. Детям нужно было называть персонажей, которых они выставляли и пояснить их очередность.

На втором занятии педагог обращает внимание детей на настольный театр «Репка», при этом дает им задание, расставить героев сказки по порядку, проговаривая и объясняя свой выбор. Далее задание усложнялось, детям были предложены не все персонажи сказки. Ребенку необходимо было назвать пропущенного персонажа и описать его.

После этого воспитанникам предлагалось разыграть сказку «Репка». Педагог познакомил детей с реквизитами сказки, с костюмами и поделил роли. Также с детьми еще раз обговорили мимику, походку, жесты, звуки всех персонажей.

Первое представление «далось детям с небольшими трудностями, дети смущались и стеснялись. Самыми активными оказались девочки, они сразу включились в игру, что повысило активность других ребят. Когда дети разыгрывали сказку по ролям они самостоятельно говорили небольшие фразы своих персонажей» [6]. Например, «Я внучка», «Я бабка. Сейчас вырву репку!». Своим примером она побуждали остальных ребят к участию в игре-драматизации.

Неделя 2 – В саду ли в огороде. «Петушок и бобовое зернышко».

Вторая неделя была отведена фруктам и дифференциации фрукты-овощи. На этой неделе дети познакомились со сказкой «Петушок и бобовое зернышко». Как оказалось, никто из детей не был знаком с этой сказкой.

Ребятам было предложено найти в сухом бассейне спрятанные предметы. Каждый ребенок находил в бассейне фрукт и называл его. Без затруднений дошкольники называли яблоко, банан; апельсин и мандарин путали, лимон не могли вспомнить.

Воспитанники выполнили артикуляционную гимнастику «Фруктовая корзинка», пальчиковую гимнастику «Много фруктов знаю я».

«Чего не стало». Детям предлагалось запомнить все фрукты, которые они нашли в сухом бассейне и отгадать, какой фрукт пропал. Так как эта игра проводилось по аналогии с игрой на неделе с овощами, то в этот раз она прошла без затруднений. Ребята старались запомнить фрукты, лежащие перед ними, и практически все отгадали.

«Зернышки». Ребятам предлагалось разложить зернышки по цветам. При выполнении задания ребенок должен был сопровождать свои действия пояснением «Это красное зернышко», «Это зеленое зерно» и так далее.

Далее педагог предлагает послушать ребятам сказку «Петушок и бобовое зернышко». После прочтения сказки ребята должны были выставить на фланелеграфе героев сказки. Им нужно было проговорить в слух персонажей, которых они выставляли и пояснить их очередность.

«Отгадай на вкус». Детям предлагалось вслепую узнать по вкусу разные фрукты. Не все ребята справились с заданием, путали мандарин и апельсин, грушу с яблоком.

«Разложи овощи и фрукты по тарелкам». Дети должны были назвать овощ или фрукт и положить на определенную тарелочку. Это задание оказалось для ребят сложным. Они путали овощи и фрукты, но с помощью педагога, упражнение выполнили.

На втором занятии по сказке «Петушок и бобовое зернышко» педагог предложил ребятам разыграть сказку. Он еще раз прочитал сказку и вместе с детьми обсудили персонажей, их повадки, особенности. Теперь детям было предложено самим поделить роли. Почти все ребята изъявили желание поучаствовать в представлении.

В конце занятия поиграли в игру «Мой любимый фрукт или овощ». Ребенок должен был описать любимый фрукт или овощ, его цвет, размер, где растет и т.д., а другие дети отгадать. Эта игра вызвала затруднения у ребят; в основном они говорили односложно «Фрукт», «Круглый», «Желтый» и т.п., им требовались наводящие вопросы педагога, его помощь.

Неделя 3 – Дома. «Кошкин дом».

Педагог показывает плоскостную кошку. Кошка хочет поиграть в прятки. От имени игрушки кошки говорит, что у неё случилось горе – сгорел домик. жалуется, что ей теперь негде жить. предлагает детям построить кошечке новый домик. Пальчиковая гимнастика «Мы построим новый дом!». Предлагает выложить домик из геометрических фигур.

Далее педагог предлагает кошке и ребятам послушать сказку «Кошкин дом». После прочтения спрашивает у детей героев сказки, просит рассказать, что произошло. В основном ребята отвечали односложно «Загорелся дом», «Пожар», требовались наводящие вопросы взрослого.

При обыгрывании сказки самому активному ребенку была предложена роль ведущего. Диалоги и фразы ребята пытались проговаривать самостоятельно, но при этом педагог направлял детей.

Неделя 4 – Семья. «Красная шапочка».

Педагог обращает внимание детей на куклу, которая стоит одна в углу. Просит детей позвать её играть вместе с ними. Кукла говорит, что она новенькая, и никого не знает. Взрослый предлагает куколке познакомиться с ребятами. Здравуются с куклой за ручку, называют своё имя. Кукла говорит, что принесла фотографии своей семьи. Выставляет на доске и называет родственников. Это – семья. Дети называют родственников куклы Оли, показывают. Активизация в речи названий членов семьи. Говорит, что у каждого есть семья. Пальчиковая гимнастика «Этот пальчик дедушка...».

Оля предлагает детям отгадать, кто ушёл на работу (папа, мама, дедушка). Закрывают глаза, открывают, отвечают на вопросы. Проговаривают предложений типа «Мама ушла на работу». Развитие внимания и связной речи. Педагог помещает на доску картинки и от имени куклы спрашивает, кто пришёл домой. Закрывают глаза, открывают, отвечают на вопросы. Проговаривание предложений типа «Мама пришла домой».

Логоритмическое упражнение «Семья на зарядке», проговаривают слова. Развитие координации речи и движений.

Упражнение на дыхание «Подуй на шторку». Кукла хвалит детей и говорит, что в её семье все любят играть в прятки, предлагает посмотреть, кто спрятался в окошке за шторкой. Дети по очереди дуют на шторки на картонных домиках и смотрят, кто там спрятался. Проговаривают предложения типа «Я вижу маму» и т.п. Выработка длительного долгого выдоха.

Далее кукла дарит детям книгу «Красная шапочка». Педагог предлагает послушать сказку. После этого распределяет роли между детьми и предлагает разыграть сказку по ролям. Все дети захотели принять участие в игре-драматизации, поэтому им было предложено придумать дополнительных персонажей, чтобы все ребята проявили себя. Дети

предложили добавить зверей, которых Красная шапочка встречала в лесу, пока шла к бабушке.

Неделя 5 – Продукты питания. «Курочка Ряба».

Педагог предлагает отгадать загадку. Отгадка им поможет догадаться с какой сказкой они познакомятся. Почти все ребята догадались, о какой сказке говорил взрослый. Эта сказка была знакома ребятам.

«Отгадай на вкус». Детям предлагалось вслепую узнать по вкусу разные продукты питания.

«Магазин». Педагог предлагает ребятам отправиться в магазин за продуктами. Считалкой выбирается продавец, остальные-покупатели.

Педагог обращает внимание воспитанников на яйца, спрашивает, в какой сказке упоминается про яичко. С помощью наводящих вопросов взрослого ребята отгадывают сказку.

Просит детей рассказать эту сказку. Несколько человек с помощью педагога смогли пересказать сказку. Далее детям предлагается с помощью кукольного театра исполнить эту сказку. Так как эта сказка не вызывала затруднений у детей, они легко справились с заданием.

Неделя 6 – Домашние птицы. «Гуси-лебеди».

Педагог приглашает детей на птичий двор. Показывает картинки с изображением домашних птиц (в ед. числе, взрослые птицы). Проводит игру «Кто ушёл». Уточняет, кто как кричит.

Упражнение на дыхание «Кто в яйце». Показывает яйцо. Спрашивает, что это? Предлагает подуть на бахрому и посмотреть, кто в яйце – цыплёнок или утёнок.

Предлагает разложить по порядку серию картинок «Цыплёнок вылупляется из яйца».

Показывает картинки «Птенцы» и предлагает найти для них мам.

Предлагает посмотреть мультфильм «Гуси-лебеди». После просмотренного привлекает ребят к обсуждению просмотренного.

Показывает детям кукол из сказки и предлагает устроить кукольный спектакль.

Неделя 7 – Домашние животные. «Три поросенка».

Ребятам было предложено найти в сухом бассейне спрятанные предметы. Каждый ребенок находил в бассейне домашнее животное и называл его. Без затруднений дошкольники назвали корову, кошку, собаку; овцу, барана, козу, кролика назвать никто не смог.

«Кого не стало». Детям предлагалось запомнить всех домашних животных, которых они нашли в сухом бассейне и отгадать, какое животное пропало. Так как эта игра проводилась не в первый раз, она прошла без затруднений. Ребята старались запомнить и назвать всех домашних животных, стоящих перед ними, и практически всех отгадали.

Далее педагог предлагает послушать ребятам сказку «Три поросенка». После этого ребятам давалось задание назвать и расставить героев по порядку их появления в сказке. Детям нужно было проговорить в слух персонажей, которых они выставляли и пояснить их очередность.

Далее воспитанникам предлагалось разыграть сказку «Три поросенка». Педагог познакомил детей с реквизитами сказки, с костюмами и поделил роли. Также с детьми еще раз обговорили мимику, походку, жесты, звуки всех персонажей.

Неделя 8 – Дикие животные. «Колобок».

Педагог приглашает детей прогуляться в лес, посмотреть, кто там живёт. Выполняют динамическое упражнение «Мы идём». Координация движений и речи.

Выполняют артикуляционную гимнастику.

Проводит игру «Зайки серые сидят».

Обращает внимание детей на сухой бассейн, предлагает найти там спрятанные предметы. Ребята по очереди достают из бассейна персонажей из сказки «Колобок» Педагог спрашивает, в какой сказке встречаются все эти звери. Только один ребенок смог догадаться и назвать сказку.

Далее педагог предлагает послушать данную сказку, но просит детей песню колобка петь вместе с ним.

После прочтения предлагает детям пересказать сказку, опираясь на фланелеграф. После этого сыграть сказку по ролям. Дети довольно быстро определились с ролями, четко следовали нити повествования и добавляли от себя особенности поведения своим персонажам.

Неделя 9 – Одежда. «Рукавичка».

Показывает картинки: мальчик одевается, девочка обувается. просит детей правильно разложить картинки с одеждой и обувью. Брюки, джинсы ребята называли-штаны, юбку – никто не назвал. Называние обуви, вызвало у детей затруднение «Ботики», «Сапоги».

Оставляет 5 картинок и проводит игру «Чего не стало».

Спрашивает, откуда берётся одежда. Показывает картинки (швея шьёт). Артикуляционная гимнастика «Иголочка» и «Строчка», «Шьём одежду и поём», «Укололи пальчик».

Предлагает послушать новую сказку «Рукавичка». После прочтения предлагает расставить на фланелеграфе героев, в том порядке, в каком они появлялись в сказке. Детям необходимо комментировать свои действия. Затем, детям предлагается сыграть эту сказку по ролям. Роль «деда» отводится взрослому. Ребята с небольшой помощью педагога поделили роли и активно приняли участие в постановке.

Неделя 10 – Посуда. «Федорино горе».

Педагог обращает внимание детей на накрытый стол. Просит назвать, что стоит на столе. Ребята легко назвали тарелку, ложку, чашку назвали стаканом, блюдец не назвал никто.

Проводит игру «Чего не стало». Педагог прячет один предмет посуды, ребята должны назвать чего не стало. Эта игра прошла успешно, все дети старались запомнить, сто стояло на столе.

Спрашивает воспитанников, знают ли они произведение, в котором упоминается о посуде. Никто из детей не ответил. Педагог предлагает послушать «Федорино горе».

После прочтения проводит беседу о прочитанном и обращает внимание на настольный театр, предлагает обыграть это произведение. Это произведение далось детям сложнее, сказки играть им было легче.

Неделя 11 – Мебель. «Три медведя».

Показывает картинки «Мебель». Проводит игру «Чего не стало». Пальчиковая гимнастика «Стол».

Предлагает пойти в магазин и купить мебель. Организовывается игра «Мебельный магазин». Выбирается продавец. Остальные дети – покупатели. Покупатель должен не называть продавцу мебель, которую он хочет купить, а описать так, чтобы продавец догадался. Потом продавец меняется. Не все дети смогли описать мебель, которую хотели бы купить. Они называли цвет, для чего эта мебель нужна, но затруднялись в названии материала, из которого сделана данная мебель «На нем сидят. Из дерева», «Можно писать, рисовать».

Далее педагог показывает иллюстрации из сказки «Три медведя». Оказалось, что половина группы знакомы с этим произведением. Ребята с помощью взрослого смогли пересказать сказку. Если дети затруднялись в рассказывании, педагог подсказывал.

На втором занятии педагог предлагает сыграть эту сказку. Т.к. эта сказка была для детей знакома, они легко ориентировались в повествовании, не стеснялись пересказывать сказку и активно участвовали в постановке.

Неделя 12 – Птицы. «Лиса и журавль».

Педагог обращает внимание ребят на картинки с изображением птиц. Оказалось, что дети не знают названия птиц.

Проводит игру с картинками «Кто улетел». Детям тяжело было играть в эту игру, т.к. они не запомнили названия птиц.

Упражнение на дыхание «Подуй на птицу».

Далее педагог предлагает ребятам послушать сказку «Лиса и журавль». После прочтения спрашивает у детей героев сказки, просит рассказать, что произошло, при этом добиваясь полного ответа от детей. Дети должны ответить полным развернутым ответом.

Таким образом, можно предположить, что игры-драматизации обладают высокой эффективностью в развитии связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития:

- в ходе игр-драматизаций у дошкольников расширяются и углубляются знания об окружающем мире;
- у детей расширяется и пополняется словарный запас, формируется грамматический строй речи, ее выразительность;
- развивается моторика, ориентировка в пространстве, благодаря взаимодействию с декорациями и окружающими персонажами;
- развивается чувство коллективизма и ответственности за товарищей, из-за наличия множества персонажей;
- происходит развитие психических процессов: внимания, памяти, воображения;
- развивается творческая активность дошкольников, реализуется их коррекция поведения;
- игра-драматизация доставляет детям радость и высокую заинтересованность в участии.

2.3 Выявление динамики уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игр-драматизаций

После применения психолого-педагогической программы «Говоруны» нами было проведено повторное (контрольное) исследование, направленное на определение динамики развития связной речи дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития.

Повторное исследование связной речи дошкольников проводилось также с помощью методики В.П. Глухова. Результаты оценивались по показателям, выявленным на констатирующем эксперименте. Все задания детьми выполнялись индивидуально.

Диагностическая методика 1. «Картинки действий».

Цель: «определение уровня способности ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы» [8].

Результат уровня способности ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы в таблице 11.

Таблица 11 – Уровня способности ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	4 чел. (40%)	3 чел. (30%)	2 чел. (20%)	1 чел. (10%)	–

4 ребенка смогли назвать действие самостоятельно. Остальные дети так же справились с заданием; они проявили большую заинтересованность к выполнению, получив от 3-1 балла.

Сравнительные результаты по методике 1 «Картинки действий» представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительная таблица по методике 1 «Картинки действий»

Баллы	Констатирующий этап	Контрольный этап
4 б.	30%	40%
3 б.	30%	30%
2 б.	20%	20%
1 б.	10%	10%
0 б.	10%	–

Диагностическая методика 2. «Предложение по картинкам».

Цель: «определение умения детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания» [8].

Результаты умения дошкольников определять лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания в таблице 13.

Таблица 13 – Умение дошкольников определять лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	2 чел. (20%)	3 чел. (30%)	3 чел. (30%)	2 чел. (20%)	0 чел. (0%)

По результатам этой методики дети показали хорошие результаты, все из испытуемых справились с заданием. Два человека смогли составить предложения по всем картинкам, так как картинки напоминали персонажей из знакомых сказок. Им не понадобилась помощь педагога; их предложения были построены грамматически верно, были законченными и содержали полную информацию. Сравнительные результаты по методике 2 «Предложение по картинкам» представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительная таблица по методике 2 «Предложение по картинкам»

Баллы	Констатирующий этап	Контрольный этап
4 б.	-	20%
3 б.	10%	30%
2 б.	20%	30%
1 б.	40%	20%
0 б.	30%	-

Диагностическая методика 3. «Пересказ текста».

Цель: «определение уровня умения детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст» [8].

Результаты Умения детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Умения детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	3 чел. (30%)	3 чел. (30%)	3 чел. (30%)	1 чел. (10%)	чел. (0%)

Сравнительные результаты по методике 3 «Пересказ текста» представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Сравнительная таблица по методике 3 «Пересказ текста»

Баллы	Констатирующий этап	Контрольный этап
4 б.	-	30%
3 б.	20%	30%
2 б.	20%	30%
1 б.	30%	10%
0 б.	30%	-

Диагностическая методика 4. «Составление описательного рассказа».

Цель: «определение уровня умения составлять описательный рассказ какого-либо предмета (игрушки)» [8].

Результаты Умения составлять описательный рассказ какого-либо предмета в таблице 17.

Таблица 17 – Умения составлять описательный рассказ какого-либо предмета (игрушки)

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	3 чел. (30%)	2 чел. (20%)	2 чел. (20%)	2 чел. (20%)	1 чел. (10%)

Сравнительные анализы по методике 4 «Составление описательного рассказа» представлен в таблице 18.

Таблица 18 – Сравнительная таблица по методике 4 «Составление описательного рассказа»

Баллы	Констатирующий этап	Контрольный этап
4 б.	20%	30%
3 б.	10%	20%
2 б.	10%	20%
1 б.	40%	20%
0 б.	20%	10%

Диагностическая методика 5. «Составление рассказа на заданную тему».

Цель: «определение уровня умения составлять рассказ на основе личного опыта» [8].

Результаты умения составлять рассказ на основе личного опыта в таблице 19.

Таблица 19 – Умения составлять рассказ на основе личного опыта

Испытуемые	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Дошкольники 5-6 лет с ЗПР	3 чел. (30%)	2 чел. (20%)	3 чел. (30%)	2 чел. (20%)	1 чел. (10%)

Сравнительные результаты по методике 5 «Составление рассказа на заданную тему» в таблице 20.

Таблица 20 – Сравнительная таблица по методике 5 «Составление рассказа на заданную тему»

Баллы	Констатирующий этап	Контрольный этап
4 б.	10%	30%
3 б.	10%	20%
2 б.	20%	30%
1 б.	40%	20%
0 б.	20%	10%

Исходя из сведений подробно разобранных заданий и наглядности, можно составить сравнительную таблицу процентного соотношения выполняемости заданий по уровню сложности.

Результаты по контрольному этапу исследования представлен в Приложении В, в таблице В.1. Процентное соотношение выполняемости заданий по уровню развития связной речи у воспитанников на констатирующем и контрольном этапе эксперимента представлен в таблице 21.

Таблица 21 – Процентное соотношение выполняемости заданий по уровню развития связной речи у воспитанников (констатирующий и контрольный этап)

Уровень	Методика 1		Методика 2		Методика 3		Методика 4		Методика 5	
	Конс	Конт								
Высокий	30%	40%	-	20%	-	30%	20%	30%	10%	30%
Средний	30%	30%	10%	30%	20%	30%	10%	20%	10%	20%
Недостаточный	20%	20%	20%	30%	20%	30%	10%	20%	20%	30%
Ниже среднего	10%	10%	40%	20%	30%	10%	40%	20%	40%	20%
Низкий	10%	-	30%	-	30%	-	20%	10%	20%	10%

Проанализировав результаты контрольного исследования развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, можно подвести итог. После применения программы «Говоруны» у детей отмечается положительная динамика в развитии связной речи. Их высказывания стали более информативны и полны. Рассказы составлены, содержат достаточную информацию, но предложения еще построены с грамматическими ошибками.

Поэтому достигнутые результаты не идеальны, и педагогам предстоит продолжительная серьезная работа по совершенствованию приобретенных навыков детьми и развитию связной речи.

Заключение

Проблема развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в настоящее время является актуальной, т.к. она способствует становлению личности и влияет на формирование самооценки дошкольников.

Анализ научной и методической литературы по данной проблеме позволил сделать следующие выводы:

- умение дошкольника связно, понятно, свободно излагать «свои мысли без акцентирования внимания на лишних деталях, говорит о связной речи;
- важнейшей функцией связной речи является – общение. Без общения социализация индивида в обществе невозможна;
- развитие связной речи у детей с задержкой психического развития имеет ряд характерных особенностей.

К ним относятся:

- отставание в сформированности ведущей игровой деятельности;
- отставание в сформированности регуляции и саморегуляции поведения» [6];
- существенное недоразвитие эмоционально-волевой сферы: примитивность и неустойчивость эмоций;
- отставание в речевом развитии;
- соответствие поведению детям младшего возраста;
- слабая выраженность познавательных интересов.

«Развитие связной речи через игры-драматизации позволяет решить одну из главных проблем. Это низкая заинтересованность в речи детей с задержкой психического развития» [6].

«В игре–драматизации у каждого дошкольника есть возможность примерить на себя роль любимого персонажа из художественного произведения» [6]. Игра–драматизация вызовет большую

заинтересованность детей, чем обычное занятие. «Знакомые сказки, любимые персонажи, творческий подход и простые игры – являются залогом повышения интереса детей к занятиям по развитию речи» [6].

«Занятия с играми-драматизациями чаще всего состоят из знакомства со сказкой, ее непосредственным чтением, небольшими творческими или подвижными играми, рефлексией и обратной связью от детей» [6].

«Констатирующий эксперимент, проведенный на базе МБУ д/с № 45 «Яблонька», г.о. Тольятти, с группой детей с задержкой психического развития в возрасте 5-6 лет, в количестве 10 человек, показал средний уровень и уровень ниже среднего развития связной речи. Дети не могли самостоятельно пересказать прослушанный рассказ на заданную тему, составить рассказ по сюжетной картинке, описать предмет» [6].

«При пересказе текстов часто допускали ошибки в передаче логической последовательности событий, пропускали отдельные звенья, «теряли» действующих лиц» [6]. Их высказывания были нецеленаправленны, с большим количеством грамматических ошибок. Ребята легко уходили с темы на более знакомую им тему.

Формирующий эксперимент дал возможность увидеть положительный результат применения игры-драматизации для формирования связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

«Также достижению положительных результатов способствовала совместная деятельность педагога и дошкольников по формированию связной речи с применением игры-драматизации» [6].

«Так как игры-драматизации были подобраны с учетом индивидуальных особенностей развития детей с задержкой психического развития, участие в таких играх, позволило повысить интерес детей к занятиям. Дошкольники обыгрывали любимых персонажей, пересказывали произведения, играли в речевые игры. Все это помогло ребятам получить навык оратора, что является развитием связной речи» [6].

«Контрольный эксперимент показал положительную динамику в развитии связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития. У ребят стала лучше монологическая речь; многие дети стали строить предложения без наводящих вопросов педагога и даже использовать распространенные предложения в своей речи» [6].

Диалоговая речь так же стала иметь положительную динамику. Обыгрывая различных персонажей произведений, дети стали использовать мимику, жесты своего героя, отражать его настроение и особенности поведения. Ребята научились активно взаимодействовать и общаться друг с другом на различные темы.

«Таким образом, в нашем исследовании цель достигнута, поставленная гипотеза доказана» [6].

Список используемой литературы

1. Антипина Е. А. Театрализованная деятельность в детском саду: Игры, упражнения, сценарии. М. : Сфера, 2019. 128 с.
2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. М. : Просвещение, 2013. 126с.
3. Варенова Т. В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями. М. : 2012. 272 с.
4. Ворошнина, Л. В. Развитие речи и общения детей дошкольного возраста: практическое пособие для вузов М. :Издательство Юрайт, 2024.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. : Просвещение, 1991.
6. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 2016. № 6. С. 62-76.
7. Гербова В. В., Иванкова Р. А., Казакова Р. Г. Воспитание детей в старшей группе детского сада. – Москва: Просвещение, 1984. 257 с.
8. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. М. : В. Секачѳв, 2012. 263 с.
9. Дементьева И.С. Игра – драматизация как средство развития речи детей старшего дошкольного возраста // Актуальные проблемы дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2003. 164 с.
10. Доронова Т. Н., Гризик Т. И, Климанова Л. Ф. На пороге школы. М. : Просвещение, 2002. 178 с.
11. Елкина Н.В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста: учебное пособие. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2004. 76с.
12. Зимукoва Т. И. Формирование интонационно-эмоциональной выразительности речи у детей 5–6 лет через игры-драматизации в системе коррекционной работы // Актуальные вопросы современной педагогики:

материалы VIII Междунар. науч. конф. Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. С. 67-70.

13. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. М. : 1972. 148 с.

14. Латышева, Н. В. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с задержкой психического развития с использованием альтернативных образовательных технологий // Молодой ученый. 2024. № 8 (507). – С.96-100. – URL: <https://moluch.ru/archive/507/111414/> (дата обращения: 09.02.2025).

15. Лебединская К. С. Клинические варианты задержки психического развития // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 1980. № 3.

16. Лисина М.И. Общение с взрослыми у детей первых семи лет жизни: проблемы общие, возрастной и педагогической психологии. М. : Педагогика, 1978. 234 с.

17. Маханева, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. М. : ТЦ Сфера, 2004. 128с.

18. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. М. : Владос, 2003. с.128

19. Носенко, И.П. Развитие речи детей в ДОУ (в схемах и таблицах): учебное пособие. М. : 2009. 96 с.

20. О драматизации в детских учреждениях: уроки 20-х годов. Группа неизвестных авторов // «Детский сад со всех сторон», Июнь, 2002. № 23.

21. Основы специальной психологии. М. : Академия, 2002. 480 с.

22. Певзнер М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1972. № 3. С.7 -9.

23. Певзнер М. С., Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии. М. : Издательство: СГУ, 2016. 176 с.

24. Петрова, Е. В. Формирование коммуникативной компетенции у детей с задержкой психического развития. М. : Школьная Книга, 2012. 320 с.
25. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1998. 680 с.
26. Сидорчук Т. А., Хоменко Н. Н. Технологии развития связной речи дошкольников. М. : Литера, 2004. 59 с.
27. Суслова Э., Ботнаръ В. Игры-драматизации – основа знакомства с культурой других народов // Дошкольное воспитание. 1994. № 3.
28. Фурмина Л. С. Детские театрализованные игры // Самостоятельная художественная деятельность дошкольников. М. : Педагогика, 1980. С.180-189.
29. Юзбекова, Е. А. Ступеньки творчества: Место игры в интеллектуальном развитии дошкольника: Метод. рекомендации для воспитателей ДОУ и родителей. Москва: Линка-Пресс, 2016.122 с.

Приложение А
Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в исследовании

И.Ф. ребенка	Возраст
Демид А.	5 лет 5 месяцев
Каролина А.	5 лет 5 месяцев
Вадим Г.	5 лет 7 месяцев
Мирон К.	5 лет 9 месяцев
София П.	5 лет 3 месяца
Илья П.	5 лет 5 месяцев
Илья С.	5 лет 6 месяцев
Виктория Т.	5 лет 7 месяцев
Артем Ф.	5 лет 1 месяц
Ева Я.	5 лет 8 месяцев

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Количественные результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента

Имя Ф. ребенка	Диагностическая методика					Количество баллов	Итоговый уровень
	1	2	3	4	5		
Демид А.	2	0	0	1	1	4	низкий
Каролина А.	3	1	1	1	1	7	ниже среднего
Вадим Г.	4	2	3	4	3	16	средний
Мирон К.	4	2	2	1	2	11	недостаточный
София П.	4	3	3	4	4	18	высокий
Илья П.	0	0	0	0	0	0	низкий
Илья С.	3	1	1	1	1	7	ниже среднего
Виктория Т.	3	1	1	2	2	9	ниже среднего
Артем Ф.	1	0	0	0	0	1	низкий
Ева Я.	2	1	2	3	1	9	ниже среднего

Приложение В

Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица Г.1 – Количественные результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента

Имя Ф. ребенка	Диагностическая методика					Количество баллов	Итоговый уровень
	1	2	3	4	5		
Демид А.	2	2	2	2	2	10	недостаточный
Каролина А.	3	3	3	2	2	13	недостаточный
Вадим Г.	4	4	4	4	4	20	высокий
Мирон К.	4	3	3	3	4	17	высокий
София П.	4	4	4	4	4	20	высокий
Илья П.	3	2	1	0	0	6	ниже среднего
Илья С.	1	1	2	1	2	7	ниже среднего
Виктория Т.	4	3	4	4	3	18	высокий
Артем Ф.	2	1	2	1	1	7	ниже среднего
Ева Я.	3	2	3	3	3	14	средний