

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 Педагогические условия развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с
задержкой психического развития

Обучающийся

С.А. Шакирьянова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Т.В. Панкратова

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

Тольятти 2024

Аннотация

В бакалаврской работе рассматривается тема «Педагогические условия развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития».

Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий, направленных на развитие связной монологической речи у детей с ЗПР. Исследование было проведено с использованием различных методов, включая психолого-педагогический анализ, экспериментальные методы, а также качественный и количественный анализ результатов.

Бакалаврская работа основана на гипотезе, согласно которой процесс формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития будет возможным, если: организация развивающей предметно-пространственной среды с разнообразным, доступным и индивидуально комфортным для детей игровым и дидактическим материалом; подбор серии сюжетных картин для рассказывания с соблюдением определенных требований; разработка содержания образовательной деятельности в соответствии с показателями развития у детей связной монологической речи; организация работы по развитию у детей связной монологической речи с использованием серии сюжетных картин.

Исследование решает следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития; выявить уровень развития монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития; выявить динамику уровня развития монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (39 источников), приложения. Работа содержит 11 таблиц. Объем работы – 59 страниц и трех приложений.

Оглавление

[illegible]

Введение

Актуальной проблемой современного дошкольного образования является проблема развития связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

«Язык – это ключевой инструмент для взаимодействия и понимания между людьми. Глубокое понимание и мастерство в использовании родного языка формируют внутреннюю культуру индивида, определяют его моральные устои, социальные и эстетические убеждения. Язык и речь служат не только основным каналом для выражения критически важных психологических процессов, таких как восприятие, мышление и память, но также способствуют развитию коммуникативных и эмоционально-волевых функций» [27].

Именно в связной речи проявляется ключевая коммуникативная роль языка и речи. Этот аспект речи является индикатором уровня развития речевого и интеллектуального потенциала ребенка, как отмечают такие ученые, как Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и Ф.А. Сохин.

Для того чтобы понятно изложить мысль, необходимо обладать четкостью представления о предмете или событии, умением проводить анализ, выделять ключевые характеристики и свойства, а также определять различные связи между объектами и явлениями (включая причинно-следственные и временные). Мастерство связного изложения мысли является ключевым аспектом подготовки к школьному обучению [15].

Чтобы речь была логичной и последовательной, важно развивать у детей дошкольного возраста такие навыки, как понимание и осмысление темы; определение ее сути; выбор адекватного материала; его упорядочивание в логической последовательности; использование языковых средств в соответствии с нормами литературного стиля и заданной целью

высказывания; а также умение строить речь, как на основе логических условий, так и по собственной воле.

В современной дошкольной образовательной практике приоритетным является вопрос о разработке методик, способствующих развитию у детей с задержкой психического развития в старшем дошкольном возрасте навыков создания описательных рассказов. Одной из ключевых целей для дошкольных учебных учреждений является развитие у этих детей способности четко и логично выражать свои мысли [18].

О.И. Соловьёва, А.М. Бородич, Ф.В. Сохини «разработали ряд методик по развитию речи детей старшего дошкольного возраста. Но, учитывая особенности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: дефектное произношение звуков, бедный словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении, зачастую нарушение произвольного внимания и памяти, низкий уровень наглядно-действенного мышления, учителям-дефектологам и воспитателям, работающим с такими детьми, необходимо проводить специально организованную работу по развитию у них связной монологической речи» [14].

«Чтобы составить описательный рассказ ребёнок должен владеть грамматическим строем речи, иметь богатый словарный запас, так же на практике использовать языковой материал.

В отсутствие проблем в речевом развитии, для пяти- и шестилетних малышей процесс создания повествования является весьма сложным. Когда у ребёнка происходит задержка психического развития, эта задача становится ещё более трудоемкой. Речь пяти- и шестилетних детей с задержкой психического развития часто имеет эпизодический характер, и у малышей только начинается процесс перехода к содержательной речи. Связность речи детей этого возраста с задержкой психического развития отличается «недостатком языковых средств и нарушением логической последовательности» [1].

Особенности развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития изучали следующие исследователи: Г.И. Жарекова, А.Д. Кошелева, Н.Ю. Борякова, Н.А. Цыпина, В.И. Лубовский.

В.К. Воробьева «описала генетическое развитие связной речи и пришла к выводу, что связная речь формируется за счет ситуативного общения, а затем от диалога постепенно переходит к формам монологической речи (повествованию, описанию и рассуждению)» [2].

В.П. Глухов «предложил систему обучения рассказыванию детей с общим недоразвитием речи» [5].

Т.А. Ткаченко «создала систему формирования связной речи с использованием наглядности и моделирования» [16].

«Высказывания детей с задержкой психического развития отличаются нечеткостью, нет последовательности изложения. Очень трудно даются детям самостоятельные высказывания по памяти и все виды рассказывания. Рассказ по картине часто происходит как простое перечисление изображенных на ней объектов и предметов. При воспроизведении текстов по образцу видно отставание от детей с нормотипичным развитием» [20].

«Использование только традиционных методов работы с детьми 5-6 лет с задержкой психического развития по развитию у них связной монологической речи недостаточно. Необходимо найти такие пути решения проблемы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, реализуя обоснованные педагогические условия» [23].

Анализ психолого-педагогической и специальной литературы позволил выделить следующее противоречие: проблема развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста достаточно изучена, тем не менее, вопросы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития недостаточно освещены в литературе. Лишь в отдельных трудах приводятся конкретные формы и приемы развития связной речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Также можно констатировать отсутствие у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

содержательной стороны для развития связной монологической речи, так как у них небольшой жизненный опыт и чаще всего диагностируется общее недоразвитие всех компонентов речи: фонетического, лексического, грамматического.

Исходя из этого, мы обозначили проблему исследования: каковы педагогические условия развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально апробировать педагогические условия развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

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

Предмет исследования – педагогические условия развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования – мы предположили, что развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития возможно при следующих педагогических условиях:

- организация развивающей предметно-пространственной среды с разнообразным, доступным и индивидуально комфортным для детей игровым и дидактическим материалом;
- подбор серии сюжетных картин для рассказывания с соблюдением определенных требований;
- разработка содержания образовательной деятельности в соответствии с показателями развития у детей связной монологической речи;
- организация работы по развитию у детей связной монологической речи с использованием серии сюжетных картин.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.
- выявить уровень развития монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.
- обосновать и апробировать педагогические условия развития монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.
- выявить динамику уровня развития монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, интерпретация, обобщение опыта;
- эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный этапы психолого-педагогического эксперимента;
- методы обработки результатов: качественный и количественный анализ результатов исследования, статистическая обработка фактического материала исследования.

Теоретической основой исследования явились:

- теоретические положения Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.М. Леушиной, А.Р. Лурии, Ф.А. Сохина о закономерностях и особенностях речевого развития детей дошкольного возраста;
- теоретические положения К.Д. Ушинского об обучении детей на наглядной основе;
- теоретические положения Н.Ю. Боряковой, Н.А. Цыпиной, характеризующие связную монологическую речь детей 5-6 лет с задержкой психического развития с позиции неосознанности и произвольности построения фразы как высказывания в целом.

Новизна исследования заключается в том, что определены показатели и дана качественная характеристика уровней развития монологической речи описательного типа у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы педагогические условия развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в том, что обоснованные педагогические условия могут быть реализованы учителями дефектологами, учителями-логопедами, воспитателями групп компенсирующей направленности в работе по развитию монологической речи описательного типа у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Экспериментальная база исследования.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (39 источников), 3 приложения. Работа иллюстрирована 3 рисунками и 14 таблицами.

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

1.1 Психолого-педагогические основы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

«Связной речью называется такая речь, которая включает в себя все аспекты предметного содержания. При этом, содержание будет логичным, понятным, последовательным, точным и правильно построенным грамматически. Смысловое и структурное целое будут общими, объединенными между собой грамматически правильно построенными предложениями» [1].

В научной литературе М.М. Алексеева и Б.И. Яшина определяют связную речь как детальное выражение, обладающее значимым содержанием, применяемое в процессе коммуникации для обеспечения взаимопонимания. В то же время Ф.А. Сохина интерпретирует связную речь как обширное объяснение, характеризующееся логичностью, точностью, последовательностью и соблюдением грамматических норм.

Согласно взглядам С.Л. Рубинштейна, для индивида, произносящего речь, любая фраза, отображающая его желания или ключевой смысл, будет считаться связной. Тем не менее, структурные элементы, применяемые для обеспечения связности речи, могут претерпевать изменения.

Таким образом, одной из важнейших характеристик уместности речи является ее способность отражать все ключевые моменты темы. Основные факторы, влияющие на уместность речи, включают в себя:

- связность между отдельными элементами рассказа, которая обеспечивает единство и понимание;

- тщательное логическое и грамматическое оформление фраз, что облегчает их интерпретацию и разбор;
- явную или скрытую связь между разными частями повествования, что способствует полноценному восприятию информации;
- достоверность и полноту изложенной мысли или истории в контексте, что предотвращает появление неясностей и недопониманий [24].

Следовательно, не структурированность речи может быть вызвана либо из-за отсутствия ясности и содержательности в изложении говорящего, либо из-за ограниченной способности говорящего организовать последовательность предложений вследствие специфических особенностей речевого развития.

В рамках лингвистической науки различаются две основные формы речевого общения: диалогическая и монологическая. Диалогическая форма характеризуется как первичная в процессе развития речи, что было подтверждено исследованиями выдающихся учёных в области психолингвистики, таких как А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и В.П. Глухов. Данная форма речевого взаимодействия возникает в ситуациях, когда происходит обмен информацией между двумя или несколькими участниками. Ключевой характеристикой диалогической речи является последовательное взаимодействие, при котором первоначально высказывается один участник диалога, а затем – второй [25].

«В процессе коммуникации, как правило, реализуется модель диалога, при которой могут встречаться монологические элементы. В рамках этой модели используются как краткие высказывания, так и более сложные речевые конструкции, включающие в себя несколько предложений с разнообразной семантической нагрузкой» [21]. К примеру, такие конструкции могут служить для дополнения или конкретизации ранее сделанного заявления. Важность изучения взаимосвязи между монологической и диалогической речью особенно актуальна в контексте обучения детей основам родного языка.

Процесс развития монологической речи неразрывно связан с формированием диалогической речи, и лишь после усвоения последней возникает возможность для развития первой. В рамках теоретического подхода А.Р. Лурия и Л.И. Федоренко монологическая речь определяется как последовательное выражение говорящего, целью которого является достижение коммуникативной цели, то есть передача информации о конкретных элементах реальности.

В этапе раннего развития ребенка наблюдается инициация процесса формирования диалоговой речи, которая затем трансформируется в монологическую. По мере прогресса развития, оба вида речи эволюционируют в соответствии с параллельной моделью. Обычно, ситуативная речь реализуется в рамках диалоговой коммуникации, в то время как контекстная речь преобладает в монологическом контексте.

В монологической речи, которая представляет собой один из видов коммуникативной деятельности, наблюдается ряд характерных особенностей, отличающих ее от других форм речевого взаимодействия. Важнейшим аспектом является специфика речевых функций, которые присущи монологической речи. В процессе ее осуществления активно применяются и переключаются различные компоненты речевой системы.

«Л.П. Якубинский одним из самых первых выделил монологическое высказывание как форму воздействия на слушателя и к его особенностям отнес: односторонний характер, длительность, логичность, предварительное обдумывание. В.П. Глухов, в свою очередь, под монологическим высказыванием понимает смысловое и структурное единое целое, которое включает в себя тематические, объединенные между собой, грамматические отрезки» [7].

В монологической речи можно выделить три основных вида: описательный, повествовательный и рассудительный. Описательный вид представляет собой словесное воспроизведение объекта, включающее в себя его функциональные особенности, характеристики и свойства.

Повествовательный вид характеризуется как прямой изложение фактов и событий, имеющих внутреннюю связность и последовательность. Рассудительный вид, в свою очередь, отражает высказывания, которые демонстрируют причинно-следственные отношения между конкретными фактами.

Развитие у детей навыков составления монологов тесно переплетается с прогрессом когнитивных способностей и активностью, а также с усложнением социальных связей. При использовании связного монолога обычно проявляется наличие логической, содержательной и грамматически правильной аргументации. В ранние этапы развития речи у детей наблюдается фрагментарность и отсутствие общего смыслового контекста. Речь детей не имеет четко очерченного контекста, что заставляет собеседников уделять внимание конкретным деталям ситуации, в рамках которой происходит диалог с ребенком. Это обуславливает специфику детской речи. Но со временем, с развитием и взрослением, у детей происходит обучение и освоение умению выражаться связно и в контексте.

В ранней фазе онтогенеза речевой активности у детей, вербальные проявления неразрывно ассоциируются с конкретным контекстом и обстоятельствами, в которых они используют лингвистические инструменты для артикуляции своих потребностей, запросов или стремлений.

«Уровень развития связной речи у детей напрямую коррелирует с уровнем развития их интеллекта. Связная речь определяется как любая речевая единица, включающая в себя ключевые элементы логики и грамматической структуры предложения. В связи с этим, любое самостоятельное предложение может рассматриваться как одна из форм связной речи» [2].

Исследование процесса речевого развития у детей с задержкой психического развития представляет собой значимое направление в изучении специфических аспектов их психологического возрастного развития. В связи с уникальными особенностями когнитивной деятельности данных индивидов,

характерные черты речевого развития у них проявляются в виде задержек в освоении детского словообразования, ограниченной речевой активности, недостаточного объема словарного запаса, а также в затруднениях при понимании звуковой структуры языковых единиц. Эти факторы приводят к замедлению процесса овладения речью. «У детей с задержкой психического развития отмечается задержка в развитии как спонтанной, так и рефлексивной речи, наличие дефектов в вербальном взаимодействии, сложности в формировании грамматически правильных предложений и ограниченность выразительных средств их высказываний» [12].

«Следует подчеркнуть, что в речи учащихся с задержкой психического развития (ЗПР) могут наблюдаться специфические дефекты. Однако, представленные сведения не отражают полную палету речевых нарушений у данных категорий детей. Существует специализированная классификация детей с задержкой психического развития, которая строится на основе характеристик речевой патологии.

Первая группа – дети с изолированным дефектом, проявляющимся в неправильном произношении лишь одной группы звуков. Нарушения связаны с аномалией строения речевого аппарата, недоразвитием речевой моторики.

Вторая группа – дети, у которых выявлены фонетико-фонематические нарушения. Дефекты звукопроизношения охватывают 2-3 фонетические группы и проявления преимущественно в заменах фонетически близких звуков.

Третья группа – дети с системным недоразвитием всех сторон речи. Кроме фонетико-фонематических нарушений наблюдаются существенные нарушения в развитии лексико-грамматической стороны речи: ограниченность и недефференцированность словарного запаса, примитивная синтаксическая структура запаса, примитивная синтаксическая структура предложений, аграмматизмы» [4].

«В контексте исследования патологии развития у детей с ЗПР, представляется целесообразным выделить две специфические категории» [6].

Первая категория охватывает детей, страдающих от не сопутствующего инфантилизма. Указанные дети характеризуются замедленным развитием лингвистических навыков: начало активного использования первых слов происходит приблизительно в возрасте 1,5 лет, в то время как формирование первых фраз наблюдается к трем годам жизни. Лингвистическая активность данной категории детей коррелирует с характеристиками их эмоционально-волевой сферы, при этом речь находится под значительным влиянием эмоциональных факторов. В ходе выполнения заданий, требующих составления текста на основе сюжетной иллюстрации, такие дети склонны использовать сложные синтаксические конструкции и прямую речь с эмоциональной экспрессией. Однако при выполнении заданий с четко определёнными критериями ответа или при наличии других ограничений в выражении мыслей, дети с ЗПР сталкиваются с проблемами: снижается их речевая активность, возникают трудности в выборе лексических единиц, проявляется неопределённость и неадекватность в использовании речи. Речевое поведение и уровень лингвистического развития детей с не сопутствующим инфантилизмом, хотя и демонстрируют некоторую задержку по сравнению с их сверстниками, все же соответствуют возрастной норме и показывают уровень развития, характерный для более младшей возрастной категории.

В контексте исследования второй категории субъектов акцентируется внимание на детях, страдающих от осложненного инфантилизма, которые проявляют цереброастенические симптомы. В общем, первичные вербальные структуры у данных индивидов начинают формироваться в интервале от 24 до 30 месяцев жизни. В области фонематического анализа слов у данной категории детей выявляются значительные препятствия. Характерной чертой данной группы является ограниченность в лексико-семантическом аспекте речи, некорректное применение лексических единиц и узкий спектр словарного запаса. Дети сталкиваются с трудностями при использовании обобщающих терминов, антонимов и синонимов. Экспрессивная речь этих

детей характеризуется дефицитом прилагательных и наречий, а также присутствием аграмматизмов и нарушений нормативного порядка слов в предложениях.

В рамках исследования, проводимого на примере двух групп детей, различающихся по степени осложненности инфантилизма, было выявлено, что у представителей группы с осложненным инфантилизмом наблюдается значительное замедление в развитии связной речи по сравнению с контрольной группой. У детей с осложненным инфантилизмом наблюдается недостаточная литературная эстетика и нарушение логической последовательности в их повествовании. Эти дети испытывают трудности в концентрации внимания на центральной сюжетной линии, часто отвлекаясь на незначительные детали. Кроме того, у детей с осложненным инфантилизмом отмечается нарушение функциональной системы речи, а также специфические проблемы в области развития эмоционально-волевой сферы, связанной с познавательной деятельностью.

В рамках изучения речевых нарушений у детей с задержкой психического развития (ЗПР) выделяются специфические характеристики, относящиеся к проблематике вербализации действий, недостаточной структурированности планирования и реализации деятельности, а также к ограниченности речевой регуляции поведения. Основной проблематикой, связанной с нарушением речи у данных пациентов, является дефективность связной речи. Дети с ЗПР испытывают значительные трудности в процессе пересказывания текстов, формировании рассказа на основе иллюстраций, что свидетельствует о ограниченной возможности осуществления творческого мышления.

1.2 Проблема развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

«В рамках педагогической науки и ее специализированных направлений одной из ключевых задач является изучение и оптимизация процесса развития речи у детей 5-6 лет» [6].

Процесс формирования способности к связной речи у детей представляет собой фундаментальный элемент в области исследований языкового развития в детском возрасте. Данный процесс имеет прямую корреляцию с оценкой когнитивных способностей детей к конструированию предложений с учетом их структурной сложности. Эволюция навыков синтаксического построения предложений обусловлена адекватным развитием фонетической и лексической систем у детей. В контексте академических исследований, фокусирующихся на лингвистическом развитии в детском возрасте, выявлено, что дети с адекватным развитием уже к началу школьного периода демонстрируют способность к формированию предложений с разнообразной структурной сложностью. «Во многих исследованиях, касающихся детей с задержкой психического развития, отмечается, что низкий уровень перцептивной активности этих детей, несформированность мотивации к учебной деятельности, пониженная способность к приему и переработки познавательной информации, низкая сформированность операций анализа, сравнения и синтеза приводит к отклонениям в речевом развитии при сохранности анализаторов, необходимых для нормально становления речи» [26].

«Связанная монологическая речь представляет собой одну из наиболее запутанных форм речевого общения. Он развивается в процессе индивидуального роста ребенка на более позднем этапе по сравнению с диалогом и требует значительного прогресса в восприятии ребенка» [16]. Создание последовательного текста включает в себя сложный и многоэтапный процесс речевого взаимодействия, в ходе которого происходит работа как на уровне создания смысла, так и на уровне грамматической организации языка.

Для написания связного текста критически важно грамотное планирование предстоящего обмена информацией. Этот процесс отличается

своей сложностью, что подчеркивает необходимость пристального внимания к деталям. «В условиях устного общения, необходимо действовать быстро, так как затянувшиеся паузы могут испортить логику и структуру текста. Планирование интегрировано в сам процесс формирования речевого высказывания и особенно активизируется в моменты пауз» [7]. Далее, в процессе создания связного текста, происходит осуществление ряда задач, включая планирование отдельных предложений, их лексико-грамматическое оформление и физическую реализацию.

Форма связной речи, приспособленная к особенностям конкретных коммуникативных ситуаций, характеризуется различными аспектами. Независимо от типологии речевой деятельности (диалогической или монологической) и способа ее представления (устного или письменного), ключевым критерием, определяющим ее функциональность как средства коммуникации, выступает связность.

«Умение четко и логично выражать свои мысли на языке является основополагающим показателем профессионализма в использовании языка. Этот навык отражается в сохранении фокуса темы диалога, согласованности его содержания, соблюдении правил построения предложений, а также в использовании разнообразных языковых средств для их грамотной организации. Т.А. Ладыженская подчеркивает, что связность речи – это многогранный феномен, к которому можно подойти с разных сторон» [8]. Она связывает критерии развития умения выражать свои мысли с возможностью представления «содержательной» стороны в общении: детальное освещение темы, выделение основного тезиса, систематизация и оформление информации в контексте собственных изречений. Также важно, чтобы отдельные части текста, а именно предложения, были логически взаимосвязаны, что подразумевает наличие смысловой связи между предыдущим и последующим фразами. Композиция текста формируется на основе целостности излагаемой идеи [28].

«Н.И. Жинкин считает, что именно на стыке двух предложений лежит, то зерно, из которого развивается текст, так как переход от одной мысли к другой составляет логический фундамент текста. Такую связь между предложениями обеспечивают различные языковые средства» [13].

«Развитие способности к структурированной монологической речи представляет собой ключевой аспект в рамках изучения речевых навыков у детей, демонстрирующих задержки в психическом развитии» [22].

«Исследование Е.С. Слепович указывает на то, что специфические черты структуры высказываний у детей с задержкой психического развития являются следствием сложностей в процессах планирования и реализации речевого сообщения» [5].

В рамках лингвистического анализа текстов можно выделить следующие типичные виды ошибок:

- пропуск, недостаточность или избыточность компонентов предложения, что приводит к нарушению грамматической структуры текста;
- неправильное согласование слов в предложении, что может быть вызвано несоответствием грамматических категорий или нарушением правил согласования;
- некорректное использование служебных слов, что может привести к изменению значения высказывания или его неправильному восприятию;
- неверное определение времени глагола, что может исказить последовательность событий или временную локализацию действия;
- затруднения в области словоизменения и словообразования, что может быть вызвано незнанием правил склонения и спряжения или неправильным применением словообразовательных моделей;
- отсутствие структурной организации высказывания, что может привести к неразборчивости текста и затруднению его понимания.

В ходе исследования речи у «детей с задержкой психического развития» было выявлено, что они склонны к созданию сложных предложений с высокой

сложностью и длиной, иногда достигающей двадцати слов и более. Такой стиль речи может создавать впечатление, что ребенок, начав высказывание, не может его довести до конца» [16]. В отличие от детей, развивающихся по нормам, у детей с задержкой психического развития отмечается более активный прием прямой речи.

Анализ языка текстов, созданных детьми с отставанием в умственном развитии, выявил уникальные черты их речи. В частности, они часто используют существительные, местоимения, наречия и вспомогательные слова. Эти лексические особенности могут создавать трудности в создании полноценных предложений, что, возможно, связано с избыточным использованием существительных. Строение предложений в таких текстах не всегда строится с нуля, а часто похоже на повторение уже знакомых фразеологических оборотов или простое перечисление участников и объектов действия. Частое использование местоимений и наречий с общим значением может быть связано с ограниченностью словарного запаса респондентов, что, в свою очередь, влияет на их способность к использованию более разнообразного лексического материала.

Избыточное применение функциональных и вступительных элементов речи является следствием несовершенства в навыках структурной организации высказывания. Применение данных элементов позволяет избежать необходимости разработки новой структуры высказывания при каждом его создании, предоставляя возможность для репродукции уже установленных моделей коммуникации.

Анализируя специфические черты монологической речи у детей, имеющих задержку психического развития, можно прийти к выводу о наличии динамических нарушений в речевой деятельности данных индивидов.

«Переход от ситуативной речи к речи, понятной вне ситуации, т. е. к контекстной означает не только новый этап в речевом развитии ребенка, но и определенное его продвижение в перцептивном развитии, в частности, овладение умением выйти за пределы конкретной ситуации. Речь нормально

развивающихся детей носит, в основном, логически законченный характер, понятна человеку, не знакомому с речевой ситуацией. Элементы, характерные для ситуативной речи, встречаются в рассказах нормально развивающихся детей только изредка. Другая картина у дошкольников с задержкой психического развития. Они часто используют личные и указательные местоимения в своей речи, в их речи присутствует явление персеверации, а также облегчают процесс порождения связного высказывания с помощью вспомогательных жестов. О монологической речи этой категории детей можно сказать, что она «привязана» к ситуации и непонятна вне ее» [13].

О.С. Ушакова считает, что «речь детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста носит ситуативный характер, у этих детей только начинается переход к относительно законченной в смысловом отношении, к понятной вне ситуации, т.е. к контекстной речи. На первый план выступает недостаточная сформированность программирования и грамматического оформления речевого высказывания» [16].

«Научить детей связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни – основная задача коррекционно-развивающей работы с детьми с задержкой психического развития. Это имеет важное значение для дальнейшего их обучения в школе, общения со взрослыми и детьми, формирование личностных качеств» [12].

«Дети с ЗПР часто отвлекаются, быстро утомляются, не удерживают в памяти задания, зачастую не могут довести начатую работу до конца. Все эти и многие другие особенности психических процессов детей не могут не сказываться на развитии их связной речи. Поэтому в коррекционно-развивающей работе основное внимание уделяется: формированию монологической речи, обучению детей составлению предложений и обучению рассказыванию разного вида» [30].

«Работа по развитию связной речи детей 5–7 лет с ЗПР ведется по следующим направлениям: обогащение словарного запаса, обучение

составлению пересказа, придумыванию рассказов, разучивание стихотворений, составление загадок» [12].

«Значительное место в работе над развитием связной речи детей с задержкой психического развития занимают задания, целью которых является обучение ребенка отличать законченную мысль от беспорядочного набора слов, найти связи между предложениями:

- составление предложений из набора слов;
- завершение неоконченного предложения;
- завершение неоконченного текста;
- установление логической связи между двумя-тремя предложениями»

[31].

«Для преодоления трудностей в оформлении высказывания в методической литературе по развитию речи детей 5-6 лет с ЗПР рекомендуется использовать ряд приемов:

- пересказ знакомого текста по образцу;
- восстановление плана рассказа при помощи последовательных картинок;
- составление рассказов, по опорным словам, иллюстрируемых картинкой;
- составление рассказа по серии картинок. Ребенку дается готовая наглядная программа высказывания. От него требуется проговорить ее, а затем, опираясь на программу, построить рассказ;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок, предлагаемых в нарушенной последовательности. Ребенку необходимо самостоятельно построить программу высказывания из разрозненных элементов и реализовать ее» [32].

Визуальные образы и лексические единицы являются ключевыми элементами в структурировании высказывания, обеспечивая его стабильность и устойчивость. Они способствуют предотвращению отклонений от основной

тематики речи учащегося, препятствуя его склонности к переключению на более простые и уже освоенные сюжеты.

Процесс формирования коммуникативных устных и письменных текстов инкогнито связан с развитием лексических навыков и освоением синтаксических структур. Эти аспекты обучения являются ключевыми для того, чтобы обучающиеся могли грамотно интерпретировать получаемую информацию и формировать самостоятельные, связанные высказывания. Важное внимание при обучении связной речи следует уделить анализу содержательной составляющей текста. Моделирование процесса создания связного текста может быть проиллюстрировано через изучение психологической схемы возникновения связного повествования на основе изображения.

Процесс описательного анализа изображения на картинке включает в себя комплекс методик. К основным элементам данного процесса относятся: деконструкция синхронно воспринимаемых элементов изображения, дифференциация между ключевыми и второстепенными аспектами (процесс анализа и синтеза), а также корректная трансформация информации, полученной в ходе восприятия. «Следовательно, процесс написания рассказа на основе сюжетной картинки представляет собой не просто механическое копирование наблюдаемой сцены, а творческий процесс трансформации объективных характеристик сцены в личную систему восприятия автора, а затем в специфический синтез языковых значений» [17].

«Смысловая структура текста определяется признаком его цельности. Цельность текста, по А.А. Леонтьеву, представляет собой смысловое единство. Сущность цельности является, прежде всего, психологической. Она выражается в единстве стремления к коммуникации говорящего и в порядке подчиненности низших звеньев высшим в программе высказывания. По своему характеру смысловые отношения представляют собой психологическое явление, непосредственно не соотносимое с категориями и единицами лингвистики речи, то есть относятся к «синтаксису мысли»,

«психологическому синтаксису внутренней речи» (по Л.С. Выготскому). Смысловая структура текста рассматривается как процесс динамической структуризации содержания. Организация смысловой структуры высказывания осуществляется по законам смыслового синтаксиса, в основе которого лежат правила влияния и слияние смыслов» [5].

«Исследования связной речи показали, что у детей с задержкой психического развития наблюдаются нарушения как смысловой структуры текста, так и языкового его оформления. При этом смысловая структура текста, его внутреннее программирование страдает в большей мере» [8].

«Специальные исследования внутреннего программирования связного текста показало, что смысловой компонент структурирования текста у детей с задержкой психического развития характеризуется более низким уровнем сформированности по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, но более высоким по сравнению с уровнем детей, страдающих олигофренией. Таким образом, при усложнении структуры текста, возможности смыслового структурирования у дошкольников с задержкой психического развития начинают приближаться к уровню детей с олигофренией» [7].

«Процесс создания любого речевого высказывания начинается с мотива. Потребность в общении с другими людьми, в познании окружающего мира определяет мотивацию речевой деятельности ребенка. Эта потребность у детей с задержкой психического развития сильно понижена: отсутствует интерес к расширению представлений об окружающем мире, усвоению новых знаний. Они не желают долго разговаривать, быстро прекращают речевой контакт, играют в большинстве своем молча, общаются в процессе игры только по необходимости. Однако любое побуждение к дальнейшему поддержанию речевого контакта (похвала, побуждение типа «вспомни, что ты еще хотел сказать», «подумай») приводит к резкому увеличению объема высказывания. Поэтому особое внимание необходимо уделять развитию мотивационной стороны речевой деятельности таких детей. Один из

эффективных способов, побуждающих речь, – введение добавочных мотивов. Перед выполнением любого задания надо объяснить его цель, стараться сделать ее значимой для ребенка, т.е. замотивировать, вызвать желание к его выполнению. Для детей 5–6 лет с ЗПР существенным мотивом может оказаться стремление пойти в школу» [5].

«Для наиболее успешного коррекционно-развивающего процесса по формированию монологической речи детей 5–6 лет с ЗПР, С.А. Логинова считает, что необходимо разработать для каждого ребенка индивидуально-ориентированную программу коррекционно-развивающего обучения, при этом подход к каждому ребенку должен учитывать индивидуальные психологические особенности детей с задержкой психического развития» [3].

«Эмпирические данные, полученные в результате психолого-педагогических исследований, свидетельствуют о том, что у детей с задержкой психического развития наблюдается недоразвитость как игровых, так и учебных функций. В частности, у данных категорий детей не происходит формирования высшей формы игровой активности – ролевой игры» [33]. Эта форма игры предполагает наличие развитой познавательной и речевой сфер, включая способность к воплощению выбранной роли, планированию и запоминанию сложных сценариев, а также другим связанным с этим процессам. Недоразвитость игровой активности, в свою очередь, является фактором, замедляющим развитие новых форм речи. «Для достижения эффективности в коррекционно-развивающей работе с детьми с задержкой психического развития необходимо опираться на ключевую деятельность дошкольного периода. В контексте коррекции и развития у дошкольников особое значение должны иметь сюжетно-ролевая игра и дидактические развивающие игры, которые способствуют развитию различных аспектов психической деятельности» [34].

«Изучение психолого-педагогической науки и практические исследования показывают, что у детей с ЗПР происходит уникальное преобразование их основных видов деятельности» [9]. Ни один из этих видов

не достигает нормы, присущей их возрасту, и не становится доминирующим. Это подчеркивает важность применения целенаправленного коррекционно-развивающего подхода в образовании, создания благоприятных условий для развития активности, связанной с предметами и игрой, что в итоге способствует подготовке к обучающей активности. Такой подход даст возможность провести эффективную коррекционно-развивающую работу, направленную на развитие у детей старшего дошкольного возраста с задержкой в психическом развитии непрерывной монологической речи.

В контексте современных исследований в области развития речи у детей с задержкой психического развития (ЗПР), процесс формирования монологической речи представляет собой сложную задачу, требующую специализированного подхода. В свете быстрого развития информационных технологий, становится критически важным проводить активные поиски и применение инновационных методик и инструментов, направленных на стимулирование монологической речи у детей в возрастной категории 5–6 лет с ЗПР. Это подчеркивает необходимость непрерывного обновления и оптимизации методических подходов в рамках педагогической практики.

Глава 2 Экспериментальное исследование по реализации педагогических условий развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

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

Экспериментальной базой исследования выступала

«В исследовании принимали участие 10 детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Исследовательский констатирующий эксперимент был сфокусирован на определении развития монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Исходя из научных работ О.С. Ушаковой, В.К. Воробьевой и Н.С. Жуковой, мы определили показатели развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Мы отобрали и применили диагностические задания, которые позволяют определить необходимые показатели. Диагностические задания представлены в таблице 1» [10].

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатель	Диагностическое задание
«выявление уровня подбирать и употреблять в речи глаголы» [19]	«Диагностическое задание 1. «Составление рассказа по картинке» (автор Р.Р. Калинина)» [19]
«выявление уровня составлять короткие описательные рассказы» [19]	«Диагностическое задание 2. «Опиши куклу» (автор О.С. Ушакова)» [19]
«выявление уровня составлять описание игрушки» [19]	«Диагностическое задание 3. «Расскажи другу» (автор Л.В. Танина)» [19]
«выявление уровня составлять совместно с педагогом повествовательный рассказ» [19]	«Диагностическое задание 4. «Опиши игрушку» (автор В.В. Гербова)» [19]

«Диагностическое задание 1. «Составление рассказа по картинке» автор Р.Р. Калинина

Цель задания: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять короткие описательные рассказы по сюжетным картинкам, подбирать и употреблять в речи глаголы.

Материал задания: сюжетные картинки с простыми и доступными для детей сюжетом для составления рассказа.

Содержание задания: задание проводилось в индивидуальном порядке: каждый участник получал изображение, после чего ему предстояло придумать историю, описывая происходящее на картинке, диалоги персонажей и возможное развитие событий. В случае затруднений со стороны ребенка, педагог оказывал поддержку, задавая уточняющие вопросы, не формулируя за него предложения и не предлагая собственные варианты ответов.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень – 1 балл – ребенок формирует 2-3 описательных предложения, в которых преобладают имена существительные и глаголы; зачастую эти фразы не имеют логической связи друг с другом;
- средний уровень – 2 балла – ребенок создает рассказ, состоящее из четырех-пяти фраз, в которых могут быть описаны происшествия, не запечатленные непосредственно на изображении;
- высокий уровень – 3 балла – ребенок создает рассказ, в котором активно применяются прилагательные и наречия, а также включает в себя живые диалоги между персонажами, изображенными на изображении. Его предложения способны выразить стремления и эмоции главных действующих лиц» [19]. Количественные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития способности создавать краткий описательный текст, основываясь на сюжетной иллюстрации

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	4	4	2
%	40%	40%	20%

Низкий уровень – 4 ребенка (40%) – Яна А., Настя Д., Николай Т., Глеб З., испытывают трудности при создании логически последовательного описательного текста, ограничиваясь лишь двумя несвязанными по смыслу предложениями.

Средний уровень – 4 ребенка (40%) – Нина Б., Полина И., Саша О., Алина А., способны самостоятельно формулировать 4-5 логически связанных предложений и время от времени просят поддержки у взрослого.

Высокий уровень – 2 ребенка (20%) – Юлия Б., Сергей Б., создали детализированное повествование, исходя из предложенного изображения.

«Диагностическое задание 2. «Опиши куклу» автор О.С. Ушакова

Цель задания: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять рассказ описание игрушки.

Содержание задания: задание проводилось в индивидуальном порядке. Педагог показывал игрушку ребенку и задавал ему вопросы в таком порядке:

1. Придумай имя для этой игрушки.
2. Опиши, какая она на вид.
3. Объясни, что на ней одето.
4. Как можно охарактеризовать ее одним словом?
5. Перечисли, какие действия можно совершать с этой игрушкой» [36].

Затем исследователь предложил малышу рассказать о кукле, следуя предложенному шаблону: «Это... (кукла). Она... (очаровательная). Ее имя... (Марина). На ней надето... (платье в красную клетку, бант белого цвета). С куклой можно...(развлекаться)».

«Критерии оценки результата:

- низкий уровень – 1 балл – ребенок не дает имя (постоянно говорит «кукла»), не определяет их характеристики и особенности, указывает на одежду, но не озвучивает её названия, повторяет слова, которые экспериментатор произносил, когда называл предметы гардероба.;
- средний уровень – 2 балла – ребенок выбирает имя, используя одно слово, отвечает на вопросы исследователя, такие как «Что это? Укажи?», успешно справляется с задачей, описывает два действия, которые совершает игрушка, и завершает два предложения;
- высокий уровень – 3 балла – ребенок употребляет имя в контексте фразы, например, «Я хочу, чтобы ее звали Марина», использует два и более прилагательных (например, «привлекательная», «стильная»), самостоятельно перечисляет более двух предметов гардероба и применяет обобщающие термины, такие как «одежда», «предметы», завершая все свои высказывания» [36]. Количественные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять описание рассказ игрушки

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	5	3	2
%	50%	30%	20%

Низкий уровень – 5 ребенка (50%) – Яна А., Настя Д., Николай Т., Глеб З., Алина А.. не смогли самостоятельно подобрать и озвучить имя для куклы, участники не дали ответов на вопросы исследователя, демонстрировали элементы гардероба, однако не произнесли их названия.

Средний уровень – 3 ребенка (30%) – Нина Б., Полина И., Саша О., в ходе эксперимента дети самостоятельно выбрали имя для куклы и, задавая вопросы педагогу, создали историю о ее приключениях.

Высокий уровень – 2 ребенка (20%) – Юля Б., Сергей Б., дети самостоятельно выбрали имя для куклы и придумали для нее несколько предметов гардероба, завершив все фразы.

Диагностическое задание 3. «Расскажи другу» автор Л.В. Танина

«Цель задания: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять короткий рассказ совместно со взрослым.

Материал задания: изображения на картинах: локомотив, кукольные персонажи, изделия из посуды, текстильные изделия, обувные принадлежности, предметы интерьера, игровые наборы, зайчата бьющие в барабан, птичка-синица, черный ворон.

Содержание задания: педагог: «Ты уже познакомился с нашими куклами и провел с ними время в игре. Не хочешь поделиться этой историей с другом? Давай пригласим его и расскажем о наших приключениях. Вспомни, как однажды куклы ожидали гостей. Они прибыли на... /поезде/. Привезли с собой... /посуду, одежду, обувь, мебель, игрушки/. Куклы и дети веселились, играя в... /прятки/ и на музыкальных инструментах. Зайчата стучали по барабану... /барабанили/, медвежата извлекали звуки из трубы... /трубили/. Слушали, как воробей... /чирикает/, а ворона... /каркает/. Веселье было на высоте! Эту историю ты можешь поведать дома сегодня.»

Критерии оценки результата:

- низкий уровень – 1 балл – ребенок испытал затруднение при выполнении данного задания;
- средний уровень – 2 балла – ребенок не смог закончить 1-2 упражнения;
- высокий уровень – 3 балла – ребенок смог самостоятельно закончить все предложения» [19]. Количественные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики уровня развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять описательный рассказ совместно с педагогом

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	6	2	2
%	60%	20%	20%

Низкий уровень – 6 ребенка (60%) – Яна А., Нина Б., Настя Д., Саша О., Глеб З., Алина А.. задание осталось невыполненным, так как не были завершены фразы, которые взрослый начал.

Средний уровень – 2 ребенка (20%) – Полина И., Сергей Б., не проявили энтузиазма в выполнении задания, ограничились написанием двух-трех предложений.

Высокий уровень – 2 ребенка (20%) – Юлия Б., Николай Т., дети с педагогом создали историю, в которую внесли личные штрихи, детально описывая предметы быта, гардероб и обувь.

«Диагностическое задание 4. «Опиши игрушку» автор В.В. Гербова

Цель задания: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять небольшой описательный рассказ.

Содержание задания: педагог: на рабочем столе педагога лежит игрушка, например, утенок по имени Кряк. Ребенок внимательно изучает ее, трогает. Затем взрослый незаметно убирает игрушку и спрашивает: «Ты случайно не видел нашего утенка? Он только что был здесь. Кряк, выходи на свет!» – зовет его исследователь. Кряк появляется и предлагает ребенку угадать, на что похожи его глаза. («Как черные пуговицы, ягодки, бусинки», – отвечает малыш.) Далее исследователь начинает рассказывать историю о Кряке: «Это наш Кряк. Он желтого цвета и очень мягкий. Глаза у него черные, как маленькие ягодки. Кряк очень забавный и немного неловкий: у него большая голова и крошечные крылышки. Он передвигается, как будто покачиваясь»» [10].

Затем педагог просит ребенка в свободной форме рассказать о любой игрушке из доступных в группе, следуя следующему шаблону:

Какой тип игрушки?

Какое у нее имя (или название)?

Какого она оттенка?

Каково ее тактильное восприятие?

Из какого материала она изготовлена?

Что в ней особенно привлекает?

«Критерии оценки результата:

- низкий уровень – 1 балл – ребенок испытал затруднение при выполнении данного задания;
- средний уровень – 2 балла – ребенок самостоятельно определяет, какую игрушку ему взять, однако испытывает трудности в создании истории. Вместе с педагогом он формирует повествование;
- высокий уровень – 3 балла – ребенок выбирает игрушку по своему усмотрению и создает небольшую историю, состоящую из 4-5 связанных предложений» [10]. Количественные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты диагностики уровня развития у детей 5-6 лет с задержкой психического умение составлять небольшой описательный рассказ об игрушке

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	6	2	2
%	60%	20%	20%

Низкий уровень – 6 ребенка (60%) – Яна А., Нина Б., Настя Д., Саша О., Глеб З., Алина А.. детям не удалось создать рассказ, даже обладая поддержкой педагога.

Средний уровень – 2 ребенка (20%) – Юлия Б., Николай Т., дети самостоятельно выбрали игрушку и вместе с экспертом создали короткий рассказ, состоящий из трех-четырех предложений.

Высокий уровень – 2 ребенка (20%) – Полина И., Сергей Б., дети сами определились с выбором игрушки, предоставили ее характеристику и написали небольшой рассказ, состоящий из пяти предложений.

По завершении всех диагностических заданий проводился расчет среднего балла для каждого ребенка в возрасте 5-6 лет с задержкой психического развития, что позволяло установить степень развития их связной речи. Результаты первичного обследования зафиксированы в таблице Б.1, которая находится в приложении Б. Количественные результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития (констатирующий этап эксперимента)

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	5	3	2
%	50%	30%	20%

Давайте рассмотрим этапы развития связной монологической речи у детей в возрасте 5-6 лет с задержкой психического развития.

«Низкий уровень – 5 детей (50%) с задержкой психического развития. Дети демонстрируют ограниченные способности в области связной монологической речи. Ребята способны сформулировать 2-3 предложения, зачастую не имеющих логической связи и состоящих в основном из существительных и глаголов, когда речь идет об описании сюжетной сцены или последовательности таких сцен. Они испытывают трудности при попытке описать игрушку или создать связный рассказ, даже с поддержкой взрослых» [19].

«Средний уровень – 3 детей (30%) с задержкой психического развития. Дети способны создать описательный рассказ, используя 4-5 фраз, вдохновляясь сюжетной иллюстрацией или последовательностью изображений, при этом их слова могут затрагивать события, которые не изображены на картине. Также они могут придумать описательный рассказ об игрушке и рассказ в повествовательной форме, состоящий из 3-4 предложений, при поддержке взрослого» [19].

«Высокий уровень – 2 детей (20%) с задержкой психического развития. Дети способны создать детализированное повествование, опираясь на сюжетные иллюстрации, применяя при этом обширный спектр прилагательных и наречий, а также воссоздавая диалоги между действующими лицами, изображенными на картине. Их предложения могут отражать стремления и эмоции персонажей. Кроме того, они могут самостоятельно придумывать и описывать игрушку, формулируя ее характеристики в рамках короткого рассказа из четырех-пяти логически связанных предложений. С помощью взрослого они также в состоянии создать связный рассказ на заданную тему» [19].

Наглядно результаты представлены констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

«Результаты исследования, проведенного в рамках экспериментальной работы, выявили, что у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наблюдается недостаточный уровень развития связной монологической речи. В их речи часто встречаются ошибки в построении как простых, так и сложных предложений, а также замены существительных местоимениями. Большинство детей не демонстрируют четкой структуры в своих монологах. Это указывает на необходимость целенаправленной работы по улучшению навыков связной монологической речи у детей этой возрастной группы с психическим развитием, чтобы они могли формировать последовательные и логически выстроенные высказывания» [35].

2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

«Мы поставили перед собой задачу провести эксперимент, целью которого является создание и тестирование методического материала, направленного на развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [27].

В рамках проведенного исследования была сформулирована гипотеза, согласно которой у детей в возрастной категории 5-6 лет, демонстрирующих признаки задержки психического развития, существует потенциал стимулирования эволюции связной монологической речи при условии реализации определенных педагогических стратегий. К таковым относятся:

- формирование развивающегося предметно-пространственного окружения, в котором каждый ребенок имеет возможность взаимодействовать с игровыми и образовательными ресурсами, характеризующимися многообразием, доступностью и адаптированностью к индивидуальным потребностям;

- систематический отбор тематических серий изображений для стимуляции повествовательной активности, с учетом предварительно определенных критериев;
- разработка образовательного контента, целенаправленно ориентированного на культивирование у детей умений артикулировать свои мысли в форме связного монологического изложения;
- «– организация педагогического процесса, направленного на формирование у детей способности к ведению связного монолога с применением последовательного представления сюжетных картин.

Данные условия предполагают комплексный подход к развитию речевых навыков у данной категории детей, что может способствовать улучшению их коммуникативных способностей» [29].

«Внедрение первичного образовательного стандарта предполагала формирование предметно-пространственной среды, направленной на стимулирование развития, в рамках которой каждый воспитанник имел возможность подобрать адекватные для его индивидуальных потребностей игровые и образовательные ресурсы, гарантируя при этом высокий уровень комфорта и легкость доступа» [11]. С целью развития монологической речи у детей 5-6 лет с ЗПР в условиях дошкольного образовательного учреждения, представляется необходимым организовать предметно-пространственную среду, разработанную с конкретной образовательной задачей. Данное пространство способствует осуществлению глубоких и значимых трансформаций в процессе развития детей.

Важнейшую роль в формировании такой среды сыграли труды известных ученых, таких как Л.С. Выготский, Н.Ю. Борякова, Е.В. Дмитриева, Е.Н. Васильева. В рамках ДООУ такая среда включает в себя как разнообразные предметы, так и социальное окружение, обогащая мироощущение детей и способствуя их всестороннему развитию.

Окружающая ребенка предметно-пространственная среда играет ключевую роль в его жизни, ведь она становится первым полем для его

активного участия и основным объектом для исследования мира. В этом пространстве ребенок выступает как активный участник. В ДОУ такая среда характеризуется множеством познавательных, игровых и обучающих материалов, удобным расположением элементов, а также созданием условий для индивидуального комфорта и психологической безопасности.

Тщательно продуманное пространство, наполненное предметами, становится ключевым катализатором для роста и развития ребенка. Оно способствует укреплению самостоятельности и инициативности у малышей. В этом пространстве дети могут проявлять и развивать свои таланты. Через взаимодействие с окружающим миром, ребенок учится общаться, в том числе устанавливать связи с ровесниками. Это и есть начало формирования базовых коммуникативных навыков, где важную роль играет умение выразительно и последовательно общаться.

Внедряя второе педагогическое условие, мы обогатили образовательное пространство дидактическими материалами, включая коллекции тематических картин, предназначенных для создания рассказов.

В процессе нашего исследования мы обратились к следующим коллекциям произведений искусства для иллюстрации:

- коллекция «Истории в живописи» Н. Радлова,
- картины с сюжетами от А.С. Пономаренко.

При выборе произведений искусства для их последующего обсуждения, мы руководствовались следующими критериями:

- тематика произведения должна быть захватывающей и доступной для понимания, способствующей формированию позитивного взгляда на мир;
- произведение должно отличаться высоким уровнем художественного мастерства;
- реалистичность изображений людей, животных и других элементов является ключевой, поскольку абстрактные и формальные стили могут не находить отклика у детской аудитории;

– важно уделять внимание не только тому, что написано, но и тому, как выглядят изображения.

Применение третьего основополагающего образовательного критерия, направленного на стимулирование развития последовательной монологической речи у малышей в возрасте от пяти до шести лет с задержкой умственного развития, включало разработки образовательного материала, который был бы направлен на улучшение их способности к четкому и последовательному выражению мыслей.

В рамках разработки образовательного контента была апробирована методика, направленная на оптимизацию процесса формирования монологической речи у детей дошкольного возраста с диагностированной задержкой психического развития. Данная методика включает в себя применение сюжетно-иллюстративных материалов для конструирования рассказов. Использование таких визуальных средств способствует развитию ключевых компонентов, определяющих уровень сформированности связной монологической речи у детей данной категории:

- формирование способности к отбору и активному использованию глагольных форм;
- развитие умения создавать сжатый описательный текст, исходя из сюжетной линии иллюстрации;
- овладение навыками детального описания предметов, объектов и персонажей;
- стимулирование совместной с взрослым деятельности по формулированию краткого рассказа на основе последовательного анализа сюжетных картин.

Таким образом, применение сюжетных картин в образовательном процессе способствует комплексному развитию речевых навыков у детей с задержками в психическом развитии, что является важным аспектом их социальной адаптации и когнитивного развития.

В контексте педагогической психологии, использование визуальных материалов, способствующих нарративному восприятию, занимает центральное место в процессе стимуляции творческого мышления, концентрации внимания и коммуникативных навыков у детей в возрасте 5-6 лет с ЗПР. В рамках образовательной программы по развитию навыков нарративного рассказывания, необходимо учитывать уровень социальной интеракции данных детей, как между собой, так и во взаимодействии с взрослыми, а также их индивидуальные особенности и когнитивные способности. Такой индивидуализированный подход способствует эффективному развитию у детей с ЗПР способности к ведению логически последовательного монолога и повышению уровня коммуникативной культуры.

Ключевым аспектом успешной педагогической стратегии в обучении детей искусству нарративного рассказывания является способность детей к осмыслению и интерпретации основного сюжета, отраженного в серии изображений. В результате у детей формируется целостное представление о последовательности событий, изображенных на картинках. Для достижения поставленной цели необходимо применять методику поэтапного изучения текста, включая анализ его структурных компонентов и элементов.

В рамках исследования были разработаны методические рекомендации, направленные на стимулирование когнитивного развития детей в возрасте 5-6 лет с задержкой психического развития. Данные рекомендации включают в себя пошаговую инструкцию, сопровождаемую серией иллюстративных материалов, целью которой является формирование у детей навыков конструирования описательных и сюжетных историй.

Процесс взаимодействия с детьми осуществляется в несколько этапов:

- организация визуального ряда иллюстраций в последовательность слева направо;

- «– анализ и выявление ключевых персонажей и повторяющихся элементов на каждом из изображений;

- определение местоположения событий в пространственном контексте каждой иллюстрации и установление взаимосвязей между персонажами и объектами, исходя из их расположения;
- установление хронологической последовательности событий, представленных на иллюстрациях, с учетом сезонных и временных характеристик;
- выделение основных персонажей на каждой иллюстрации, анализ их действий и мотиваций, стоящих за этими действиями» [13];
- определение причинно-следственной связи между событиями, установление их последовательности;
- составление целостного нарратива, основываясь на последовательности изображений и применяя разработанную методику.

Данная методика предполагает активное участие ребенка в процессе создания нарратива, что способствует развитию его аналитических и синтетических способностей, а также улучшению навыков вербальной коммуникации.

Шаблон для создания логически последовательного повествования:

- в один прекрасный день...;
- в определенном уголке мира...;
- некий предмет...;
- выполнял определённые действия с целью достижения...;
- затем тот же предмет продолжал... (переход к следующему элементу истории);
- и так, шаг за шагом, описываем каждый элемент, его действия и намерения;
- в итоге мы получили... и можем сделать вывод о характере главного героя;
- предложим название для нашего творения.

«Образовательный процесс охватывал несколько основных направлений:

- развитие у детей способности к анализу жизненных ситуаций;
- воспитание у детей навыков создания сюжета, придумывания названия к рассказу, которое отражало бы его суть, а также умения связывать отдельные мысли и предложения в связный текст;
- обучение детей структуре рассказа, включающей вступление, основную часть и заключение;
- предоставление детям возможности самостоятельно выстраивать последовательность событий после обсуждения отдельных фрагментов сюжета;
- развитие у детей способности не только видеть изображенное на картине, но и представлять себе предшествующие и последующие события;
- поощрение детей к созданию начала или завершения для сюжета, изображенного на картине» [13].

Далее рассмотрим четвертое образовательное условия, которое заключается в создании условий для формирования у детей умения вести связный монолог, используя при этом последовательность сюжетных иллюстраций.

В ходе реализации четвертого образовательного стандарта были достигнуты следующие образовательные и коррекционные задачи:

- образовательные: учащиеся углубили свои умения в детализации пересказов, опираясь на последовательность картинок, что способствовало более точному воспроизведению информации; кроме того, было стимулировано создание более сложных и значимых вопросов;
- развивающие: у детей было побуждаемо улучшение слуховой памяти, активизация когнитивных функций и развивался навык контроля собственной речи.

Рассмотрим этапы работы с набором иллюстрированных историй.

В начале мы обучали детей навыкам анализа жизненных ситуаций. Например, когда ребенок умывает руки, мы задавали ему вопросы о последовательности действий:

– Какой шаг ты предпринимаешь сейчас?

Алина М.: «Я налила руки».

Света Ж.: «Я намылила руки и буду их мыть под водой».

– Какие действия предшествовали этому?

Анфиса З.: «Я играла Марина Ивановна сказала всем мыть руки сейчас будем обедать».

– Каковы твои следующие шаги после того, как руки будут намылены?

Лина К.: «Я смою мыло под водой».

– Какова цель этих действий?

Николай Т. ответил: «Чтобы руки были чистыми для еды».

Мы тщательно исследовали логику событий в известных сказочных произведениях, таких как «Красная Шапочка» Шарля Перро.

В ходе нашего образовательного проекта мы использовали серию картинок, составляющих единое повествование, чтобы обучить детей пониманию последовательности происходящих событий, формулировке уместных названий для историй, отражающих их суть, и объединению отдельных фраз и деталей в цельный рассказ.

Например, мы рассмотрели серию рисунков о зебрах, где фермер покрыл ограду краской, и зебры, которые, прижавшись к нему, стали покрытыми полосками. Ребятам предстояло выбрать подходящее название для истории, подчеркивающее юмористическую сторону сюжета, и составить из отдельных элементов цельный и логически связанный рассказ.

В ходе занятий мы развивали у детей способность к последовательному и логичному изложению событий, связывая их в цепочку причин и следствий. Например, мы показывали, как сначала фермер окрашивает забор, а затем зебры облакачиваются на него. Это помогало детям в возрасте 5-6 лет с

задержкой психического развития освоить структуру рассказа, включающую начало, развитие и завершение.

«В процессе работы с серией изображений «Собака и ворона», где воробьи с различными хитростями пытаются отобрать у собаки желанную косточку, каждый ребенок мог самостоятельно определить, как будет развиваться история. Сергей Б. выбрал момент, когда собака уже наслаждается своей пищей, а Полина И. начала повествование с того момента, когда собака отбирает у ворон их находку» [36].

«К рассказам, которые дети должны были составлять, предъявлялись определённые критерии: необходимо было точно передать основную идею и применять различные языковые инструменты. В случае необходимости, Яне А. и Саше О. предоставлялся примерный рассказ для обобщённого подражания. Этот пример не просто копировал рассказ, а складывался из ответов детей на вопросы учителя» [36].

«К примеру, после детального анализа сюжетов серии изображений «Щенок», учитель задавал ряд общих вопросов:

- «Как поступил мальчик?»»,
- «Почему он потом принёс коробку?»»,
- «Что будет делать щенок дальше?» и другие» [37].

«В ходе нашей работы мы активно применяли примеры из литературы. Прежде чем познакомить учащихся с рассказом Л.

Толстого «Умная галка», мы предложили им серию иллюстраций, отражающих ход событий в произведении. После того как дети внимательно рассмотрели изображения и попытались выстроить их в логической последовательности, им было предложено прослушать сам текст рассказа. Это позволило детям самостоятельно выстроить логические связи и услышать произведение великого писателя в его оригинальном исполнении. Крайне важно развивать у детей способность не только воспринимать изображённое на картине, но и представлять, что могло предшествовать или последовать за изображёнными событиями. В таких случаях мы задавали ряд вопросов,

которые, словно намечая сюжетную арку, выходили за рамки самой картины» [38].

«В процессе изучения серии картин, где изображены пограничник и его верный соратник-собака, которые следят за следами на земле и в итоге задерживают нарушителя, некоторые из детей начали свои рассказы с фразы: «Пограничник и собака обнаружили след на земле, и это был след нарушителя...». Однако на самом деле первая картина не содержит такой информации. Мы решили побудить детей к глубоким раздумьям о моральных основах поведения нарушителя, задав вопросы: «Что заставило его пересечь границу?», «Что он боится?». Разрабатывая свои версии начала или конца истории, изображенной на картине, дети укрепляют навыки, необходимые для самостоятельного создания сюжетов. К.Д. Ушинский акцентировал внимание на том, что «наглядность в образовании тесно связана с изучением родного языка, и главная задача наглядного обучения заключается в развитии внимания, аналитического мышления и умения выражать свои наблюдения и выводы словами»» [39].

«Мы уделяли особое внимание не только выбору методик, способных заинтриговать и поддерживать интерес детей к повествовательному процессу, сохранять его динамизм и активность, но и стимулировать их желание успешно решать поставленные перед ними задачи» [5]. В ходе игровых мероприятий с использованием изображений мы использовали как соревновательные, так и образовательные аспекты, чтобы зажечь стремление учащихся к активности. Чтобы усилить склонность детей к использованию связной речи, мы применяли оригинальную методику, разработанную Т.А. Сидорчук, которая сочетает в себе принципы ТРИЗ и ориентирована на развитие у дошкольников навыков творческого описания картины. В рамках этой методики применяются практики, которые побуждают детей к усердной речевой деятельности и желанию делиться своими наблюдениями, передать суть изображения и свои впечатления от него.

Необходимо акцентировать внимание на том, что трансформация аналитического фокуса с одной категории объектов на другую должна осуществляться без ущерба для интегративного восприятия художественного творения. В процессе образовательной деятельности мы стимулировали учащихся к выявлению и артикуляции таких наблюдений, как, например, осознание того, что персонаж изображения взаимодействует с собакой, проявляя заботу о ней, или замечание того, что животное подверглось воздействию оси, вызвавшему дискомфорт.

В процессе нашей работы мы формировали мотивацию, что способствовало возникновению у детей увлечения речевыми упражнениями и улучшению качества их выполнения в соответствии с образовательными задачами, которые мы ставили перед собой.

Представление учащимся различных серий сюжетных изображений в сочетании с заданиями на основе этих картин способствовало:

- развитию у детей способности к созданию стройной сюжетной линии в повествовании,
- освоению детьми основ композиции связного текста;
- побуждению детей к поиску точных и выразительных средств, установлению разнообразных связей между смысловыми элементами текста и отдельными предложениями.

По завершении работы с сюжетными сериями мы заметили прогресс в детских рассказах: от простых и неглубоких высказываний без четкой структуры, выразительных средств, с частыми паузами и повторениями, к более насыщенным, логически последовательным и связанным рассказам, где соблюдается структура и применяются различные способы связи и выразительности.

В ходе обсуждения группой детей 5-6 лет с задержкой психического развития цикла иллюстраций, они тренировали умение формировать связные высказывания, состоящие из нескольких предложений, связанных общей темой. Дети обменивались историями, что способствовало обогащению их

опыта восприятия. Использование цикла сюжетных картин в процессе занятий действительно способствовало улучшению навыков связной речи у детей данного возраста с задержкой психического развития.

2.3 Динамика уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Контрольный этап эксперимента проводились, используя те же методики, чтобы выявить, произошли ли изменения в развитии связной монологической речи у детей в возрасте от пяти до шести лет с задержкой психического развития.

Диагностическое задание 1. «Составление рассказа по картинке» автор Р.Р. Калинина

«Цель задания: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять короткие описательные рассказы по сюжетным картинкам, подбирать и употреблять в речи глаголы» [19]. Количественные результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики уровня развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития способности создавать краткий описательный текст, основываясь на сюжетной иллюстрации

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	2	4	4
%	20%	40%	40%

Низкий уровень – 2 ребенка (20%) – Яна А., Настя Д., испытывают трудности при создании логически последовательного описательного текста, ограничиваясь лишь двумя несвязанными по смыслу предложениями.

Средний уровень – 4 ребенка (40%) – Нина Б., Полина И., Саша О., Алина А., способны самостоятельно формулировать 4-5 логически связанных предложений и время от времени просят поддержки у взрослого.

Высокий уровень – 4 ребенка (40%) – Юля Б., Сергей Б., Николай Т., Глеб З., создали детализированное повествование, исходя из предложенного изображения.

Диагностическое задание 2. «Опиши куклу» автор О.С. Ушакова

«Цель задания: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять рассказ описание игрушки» [36]. Количественные результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты диагностики уровня развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять описание рассказ игрушки

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	3	3	4
%	30%	30%	40%

Низкий уровень – 3 ребенка (30%) – Яна А., Глеб З., Алина А.. не смогли самостоятельно подобрать и озвучить имя для куклы, участники не дали ответов на вопросы исследователя, демонстрировали элементы гардероба, однако не произнесли их названия.

Средний уровень – 3 ребенка (30%) – Нина Б., Полина И., Саша О., в ходе эксперимента дети самостоятельно выбрали имя для куклы и, задавая вопросы педагогу, создали историю о ее приключениях.

Высокий уровень – 4 ребенка (40%) – Юля Б., Сергей Б., Настя Д., Николай Т., дети самостоятельно выбрали имя для куклы и придумали для нее несколько предметов гардероба, завершив все фразы.

Диагностическое задание 3. «Расскажи другу» автор Л.В. Танина

«Цель задания: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять короткий рассказ совместно со взрослым» [19]. Количественные результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики уровня развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять описательный рассказ совместно с педагогом

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	2	4	4
%	20%	40%	40%

Низкий уровень – 2 ребенка (20%) – Яна А., Нина Б.. задание осталось невыполненным, так как не были завершены фразы, которые взрослый начал.

Средний уровень – 4 ребенка (40%) – Полина И., Сергей Б., Настя Д., Саша О., не проявили энтузиазма в выполнении задания, ограничились написанием двух-трех предложений.

Высокий уровень – 4 ребенка (40%) – Юлия Б., Николай Т., Глеб З., Алина А., дети с педагогом создали историю, в которую внесли личные штрихи, детально описывая предметы быта, гардероб и обувь.

Диагностическое задание 4. «Опиши игрушку» автор В.В. Гербова

«Цель задания: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составлять небольшой описательный рассказ» [10]. Количественные результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты диагностики уровня развития у детей 5-6 лет с задержкой психического умение составлять небольшой описательный рассказ об игрушке

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	3	3	4
%	30%	30%	40%

Низкий уровень – 3 ребенка (30%) – Яна А., Нина Б., Настя Д., детям не удалось создать рассказ, даже обладая поддержкой педагога.

Средний уровень – 3 ребенка (30%) – Юлия Б., Николай Т., Саша О., дети самостоятельно выбрали игрушку и вместе с экспертом создали короткий рассказ, состоящий из трех-четырех предложений.

Высокий уровень – 4 ребенка (40%) – Полина И., Сергей Б., Глеб З., Алина А., дети сами определились с выбором игрушки, предоставили ее характеристику и написали небольшой рассказ, состоящий из пяти предложений.

По завершении всех диагностических заданий проводился расчет среднего балла для каждого ребенка в возрасте 5-6 лет с задержкой психического развития, что позволяло установить степень развития их связной речи. Результаты первичного обследования зафиксированы в таблице В.1, которая находится в приложении В. Количественные результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты исследования уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития (констатирующий этап эксперимента)

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	2	4	4
%	20%	40%	40%

Наглядно результаты контрольного эксперимента представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Исследование детских рассказов выявило, что у детей в возрасте 5-6 лет с отставанием в психическом развитии наблюдается тенденция к уменьшению использования местоимений вместо существительных в описательных текстах. Они стали более точно описывать объекты, представленные на изображениях, а также детали игрушек. Кроме того, предложения, которые они строят, становятся более сложными и полными.

Дети научились более точно описывать игрушки и картины, связывая свои мысли сложносочинёнными предложениями с помощью союзов «потому что» и «поэтому». Большинство детей, включая Юлю Б., Сергея Б., Глеба З., Николая Т., Нину Б., Настю Д., Полину И. и Алину А., демонстрировали более структурированный подход в своих высказываниях, включая не только детали игрушки, но и общее описание. Они стали реже упускать ключевые элементы в своих рассказах.

Следует отметить, что некоторые ученики, такие как Нина Б. и Настя Д., начали более последовательно и подробно описывать изображения, однако периодически упускают из виду ключевые элементы повествования, такие как вступление или заключение. Когда Саша О. и Яна А. рассказывают историю по изображению, они преимущественно используют простые или сложносочиненные предложения, ограничиваясь формальной связью и применением союзов вроде «и», «а».

«Наблюдается рост числа детей, которые, создавая описания и связанные рассказы, формулируют свои мысли в полном объеме. Их высказывания отличаются грамотно структурированным изложением. К таким ученикам относятся Юля Б., Сергей Б. и Полина И.

Количество детей, способных строить описательные и связные рассказы с использованием полных предложений, возросло. Их высказывания характеризуются корректной структурой повествования. К таким детям относятся Юля Б., Сергей Б. и Полина И.

Тем не менее, у детей с задержкой психического развития в одной возрастной категории все еще наблюдаются значительные индивидуальные различия.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительных изменениях в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития:

- число детей с низким уровнем развития связной монологической речи уменьшилось на 25%;
- число детей со средним уровнем развития связной монологической речи увеличилось на 10%;
- число детей с высоким уровнем развития связной монологической речи возросло на 20%.

Графическое представление изменений в уровне развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития можно увидеть на рисунке 3» [9].

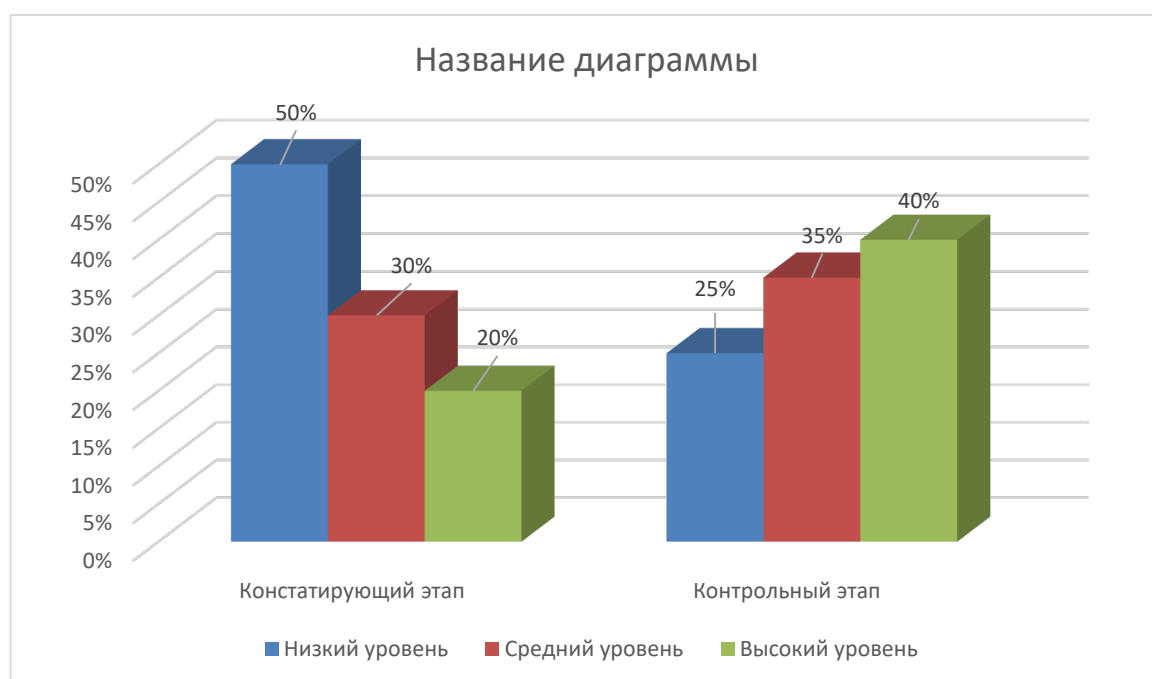


Рисунок 3 – Динамика уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

«В результате нашего исследования мы пришли к определенным выводам: большинство детей в своих рассказах стремятся установить важные связи между элементами, персонажами и событиями, представленными на изображении; они стараются правильно формировать как простые, так и сложные конструкции предложений; использование местоимений вместо существительных встречается реже; в монологах детей наблюдается более четкая структура, что способствует созданию связного повествования. Дети стали рассказывать более информативно, логично и последовательно, придерживаясь определенной структуры и применяя различные способы связи и выразительности.

Эти результаты подтверждают эффективность специальной работы по созданию педагогических условий для развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Гипотеза нашего исследования нашла подтверждение. Все поставленные задачи были успешно решены, и цель исследования достигнута» [9].

Заключение

Развитие уверенной и последовательной речи у малышей дошкольного возраста с задержкой в умственном развитии представляет собой одну из основных задач коррекционного образования в детских садах. Прогресс в овладении речью демонстрирует все достижения ребенка в освоении материнского языка, включая его фонетику, словарный запас и грамматику. К концу дошкольного периода малыши должны обладать навыками самостоятельно формировать и воспроизводить последовательные и логически сформулированные фразы различного типа.

Тем не менее, по итогам проведенного исследования, было выявлено, что большинство пятилетних детей с задержкой умственного развития предпочитают использовать простые предложения или фрагменты более сложных при создании рассказов. Они испытывают затруднения при составлении логически связанных, последовательных и структурированных рассказов.

В рамках разработки экспериментальной методологии основное внимание уделялось принципам, включающим в себя детальный отбор языкового контента и оптимальное применение специально адаптированных методик и техник для обучения детей дошкольного возраста навыкам формирования когерентных текстов. Исходя из предварительных исследований, были определены и апробированы образовательные параметры, способствующие прогрессу когерентной монологической речи у детей в возрасте 5-6 лет с ЗПР, с особым акцентом на рассказывание историй на основе серии иллюстраций.

Применение последовательности иллюстративных материалов представляет собой эффективный метод в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста навыкам создания связных нарративов, поскольку анализ визуальных образов способствует концентрации внимания детей на сюжете, действиях и взаимоотношениях персонажей. Интеграция в нарратив

через последовательность сюжетных картинок способствует освоению детьми структуры и содержания рассказа, а также формирует адекватное понимание его композиции. Перед созданием текста, педагог предлагает учащимся организовать изображения в логической последовательности, соответствующей ходу событий, что требует от ребенка сосредоточенности на сюжете и способствует развитию внимания и логического мышления.

Результаты контрольного эксперимента продемонстрировали положительные изменения в уровне развития связной речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития:

- число детей с низким уровнем связной речи уменьшилось на 25%;
- число детей со средним уровнем связной речи увеличилось на 10%;
- число детей с высоким уровнем связной речи возросло на 20%.

Эти данные подтверждают эффективность специальной работы, направленной на создание педагогических условий для развития связной речи у детей данной возрастной группы с задержкой психического развития. Исследовательская гипотеза подтвердилась, задачи исследования были успешно решены, а цель достигнута.

Список используемой литературы

1. Алексеева М. М., Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей. М. : Академия, 2013. 448 с.
2. Бахарева К. С. Игры по развитию речи для детей дошкольного возраста. Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. 200 с.
3. Богуш А., Гавриш Н. Учимся рассказывать. Составление рассказов по сериям сюжетных картин на основе литературных произведений : учебно-методическое пособие. К. : 2013. 32 с.
4. Богуш А.М., Гавриш Н. В. Дошкольная лингводидактика : теория и методика обучения детей родному языку в дошкольных учебных заведениях / Под ред. А. М. Богуш. 2-е изд., допол. К. : Слово, 2011. 704 с.
5. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Приглашаем к разговору. Рассказывание по сюжетным картинкам : учебно-методический комплект для детей старшего дошкольного возраста : методическое пособие и 16 картин. 2-е изд. К. : Генеза, 2014. 48 с.
6. Воробьева В. К. Методика формирования связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учебное пособие. АСТ, 2009. 160 с.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. Собр. Соч. в 6 т. Т 2. М. : Просвещение, 1996. 367 с.
8. Гавриш Н. Развитие связной речи дошкольников : учебно-методическое пособие. К. : Школьный мир, 2006. 120 с.
9. Гвоздев А. Н. [и др.] Вопросы изучения детской речи. М. : Просвещение, 1991. 246 с.
10. Гербова В. В. Работа с сюжетными картинками // Дошкольное воспитание. 2005. № 1. С. 18–23.
11. Гербова В. В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. 2006. № 9. С. 28-34.
12. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учебное пособие для студентов пед. вузов. М. : Астрель, 2005. 351 с.

13. Дементьева А. М. Методика развития речи детей : учебное пособие. 2-е изд. М. : Просвещение, 1981. 255 с.
14. Ельцова О. М. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду. СПб. : Детство-Пресс, 2005. 146 с.
15. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : Книга для логопеда. Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. 320 с.
16. Капышева Н. Н. Составление рассказа по серии картин с использованием картинно-символического плана // Логопедия. 2004. № 2. С. 45.
17. Кольцова М. М., Кольцова М. Н., Рузина М. С. Ребенок учится говорить. М. : У-Фактория, 2006. 177 с.
18. Левина Р. Е. Нарушения речи у детей. М. : АРКТИ, 2005. 224 с.
19. Логопедия : Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. 680 с.
20. Лурия А. Р. Роль речи в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 2002. № 4. С. 47–53.
21. Лямина Г.М. Формирование речевой деятельности (старший дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. 2005. № 9. С. 49–55.
22. Немов Р. С. Психология. – М.: ВЛАДОС, 2002. Т 1. 688 с.
23. Радыгина П. Н., Гайфуллина Н. Г. Речевые проблемы современных дошкольников. // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 6-1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/rechevye-problemysovremennyh-doshkolnikov> (дата обращения: 18.02.2020).
24. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2015. 713 с.
25. Селиверстов В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. 400 с.

26. Сидорчук Т. А., Хоменко Н. Н. Технологии развития связной речи дошкольников. М. : Литера, 2004. 59 с.
27. Смирнова Е. А. Обучение старших дошкольников рассказыванию по серии сюжетных картин. М. : Просвещение, 1987. 204 с.
28. Смирнова Е. О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками. М. : Мозаика-синтез, 2012. 192 с.
29. Смольникова Н. Г. Формирование структуры связного высказывания у старших дошкольников : автореф. дисс. канд. пед. наук : 13.00.02 / НИИ дошк. восп. Москва, 1986. 23 с.
30. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. М. : Просвещение, 1996. 176 с.
31. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду. М. : Просвещение, 2008. 96 с.
32. Тележникова Т. Лучшие игры, развивающие интеллект и творческие способности. М. : ООО ПКФ «БАО», 2008. 272 с.
33. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Под ред. Ф. А. Сохина. М. : Просвещение, 2005. 159 с.
34. Ткаченко Т. А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи. М. : Эксмо, 2005. 134 с.
35. Ткаченко Т. А. Логические упражнения для развития речи. М. : Литера, 2007. 34 с.
36. Ушакова О. С. Развитие речи детей. 3-е изд., дополн. / Под ред. О. С. Ушаковой. М. : ТЦ Сфера, 2014. 192 с. (Развиваем речь).
37. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста : Учебно-методическое пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. М. : ВЛАДОС, 2004. 288 с.
38. Филичева Т. Б. Коррекции нарушения речи. М. : Просвещение, 2016. 207 с.
39. Эльконин Д. Б. Детская психология : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

Приложение А

Список детей участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей

ФИ	Возраст	Диагноз
Нина Б.	5 лет 6 мес.	ЗПР
Полина И.	5 лет 4 мес.	ЗПР
Настя Д.	5 лет 6 мес.	ЗПР
Яна А.	5 лет 10 мес.	ЗПР
Юля Б.	5 лет 6 мес.	ЗПР
Сергей Б.	5 лет 11 мес.	ЗПР
Алина А.	5 лет 9 мес.	ЗПР
Саша О.	5 лет 3 мес.	ЗПР
Николай Т.	5 лет 4 мес.	ЗПР
Глеб З.	5 лет 5 мес.	ЗПР» [16]

Приложение Б

Список детей участвующих в констатирующем эксперименте

Таблица Б.1 – Список детей

ФИ	ДМ1	ДМ2	ДМ3	ДМ4	СР
Нина Б.	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Полина И.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
Настя Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Яна А.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Юля Б.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
Сергей Б.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Алина А.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Саша О.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ
Николай Т.	НУ	НУ	ВУ	СУ	СУ
Глеб З.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

Приложение В

Список детей участвующих в контрольном эксперименте

Таблица В.1 – Список детей

ФИ	ДМ1	ДМ2	ДМ3	ДМ4	СР
Нина Б.	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Полина И.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
Настя Д.	НУ	ВУ	СУ	НУ	СУ
Яна А.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Юля Б.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
Сергей Б.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Алина А.	СУ	НУ	ВУ	ВУ	ВУ
Саша О.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Николай Т.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
Глеб З.	ВУ	НУ	ВУ	ВУ	СУ