

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 Наглядное моделирование как средство обучения пересказу детей старшего
дошкольного возраста с задержкой психического развития

Обучающийся А.В. Душина
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент О.А. Еник
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы наглядного моделирования как средство обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель работы – разработать и доказать эффективность приемов наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для достижения поставленной цели были сформулированы и последовательно решены следующие задачи: проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы, посвященный вопросам наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития; выявлен уровень развития навыков пересказа у детей с задержкой психического развития; разработано и реализовано содержание приемов по наглядному моделированию как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития; доказана эффективность разработанных приемов в обучении пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Новизна в исследовании: заключается в разработке и обосновании содержания приемов наглядного моделирования, адаптированных для обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с учетом их особых образовательных потребностей.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 5 таблиц, список используемой литературы (22 наименования), 2 приложения. Основной текст работы изложен на 52 страницах без приложения.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы исследования вопросов применения наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития....	8
1.1 Проблема обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	8
1.2 Условия применения наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	21
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по применению наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	30
2.1 Изучение уровня владения навыком пересказа у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	30
2.2 Работа по применению разработанных приемов наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	39
2.3 Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы по применению приемов наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	43
Заключение	47
Список используемой литературы.....	50
Приложение А Результаты исследования на констатирующем этапе.....	53
Приложение Б Результаты исследования на контрольном этапе.....	54

Введение

Одной из важных задач подготовки к школьному обучению является формирование связной речи, в частности, навыков пересказа. У детей с задержкой психического развития отмечаются трудности в понимании и воспроизведении текста, что затрудняет их дальнейшую успешную социализацию и обучение в школе. В связи с этим, поиск и разработка эффективных средств и методов обучения пересказу у детей с задержкой психического развития является актуальной педагогической проблемой.

Задержка психического развития характеризуется замедленным темпом созревания психических функций, что проявляется в трудностях концентрации внимания, снижении памяти, недостаточной сформированности мышления и речи. Дети с задержкой психического развития испытывают затруднения в установлении логических связей, выделении главного, запоминании последовательности событий, что негативно сказывается на их способности к пересказу.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет речевое развитие как одно из приоритетных направлений. Обучение пересказу является важной составляющей речевого развития, поскольку способствует формированию связной речи, расширению словарного запаса, развитию памяти, внимания и мышления.

В старшем дошкольном возрасте дети активно осваивают различные виды речевой деятельности, в том числе и пересказ.

Однако у детей с задержкой психического развития этот процесс может быть затруднен из-за особенностей их когнитивного развития. Использование наглядных средств может значительно облегчить процесс понимания и воспроизведения текста, сделав его более доступным и интересным для детей с задержкой психического развития.

Важность заключается в том, что своевременное и целенаправленное

обучение пересказу с использованием эффективных методов способствует развитию связной речи, познавательной активности и успешной адаптации детей с задержкой психического развития к школьному обучению.

Недостаточное внимание к данной проблеме может привести к стойким трудностям в обучении и социальной дезадаптации.

Вопросы развития речи у детей с задержкой психического развития рассматривались в работах Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, Т.А. Власовой, В.В. Лебединской и других исследователей. Использование наглядных средств в обучении детей с задержкой психического развития также нашло отражение в исследованиях Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой, Л.Б. Баряевой. Однако проблема использования наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития требует дальнейшего изучения и разработки эффективных педагогических приемов.

На основании вышеизложенного, нами было установлено противоречие между необходимостью развития навыков пересказа у детей 6-7 лет с задержкой психического развития для их успешной подготовки к школе и недостаточной разработанностью приемов наглядного моделирования, обеспечивающих эффективность этого процесса.

Проблема: каковы приемы наглядного моделирования, наиболее эффективные для обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Исходя из актуальности проблемы была сформулирована тема: «Наглядное моделирование как средство обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

Цель исследования: разработать и доказать эффективность содержания приемов наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: процесс обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: приемы наглядного моделирования, используемые в обучении пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: обучение пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет более эффективным, если разработать и реализовать комплекс приемов наглядного моделирования, учитывающих особенности когнитивного и речевого развития детей с задержкой психического развития и направленных на формирование навыков понимания, запоминания и воспроизведения текста.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровень развития навыков пересказа у детей с задержкой психического развития.
3. Разработать и реализовать приемы по применению наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
4. Доказать эффективность разработанных приемов в обучении пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- теории психического развития в онтогенезе (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), концепции о структуре дефекта и зоне ближайшего развития при задержке психического развития (В.И. Лубовский, Т.А. Власова, М.С. Певзнер), а также исследования, посвященные особенностям познавательной деятельности и речи детей с задержкой психического развития (Н.Ю. Борякова, Т.В. Егорова, Е.С. Слепович);
- положения о взаимосвязи мышления и речи (Л.С. Выготский), концепции развития связной речи в дошкольном возрасте

(О.С. Ушакова, В.К. Воробьева, Т.Б. Филичева), а также исследования, раскрывающие особенности формирования связной речи у детей с нарушениями развития (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева); – теоретические подходы к использованию наглядности в обучении (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский).

Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, обобщение, сравнение); эмпирические (опросники, диагностические методики, педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента).

Теоретическая значимость: состоит в расширении и углублении знаний о закономерностях и особенностях развития речи у детей с задержкой психического развития, а также в разработке теоретических положений, касающихся использования наглядного моделирования в обучении пересказу.

Новизна в исследовании: заключается в разработке и обосновании содержания приемов наглядного моделирования, адаптированных для обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с учетом их особых образовательных потребностей.

Практическая значимость: заключается в разработке приемов обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе методов наглядного моделирования, которые могут быть использованы в работе педагогов дошкольных образовательных учреждений, реализующих адаптированные образовательные программы.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Сказка» поселка городского типа Куйбышево Бахчисарайского района республики Крым.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 5 таблиц, список используемой литературы (22 наименования), 2 приложения. Основной текст работы изложен на 52 страницах без приложения.

Глава 1 Теоретические основы исследование вопросов применения наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

1.1 Проблема обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Дети с задержкой психического развития представляют собой гетерогенную группу, характеризующуюся обратимыми нарушениями в интеллектуальной и эмоционально-волевой сферах, что обуславливает специфические трудности в процессе обучения. В возрастной период дошкольного детства, являющийся сензитивным для активного развития и формирования личности, данные особенности приобретают особую значимость.

В контексте дифференциальной диагностики нарушений когнитивной сферы, принципиально важным является разграничение задержки психического развития и стойких, необратимых когнитивных дефицитов (Н.В. Бабкина, И.А. Коробейников [2]). Анализ структуры дефекта при задержке психического развития указывает на его принципиальное отличие от тотального поражения корковых структур. В основе патогенеза задержки психического развития лежит комплекс функциональных нарушений, вторично детерминирующих недостаточное развитие познавательной сферы ребенка. Учитывая, что становление познавательной деятельности базируется на фундаменте базовых психических функций, таких как сенсорные процессы, восприятие, внимание, мнестическая деятельность, мышление и речь, перспективным направлением представляется углубленное исследование особенностей развития высших психических функций у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Исследование онтогенеза ощущений, определяемых как субъективные

репрезентации свойств объектов и явлений, формирующиеся в процессе сенсорного воздействия, у детей с задержкой психического развития выявляет выраженную гетерохронность по сравнению с нормативным развитием. Е.С. Слепович [19] подчеркивает ретардацию в развитии сенсорных функций, что обуславливает значимые межгрупповые различия в уровне развития ощущений между детьми с задержкой психического развития и их типично развивающимися сверстниками. Распространенным проявлением является нарушение цветового восприятия, характеризующееся трудностями дифференциации оттенков и промежуточных цветовых градаций при сохранной способности узнавать и называть основные цвета. Наряду с этим, для детей с задержкой психического развития характерна выраженная недостаточность сенсорно-перцептивного отражения. Следовательно, совокупность указанных факторов оказывает существенное негативное влияние на дальнейшее когнитивное развитие и потенциал обучаемости.

У детей с задержкой психического развития восприятие, определяемое как целостное отражение в сознании свойств, объектов и явлений, опосредованное ощущениями, полученными через анализаторы или систему анализаторов, демонстрирует аналогичные закономерности, что и в сфере ощущений. Принимая во внимание, что нарушения цветоощущения являются одним из доминирующих факторов в атипичном развитии ощущений у данной категории детей, закономерно, что наиболее выраженные затруднения в развитии перцептивной деятельности связаны со зрительной модальностью. Н.Ю. Борякова [5] указывает на нарушение формирования целостного образа, характеризующееся снижением концентрации внимания на воспринимаемом объекте и трудностями в его воспроизведении в форме предметного изображения или при работе с разрезными картинками. Характерным признаком является также наличие искаженных и неполноценных образов.

Дополнительной характеристикой сенсорной сферы является

недостаточная дифференцированность, проявляющаяся не только в затруднениях при различении близких по спектру цветов и оттенков, но и в обедненном целостном восприятии объектов. Наряду с этим, для перцептивной деятельности детей с задержкой психического развития характерна неравномерность, выражающаяся в трудностях генерализации усвоенных навыков и переносе их в новые контексты, а также в нечеткости и лабильности сформированных эталонов (Н.В. Бабкина [1]). Помимо дефицитарности зрительного восприятия, у детей с задержкой психического развития отмечаются нарушения слухового, кинестетического и осязательного восприятия, однако в меньшей степени выраженности.

Внимание, рассматриваемое как когнитивный процесс селективной направленности и концентрации психической активности на определенном стимуле или объекте, у детей с задержкой психического развития характеризуется специфическими особенностями, оказывающими существенное влияние на траекторию их когнитивного развития. В частности, внимание у детей с задержкой психического развития характеризуется преобладанием произвольных форм, что отражает дефицит в развитии регуляторных механизмов, обеспечивающих произвольную концентрацию и поддержание внимания. П.Д. Лебедева [18] указывает на ограниченный объем внимания, трудности в переключении между различными стимулами или задачами, а также выраженную неустойчивость внимания во времени. Эмпирические наблюдения показывают, что при анализе визуальных стимулов дети с интеллектуальными нарушениями демонстрируют сниженную способность к выделению существенных признаков и деталей по сравнению с детьми с типичным когнитивным развитием. Данный факт может свидетельствовать о нарушениях в процессах перцептивной организации и категоризации информации. Кроме того, у детей с задержкой психического развития отмечается снижение эффективности распределения внимания при одновременном выполнении нескольких видов деятельности.

Память, определяемая как психическое отражение действительности, заключающееся в процессах фиксации, сохранения и последующего воспроизведения индивидуального опыта, у детей с задержкой психического развития характеризуется рядом специфических особенностей, определяющих динамику мнестической деятельности. К примеру, запоминание наглядного материала дается легче, чем вербального. Так же у детей данной категории отмечается механическое заучивание информации. Стремясь запомнить, они не вникают в суть услышанного материала. Однако зрительная память преобладает в своем развитии, дошкольники хорошо запоминают яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты. Большие трудности наблюдаются в запоминании внутренних логических связей [6].

О.С. Ушакова [20] отмечает, что мышление – это обобщенное и опосредованное отражение предметов и действительности в их существенных связях и отношениях. Мыслительные операции детей с задержкой психического развития сильно отличаются от мыслительных операций детей с нормой. Главной особенностью мышления дошкольников данной категории является отсутствие контроля совершаемых им действий, ребенок допускает много ошибок и даже не пытается их исправить.

Задания, ориентированные на оценку наглядно-образного мышления, вызывают значительные затруднения у детей с задержкой психического развития, что обусловлено сниженной способностью к удержанию и оперированию визуальными образами в памяти. Т.А. Власова, В.И. Лубовский, и Н.А. Никашина [6] отмечают, что развитие словесно-логического мышления у данной категории детей характеризуется существенным отставанием, что делает его наиболее проблемной сферой когнитивного развития. Таким образом, мышление детей с задержкой психического развития отличается недостаточной критичностью, выраженной стереотипностью и общим снижением уровня развития когнитивных функций.

Речевое развитие детей с задержкой психического развития характеризуется выраженными отклонениями от нормативных показателей. Устная речь детей с задержкой психического развития отличается значительным количеством грамматических и фонематических ошибок. Т.Б. Филичева и Т.В. Туманова [21] подчеркивают, что процесс овладения грамматическим строем речи затруднен и, как правило, не завершается к концу дошкольного возраста. Наблюдается тенденция к использованию речевых штампов и шаблонных конструкций. Пассивный словарный запас, хотя и превышает активный, характеризуется фрагментарным и изолированным восприятием лексических единиц.

Обобщая представленные данные, следует констатировать, что задержка психического развития представляет собой сложный, устойчивый и гетерогенный синдром, характеризующийся дисгармоничным развитием психических функций различной модальности. В силу специфики когнитивного и речевого развития, дети с задержкой психического развития представляют собой одну из наиболее уязвимых категорий и нуждаются в специализированной системе воспитания, обучения и комплексной коррекционной помощи.

С позиции современной психолингвистики и педагогики, дошкольный возраст представляет собой сензитивный период для становления речевой компетенции, выступающей базисом когнитивного развития ребенка. Формирование нормативной, артикулированной и грамматически корректной речи является приоритетной задачей образовательного процесса в старшем дошкольном возрасте, акцентируя внимание не только на развитии языковой системы, но и на формировании коммуникативных навыков.

Овладение языком, по мнению И.Н. Лебедевой [17], представляет собой многоаспектный процесс, охватывающий не только грамматическое структурирование высказываний, но и развитие нарративной компетенции. В частности, актуальным направлением является формирование монологической речи, позволяющей ребенку продуцировать развернутые

описания объектов, явлений и событий, формируя логически последовательное и когерентное повествование.

Принимая во внимание концепцию Л.С. Выготского [9] о сложности организации связной речи, подчеркнем, что её развитие в онтогенезе требует интеграции когнитивных функций высокого уровня. Монологическая речь, как одна из форм связной речи, предполагает наличие внутреннего плана, способность к концентрации внимания на существенных аспектах темы, исключая избыточную детализацию, а также владение навыками эмоционально-экспрессивного изложения. А.М. Бородич [3] подчеркивает, что в процессе обучения созданию развернутых высказываний необходимо целенаправленно формировать у детей представления о структуре текста (зачин, кульминация, развязка) и средствах обеспечения связности между предложениями.

Формирование связного монологического текста следует рассматривать как комплексный иерархический речемыслительный процесс, отличающийся многоуровневой организацией. Процесс компрехенсии текста задействует широкий спектр когнитивных операций, охватывающих как лингвистический анализ, так и углубленную семантическую интерпретацию.

По мнению Т.В. Шевыриной [22], в контексте генерации когерентных речевых высказываний, предиктивное планирование архитектуры будущего текста играет первостепенную роль. Одной из значимых индивидуально-психологических переменных, влияющих на данный процесс, является степень когнитивной нагрузки, сопряженной с конструированием развернутого высказывания. В условиях спонтанной устной коммуникации, планирование осуществляется в условиях жестких временных ограничений, что продиктовано необходимостью поддержания темпоральной континуальности дискурса.

Формирование когерентного монологического высказывания представляет собой последовательную реализацию этапов внутреннего программирования пропозициональной структуры каждого предложения,

лексико-грамматического кодирования и последующей моторной реализации. При этом, следует акцентировать внимание на том, что у детей с задержкой психического развития вышеуказанные процессы характеризуются специфическими особенностями.

В контексте настоящего исследования под термином «задержка психического развития» понимается девиация от нормативного хода психогенеза, проявляющаяся в диссоциации развития отдельных психических функций (мнестических процессов, произвольного внимания, когнитивных операций и эмоционально-волевой регуляции) от установленных возрастных психологических нормативов [12].

В современной дефектологии понятие «задержка психического развития» рассматривается как психолого-педагогическая категория, описывающая гетерохронию в развитии психической деятельности индивида. Этиопатогенез данного состояния нередко сопряжен с минимальными органическими поражениями церебральных структур, имеющими как пренатальное, так и постнатальное происхождение (внутриутробный период либо ранний постнатальный онтогенез). Принципиально важным представляется проведение дифференциальной диагностики между задержкой психического развития и олигофренией, поскольку последняя характеризуется выраженной и, как правило, необратимой степенью интеллектуальной недостаточности.

В контексте рассмотрения особенностей развития детей с задержкой психического развития необходимо отметить комплекс специфических характеристик, затрагивающих различные аспекты когнитивной сферы. В частности, наблюдается значительное отставание в формировании лексического запаса, не соответствующее хронологическому возрасту, а также констатируется фрагментарность и поверхностность представлений об окружающей действительности. Р.И. Лалаева [16] отмечает снижение уровня познавательной мотивации и выраженные затруднения в осуществлении регуляции произвольной деятельности и поведения, которые выступают

дополнительными диагностическими критериями.

Наряду с вышеперечисленным, для детей с задержкой психического развития типична недостаточная сформированность высших психических функций, таких как произвольная память, внимание и другие когнитивные процессы, что оказывает существенное влияние на успешность обучения и социальной адаптации.

Анализ речевого развития старших дошкольников с задержкой психического развития, свидетельствует о преобладании ситуативной речи, отражающей зависимость речевого высказывания от конкретной ситуации, и лишь о начальной стадии формирования контекстной речи, характеризующейся большей автономностью и развернутостью. В.К. Воробьева [8] подчеркивает, что ключевой проблемой является дисфункция процессов программирования и грамматического структурирования речевого высказывания, что выражается в трудностях при планировании и организации связного текста. Формирование связной речи, в свою очередь, тесно взаимосвязано со способностью к вербализации, то есть к точному и конкретному комментированию собственных действий, что позволяет ребенку осознанно контролировать и регулировать свою деятельность.

Отмечается, что когнитивные дефициты у данной категории детей усугубляются сниженной речевой активностью, проявляющейся в пассивности ответов и недостаточной мотивации к вербальной коммуникации. Эта взаимосвязь между когнитивными нарушениями и дефицитом речевой мотивации подчеркивает потенциальную опасность усугубления когнитивных дисфункций и искаженного формирования мыслительных процессов.

В контексте исследования М.В. Клейменовой [14], посвященного детям старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, развитие связной речи выделяется как одно из приоритетных направлений. Связная речь, рассматриваемая как форма монологической коммуникации,

онтогенетически возникает позднее диалогической речи и требует более высокой степени зрелости когнитивных функций.

В контексте настоящего исследования особое внимание уделяется работе Л.Б. Боряевой [4], в которой подчеркивается многокомпонентная природа понимания текста. Согласно ее интерпретации, понимание текста предполагает интеграцию ряда когнитивных процессов, включающих интерпретацию буквального и переносного значений слов, установление когерентных связей между предложениями, постижение смысловой структуры текста, выделение доминантной идеи и осознание использования средств художественной выразительности. У детей с задержкой психического развития часто наблюдаются затруднения в понимании содержания текста, трудности в определении и формулировании темы, а также в установлении причинно-следственных связей и мотивационных факторов. При воспроизведении содержания текста старшие дошкольники с задержкой психического развития демонстрируют тенденцию к искажению информации, опущению существенных деталей, нарушению логической последовательности и привнесению нерелевантных ассоциаций.

И.Д. Коненкова [15] отмечает, что формирование навыка пересказа является важным этапом в присвоении социокультурного опыта, поскольку предполагает комплексную интеграцию процессов восприятия, осмысления и репродукции информации в форме связного монологического высказывания. У детей с задержкой психического развития становление этого навыка характеризуется специфическими особенностями, проявляющимися в фрагментарности и нарушении последовательности при устной передаче содержания воспринятого материала.

В онтогенезе психически нормативно развивающихся дошкольников наблюдается поэтапное усложнение структуры пересказа, эволюционирующее от репродуктивного (подробного) к продуктивным видам, таким как выборочный, творческий и краткий пересказ. Эффективность пересказа детерминируется рядом факторов, включающих

целевую установку чтения, степень вовлеченности обучающегося в процесс анализа текста, а также индивидуально-специфические характеристики самого материала [11].

Н.В. Волжанкина [7], Е.В. Жулина и С.Д. Дадашова [12] подчеркивают, что при пересказе художественных текстов дети с задержкой психического развития демонстрируют существенные отличия от сверстников с типичным развитием. В частности, воспроизведение повествовательных произведений представляет для них значительную сложность ввиду затруднений в построении грамматически и семантически связных высказываний. Е.В. Жулина и И.В. Лебедева [13] отмечают, что недостаточно целостное восприятие текста обусловлено ограниченностью словарного запаса, трудностями в понимании значений слов и установлении связей между ними, а также фрагментарностью представлений об окружающем мире.

По мнению Т.В. Шевыриной [22], в процессе пересказа дети с задержкой психического развития склонны к пропускам смысловых звеньев, нарушению логической структуры повествования, искажению событий и использованию парафразий и невербальных средств коммуникации. Затруднения в выделении основной идеи приводят к смещению акцентов на второстепенные детали и утрате сути сюжетной линии. Кроме того, отмечаются трудности в конструировании развернутых фраз, что нередко приводит к замене связного высказывания однословными ответами или простыми предложениями.

Особенности мнестической деятельности, в частности, ограниченный объем памяти и снижение продуктивности процессов запоминания, выступают в качестве отчетливого дифференцирующего признака между детьми с задержкой психического развития и нормотипичными сверстниками, оказывая детерминирующее влияние на формирование нарративных компетенций [13]. Предполагается, что в основе указанных мнестических нарушений лежит ослабление процессов корковой интеграции, приводящее к нарушению консолидации энграмм. При этом, наиболее

выраженные дефициты наблюдаются в сфере вербальной, смысловой и логической памяти, требующих активного участия когнитивных процессов.

Л.Б. Боряева [4] подчеркивает, что критическим аспектом успешности выполнения задания на пересказ для детей с задержкой психического развития является точность и детализация воспроизведения исходного текста. Однако, эмпирические данные свидетельствуют о том, что мнестический след у данной категории детей, сформированный на основе вербального материала, характеризуется непродолжительностью существования, достаточной лишь для непосредственного воспроизведения. Кратковременная фиксация информации препятствует ее дальнейшей интеграции в структуру активного словарного запаса. На начальных этапах обучения дети с задержкой психического развития демонстрируют выраженные затруднения в понимании даже элементарных образных конструкций и идиом. Отмечается ограниченность словарного запаса, трудности в интерпретации значений общеупотребительных лексических единиц, обозначающих незнакомые объекты и явления. Неспособность к самостоятельному использованию контекста для понимания сложных слов и словосочетаний, входящих в него, существенно замедляет процесс формирования навыков конструирования собственных развернутых высказываний с их использованием.

У детей дошкольного возраста, в частности у воспитанников с задержкой психического развития, наблюдаются специфические особенности в процессе воспроизведения прослушанного материала. Пересказ характеризуется компрессией объема, редуцированным количеством смысловых связей и фрагментацией структуры, проявляющейся в нарушении когерентности между отдельными предложениями. Отмечается наличие пауз и персевераций.

Л.С. Выготский [9] считает, что для дошкольников с задержкой психического развития типичны затруднения в экспликации основной идеи текста, установлении причинно-следственных и темпоральных отношений,

идентификации характеристик персонажей и формировании оценочных суждений об их действиях. Обозначенные трудности приводят к снижению эффективности процессов самостоятельного выделения, когнитивной обработки и консолидации новой информации, содержащейся в тексте. И.Н. Лебедева [17] отмечает, что данный фактор негативно влияет на аккумуляцию знаний об окружающем мире и замедляет темпы общего развития, усугубляя имеющиеся специфические дефициты познавательной деятельности.

В контексте образовательной траектории детей с задержкой психического развития, по мнению А.М. Бородич [3], приоритетной задачей выступает поэтапное культивирование компетенций, обеспечивающих когерентное, грамматически выверенное и фонетически отчетливое вербальное оформление мыслительных процессов, а также релевантное описание событий и феноменов окружающей действительности. Данный аспект приобретает критическую значимость в обеспечении успешной адаптации к условиям школьного образования, оптимизации коммуникативного взаимодействия с ровесниками и представителями старшего поколения, и, как следствие, для достижения гармоничной личностной интеграции.

В соответствии с положениями, сформулированными Р.И. Лалаевой [16], разработка персонализированных стратегий коррекционно-педагогического воздействия является императивной, при этом дифференцированный подход должен учитывать гетерогенность психологических характеристик, присущих каждому индивиду с задержкой психического развития.

Совершенствование навыков построения связного устного фразового высказывания неразрывно связано с развитием синтаксических и лексических компетенций, которые, в свою очередь, детерминируют формирование адекватного смыслового восприятия и служат фундаментом для конструирования индивидуализированных связных высказываний. В

рамках образовательного процесса, направленного на формирование навыков пересказа у старших дошкольников, акцент необходимо сместить в сторону углубленного анализа содержательного компонента [21].

Активизация связной монологической речи у детей с задержкой психического развития представляет собой комплексную педагогическую задачу, для решения которой целесообразно применение широкого спектра методических подходов и приемов, охватывающих словесные, наглядные и практические стратегии.

Необходимо подчеркнуть, что предлагаемая классификация носит в значительной степени конвенциональный характер, поскольку в реальной педагогической практике наблюдается выраженная взаимопроникновение между указанными категориями. В частности, наглядные методы, как правило, интегрируются с вербальными компонентами, а словесные методы зачастую дополняются наглядными приемами.

Аналогичным образом, практические методы предполагают использование вербального и наглядного материала. Соотношение между словесными и наглядными методами, равно как и между наглядными и словесными/практическими, определяется доминированием вербального компонента, наличием визуальной репрезентации или преобладанием деятельностного аспекта в качестве основного источника высказывания [10].

Эффективность реализации различных методов развития речи у дошкольников с задержкой психического развития обусловлена целым рядом детерминирующих факторов, среди которых следует выделить: текущий уровень речевого развития ребенка, особенности его коммуникативных стратегий, степень зрелости познавательной деятельности, хронологический возраст и индивидуальные траектории развития.

Проведенный анализ позволяет заключить, что пересказ как вид речевой деятельности обладает значительным потенциалом в контексте комплексного развития старших дошкольников, в особенности детей с задержкой психического развития.

В образовательной парадигме дошкольных учреждений пересказ традиционно рассматривается как один из ключевых методов формирования монологической речи, обеспечивающий преемственность между дошкольным и начальным школьным образованием.

Данные положения подчеркивают необходимость комплексного подхода к коррекции нарушений пересказа у старших дошкольников с задержкой психического развития, учитывающего взаимосвязь психологических и лингвистических факторов и направленного на формирование полноценной внутренней программы речевого высказывания.

1.2 Условия применения наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В контексте коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими задержку психического развития, Т.В. Шевырина [22] подчеркивает перспективность метода наглядного моделирования как инструмента, позволяющего оптимизировать процессы познавательной деятельности.

Как известно, для детей с задержкой психического развития характерна опора на внешние средства при решении интеллектуальных задач, что обусловлено особенностями развития когнитивной сферы. В этой связи, И.Д. Коненкова [15] отмечает, что визуализация абстрактных понятий, таких как фонема, лексема, предложение или текст, посредством наглядных моделей, способствует формированию операциональных навыков и облегчает процесс усвоения информации.

Анализ обширного массива эмпирических данных и результаты педагогических экспериментов убедительно демонстрируют, что визуальные модели представляют собой эвристически ценную форму репрезентации отношений и взаимосвязей между объектами окружающей среды,

обеспечивая когнитивную доступность и упрощение понимания для детей дошкольного возраста. Внедрение заместителей и наглядных моделей в образовательную парадигму оказывает существенное положительное влияние на формирование и развитие когнитивных функций дошкольников [6].

В рамках научной терминологии Т.В. Шевыриной [22], модель определяется как артефакт, выполняющий функцию репрезентации или «замещения» другого объекта, сохраняя при этом релевантные атрибуты оригинала. Разнообразие модальностей моделей (иконические, визуальные, символические, гибридные, физические) позволяет гибко адаптировать данный метод к решению широкого спектра дидактических задач и этапов коррекционно-развивающей деятельности. В контексте логопедической практики, наглядное моделирование может быть концептуализировано как эпистемологический метод, способствующий познанию, а также как структурированная программа, ориентированная на перцепцию, когнитивную обработку и аналитическую декомпозицию новых явлений.

В рамках исследования особенностей развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, необходимо акцентировать внимание на гетерогенности сенсорного развития, проявляющейся в диссоциации между темпоральными характеристиками и качеством формирования перцептивных действий. Данное обстоятельство влечет за собой затруднения при вербализации характеристик и атрибутов воспринимаемых объектов, что обусловлено незрелостью аналитико-синтетической деятельности на уровне сенсорных систем.

Н.В. Бабкина [1] указывает, что недостаточная сформированность процессов восприятия, характеризующаяся замедленностью темпа обработки информации, низкой избирательностью сенсорных каналов, фрагментарностью формируемого образа и недостаточной степенью генерализации перцептивного опыта, оказывает деструктивное воздействие на динамику развития когнитивных функций в целом.

В свете вышеизложенного, представляет интерес концепция использования метода наглядного моделирования, предложенная Т.В. Шевыриной [22], в качестве средства оптимизации когнитивного развития дошкольников с задержкой психического развития. Наглядное моделирование, по мнению автора, предоставляет возможность осуществления индивидуализированного анализа проблемных ситуаций и объектов, стимулируя развитие децентрации и прогностических функций, необходимых для планирования и реализации продуктивной деятельности. В частности, в контексте формирования монологической речи у старших дошкольников, моделирование рассматривается как эффективный инструмент предварительного планирования высказывания.

Анализ научных исследований, проведенных Р.И. Лалаевой [16], позволяет утверждать, что пересказ является наиболее доступной и эффективной формой развития связной речи у детей дошкольного возраста. Опора на авторскую позицию, представленную в литературном произведении, значительно облегчает задачу построения монологического высказывания, поскольку предоставляет ребенку готовый нарратив, сюжетную линию, а также речевые конструкции и стилистические приемы.

Пересказ, таким образом, представляет собой репродуктивный вид речевой деятельности, в котором, тем не менее, присутствует элемент самостоятельности, заключающийся в интерпретации и воспроизведении авторского текста. В практике дошкольного образования пересказ литературных произведений является одним из наиболее распространенных и методически обоснованных видов речевой деятельности, используемых на занятиях.

Формирование нарративных компетенций, в частности умения пересказа, предполагает развитие комплекса когнитивных навыков. Ключевым аспектом, по мнению А.М. Бородич [3], является овладение принципом субституции, то есть способностью репрезентировать персонажей и существенные элементы художественного произведения

посредством использования заместительных обозначений.

В контексте обучения детей дошкольного возраста последовательному изложению нарративной структуры сказки представляется целесообразным использование визуальных моделей, эксплицитно отражающих содержание произведения. На начальном этапе образовательного процесса дошкольники вовлекаются в конструирование моделей, сопровождая тем самым процесс чтения сказки, осуществляемый педагогом.

Рассматриваемая педагогическая практика оказывает позитивное воздействие на формирование и развитие базовых психических функций, в частности, мышления, воображения, мнестических процессов и концентрации внимания. Кроме того, она способствует активизации связной монологической речи и развитию пространственной ориентации. В перспективе это оптимизирует процесс ознакомления детей с окружающей средой и природными явлениями, опираясь на актуализированные знания и опыт, приобретенные при ознакомлении с классическими нарративами, такими как «Колобок», «Машенька и медведь», «Репка». По мнению О.С. Ушаковой [20], по мере накопления опыта и развития компетенций дети проявляют возрастающий интерес к самостоятельному созданию моделей, репрезентирующих понравившиеся им литературные произведения.

Т.В. Шевыриной [22] установлено, что нарративное конструирование на основе визуальных стимулов, таких как картины и пиктограммы, способствует более эффективному усвоению лексических единиц дошкольниками. В отличие от механического заучивания, активное использование новых слов в контексте сюжетного повествования значительно повышает их ретенцию.

Использование пиктографических средств в образовательном процессе, направленном на формирование навыка пересказа, способствует оптимизации механизмов мнемической деятельности, обеспечивая визуальную поддержку, облегчающую воспроизведение нарративного содержания. В свою очередь, моделирование, как дидактический прием,

обеспечивает структурирование понимания темпоральной последовательности событий, что позволяет обучающемуся формировать логически выстроенное речевое высказывание [9].

Метод моделирования, рассматриваемый как когнитивный процесс конструирования и оперирования моделями различной степени абстракции с целью формирования целостного представления о структуре изучаемых объектов и взаимосвязях между их компонентами, представляет собой эффективный инструмент развития когнитивных функций, таких как память, внимание, а также навыков построения связной монологической речи.

Согласно О.С. Ушаковой [20], приемы наглядного моделирования позволяют решать следующие задачи: оптимизация понимания и воспроизведения учебного материала посредством использования графических аналогий и заместителей, представленных в табличной форме; стимуляция развития когнитивных процессов, включая образное мышление, различные виды памяти и произвольное внимание; активизация познавательной деятельности, сообразительности, наблюдательности, а также навыков сравнения и выделения релевантных признаков; актуализация и расширение лексического запаса детей с задержкой психического развития на основе предложенной иллюстративной модели, что способствует формированию более полных, точных и когерентных пересказов.

В рамках данного исследования, моделирование рассматривается как педагогический инструмент, направленный на оптимизацию процесса усвоения дошкольниками систематизированных знаний о природном мире, включая атрибутивные характеристики объектов, их структуру, взаимосвязи и закономерности, определяющие их функционирование. Методологической основой предлагаемого подхода выступает принцип репрезентации, предполагающий замещение реальных объектов их упрощенными аналогами в форме предметных моделей, схематических изображений или знаковых систем [21].

В контексте поступательного развития когнитивной сферы и

метакогнитивных процессов у детей дошкольного возраста, сопровождающегося осознанием репрезентативного потенциала моделей как заместителей реальных объектов и отношений, представляется методически оправданным внедрение моделирования в образовательный процесс. Данный процесс следует структурировать поэтапно, инициируя его посредством коллаборативной деятельности под руководством педагога с последующим, постепенным переходом к автономному, индивидуально ориентированному конструированию моделей.

Согласно В.К. Воробьевой [8], на начальных этапах целесообразно использование простых форм замещения, обеспечивающих плавный переход к оперированию символическими и знаковыми репрезентациями. Наглядные модели, в силу своей доступности и соответствия возрастной специфике восприятия, являются наиболее эффективным средством обучения детей старшего дошкольного возраста, поскольку обеспечивают визуальную поддержку процесса установления связей и отношений между объектами, особенно в контексте активного участия ребенка в создании этих моделей. Можно констатировать, что использование модельных схем обладает значительным потенциалом в контексте развития связной монологической речи и стимулирования креативности у детей при создании нарративов.

В рамках современной научной парадигмы моделирование зарекомендовало себя как эффективный инструмент для проведения исследований в различных областях знания. Особую значимость оно приобретает в специальной педагогике, ориентированной на разработку теоретико-методологических основ обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

Суммируя полученные результаты, можно утверждать, что наглядное моделирование представляет собой востребованный, отвечающий актуальным требованиям и результативный метод коррекционно-развивающего обучения. Его влияние распространяется не только на отдельные дефициты, в частности, речевое недоразвитие, но и оказывает

комплексное воздействие на когнитивную сферу и личностное становление дошкольников в целом.

Таким образом, задержка психического развития представляет собой сложный дизонтогенетический синдром, характеризующийся устойчивой гетерохронностью и гетерогенностью развития высших психических функций.

Дети с задержкой психического развития, представляя собой одну из наиболее уязвимых популяций, нуждаются в разработке и внедрении специализированных образовательных программ, учитывающих специфику их когнитивно-речевого профиля и предусматривающих комплексную систему воспитания, обучения и коррекционной помощи.

В контексте рассматриваемой проблемы дефициты в формировании связного высказывания, в частности навыка пересказа, у старших дошкольников с задержкой психического развития, обусловлены полиэтиологическим комплексом факторов, включающим как недостаточное развитие психологических, так и лингвистических предпосылок.

Необходимо подчеркнуть, что несформированность указанных предпосылок, особенно при задержке психического развития церебрально-органического генеза, характеризуется выраженной вариативностью клинических проявлений, что, в свою очередь, детерминирует неоднородность структуры нарушений в процессе пересказа.

К числу ключевых психологических предпосылок, детерминирующих трудности пересказа у детей данной категории, относятся:

- снижение мотивационной готовности к осуществлению целенаправленной речевой деятельности, проявляющееся в недостаточной заинтересованности в задании и трудностях в поддержании произвольного внимания;
- дефициты в процессах произвольного внимания и анализа восприятия, препятствующие адекватному выделению релевантной информации из текста и формированию целостного представления о

его содержании;

- нарушения функции самоконтроля, проявляющиеся в импульсивности, трудностях в планировании и регуляции речевой деятельности;
- ограниченный объем оперативной памяти, затрудняющий удержание в сознании необходимой информации для ее последующей переработки и воспроизведения;
- недостаточный уровень развития аналитико-синтетической мыслительной деятельности, препятствующий установлению логико-смысловых связей между отдельными элементами текста и формированию целостного понимания.

В свою очередь, лингвистические предпосылки нарушений пересказа текста у детей с задержкой психического развития включают:

- недостаточное развитие фонематических процессов, приводящее к трудностям в различении и воспроизведении звуковой структуры слов;
- ограниченность лексического запаса, препятствующая адекватному выражению мыслей и использованию разнообразных языковых средств;
- несформированность семантических связей, затрудняющая понимание многозначных слов, переносного значения и установление смысловых отношений между словами и предложениями;
- низкий уровень развития грамматического и синтаксического строя речи, проявляющийся в аграмматизмах, трудностях в построении сложных предложений и связного текста.

Сформулируем выводы по первой главе исследования. Анализ структуры дефекта пересказа текста у старших дошкольников с задержкой психического развития позволяет заключить, что доминирующими являются трудности семантического характера. Данные трудности проявляются в возникновении значительных сложностей при выделении предметного и смыслового содержания текста, установлении причинно-следственных связей

и формировании общего понимания.

В контексте поиска эффективных стратегий коррекции указанных нарушений, следует отметить, что наглядное моделирование представляет собой востребованный, соответствующий современным дидактическим принципам и результативный метод коррекционно-развивающего обучения. Преимущество данного подхода заключается в его комплексном воздействии, распространяющемся не только на отдельные дефициты, такие как речевое недоразвитие, но и оказывающем благоприятное влияние на когнитивную сферу и личностное развитие дошкольников в целом.

Теоретическое исследование дает нам право обратиться к опытно-экспериментальному исследованию по изучению уровня владения навыком пересказа у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Далее важно изучить возможности наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по применению наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2.1 Изучение уровня владения навыком пересказа у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Эмпирическое исследование, посвященное изучению эффективности применения методов наглядного моделирования в процессе обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, было реализовано на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Сказка». Выборка исследования включала 5 дошкольников с задержкой психического развития в возрасте от 5 до 6 лет.

Реализация образовательного процесса в дошкольной образовательной организации осуществлялась в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и базировалась на положениях Федеральной образовательной программы дошкольного образования, а также на положениях Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Опытнo-экспериментальная работа, направленная на апробацию и оценку результативности использования наглядного моделирования как инструмента развития навыков пересказа у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития осуществлялась в форме одиночного эксперимента, когда исследовались показатели в одной и той же группе испытуемых до и после процесса воздействия и была структурирована в три последовательных этапа:

1. Констатирующий этап (диагностический):

Цель: определение исходного уровня владения навыками пересказа у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, включенных в исследование.

Задачи: разработка и подбор валидного и надежного диагностического инструментария, позволяющего оценить уровень сформированности навыков составления пересказа у детей старшего дошкольного возраста с учетом специфики задержки психического развития.

Проведение первичной диагностики с использованием разработанного инструментария с целью выявления актуального уровня развития навыков пересказа у детей в обеих группах.

2. Формирующий этап (экспериментальный):

Цель: апробация методики применения наглядного моделирования как средства оптимизации процесса обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задача: реализация разработанной программы коррекционно-развивающей работы, основанной на использовании приемов наглядного моделирования, в экспериментальной группе (экспериментальная группа). Осуществление систематического мониторинга эффективности применяемых методов и приемов. В контрольной группе образовательный процесс осуществлялся в соответствии с традиционной методикой, предусмотренной Примерной основной общеобразовательной программой дошкольного образования.

3. Контрольный этап. На этом этапе решалась задача проведения сравнительного анализа данных и определения эффективности проведенной работы.

Мы определили показатели развития навыков пересказа у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание
Уровень сформированности навыков пересказа знакомого текста	Методика «Пересказ знакомого текста» В.П. Глухова и Л.Н. Ефименковой. Оценивается полнота, логичность изложения, выразительность и интонационная окраска речи при пересказе от лица персонажа.
Уровень сформированности навыков пересказа незнакомого текста	Методика «Незнакомый текст» Л.Н. Ефименковой. Оценивается структурирование текста, умение воспроизводить содержание частей текста и способность к абстрагированию и обобщению, проявляющаяся в адекватном озаглавливании текста.

Рассмотрим диагностические задания и опишем результаты исследования.

1. Методика «Пересказ знакомого текста» В.П. Глухова и Л.Н. Ефименковой.

В рамках исследования речевой компетенции испытуемых использовалась методика «Пересказ знакомого текста» (В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова), базирующаяся на пересказе сказки «Теремок». Целью применения данной методики являлась оценка способности к логически выстроенному и полному изложению текста, а также умения осуществлять пересказ от лица одного из персонажей.

Процедура исследования включала этапы первичной оценки: анализ способности испытуемого к полному и логически последовательному воспроизведению содержания сказки «Теремок» и этап вторичной оценки: предложение испытуемому пересказать сказку от лица выбранного персонажа.

Критерии качественной оценки результатов пересказа. Оценка качества пересказа от лица персонажа проводилась на основе анализа выразительности и интонационной окраски речи. Высокий уровень: характеризуется способностью испытуемого к выразительному и интонационно насыщенному пересказу от лица любого персонажа. Пересказ

осуществляется самостоятельно, содержание передается в полном объеме, соблюдается логическая структура повествования. Средний уровень: пересказ осуществляется от лица персонажа, однако отмечается недостаточная выразительность и/или интонационная окраска речи. Пересказ может осуществляться с незначительной помощью экспериментатора, характеризуется наличием пауз, возможны нарушения логической последовательности изложения, при этом содержание текста передается в полном объеме. Низкий уровень: испытуемый не способен к пересказу от лица персонажа либо осуществляет его только с использованием наводящих вопросов. Отсутствует интонационная окраска и выразительность речи. Пересказ отсутствует или формируется только в ответ на вопросы экспериментатора.

Для количественной оценки результатов использовалась балльная система:

- высокий уровень: 7 – 9 баллов;
- средний уровень: 3 – 6 баллов;
- низкий уровень: 0 – 2 балла.

Представленная методика позволяет получить комплексную оценку навыков пересказа, включающую как содержательные, так и формальные аспекты речи. Полученные данные могут быть использованы для диагностики и коррекции речевых нарушений.

2. Методика «Незнакомый текст» Л.Н. Ефименковой.

С целью оценки уровня понимания текста испытуемым предлагается методика, основанная на принципе работы с незнакомым текстом. Процедура предполагает двукратное предъявление текста. Перед повторным прочтением испытуемому дается инструкция о необходимости последующего пересказа с акцентом на понимание основной идеи.

После ознакомления с текстом проводится структурированное интервью, направленное на выявление следующих аспектов:

- выделение структурных элементов: просьба пересказать содержание

- начала текста; просьба пересказать содержание основной части текста;
- просьба пересказать содержание заключительной части текста;
- формулирование основного замысла: предложение озаглавить текст.

Анализ ответов проводится по следующим параметрам, оцениваемым по шкале от 0 до 3 баллов:

- структурирование текста: способность выделять и дифференцировать смысловые части текста (начало, середина, конец);
- пересказ: умение воспроизводить содержание выделенных частей текста;
- абстрагирование и обобщение: способность выделять основную мысль и отражать ее в заголовке.

На основании суммарной оценки по всем параметрам (максимально 9 баллов) выделяются следующие уровни понимания текста. Высокий уровень (7 – 9 баллов): характеризуется умением выделять и пересказывать все основные части текста, а также способностью к абстрагированию, проявляющейся в адекватном озаглавливании текста. Средний уровень (3 – 6 баллов): свидетельствует о способности выделять основные части текста, однако затруднения возникают при формулировании основной мысли и озаглавливании. Возможны также случаи успешного озаглавливания при неполном выделении структурных частей. Низкий уровень (0 – 2 балла): отмечается неспособность к выделению структурных частей текста и формулированию его основного замысла. В отдельных случаях возможно выделение лишь одной из частей текста.

На основании результатов выполнения заданий, определяемых совокупностью баллов, была проведена дифференциация испытуемых по уровням сформированности навыков составления пересказа. Общий диапазон балльной оценки варьировался от 0 до 18. Выделены следующие градации: высокий уровень (13 – 18 баллов), свидетельствующий о значительной сформированности исследуемого навыка; средний уровень (6 – 12 баллов), характеризующий умеренную степень развития навыка; и низкий уровень (0

– 5 баллов), указывающий на недостаточную сформированность навыков составления пересказа.

Представим результаты исследования.

1. Методика «Пересказ знакомого текста» В.П. Глухова и Л.Н. Ефименковой.

Первым заданием был «Пересказ знакомого текста». Результаты по каждому ребенку занесены в таблицу 2 (Приложение А, таблица А.1).

Таблица 2 – Уровень владения навыком составления пересказа знакомого текста детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (человек)

Уровень сформированности навыка	
Высокий	1
Средний	2
Низкий	2

Анализ результатов выполнения задания «Пересказ знакомого текста» выявил следующие тенденции:

Высокий уровень: 1 ребенок (20%) – Миша К. продемонстрировал высокий уровень сформированности навыков пересказа. Он пересказал весь текст, не потеряв смысл сказки, а также интонационно и выразительно передавали текст знакомой сказки от имени любого героя. Пересказ логичен, последователен и выразителен. Ребенок использует интонацию и мимику для передачи характера персонажа. Грамматический строй речи правильный, лексикон разнообразен. Ребенок не нуждается в наводящих вопросах и помощи экспериментатора.

Средний уровень: 2 ребенка (40%) – Алина П. и Егор В. показали средний уровень сформированности навыков пересказа. Они передали текст от имени героя, но отсутствовала выразительность, интонация. Пересказ в целом логичен, но может содержать незначительные нарушения последовательности. Выразительность речи недостаточно развита, интонация монотонна. Грамматический строй речи в основном правильный, но могут

встречаться незначительные ошибки. Лексикон ограничен.

Низкий уровень: 2 ребенка (40%) – Жанна А. и Полина С. продемонстрировали низкий уровень владения навыком пересказа. Дошкольники не могли передать текст от имени героя сказки, или передали текст, но с наводящими вопросами, отсутствовала в ответах интонация, выразительность. В контрольной группе низкий уровень показал 1 ребенок (20%). Ребенок испытывает значительные трудности при пересказе текста. Пересказ фрагментарный, непоследовательный и нелогичный. Выразительность речи отсутствует. Грамматический строй речи нарушен, лексикон очень ограничен. Ребенок нуждается в большом количестве наводящих вопросов и помощи экспериментатора.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что наблюдается разноуровневое развитие навыков пересказа знакомого текста. Однако, наблюдается тенденция к более высокому уровню сформированности навыков, что проявляется в большем количестве детей, демонстрирующих высокий уровень. Тот факт, что треть детей испытывает затруднения при пересказе текста, указывает на необходимость целенаправленной работы по развитию связной речи, включая обучение навыкам пересказа.

2. Методика «Незнакомый текст» Л.Н. Ефименковой.

Далее было проведено задание, направленное на запоминание основной идеи текста. Полученные данные занесены в таблицу 3 (Приложение А, таблица А.2).

Таблица 3 – Уровень владения навыком пересказа незнакомого текста детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (человек)

Уровень сформированности навыка	
Высокий	2
Средний	2
Низкий	1

Согласно полученным данным, на высоком уровне пересказа текста

было зафиксировано 2 ребенка (40%) – Алина П. и Миша К. Данный уровень демонстрирует сформированность навыков смыслового анализа текста, способность к выделению его структуры и основного содержания, а также развитые навыки связной речи. Дети, отнесенные к этому уровню, успешно выделяют начало, середину и конец текста и последовательно пересказывают их содержание.

Средний уровень продемонстрировали 2 ребенка (40%) – Егор В. и Полина С. Дети, демонстрирующие средний уровень, проявляют определенные успехи в понимании текста, но испытывают трудности с некоторыми аспектами анализа и воспроизведения. Они, как правило, могут выделить основные части текста, но им сложно сформулировать название, отражающее его основную мысль.

1 ребенок (20%) – Жанна А. была отнесена к низкому уровню. Низкий уровень характеризуется значительными трудностями в понимании и воспроизведении текста. Она не может выделить ни одной части текста и предложить адекватное название. В ее пересказе, как правило, отсутствуют основные события и персонажи.

В рамках нашего исследования, посвященного изучению возможностей использования наглядного моделирования в качестве средства формирования навыков пересказа у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, был проведен констатирующий эксперимент, направленный на выявление исходного уровня сформированности данных навыков у исследуемой группы детей.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил выявить следующую картину распределения детей по уровням владения навыком пересказа.

На высоком уровне владения навыком составления пересказа оказался 1 ребенок (20%) – Миша К. Он демонстрировал полное и связное воспроизведение содержания текста, сохранял последовательность событий, использовал разнообразную лексику и грамматические конструкции.

Пересказ осуществлялся самостоятельно, без существенной помощи со стороны экспериментатора.

На среднем уровне сформированности навыков пересказа оказались 2 ребенка (40%) – Алина П. и Егор В. Дети, отнесенные к данному уровню, воспроизводили основное содержание текста, однако допускали незначительные пропуски или искажения деталей. Связность изложения была удовлетворительной, но иногда отмечались нарушения последовательности событий. Использование лексики и грамматических конструкций было ограничено. Пересказ осуществлялся с незначительной помощью со стороны экспериментатора (наводящие вопросы, подсказки).

На низком уровне сформированности навыков пересказа оказались 2 ребенка (40%) – Жанна А. и Полина С. Дети, отнесенные к данному уровню, испытывали значительные трудности в воспроизведении содержания текста. Пересказ был фрагментарным, непоследовательным, с большим количеством пропусков и искажений. Лексика и грамматика были крайне бедными. Пересказ осуществлялся только с существенной помощью со стороны экспериментатора.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у большинства детей старшего дошкольного возраста навыки составления пересказа находятся на среднем или низком уровне. На основании полученных данных, был сделан вывод о необходимости проведения специальной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование навыков составления пересказа у детей старшего дошкольного возраста, особенно у детей с задержкой психического развития. С целью повышения эффективности процесса обучения пересказу, нами был разработан и реализован формирующий этап опытно-экспериментальной работы, в рамках которого было предложено использование наглядного моделирования как средства обучения пересказу.

2.2 Работа по применению разработанных приемов наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В рамках второго, формирующего этапа эмпирического исследования, был разработан и верифицирован комплекс дидактических занятий, ориентированный на оптимизацию навыков репродуктивного воспроизведения нарративных текстов у детей старшего дошкольного возраста, обучающихся по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Сказка»». В качестве методологической основы выступил метод моделирования, обладающий высоким потенциалом в контексте развития когнитивных процессов.

Экспериментальная апробация разработанного комплекса, включавшего пять структурированных занятий, осуществлялась на протяжении трех недель в первой половине дня, что позволило учесть особенности психофизиологического состояния детей в данный период времени.

Первый пересказ был представлен Алина П., которая продемонстрировала подробный образец. Затем пересказ сказки был предложен еще четырем воспитанникам (Мише К., Жанне А., Егору В. и Полине С.) с опорой на предложенную наглядную модель. В случаях возникновения затруднений детям оказывалась методическая поддержка, заключающаяся в акцентировании внимания на соответствующих элементах схемы-модели, стимуляции воспоминаний о дальнейшем развитии сюжета, а также в предоставлении подсказок в виде отдельных слов или начала фраз.

По завершении пересказа каждого ребенка была дана положительная оценка его стараниям и усилиям.

В рамках второго занятия была предпринята попытка актуализации

знаний детей о русской народной сказке «Лиса и волк» посредством метода моделирования.

С целью привлечения внимания воспитанников, занятие началось с приема загадывания загадки, ориентированного на тематику русских народных сказок. Предварительно была проведена актуализация имеющихся у детей знаний о сказках, в которых лиса является одним из ключевых персонажей. После прочтения сказки с параллельным разъяснением лексических единиц, вызвавших затруднения, детям было предложено дать краткую характеристику главного героя.

Непосредственно перед пересказом была проведена работа с моделью сказки, заключающаяся в применении приема совместного воспроизведения содержания произведения на основе предложенной схемы. Особое внимание уделялось активизации детей с низким уровнем развития навыков пересказа.

Первой к пересказу приступила Алина П., продемонстрировав высокий уровень владения речью, эмоциональность и детализацию в пересказе, что послужило положительным примером для остальных участников. Впоследствии пересказ был предложен Мише К., Жанне А., Егору В., а завершила Полина С.

С целью минимизации пауз в пересказах Миши К. и Полины С. была использован разработанный наглядный прием привлечения внимания к соответствующим элементам модели-схемы с помощью цветной карточки и задавались наводящие вопросы. В результате, при оказании наглядно-зрительной помощи, дети успешно справились с заданием по пересказу.

В рамках третьего занятия было проведено углубленное изучение русской народной сказки «Вершки и корешки» с применением метода наглядного моделирования. Интерактивные приемы активизации речевой деятельности от имени персонажа Незнайки, нуждающегося в помощи детей, способствовали повышению вовлеченности дошкольников в сюжет и содержание сказки. Алина П. активно помогала Незнайке разобраться в незнакомых словах, в то время как Миша К. с увлечением работал с

моделью-планом сказки. Жанна А. особенно внимательно следила за последовательностью изложения, а Егор В. старался передать эмоциональную окраску при пересказе. Полина С. опиралась на визуальные модели, чтобы облегчить воспроизведение текста. По завершении пересказа была проведена позитивная оценка работы каждого ребенка, а игровая деятельность с Незнайкой закрепила полученные знания и навыки.

На четвёртом занятии было проведено ознакомление детей с русской народной сказкой «Лиса, заяц и петух» посредством приема моделирования. Вводная часть занятия включала в себя приемы создания сюрпризной ситуации – обнаружение посылки с книгой, что способствовало повышению мотивации к предстоящей деятельности. После размещения детей на ковре была проведена актуализация знаний посредством приемов сопоставления с сюжета новой сказки с ранее изученной сказкой с аналогичной тематикой. Алина П. вспомнила похожую сказку про лису и зайца, а Миша К. добавил детали о петухе.

Основной этап занятия был посвящен созданию наглядных моделей сказки «Лиса, заяц и петух». Детям было предложено индивидуально разработать визуальную репрезентацию последовательности событий сказки, опираясь на серию вопросов и приемов, направленных на восстановление хронологии повествования. Алина П. создала модель с акцентом на хитрости лисы, Миша К. отобразил дружбу зайца и петуха, Жанна А. сосредоточилась на последовательности событий, Егор В. добавил эмоциональные детали, а Полина С. использовала прием цветового моделирования для привлечения внимания к главным моментам (применение картинок с яркими красками).

В процессе пересказа сказки с опорой на созданные модели особое внимание уделялось соблюдению детьми логической структуры изложения и сохранению стилистических особенностей авторского текста. Алина П. и Миша К. с легкостью пересказали сказку, опираясь на свои модели. Жанне А. и Егору В. потребовалась небольшая помощь в соблюдении логической структуры, а Полине С. помогли наводящие вопросы для стимуляции памяти

и актуализации необходимой лексики.

Анализ результатов пересказа с использованием разработанных моделей продемонстрировал высокий уровень понимания детьми содержания сказки, способность к последовательному и точному воспроизведению сюжета. Визуализация сказки посредством приемов моделирования эффективно способствует развитию нарративных компетенций и углубленному осмыслению фольклорного материала.

В рамках заключительного занятия была проведена нарративная реконструкция фрагментов русских народных сказок «Заюшкина избушка» и «Хаврошечка». Исходной точкой послужила прием создания игровой ситуации, в которой сказочные персонажи, дезориентированные в пространстве, обратились к воспитанникам за помощью в идентификации своих нарративных локусов. С целью оптимизации процесса восстановления целостности сказочного текста, дети были разделены на группы, которым было предложено поочередно при помощи приема применения сигнальных карточек, пересказать отдельные эпизоды из указанных произведений. Алина П. и Миша К. работали над сказкой «Заюшкина избушка», используя индивидуальные мнемонические модели для актуализации в памяти последовательности событий (прием моделирования сюжетной линии сказки). Жанна А., Егор В. и Полина С. занимались реконструкцией нарративной структуры сказки «Хаврошечка», опираясь на визуальную модель, эксплицитно представленную на фланелеграфе.

Применение метода наглядного моделирования и отдельных приемов данного метода в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста пересказу сказок продемонстрировало свою эффективность в формировании у воспитанников обобщенного представления о логической структуре нарратива. Использование приемов моделирования отдельных речевых действий и речевых заданий позволило детям более последовательно и точно воспроизводить содержание текста, сохраняя при этом стилистические особенности авторской речи и нюансы в изображении характеров и действий

персонажей. Внедрение в образовательный процесс приемов неожиданности, визуальных опор и схематических моделей сказочного сюжета закономерно приводило к повышению мотивации к выполнению заданий.

В результате, данный подход способствует развитию связной речи у детей, обеспечивая более глубокое понимание и эффективное воспроизведение сказочного текста. Далее перейдем к анализу результатов опытно-экспериментальной работы по применению приемов наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по применению приемов наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

После проведения формирующего этапа был проведен контрольный этап эмпирической работы по методикам констатирующего этапа.

Критерии анализа результатов контрольного этапа те же, что и на констатирующем этапе.

Анализ результатов контрольного этапа в экспериментальной группе выявил существенные позитивные изменения в уровне развития навыков пересказа у детей после проведения формирующего эксперимента.

1. Методика «Пересказ знакомого текста» В.П. Глухова и Л.Н. Ефименковой.

Результаты исследования, направленного на выявление уровня развития навыков составления пересказа у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, показаны в таблице 4 (Приложение Б, таблица Б.1).

Таблица 4 – Уровень развития навыков составления пересказа знакомого текста у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (человек)

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	1	3
Средний	2	2
Высокий	2	0

Ключевым результатом является значительное увеличение числа детей, достигших высокого уровня развития навыков пересказа. Так, 3 детей (60%) – Алина П., Миша К. и Егор В. продемонстрировали способность самостоятельно составлять полные и логичные пересказы, что свидетельствует о сформированности у них умения анализировать текст, выделять ключевые события и выстраивать последовательное повествование.

2 ребенка (40%) – Жанна А. и Полина С. были отнесены к среднему уровню развития навыков пересказа. В их пересказах наблюдались паузы, неточности и упрощенные речевые конструкции. Однако, в целом, они смогли передать основное содержание текста. Вероятно, этим детям требуется дополнительная практика в развитии навыков логического мышления и речевого оформления.

2. Методика «Незнакомый текст» Л.Н. Ефименковой.

Далее было проведено задание, направленное на запоминание основной идеи текста. Полученные данные занесены в таблицу 5 (Приложение Б, таблица Б.2).

Таблица 5 – Уровень развития навыков пересказа незнакомого текста у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (человек)

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	2	4
Средний	2	1
Высокий	1	0

На высоком уровне развития навыков составления пересказа оказался 4

ребенка (80%) – Алина П., Миша К., Егор В., Полина С. Они демонстрировали полное и связное воспроизведение содержания текста, сохранял последовательность событий, использовали разнообразную лексику и грамматические конструкции. Пересказ осуществлялся самостоятельно, без существенной помощи со стороны экспериментатора.

На среднем уровне развития навыков пересказа оказался 1 ребенок (20%) – Жанна А. Она воспроизводила основное содержание текста, однако допускала незначительные пропуски или искажения деталей. Связность изложения была удовлетворительной, но иногда отмечались нарушения последовательности событий. Использование лексики и грамматических конструкций было ограничено. Пересказ осуществлялся с незначительной помощью со стороны экспериментатора (наводящие вопросы, подсказки).

Анализ результатов контрольного эксперимента позволил выявить следующую картину распределения детей по уровням сформированности навыков пересказа.

На высоком уровне развития навыков составления пересказа оказались 3 ребенка (60%) – Алина П., Миша К., Егор В. Они демонстрировал полное и связное воспроизведение содержания текста, сохраняли последовательность событий, использовали разнообразную лексику и грамматические конструкции. Пересказ осуществлялся самостоятельно, без существенной помощи со стороны экспериментатора.

На среднем уровне развития навыков пересказа оказались 2 ребенка (40%) – Жанна А. и Полина С. Дети, отнесенные к данному уровню, воспроизводили основное содержание текста, однако допускали незначительные пропуски или искажения деталей. Связность изложения была удовлетворительной, но иногда отмечались нарушения последовательности событий. Использование лексики и грамматических конструкций было ограничено. Пересказ осуществлялся с незначительной помощью со стороны экспериментатора (наводящие вопросы, подсказки).

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов

исследования демонстрирует значительное преимущество в развитии навыков пересказа у детей. Наблюдается увеличение числа детей, достигших высокого уровня, и уменьшение числа детей с низким уровнем развития навыков пересказа.

Таким образом, полученные результаты подтверждают эффективность разработанной и реализованной в рамках формирующего эксперимента методики обучения навыку пересказа у детей старшего дошкольного возраста. Использование приемов наглядного моделирования позволило детям более последовательно и точно воспроизводить содержание текста, сохраняя при этом стилистические особенности авторской речи и нюансы в изображении характеров и действий персонажей. Внедрение в образовательный процесс игровых приемов неожиданности, визуальных опор и схематических представлений сказочного сюжета закономерно приводило к повышению мотивации к выполнению заданий.

Заключение

Задержка психического развития представляет собой полиморфное и устойчивое дизонтогенетическое состояние, характеризующееся дисбалансом в развитии когнитивных функций и становлении личности. Дети с задержкой психического развития, являясь одной из наиболее уязвимых групп детской популяции, нуждаются в разработке и реализации специализированных образовательных и коррекционных программ, учитывающих специфику их когнитивно-речевого развития.

Дефицитарность в формировании связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития обусловлена многофакторным комплексом, включающим как недостаточность психологических, так и лингвистических предпосылок. У детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза несформированность психологических и лингвистических предпосылок характеризуется клиническим полиморфизмом, что обуславливает гетерогенность нарушений в процессе воспроизведения нарративного текста.

К числу психологических факторов, детерминирующих нарушения пересказа у данной категории детей, следует отнести снижение мотивационной готовности к целенаправленной речевой деятельности, дефициты в произвольном внимании, анализе перцептивной информации и функции саморегуляции, ограниченный объем оперативной памяти и недостаточный уровень развития аналитико-синтетических операций мышления.

Лингвистические предпосылки нарушений пересказа у детей с задержкой психического развития включают недостаточное развитие фонематического восприятия, ограниченный лексический запас, несформированность семантических связей и низкий уровень развития морфологического и синтаксического компонентов речевой системы.

Доминирующим звеном в структуре дефекта пересказа у старших

дошкольников с задержкой психического развития являются трудности семантической обработки информации. Данные трудности проявляются в сложностях при идентификации предметного и смыслового содержания текста, что, в свою очередь, оказывает негативное влияние на формирование внутренней программы пересказа.

Наглядное моделирование представляет собой валидный, соответствующий современным требованиям и эффективный метод коррекционно-развивающего воздействия. Его применение оказывает влияние не только на отдельные речевые нарушения, но и способствует комплексному развитию когнитивной сферы и личностных качеств дошкольников.

В рамках исследования, посвященного изучению эффективности применения наглядного моделирования как средства обучения пересказу детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития была организована опытно-экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Сказка». Выборка исследования включала 5 дошкольников с задержкой психического развития в возрасте от 5 до 6 лет.

На констатирующем этапе исследования, с использованием комплекса диагностических заданий, был определен исходный уровень сформированности навыков пересказа. Полученные данные выявили статистически значимый дефицит в развитии указанных навыков у дошкольников с задержкой психического развития, что обосновало необходимость разработки и внедрения коррекционно-развивающей программы, направленной на оптимизацию процесса обучения пересказу.

Второй, формирующий этап исследования заключался в разработке и апробации цикла специализированных занятий, ориентированных на развитие навыков пересказа литературных произведений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В рамках второго, формирующего этапа эмпирического исследования, был разработан и

верифицирован комплекс дидактических занятий, ориентированный на оптимизацию навыков репродуктивного воспроизведения нарративных текстов у детей старшего дошкольного возраста, обучающихся по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития. Экспериментальная реализация разработанного цикла, включающего пять занятий, осуществлялась в течение трех недель в утренние часы, с соблюдением принципов систематичности и последовательности предъявления материала.

Применение разработанных приемов как части метода наглядного моделирования в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста пересказу сказок продемонстрировало свою эффективность в формировании у воспитанников обобщенного представления о логической структуре нарратива. Использование приемов моделирования позволило детям более последовательно и точно воспроизводить содержание текста, сохраняя при этом стилистические особенности авторской речи и нюансы в изображении характеров и действий персонажей. Внедрение в образовательный процесс игровых приемов, включающих элемент неожиданности, а также моделирования визуальных опор и схематических линий построения сказочного сюжета закономерно приводило к повышению мотивации и к более качественному выполнению заданий, связанных с пересказом сюжета сказки.

При повторном обследовании у дошкольников экспериментальной группы преобладают средние и высокие показатели сформированности навыков пересказа, тогда как на констатирующем этапе исследования преобладающим являлся средний и низкий уровни их сформированности.

В связи с этим мы можем сделать вывод, что проведенная с детьми работа по формированию навыков составления пересказа, является эффективной.

Список используемой литературы

1. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога. М.: Школьная Пресса, 2006. 80 с.
2. Бабкина Н.В., Коробейников И.А. Психологическое сопровождение ребенка с задержкой психического развития. М.: Наука, 2020. 212 с.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 268 с.
4. Боряева Л.Б. Развитие связной речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: СПбАППО, 2005. 91 с.
5. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. 2004. №1. С. 10 - 17.
6. Власова Т.А., Лубовский В.И., Никашина Н.А. Обучение детей с задержкой психического развития. М.: Просвещение, 1981. 119 с.
7. Волжанкина Н.В. Сказка как средство логопедической коррекции задержки речевого развития // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skazka-kak-sredstvo-logopedicheskoy-korreksii-zaderzhki-rechevogo-razvitiya> (дата обращения: 04.06.2025).
8. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М.: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
9. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Национальное образование, 2016. 368 с.
10. Егорова Е.Е., Курилова Т.В. Изучение связной речи детей с задержкой психического развития // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-svyaznoy-rechi-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения:

05.06.2025).

11. Жукова Н.С. Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М.: Просвещение, 1973. 96 с.

12. Жулина Е.В., Дадашова С.Д. Значение сказки в коррекции недостатков построения связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-skazki-v-korreksii-nedostatkov-postroeniya-svyaznogo-rechevogo-vyskazyvaniya-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s> (дата обращения: 05.06.2025).

13. Жулина Е.В., Лебедева И.В. Коррекция нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами авторской сказки // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-narusheniy-svyaznoy-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obshim-nedorazvitiem-rechi-sredstvami-avtorskoj-skazki> (дата обращения: 05.06.2025).

14. Клейменова М.В. Формирование связной речи у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста // Евразийский Союз Ученых. 2017. №12-1 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-svyaznoy-rechi-u-detey-s-zpr-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 03.06.2025).

15. Коненкова И.Д. Рекомендации к организации и содержанию изучения речи дошкольников с задержкой развития. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2004. 80 с.

16. Лалаева Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М.: Владос, 2004. 304 с.

17. Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине. СПб.: ЦКД проф. Л.Б. Бариевой, 2009. 175 с.

18. Лебедева П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития. СПб.: КАРО, 2004. 176 с.

19. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития. Мн.: Народная асвета, 1989. 64 с.
20. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. 256 с.
21. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Совершенствование связной речи. М.: Социал.-полит. журн. Ассоц. «Гуманитарий», 1994. 78 с.
22. Шевырина Т.В. Использование метода моделирования в процессе формирования связного высказывания у детей с отклонениями развития. М.: Прометей 2004. 463 с.

Приложение А

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица А.1 – Уровни владения навыком составления пересказа знакомого текста детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Ребенок	Сумма полученных баллов	Уровень сформированности навыков пересказа у детей
Алина П.	5	Средний уровень
Миша К.	8	Высокий уровень
Жанна А.	1	Низкий уровень
Егор В.	4	Средний уровень
Полина С.	0	Низкий уровень

Таблица А.2 – Уровни владения навыком пересказа незнакомого текста детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Ребёнок	Сумма полученных баллов	Уровень сформированности навыков пересказа у детей
Алина П.	7	Высокий уровень
Миша К.	8	Высокий уровень
Жанна А.	1	Низкий уровень
Егор В.	4	Средний уровень
Полина С.	6	Средний уровень

Приложение Б

Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица Б.1 – Уровни развития навыка составления пересказа знакомого текста у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Ребенок	Сумма полученных баллов	Уровень сформированности навыков пересказа у детей
Алина П.	7	Высокий уровень
Миша К.	8	Высокий уровень
Жанна А.	4	Средний уровень
Егор В.	7	Высокий уровень
Полина С.	3	Средний уровень

Таблица Б.2 – Уровни развития навыка пересказа незнакомого текста у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Ребёнок	Сумма полученных баллов	Уровень сформированности навыков пересказа у детей
Алина П.	8	Высокий уровень
Миша К.	8	Высокий уровень
Жанна А.	4	Средний уровень
Егор В.	7	Высокий уровень
Полина С.	7	Высокий уровень