

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

## БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ СМЫСЛОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА ПОСРЕДСТВОМ  
АЛГОРИТМОВ**

Студент

Л.В. Соколова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

А.А. Ошкина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

Тольятти 2018

## **Аннотация**

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития смысловое восприятие текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Целью работы является обоснование и экспериментальная проверка эффективности развития смысловое восприятие текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством алгоритмов. В ходе работы решаются задачи: изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; выявить уровень развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; разработать и апробировать методику развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов.

В работе раскрыты теоретические основы развития смысловое восприятие текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством алгоритмов.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 источника), приложения. Работа содержит 16 таблиц, проиллюстрирована 1 рисунком, включает в себя 4 приложения. Объем работы – 53 страницы.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов .....	9
1.1 Психолого-педагогические основы развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста .....	9
1.2 Характеристика алгоритмов как средства развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	19
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов .....	25
2.1 Изучение уровня развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста .....	25
2.2 Содержание и методика развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов .....	34
2.3 Оценка эффективности методики развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством алгоритмов .....	42
Заключение .....	49
Список используемой литературы .....	51
Приложения .....	54

## Введение

Способность к смысловому восприятию текста является важной составляющей в формировании важнейшего средства обучения (получения, обработки и хранения информации) у детей дошкольного возраста. Смысловое восприятие текста обеспечивает возможность понимания и воспроизведения полученной информации. Смысловое восприятие текста является сложной перцептивно-мыслительно-мнемической деятельностью, целью которого будет создание концепта текста у воспринимающего субъекта.

Формирование способности к смысловому восприятию текста у детей с задержкой психического развития (ЗПР) следует считать одной из приоритетных задач их психолого-педагогического сопровождения уже на этапе старшего дошкольного возраста, так как смысловое восприятие текста является важным компонентом в структуре общей обучаемости.

Т.А. Власова, В.И. Лубовский, И.Ф. Мастюкова, У.В. Марковская в своих исследованиях доказали, что «дети с задержкой психического развития имеют значительные трудности в овладении речью, проявляющиеся как в говорении, так и в понимании речевого высказывания, испытывают значительные трудности в усвоении знаний, предусмотренных образовательной программой в следствии недостаточно развитому смысловому восприятию текста».

Решение данной проблемы возможно при условии целенаправленной коррекционной работы, в которой важное место занимает решение задач развития смыслового понимания текста.

Так как для детей данной категории характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию, одним из факторов, облегчающий процесс понимания становления связной речи, по мнению А.М. Леушиной, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, является наглядность. Использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить эту проблему.

Использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала. Применяя графическую аналогию, дети учатся видеть главное, систематизировать полученные знания.

«В качестве второго вспомогательного фактора можно выделить создание плана высказывания», на значимость которого неоднократно – указывал известный психолог Л.С. Выготский. Он отмечал важность «последовательного размещения в предварительной схеме всех конкретных элементов высказывания». Данные факторы можно реализовать с помощью алгоритмов. Алгоритм позволяет сочетать в себе последовательность и наглядность. Использование алгоритмов в настоящее время становится актуальным, так как это система методов и приемов, позволяющих активизировать словарь, облегчить понимание и удержание в памяти структуры рассказа, сохранение и воспроизведение информации, образование ассоциаций. С использованием алгоритмов у детей с задержкой психического развития развивается память, мышление, внимание, восприятие, воображение и речь.

Использование алгоритмов в работе с дошкольниками представлены в исследованиях речи у дошкольников с задержкой психического развития Т.В. Большой, Т.Б. Полянской, В.И. Селиверстова и других. Ведь использование алгоритмов на занятиях по развитию смыслового восприятия текста «позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, перекодировать, сохранять и воспроизводить ее в соответствии с поставленными учебными задачами».

Исходя из вышеизложенного, нами было установлено **противоречие** между необходимостью развития у дошкольников смыслового восприятия текста и недостаточной разработанностью и использования алгоритмов в этом процессе.

Выявленные противоречия и необходимость их разрешения определило **проблему** исследования: какова возможность развития смыслового восприятия

текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством алгоритмов?

Исходя из актуальности данной проблемы сформулирована **тема** исследования: «Развитие у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов».

**Цель** исследования – теоретически обосновать и экспериментально апробировать возможность развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов.

**Объект** исследования – процесс развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста

**Предмет** исследования – развитие смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством алгоритмов.

**Гипотеза исследования.** Развитие смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет возможно при использовании алгоритмов, если:

- разработаны алгоритмы с учетом особенностей развития восприятия у дошкольников с задержкой психического развития;
- выстроена последовательность работы с алгоритмами в соответствии с разными видами и типами текста;
- подобраны тексты художественных произведений с алгоритмами различных уровней сложности.

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

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.
2. Выявить уровень развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

3. Разработать и апробировать методику развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов.

**Теоретическую основу исследования составляют:**

– теория речевой деятельности (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин);

– положение Л.С. Выготского о единстве закономерностей нормального и аномального развития детей;

– исследования о процессе восприятия устной речи (В.А. Артемов, Л.В. Бондарко, Н.И. Жинкин, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, В.Б. Касевич, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.А. Чистович, Л.В. Щерба);

– положения о соотношении мышления и речи, о взаимосвязи когнитивного, общепсихического и речевого развития, об опережающем развитии семантики по отношению к развитию формально-языковых средств (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, М. Шахнарович);

– учение о поэтапном формировании умственных действий (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина);

– исследования о моделировании в развитии речи дошкольников (А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, С.Н. Цейтлин, К.И. Чуковский, Д.Б. Эльконин,).

**Методы исследования:** теоретические (по исследуемой проблеме анализ психолого-педагогической литературы; систематизация, обобщение (анализ полученных данных); эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

**Новизна исследования:** определена возможность развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством алгоритмов.

**Теоретическая значимость исследования:**

- обоснована возможность развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов;
- охарактеризованы показатели смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что задания с алгоритмами по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста могут быть использованы воспитателями и учителями-дефектологами при реализации задач ОО «Речевое развитие» в дошкольных образовательных организациях.

**База исследования:** АНО ДО «Планета детства «Лада» д/с № 198 «Вишенка» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 20 детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Структура бакалаврской работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 источника), приложения. Работа содержит 16 таблиц, включает в себя 4 приложения



# **Глава 1. Теоретические основы развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов**

## **1.1 Психолого-педагогические основы развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста**

Восприятие в современной психологической науке понимается как «непосредственное отражение предмета (явления, процесса) в совокупности его ощущаемых свойств в его объективной цельности» [3, с. 98].

Восприятие – сложный процесс, который «предполагает наличие субъективного образа предмета или явления, который непосредственно воздействует на анализатор или система анализаторов и раскрывается в терминах образ восприятия перцептивный образ» [3, с. 96].

С.Л. Рубинштейн считает, что под термином «восприятие» необходимо понимать, не только, образ предмета, возникающий в следствии процесса восприятия, но и непосредственно сам процесс восприятия. «Чтобы правильно понять восприятие, надо обе стороны – акт и содержание восприятия – брать в их единстве» [15, с. 75].

Смысловое восприятие – это целостный процесс восприятия и понимания текста. Понимание текста можно обозначить одним из главных постулатов речемыслительной деятельности, от познавательного и речевого опыта индивида, которого зависит итог самого понимания. Слово определяется минимальной «значимой единицей языка, а предложение – минимальной единицей речевого сообщения» [4, с. 32].

Для того, чтобы понять термин «восприятие текста» необходимо знать главные факторы построения текста. Если рассматривать смысловую структуру текста, используют такие категории как цельность и связность. Цельность

характеризует текст под единым смыслом. Это достигается с помощью объединения содержания самого текста и его подразделами: смысловыми высказываниями. Благодаря цельности текста сохраняется смысл сообщения при переходе между высказываниями, с помощью ведущих смысловых компонентов.

Психолингвистика под цельностью текста понимает внутреннюю смысловую программу, которая используется как вариант осмысления, осуществляющая передачу сообщения. Связность предоставляет соединение единиц текста с помощью наличия средств связи (грамматических, лексических и интонационных), которые формируют его основу. При понимании текста у детей конструируется целостный образ ситуации, предполагаемый текстом, как и перцептивный образ, представляющий некий путь от целостного восприятия к дифференцированному представлению. Смысловое восприятие текста и его сохранение в речевом сообщении становится возможным благодаря целостности воспринимаемого образа. При нарушении целостности понимание текста не представляется возможным.

При образовании структуры восприятия текста слушающий решает сложный комплекс задач, тем более сложной, чем сложнее осознаваемый текст. В этом процессе можно выделить ряд функциональных механизмов.

– Определение цельности текста. «При определении цельности происходит актуализация представлений о предмете в виде некоторого целостного (симультантного) образа как подготовка отображения этого образа-континуума в виде дискретного членораздельно текста с простой или сложной структурой» [12, с. 115]. Этот механизм, по-видимому, локализован в правом полушарии, в котором образ должен постоянно существовать. «Образ представляет собой некоторые содержательный «эталон», который контролирует адекватность всей последующей работы мозга по оформлению текста, является базой для выявления смысловых ошибок и редакторской коррекции текста» [12, с. 101].

«Сбой» в работе этого механизма приводят к нарушению цельности, к потере последовательности в действительности говорящего. А в тяжёлых случаях, наконец, к утрате способности удерживать цельность. Даже при сознании текста по сравнению с компактным текстом.

– Обработка информации при сложном структурировании. Информация о расчленении предмета коммуникации поступает в левое полушарие и обрабатывается параллельно двумя логическими механизмами. Механизм выбора в прагматическом поле подходящих текстов для каждого из них. В соответствии с особенностями коммуникативной ситуации говорящий может выбрать либо более обобщенную, либо более детализированные схемы текста.

– Соотнесение предмета текста с ситуацией. Каждый предмет коммуникации в процессе оформления текста обязательно соотносится с коммуникативной ситуацией. Это связь осуществляется под контролем правого полушария. В минимальном варианте коммуникативная ассоциативность есть просто утверждение факта существования таковой связи. Более определенная реализации ситуативности – выражение более или менее стандартного отношения ко времени и наклонению. Характерна упрощенная структура времени у детей 2-3 лет, когда настоящее время уже противопоставлено представлениям о ненастоящих временах, но на три года еще нет противопоставления прошедшего и будущего. В среднем типичное высказывание ребенка: ко мне завтра котёнок в кроватку перелез (имелось в виду вчера).

– Звуковая организация текста. Воспринятые тексты по мере готовности оформляются по правилам звуковой организации текста с его парадигматикой и синтагматикой, интонационными особенностями.

При восприятии текста, прежде чем «понять» текст, то есть соотнести его с некоторой актуальной внутренней номинацией, и тем самым построить свою коммуникацию, слушающий должен воспринять его, распознать звуковой

сигнал, именно как текст, связанный с некоторым содержанием. Проблема распознавания сигнала как текста, проблема единиц такого распознавания – это особая проблема, правильному восприятию «текста содействует ряд характеристик языка, которые обеспечивают возможность преодоления разного рода помех при восприятии, чем способствуют повышению надежности коммуникации» [16, с. 22].

Соотношение важности этих факторов при распознавании не остаётся всегда постоянным, а зависит от количества и качества помех, характеризующих условия приема звукового сигнала. Помехи могут быть внешними (шум улицы или авиамоторы во время восприятия текста, большое расстояние между разговором и людьми, и тому подобное) и внутренними (стрессовое состояние человека, тугоухость, разные виды афазии, недостаточное владение языком). При сильных помехах на первый план выходят характеристики, которые обеспечивают более надежное, хотя и более грубое, приблизительное восприятие. Так, в случае сильной помехи резко возрастает роль частотности отдельного слова. Слова высокочастотные воспринимается лучше. Напротив, с ослаблением помех относительная важность таких характеристик резко уменьшается, зато очень важным оказывается фактор, обеспечивающий тонкую дифференциацию, связанную с акустическим анализом слов. В целом выявлена тенденция при большем количестве какой-либо помехи больше опираться на характеристики языка, обеспечивающие познание слова по элементам, например, не по слогам опознавания слова. «Основная задача собственно смыслового восприятия текста восстановить его целостность, то есть воссоздать актуальную внутреннюю номинацию, по возможности максимально приближенную к актуальным внутренней номинации говорящего» [12, с. 34]. К решению этой задачи стремится не только сам слушающий, активно декодирующий текст в процессе

осознания коммуникации, но и говорящий, который соответствующим образом выбирает и строит текст в процессе оформления коммуникации.

Процесс смыслового восприятия «текста имеет многоуровневый характер от самого общего понимания, что перед слушающим какой-то осмысленный текст, до герменевтического исследования» [11, с. 98], трактуемого все тонкости актуальной внутренней номинаций говорящего для исчерпывающего понимания ее тончайших особенностей.

А.А. Потребин предлагал разграничивать ближайшее и дальнейшее понимание слов. Тем не менее, это разграничение не давало ни критериев для выделения ближайшего значения, ни границ отделяющая ближайшее значение от дальнейшего.

Тексты при осознании коммуникации «всегда многозначны, могут связываться с разными актуальными внутренними номинациями, и тем самым позволяют слушающим включать данный предмет коммуникации не в один класс объектов, а одновременно в ряд классов объектов» [12, с. 67]. Используя тот же механизм род-видовой тройки, слушающий с одной стороны может осознать текст (например: Маша читает книгу) как в виде передающую одновременно информацию о множестве родовых по отношению к ней предметов в коммуникации (например: девочка читает книгу, человек читает книгу, девочка читает ничто). С другой стороны, даже «Маша читает книгу» может оставаться и как родовая, передающая одновременно информацию, множество видовых по отношению к ней предметах коммуникации (например, маленькая Маша читает книгу, Маша читает интересную книгу, сидя за столом). Некоторые такие перифразы более актуальны и лежат на поверхности или в силу каких-либо причин стали объектом особого, специального интереса в языковом коллективе, и потому наиболее вероятны. Следовательно, для слушающего любой текст потенциально включает в себя все родовые

коммуникации, к которым оно относится как видовая, и все видовые, к которым оно может относиться как родовая.

Механизмы понимания текста в процессе осознания во многом принципиально «зеркальны» механизмам образования текста в процессе оформления. Однако есть и дополнительные механизмы, повышающие эффективность процессов понимания. Проводить декодирование развернутого текста последовательно по каждому элементу и по всем ступеням иерархии ценностей очень экономно. Для того, чтобы составить представление о ситуации, которую имел в виду говорящий, слушающим и вовсе не обязательно осознавать каждый из элементов развернутого текста. Когда человек просматривает газету или книгу, он ведь не читает всё подряд, а выхватывает глазом отдельные слова и выражения и по ним воссоздает цельность текста. Важно при этом выхватить самый главный, ключевые элементы текста. Создавать такую картину слушающий обычно начинает сразу, не дожидаясь конца развертывания текста. В целом вероятностный прогноз играет очень большую роль при воссоздании текста. После осознания последующих фрагментов текста слушающий при необходимости вносит коррекции в первоначальную гипотезу. При этом, чем больше фрагмент наименования услышан, тем легче восстановить предмет коммуникации целиком. Впрочем, такое восстановление далеко не всегда может оказаться правильным, потому что прогнозирование и называется вероятностным. Механизм вероятностного прогнозирования, восстанавливающий стандартную структуру, действует столь сильно, что порой забывает наши действительные знания. Механизм вероятностного прогноза, отражающий тенденцию к экономии, в процессе воссоздания возникает как механизм, препятствующий чрезмерному действию тенденции к надежности, которое проявляется в поэлементном воссоздании развернутого текста. Для вербального сигнала всё это ведет к утрате внутренней форме смыслового восприятия и развитию идиоматичности, а, в конечном

счёте, к утрате членимости такой конструкции. И чем более знакома такая коммуникация, тем больше вероятность того, что оно будет осознано именно целиком, а не по частям. Только при каких-либо затруднениях (тех же помехах, например, плохое знание языка) на первый план при восприятии текста выходит осознание текста по элементам.

Одной из актуальных проблем специалистов, которые занимаются отклонениями в нервно-психическом развитии, является задержка психического развития.

В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, И.Ф. Марковская, У.В. Ульенкова и другие сделали вывод, что все дети с ЗПР имеют серьезные трудности в овладении речью, что заметно и в воспроизведении речи, и в смысловом восприятии речевого сообщения. Тем не менее, в научной литературе, процессу смыслового восприятия текста детьми с ЗПР внимания уделяется недостаточно. Из этого следует, что необходимо рассматривать проблему смыслового восприятия текста у детей с ЗПР, так как для специалистов, работающих с детьми данной категорией необходима данная информация.

Проведем анализ процесса восприятия речи с точки зрения «анализа структуры и психологического содержания». Три фазы восприятие речи рассматривает психолингвистика.

Первая фаза – побудительно-мотивационная. На этой фазе целью восприятия будет раскрытие смысловых связей, понимании при помощи слуха речевого сообщения, которое производит говорящий. Воссоздание, осмысление мысли другого человека, и является целью слушания, что и будет мотивом данного типа речевой деятельности.

Вторая – аналитико-синтетическая – фаза деятельности, когда речевое сообщение поступает на слух и проходит несколько этапов аналитико-синтетической обработки. «Данную деятельность обеспечивает

операциональный механизм, включающий операции внутреннего оформления (в данном случае воссоздания) мысли говорящего» [14, с. 176].

Из этого следует третья фаза – конечный результат осмысления: «понимание или не понимание» [2, с. 83].

Согласно С.Л. Рубинштейну, «...восприятие человека нормально включает акт понимания, осмысления» [15, с.46].

И.А. Зимняя предполагает, что «внутренним результатом слушания является понимание или непонимание речевого сообщения. Внешним же результатом, считает автор, будет ответная реакция воспринимающего или его ответ» [2, с. 89].

Результаты исследований Н.Л. Белопольской, Л.В. Кузнецовой указывают на то, что «мотивационная сфера детей с ЗПР дисгармонична с точки зрения реального уровня развития и потенциальных возможностей. Это проявляется в расхождении между известными и реально действующими мотивами» [2, с. 7].

Анализируя данные Т.А. Власовой, У.В. Ульенковой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной, С.Г. Шевченко, И.Ю. Кулагиной, Т.Д. Пускаевой об особенностях мышления детей с ЗПР дошкольного возраста, можно сделать вывод, что «отставание проявляется, прежде всего, в недоразвитии операционной основы деятельности, к началу школьного обучения дети с ЗПР недостаточно хорошо владеют такими операциями, как анализ, синтез, сравнение, обобщение» [16, с. 76].

«Смысловое восприятие рассматривается исследователями как внутренняя сторона, как психологический механизм речевой деятельности слушания. Восприятие речевого сообщения является наиболее сложным в плане приема и переработки информации» [16, с. 78]. Сложность и неоднородность этого процесса обуславливается целым рядом объективных и субъективных факторов. К объективным факторам можно отнести:



- целостно оформленное речевое сообщение (текст), которое имеет логическое и смысловое образование;
- уровень новизны сообщения;
- способ его преподнесения.

К субъективным факторам относят:

- понимание воспринимаемого,
- дискретность процесса восприятия;
- восприятие обусловлено прошлым опытом человека;
- опережающий характер восприятия;
- обусловленность восприятия закономерностям функционирования перцептивных процессов.

Если действие «объективных факторов определяется деятельностью педагога, его уровнем подготовки, профессиональной компетентностью, то действие субъективных факторов зависят от подготовленности учеников, а также от их психологических особенностей» [16, с. 84].

Ю.Г. Демьянов, Л.Г. Переслени, П.Б. Шошин сделали вывод, что «восприятию детей с ЗПР свойственны фрагментарность, значительное замедление процесса переработки, поступающей через органы чувств информации. Недостаточность опыта, ограниченность знаний об окружающем мире оказывают отрицательное воздействие на процесс смысловой обработки информации» [17, с. 91].

Также важная «характеристика восприятия – это влияние прошлого опыта на этот процесс, а также знание предмета, о котором идет речь, уровень культуры, образования, возраст слушателя и др.» [18, с. 13].

Исследования ряда авторов (С.Г. Шевченко, Е.С. Слепович и др.) указывают на «бедность и недифференцированность словарного запаса детей с ЗПР, что приводит к неточному пониманию многих слов» [12, с. 34].

«Зависимость восприятия от прошлого опыта дает человеку основания для построения некоторых прогнозов в процессе восприятия, то есть позволяет определенным образом предвосхищать будущее. В процессе восприятия человек прогнозирует наиболее вероятную для данной ситуации реализацию явления» [17, с. 108].

И. А. Зимняя выделяет уровни прогнозирования в процессе смыслового восприятия текста:

1. Смысловой уровень, предвосхищение развития хода мысли говорящего, развития основных смысловых связей текста.

2. Уровень самой реализации или оречевления этих смысловых связей [2, с. 105].

Таким образом, чтобы осуществить процесс прогнозирования необходимо иметь достаточный уровень сформированности мыслительных операций и, естественно, речевой опыт. Для этого необходимо формировать навык планирования собственной деятельности, и сопряженное отражение ее в речевой деятельности.

«В процессе смыслового восприятия поступающий на слуховой анализатор человека материал структурируется, обрабатывается, модифицируется. Этот материал и средства его обработки должны удерживаться, сохраняться во времени для осуществления осмысления. В данном случае восприятие речевого материала обусловлено особенностями памяти слушателя» [17, с. 67].

Результаты исследований в этом направлении Т.В. Егоровой, Н.Г. Поддубной, Ю.Г. Демьянова и других подтверждают тот факт, что у детей с ЗПР отмечается недостаточность всех видов памяти. Зрительная память развита лучше, поэтому опора предполагается именно на нее. Установлено, что «продуктивность произвольной памяти у детей с ЗПР ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, успешность обучения детей с ЗПР в большей мере

зависит от того, в какой форме предъявляется материал» [13, с. 103], наглядная информация будет выбрана приоритетной, так как информация на слух сохраняется значительно хуже, чем представленная наглядно.

Детальный анализ «процесса восприятия речи с точки зрения его психологической структуры позволяет предположить, какие умения необходимо формировать у детей в процессе коррекционно-педагогической работы» [9, с. 48].

Во-первых, необходимо «формировать у детей потребность в приеме информации, во-вторых, обязательно развивать мыслительные операции» [9, с. 56].

«Учитывая факторы, влияющие на процесс понимания речи, педагог может способствовать более успешному пониманию речевого высказывания» [9, с. 32] детьми с задержкой психического развития. «С этой целью материал, предлагаемый детям, должен быть доступен их пониманию, содержать информацию, которую способен осмыслить ребенок с позиции своего жизненного опыта» [6, с. 84].

Также, организуя процесс коррекционно-педагогической работы, следует помнить, что «для более успешного осуществления данного вида речевой деятельности необходимо развивать оперативную память детей. Коррекционная работа по развитию понимания речи у детей с ЗПР должна быть неотъемлемой частью всего процесса формирования их речи» [5, с. 54]

## **1.2 Характеристика алгоритмов как средства развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

В системе коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития большую роль играет выбор методов и средств обучения. В связи с тем, что наглядность является важным составляющим для восприятия

дошкольниками с ЗПР, в системе коррекционно-педагогической работы с дошкольниками приоритет отдается наглядным формам и приемам работы.

Отечественные педагогов и психологов в своих исследованиях (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов) делают вывод, что использование алгоритмов, при формирования знаний, умений и навыков положительно влияет на познавательное развитие детей, что с помощью пространственных и графических моделей относительно легко и быстро совершенствуется понимание и воспроизведение речи дошкольников.

Особенное значение алгоритмов заключается в том, что оно помогает сделать видимыми скрытые от непосредственного восприятия свойства, связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений и при формировании знаний.

Психологи (Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер) в своих работах доказали доступность метода моделирования для детей, так как в основе метода моделирования положен принцип замещения.

На основе идей детского психолога Л.А. Венгера, разработан метод наглядного моделирования, который путем исследований пришел к выводу, что развитию умственных способностей детей способствует овладение действиями замещения и наглядного моделирования.

Использование алгоритмов при работе с дошкольниками актуально по следующим причинам:

- дети пластичны и легко обучаемы, но большинство детей характеризуются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью и потерей интереса к занятию. Использование алгоритмов решает эту проблему, вызывая интерес к деятельности с алгоритмами;

- Использование символических заместителей делает процесс запоминания проще и быстрее для усвоения материала, развивает перцептивные процессы.

– Применяя графическую аналогию, дети учатся видеть главное, систематизировать полученные знания.

«Цель применения алгоритмов – сделать возможным усвоение детьми знаний об особенностях объектов и явлений окружающего мира, их структурности, дать представления о связях и отношениях, которые существуют между ними, а также научить воспроизводить эти знания в различных формах речевых высказываний. Алгоритм реализуется на основе замещения реальных объектов рисунками, предметами, схемами-изображениями» [14, с. 56]. Таким образом, алгоритм воплощает одно из важнейших принципов дидактики – принципа наглядности.

Для достижения поставленных целей использования алгоритмов, необходимо соблюдать все этапы работы с алгоритмом:

- знакомство с графическим образом алгоритма; (рассматривание таблиц и разбор того, что на них изображено);
- расшифровка алгоритма (объяснение ребенку, что обозначают данные схемы);
- работа с алгоритмом (отработка метода запоминания и воспроизведения).

Формирование навыков работы с алгоритмами происходит в определенной последовательности с постепенным увеличением самостоятельности дошкольников.

Использование метода алгоритмов, представленного как в виде пиктограмм, так и в виде предметных картинок помогает детям учить стихи, отгадывать загадки и т.д. Особенно быстро виден результат при разучивании стихов: на каждое слово или фразу дается картинка (изображение); в конечном итоге, все стихотворение появляется в виде схемы. Затем ребенок с помощью памяти и графического изображения, воспроизводит все стихотворение.

Пересказ – наиболее простой вид монологической речи, т.к. дается готовая позиция автора, в нем присутствует сюжет и готовые речевые формы и приёмы. Изображения-схемы выступают здесь как средство алгоритма.

Развитие навыка пересказа предполагает работу по формированию таких умений как:

- применения принципа замещения, то есть умения заменить героев и основные атрибуты текста заместителями;
- формирование умения передавать события при помощи заместителей;
- передача последовательности событий в соответствие с сюжетной линией, и начинается с рассказывания известных коротких текстов, типа сказок «Репка», «Теремок» и т.п.

Составляя повествовательные рассказы по серии сюжетных картин, дети испытывают сложности в построении сюжета, здесь им могут помочь алгоритмы. Составленные детьми «рассказы», представляют собой, в большинстве случаев, элементарное перечисление персонажей или объектов картины.

Для преодоления этого необходимо проводить работу по формированию навыка повествования по картине, она состоит из 3-х этапов:

- выделение главной сюжетной линии из фрагментов картины;
- определение взаимозависимости между изображениями;
- объединение фрагментов в единый сюжет.

Перед тем, как предложить детям составить рассказ по серии картин, нужно провести подготовительную работу: рассмотреть все изображения, обозначить, выделить главное на каждом из них, определить сюжет и т.д. Бывает, что при составлении рассказа дети не замечают диалоги героев, слова-признаки, которые характеризуют и описывают героев. Алгоритмы обращают внимание детей именно на это. Например, диалог можно обозначить стрелочкой

с вопросом того персонажа, который начинает диалог. Это позволяет детям не «потерять» главные черты персонажей, увидеть причинно-следственные связи в рассказе и т.д. Слова – признаки, которые характеризуют героев, обозначают знаком вопроса, а также, при необходимости передать настроение персонажа – можно использовать пиктограммы. Пиктограммы демонстрируют при рассматривании каждой серии изображений, акцентируя внимание детей на конкретном признаке или действии персонажа.

Для рассказа по сюжетной картинке алгоритмы очень важны. Ребенку тяжело самостоятельно «сконструировать ситуацию», изображенную на картине, создать развитие событий и осмысленно закончить свой рассказ, т.е. «оформить речевым материалом схему построения высказывания»: зачин – развитие событий – итог. Выделяют несколько видов занятий с сюжетными картинками. Формирование умения рассказывать по определенной сюжетной картинке с сочинением детьми событий, которые произошли до изображенного на картине. Например, картинка «Зимние забавы».

Составляя рассказ по данной картинке, детям предлагают карточки с изображением фрагментов картинки и просят составить предложения. Далее показывается картина со всеми фрагментами и детям предстоит найти на ней свои фрагменты. До появления алгоритма, проводится беседа по содержанию картины, в процессе беседы выставляют опорные карточки и фрагменты картины. Таким образом, составляя свой рассказ, дети соединяют в рассказе свои знания и изображенные на картине действия.

Особую роль алгоритмы играют при составлении описательных рассказов. Сложностью формирования умения описанию является то, что для создания и осмысления этой функции речи накопленного жизненного опыта мало, а требуется активная мыслительная работа самого ребенка по выделению признаков и свойств предмета или явления.

Для того чтобы описать предмет, детям необходимо научиться выделять существенные черты предмета, подбирать слова наиболее точно отражающие содержание, выражать свое отношение к описываемому предмету и грамматически правильно оформить фразу. На начальном этапе детям стоит выделять существенные признаки предмета и давать характеристику объекту:

- принадлежность к родовидовому понятию;
- величина;
- цвет;
- форма;
- составляющие детали;
- качество поверхности;
- материал, из которого изготовлен объект (для неживых предметов);
- как его можно использовать (какую пользу приносит)?
- почему нравится (не нравится)?

Алгоритмы дает стимул развивать исследовательские способности детей, привлекать их внимание к признакам предмета, помогать определять способы сенсорного обследования предмета и сохранять результаты обследования в наглядном виде.



## **Глава 2. Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов**

### **2.1 Изучение уровня развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста**

Экспериментальное исследование проводилось в старшей группе детского сада АНО ДО «Планета детства «Лада» ДС № 198 «Вишенка». В экспериментальном исследовании было задействовано двадцать детей с задержкой психического развития – Приложение А. Для обследования были определены диагностические показатели:

- 1) умение выделять главных героев в тексте
- 2) умение выделять действия героев
- 3) умение выделять причинно-следственные связи
- 4) умение выделять последовательность событий
- 5) умение пересказать с опорой на картинку

На основе исследований В.А. Артемова, Л.В. Бондарко, Н.И. Жинкина, А.А. Залевской, И.А. Зимней, В.Б. Касевич, А.А Леонтьева, С.Л. Рубинштейна были разработаны диагностические задания в соответствии с показателями развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатели	Диагностические задания
умение выделять главных героев в тексте	Диагностическое задание 1. Беседа «Главные герои».
умение выделять действия героев	Диагностическое задание 2. Беседа «Действия героев».
умение выделять причинно-следственные связи	Диагностическая методика 3. «Закончи предложение»

умение выделять последовательность событий	Диагностическое задание «Последовательность событий»	4.
умение пересказать с опорой на картинку	Диагностическое задание «Пересказ»	5.

Данные показатели подходят для проведения диагностического психолого-педагогического обследования детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования – изучение уровня развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Задачи экспериментального исследования:

1. Выявить уровень умения выделять главных героев в тексте у детей 6-7 лет с задержкой психического развития (диагностическое задание 1)
2. Выявить уровень умения выделять действия героев в тексте у детей 6-7 лет с задержкой психического развития (диагностическое задание 2)
3. Выявить уровень умения выделять причинно-следственные связи у детей 6-7 лет с задержкой психического развития (диагностическое задание 3)
4. Выявить умение выделять последовательность событий у детей 6-7 лет с задержкой психического развития (диагностическое задание 4)
5. Выявить уровень умения пересказать с опорой на картинку у детей 6-7 лет с задержкой психического развития (диагностическое задание 5)

Диагностическое задание 1. Беседа «Главные герои».

Цель: выявить уровень развития умения выделять главных героев в тексте у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Материал: текст сказки «Теремок». Карточки с изображением героев сказки.

Содержание: сущность методики заключается в том, что испытуемому предлагается послушать сказку «Теремок». И выбрать, показать и назвать героев, которые были в сказке.

Инструкция: «Послушай сказку «Теремок» (читается сказка). Назови, какие герои были в этой сказке. Выбери картинки, про кого говорилось в сказке»

Критерии оценки результата. Оценка результатов тестирования проводится по количеству названных героев.

Высокий (3 балла) – ребенок перечисляет всех персонажей из сказки

Средний (2 балла) – ребенок называет не всех персонажей, или привносит персонажи, которых не было в тексте.

Низкий (1 балл) – ребенок называет 1-2 персонажа.

По итогам проведенного эксперимента получены данные, которые отражены в таблицах.

Применение диагностического задания позволило получить следующие результаты, представленные в Таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 1

Количество детей	НУ	СУ	ВУ
20	7	12	1
100%	35%	60%	5%

Анализ проведенного диагностического задания показал следующие результаты. Низкий уровень развития показали 2 детей (10%) дети на этом уровне не справились с заданием это Ваня С. Средний уровень развития показали 16 детей, что составляет 80%, к ним относятся Маша С., Катя В., Лев Н., Влад Н., Варя П., Аня И., Даша П., Рита Е, Вика Н., Света Я., Федя Т., Полина Б. Высокий уровень развития речевой деятельности показали 7 детей (35%) это Артем И., Кирилл С., Данил М., Маша А., Денис П., Валя Р. и Никита А.

Диагностическое задание 2. Беседа «Действия героев».

Цель: выявить уровень развития умения выделять действия героев в тексте у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Материалы: пары карточек с действиями персонажей. (ученик, читающий книгу и книга; скачущая лошадь и лошадь; бабушка, вяжущая спицами и бабушка; сидящий человек и человек и т.п.).

Содержание: предъявляет пары картинок «Сейчас я опишу какую-то картинку, а ты мне ее покажи».

Слова зачитываются испытуемому четко, не спеша.

«Ученик, читает книгу; скачущая лошадь; бабушка, вяжущая спицами; человек сидит».

Оценка по всем заданиям дается по баллам:

3 балла – точный и правильный ответ, который ребенок дал самостоятельно

2 балла – ребенок справился с подсказками педагога, делал ошибки и исправлял сам, после повторения

1 балл – ребенок не дал правильного ответа.

Применение диагностического задания позволило получить следующие результаты, представленные в Таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания 2

Количество детей	НУ	СУ	ВУ
20	4	14	2
100%	20%	70%	10%

Анализ проведенного диагностического задания показал следующие результаты. Низкий уровень развития умения выделять действия героев показали 4 детей (20%) не справились с заданием это Влад Н., Варя П., Ваня С., Полина Б.

Средний уровень показали 14 детей, что составляет 70%, к ним относятся Маша С., Катя В., Лев Н., Маша А., Денис П., Валя Р., Аня И., Даша П., Рита Е, Вика Н., Света Я., Федя Т., Кирилл С., Данил М.

Высокий уровень развития умения выделять действия героев показали 2 детей 10% это Артем И. и Никита А.

### Диагностическая методика 3. «Закончи предложение»

Цель: выявить уровень развития умения выделять причинно-следственную связь.

Материалы: сюжетные картинки с изображением описанных ситуаций.

Содержание: взрослый последовательно предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных предметов действий и назвать их.

1. Если кусочек льда принести в комнату, то ... .
2. Девочка стояла и плакала, хотя ... (потому что).
3. Мальчик заболел, у него поднялась высокая температура, несмотря на то что ... (потому что)...
4. Если весь снег растает, то...

При проведении данной диагностики были выявлены следующие критерии оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – дети отвечают на все вопросы, дают ответы только с правильной причинностью и верной заменой.

Средний уровень (2 балла) – дети, как правило, отвечают на все вопросы, дают неполный ответ, но затрудняются в замене причинно-следственной связи.

Низкий уровень (1 балл) – дети часто затрудняются дать ответы на некоторые вопросы либо дают ответы с неверной причинностью.

Применение диагностического задания позволило получить следующие результаты, представленные в Таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания 3

Количество детей	НУ	СУ	ВУ
20	2	14	2
100%	10%	80%	10%

Анализ проведенного диагностического задания показал следующие результаты. Низкий уровень показали 2 ребёнка, что составляет 10%, к ним

относятся Влад Н., Ваня С., ответ таких детей содержит отдельные слова, не соответствующие смыслу предложения.

Средний уровень развития речевой деятельности показали 14 детей, что составляет 80%, это. Маша С., Катя В., Денис П., Валя Р., Аня И., Рита Е, Вика Н., Света Я., Федя Т., Кирилл С., Данил М. Полина Б., Лев Н., Даша П., Маша А., Варя П. Они допускали ошибки, но быстро их исправляли после помощи.

Высокий результат умения выделять причинно-следственные связи показали двое детей 10%, это Никита А. и Артем И., у них полностью самостоятельно оформленные логичные речевые конструкции.

#### Диагностическое задание 4. «Последовательность событий»

Цель: выявить понимание последовательности событий в тексте у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Материал: сюжетные картинки с изображением последовательных событий.

Содержание: взрослый обращается с такими словами: «Посмотри внимательно, перед тобой несколько картинок, на которых изображено одно и то же событие. Но их кто-то перемешал и спутал. Тебе необходимо разобраться, какую историю хотел рассказать художник. Начни с определения первой картинки, положи её сюда, потом определись со второй и всеми остальными по очереди. После того как ты разберёшься с картинками, составь рассказ».

Задание включает два последовательных этапа: расположение карточек с рисунками и устное логическое повествование по ним.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок справился с испытанием полностью, самостоятельно нашёл верную комбинацию рисунков и составил связный, грамматически адекватный рассказ.

Средний уровень (2 балла) – ребенок правильно разместил изображения, но испытал затруднения в процессе выстраивания логически связного рассказа, который смог составить только при помощи взрослого.

Низкий (1 балл) – ребёнку не удалось установить последовательность картинок и составить рассказ.

Применение диагностического задания позволило получить следующие результаты, представленные в Таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 4

Количество детей	НУ	СУ	ВУ
20	5	12	3
100%	25%	60%	15%

Анализ проведённого диагностического задания показал следующие результаты. Низкий уровень показали 5 детей, что составляет 25% к ним относятся: Влад Н., Варя П., Ваня С., Полина Б., Маша А., они допускали ошибки, как в раскладывании, так и назывании последовательности событий.

Средний уровень умения выделять последовательность событий показали 12 детей, что составляет 60%, это: Маша С., Катя В., Денис П., Валя Р., Аня И. Рита Е, Вика Н., Света Я., Кирилл С., Данил М. Лев Н., Даша П. Они допускали ошибки, но быстро их исправляли после помощи.

Высокий результат умения выделять последовательность событий показали трое детей 15%, к ним относятся Федя Т., Артем И. и Никита А., такие дети точно разложили и назвали последовательность событий.

#### Диагностическое задание 5. «Пересказ»

Цель: выявить умение пересказывать с опорой на картинку.

Материал: текст «Как Саша первый раз увидел самолет», сюжетная картинка.

Содержание: ребёнку предлагается картинка с изображением, взрослый просит пересказать текст «Как Саша первый раз увидел самолет»

Текст: «Была весна, таял снег, текли ручейки. Саша пускал по воде бумажные лодочки. Вдруг вверху что-то загудело. Саша подумал, что летит

птица. Вот она уже над головой. Это был самолет. Засмотрелся Саша на самолет, а лодочки уплыли».

Критерии оценки результата:

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок справился с заданием полностью, самостоятельно пересказал рассказ полностью.

Средний уровень (2 балла) – ребенок назвал события, но испытал затруднения в процессе выстраивания логически связного рассказа, который смог составить только при помощи взрослого.

Низкий уровень (1 балл) – ребёнку не удалось пересказать.

Применение диагностического задания позволило получить следующие результаты, представленные в Таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 5

Количество детей	НУ	СУ	ВУ
20	6	12	2
100%	30%	60%	10%

Анализ проведённого диагностического задания показал следующие результаты. Низкий уровень умения пересказать с опорой на картинку показали 6 детей, что составляет 30% к ним относятся Влад Н., Варя П., Ваня С., Полина Б., Маша А., Даша П., в пересказе этих детей было только название предметов с картинки.

Средний уровень умения пересказать с опорой на картинку показали 12 детей, что составляет 60%, это Маша С., Катя В., Денис П., Валя Р., Аня И., Федя Т., Рита Е, Вика Н., Света Я., Кирилл С., Данил М. Лев Н. Они допускали ошибки, но быстро их исправляли после помощи.

Высокий результат умение пересказать с опорой на картинку показали двое детей 10%, к ним относятся Артем И. и Никита А., такие дети пересказали точно и правильно, самостоятельно без помощи взрослого.



По окончании констатирующего эксперимента на основе полученных результатов были выделен средний показатель уровней развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с ЗПР. Предоставим результаты проведенного анализа исследования уровня развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с ЗПР на рисунке 1.

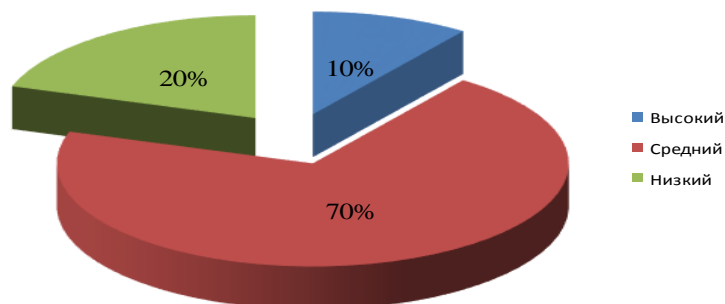


Рисунок 1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Используя на практике представленные диагностические задания, нами были получены следующие результаты. Как видно из приведённых данных, у большей части детей данной группы, что составляет 70% детей, был диагностирован средний уровень развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с ЗПР, низкий уровень развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с ЗПР диагностирован у 20% детей, а высокий уровень у 10% детей.

Общие результаты диагностики зафиксированы в Приложении Б.

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что большая часть детей имеет средний и низкий уровень развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с ЗПР и нуждается в коррекции.

Итак, было установлено, что среди детей были такие, которые выполнили задания без особых затруднений, а были и такие, которые не смогли выполнить ни одного задания.

## **2.2 Содержание и методика развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов**

Теоретические изыскания и результаты констатирующего эксперимента позволили нам перейти к формирующему эксперименту, направленному на развитие у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов. Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать методику развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов. На основе положений гипотезы, результатов теоретического анализа и результатов констатирующего эксперимента были определены 3 этапа развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития смыслового восприятия текста посредством алгоритмов.

Цель первого этап – разработать алгоритмы с учетом особенностей развития восприятия у дошкольников с задержкой психического развития с помощью которых дети смогут выделить в тексте главных героев и их действия, причинно-следственные связи, последовательность событий, отраженных в тексте и определена последовательность работы. Содержанием данного этапа стали следующие виды работ: алгоритмы по стихотворениям и загадкам («Лук», «Муравейник», «Мой мишка», «Весна»), рассказы описания (игрушки, одежда, посуда, овощи и фрукты).

Цель второго этапа – выстроить последовательность работы с алгоритмами в соответствии с разными видами и типами текста. Для реализации целей работы нами был разработан перспективный план с учетом принципа постепенности и принципа от простого к сложному, который представлен в приложении Г.

Целью третьего этапа формирующего эксперимента является: подбор текстов художественных произведений с алгоритмами различных уровней сложности. Для этого мы планировали разместить изготовленное панно для составления алгоритмов в группе.

Игровые занятия, направленные на развитие смыслового восприятия текста проходили в индивидуальной и групповой форме 2 раза в неделю.

Необходимо отметить ряд особенностей в работе с детьми с ЗПР.

Первая особенность – для закрепления понятий и представлений необходимо через некоторое время повторно в игре предъявлять эти же понятия, а вторая – необходимо обеспечивать оптимальное количество времени для занятий по развитию смыслового восприятия текста, так как слишком большой объем задания рассеивает внимание, ухудшает процесс запоминания. При составлении программы по развитию смыслового восприятия текста учитывался принцип постепенности. В работе с детьми сначала предъявлялись задания, содержащие небольшие тексты с одним-двумя персонажами и короткой сюжетной линией (Ходила курочка с цыплятами по двору. Вдруг пошёл дождик. Курочка скорей на землю присела, все пёрышки растопырила и заклохотала: Квох-квох-квох-квох! Это значит: прячьтесь скорей. И все цыплята залезли к ней под крылышки, зарылись в её тёплые пёрышки). Сначала отрабатывались действия на однотипных заданиях (про курочку, про уточку, про кошку), потом на разнотипных. Представленные задания отражены в перспективном плане (Приложение Г).

При организации деятельности детей с алгоритмами по развитию смыслового восприятия текста, для начала ребенку предлагалось рассмотреть панно «Домик», с помощью которого можно самостоятельно собирать алгоритм в «окошечки» домика, попробовать приклеивать и отклеивать картинки на панно. После того, как ребенок рассмотрел картинки и панно, Ребенку задавался вопрос: «как ты думаешь, что это?». После ответа, обучающегося следовало

объяснение о назначении этого пособия. Далее мы приступили непосредственно к заданиям, которые представлены пятью сериями заданий. Первая серия упражнений была направлена на рассказывание текста, и приклеивания карточек с изображением действующих героев. Названия героев педагог повторял и выделял голосом, приклеивал картинку на панно. Задавался уточняющий вопрос «Кого мы приклеили?». В эту серию вошли такие упражнения, как «Домик», «Найди такой предмет, как на картинке», «Сказка», «Сборы на прогулку», данные упражнения описаны ниже.

В первом упражнении мы непосредственно знакомили ребенка с пособием «Домик». Мы предлагали ребенку обследовать сам Домик, ребенок пробовал приклеить и отклеить карточки.

Затем проводилось упражнение «Найди такой предмет, как на картинке». Ребенку предлагалось по картинкам найти в группе такие же предметы, при усвоении задания, детям предлагалось найти предметы по схематичному изображению.

Следующее упражнение «Сказка» была направлена на развитие у ребенка умения выделять главных героев в тексте. Сначала педагог читает текст и выставляет на панно героев из сказки, затем это выполнял ребенок самостоятельно. Использовались сказки «Теремок», «Петух и лиса». После прочтения и выставления картинок на панно «Домик» ребенку задавался вопрос «О ком эта сказка», «Про кого эта сказка?», если ребенок затруднялся, педагог показывала на выставленные картинки и называла персонажей.

Упражнение «Сборы на прогулку» было направлено на выделение в тексте предметов. Мы предлагали ребенку, слушая текст, выставлять на панно все предметы одежды, которые необходимо надеть, собираясь на прогулку. Взрослый говорит: «Сейчас мы девочка Маша пойдет гулять, (картинки с вещи, необходимые для сборов на прогулку, разложены на столе.) Найди, все вещи, которые я назову, и поставь их в «домик». Девочка на прогулку надела: кофту,

брюки, сапоги, куртку и шапочку. Тепло Маше будет на улице!». После прочтения ребенку задавали вопрос: «Кто собирался гулять? Что девочка надела на прогулку?». Это текст повторяли, меняя персонажа и предметы одежды. Все последующие упражнения можно использовать на всем процессе обучения, их можно изменять в соответствии с лексической темой и усложнять. Таким образом, в одном упражнении мы сначала выделять только персонажи, затем их действия и в дальнейшем самостоятельный пересказ текста по алгоритму. Особенностью работы с детьми с ЗПР на этом является прямое руководство действием и обучение ребенка смысловому восприятию текста. Материал для каждого занятия отбирается педагогом заранее, с последующим усложнением.

Вторая серия упражнений была направлена на развитие умения выделять действия персонажей или предметов. Для детей с ЗПР 6-7 лет использовались такие действия, как: бежит, сидит, лежит, стоит, берет. В эту серию вошли такие упражнения, как: «Мой мишка», «Лето». Педагог читает текст «У мальчика Вани на стуле сидел игрушечный мишка, подошла Маша и взяла мишку, Ваня встал и сказал «не трогай, это мой мишка». Мы приготовила сюжетные картинки, на которых мальчик, девочка и мишка совершают различные действия: мишка сидит, мальчик стоит, девочка берет. Сначала педагог предложил показать субъект действия: «Покажи, где мальчик, где девочка, а где мишка». Детям, которые без труда поняли такие вопросы, педагог предлагает расставить на панно картинки с действиями и ответить на вопрос, например: «Покажи, где мальчик стоит, где девочка берет, а где мишка сидит». Тем же детям, которые не смогли выделить персонажей, педагог показывает картинки самостоятельно проговаривая «Вот мальчик, вот девочка, вот мишка», и повторно задает вопрос детям. Аналогично проводится обучение выделению действий героев.

Для выполнения упражнений педагог подбирает несколько сюжетных картинок, на которых разные субъекты совершают различные действия с предметом или без него.

Педагог прочитал: «Наступило лето. Мальчик катается на велосипеде, девочка поливает цветы, а кошка спит, всем нравится солнечный денек» Затем предлагает детям: «Выберите картинки, на которых изображены герои и чем они заняты и прикрепите их на домик». Дети выбрали картинки (мальчик катается, девочка поливает, кошка играет, кошка спит). После выполнения задания детям повторно читали текст, и спрашивали, правильно ли они выполнили задание. Ваня С. выбирал картинки с кошками (кошка играет, кошка спит), с ним занятие проводилось индивидуально, и читали текст частями: «Мальчик катается на велосипеде», просили найти картинку с изображением мальчика на велосипеде, «девочка поливает цветы», «а кошка спит», просили найти изображения этих действий.

Эти задания предназначены не только для индивидуальных занятий, но и для групповых. В случае, если она использовалась для группы детей правильность выполнения проверяли сами дети.

Третья серия упражнений направлена на развитие умения выделять причинно-следственные связи. Для этого использовались упражнения: «Теремок», «Лиса и журавль». С детьми проводилась беседа о предстоящей сказке. Для прочтения вначале была выбрана сказка «Теремок». По ходу чтения детям демонстрировались иллюстрации, которые последовательно выставлялись на панно «домик». После чтения текста педагогом проводилась беседа по содержанию текста, педагог задавала следующие вопросы: «кто пришел к домику сначала, кто потом?», на что Никита А. сказал, что сначала пришли мышка, лягушка, зайчик и лиса, а самый последний пришел медведь, Полина Б. показала всех персонажей, но не по порядку; на вопрос экспериментатора «мышка, лягушка, зайчик они все маленькие, а медведь

какой?», большинство детей ответили, что медведь большой, Ваня С. не смог обозначить словом и показал жестами, что медведь большой; «почему, когда мишка полез на теремок, тот сломался?» Кирилл С. сказал, что теремок был меньше медведя, поэтому сломался, Маша ответила, что теремок сломался потому что медведь большой и сильный. Вопросы педагога были направлены на понимание содержания и установление причинно-следственных связей. Педагог при повторном чтении делал паузы, обращая внимание детей на опорные слова, детям предлагалось по очереди выставлять картинки на панно необходимые для развития сюжета. Затем детям задавались вопросы «почему мишка стала жить в теремке» (только 4 ребенка: Кирилл С., Федя Т, Никита А. и Артем И. стали предполагать, что понравился домик, ей было негде жить и т.д., остальные же дети не смогли ответить или отвечали, что захотели); «почему медведь раздавил теремок», «почему звери стали строить новый теремок» на эти вопросы развернуто смогли ответить Никита А. и Кирилл С., они рассказали, что зверям негде было жить, и они подружились, и поэтому стали строить новый дом. Затем проводилось аналогичное упражнение по сказке «Лиса и журавль».

Четвертая серия упражнений с алгоритмами была направлена на выделение последовательности событий в тексте: «Режим дня», «Собираемся на прогулку», «Варим суп». Упражнение «Режим дня» предназначено для индивидуального занятия. Ребенку дается инструкция «послушай внимательно и выстави картинки на панно по порядку, как я их буду называть». Когда картинки были выставлены, экспериментатор читал заново текст, а ребенок по алгоритму проверял правильна ли последовательность. Так неговорящие дети (Влад Н., Полина Б, Ваня С.) только показывали и действовали с картинками, Ваня мог повторить за педагогом по слогам. Денис Л., Варя П., Данил М., Артем И. допустили ошибки при первом восприятии данного текста, но при повторном самостоятельно исправляли ошибки. Далее ребенку предлагалось ответить на вопросы: что делал мальчик после завтрака? Что делал мальчик в

самом начале и т.д. Вале было трудно ответить на вопрос первоначально, но, когда педагог показала им эти действия на алгоритме, девочка сориентировалась и давала правильные ответы. В упражнениях «Собираемся на прогулку», «Варим суп» работа строилась тем же образом. При затруднении педагог прочитывал текст еще раз, выделяя на алгоритме последовательность.

На последней пятой серии детям предлагалось пересказать текст по алгоритму «Богатый урожай».

Экспериментатор предложила послушать внимательно текст и попробовать рассказать его самостоятельно: «Жили-были трудолюбивые гусята Ваня и Костя. Ваня очень любил трудиться в саду, а Костя - в огороде. Решил Ваня вырастить урожай груш и винограда, а Костя - урожай гороха и огурцов. Овощи и фрукты выросли на славу. Но тут Костин урожай стали поедать ненасытные гусеницы, а к Ване в сад повадились шумные галки и стали клевать груши и виноград. Гусята не растерялись и стали бороться с вредителями. Костя позвал на помощь птичек, а Ваня решил сделать пугало. В конце лета Костя и Ваня собрали богатый урожай овощей и фруктов. Теперь никакая зима им была не страшна». Педагог предложила рассмотреть алгоритм к рассказу и ответить на вопросы. На вопрос педагога, о ком этот рассказ, дети показывали и называли гусят, Никита А. и Кирилл С. назвали гусят по именам, а так же сказали что еще рассказ про гусениц, птиц и пугало. На следующий вопрос: «где любил работать Ваня?» ребята в основном называли огород, Маша А. сказала, что на даче. Вопрос «как его можно назвать?» вызвал у детей затруднение, Кирилл С. предположил, что огородником. Затем педагог спросил: «где любил работать Костя?», вспомнили и назвали сад только 3 человека (Кирилл, Федя и Никита), остальные дети снова называли огород. Что выращивал в саду Ваня? На вопросы «Кто мешал Ване? А кто Косте?» дети давали верные ответы. Далее был вопрос: «что сделал Ваня, чтобы избавиться от галок?» на который Ваня С. показал и птиц, и пугало, Маша А. сначала



показала на гусениц, но быстро исправилась и ответила, что помогло пугало. На вопрос «Кто помог Косте, отпугнуть гусениц?» дети давали верные ответы, называя галок птицами. На последний вопрос «Чему радовались трудолюбивые гусята в конце лета?» дети отвечали, что они радовались урожаю, победе над вредителями. Затем экспериментатор предложила составить пересказ рассказа с помощью алгоритма. Так полностью смогли передать содержание текста 4 ребенка (Кирилл, Федя, Артем и Никита), Маша, Варя, Денис, Данил Аня и Валя передали суть текста не полностью, не обозначили, что Ваня работал в саду, а Костя в огороде, галок называли птицами, не называли гусениц и галок вредителями, закончили рассказ тем, что гусята победили, не упомянув про зиму.

В работе с педагогами нами были организованы беседы, групповые собрания, оформление папок – передвижек «Алгоритмы помощники», «Играем вместе». Где педагогам предлагалось ознакомиться с видами алгоритмов, способах их использования в различных видах деятельности. Так же нами был организован мастер-класс по изготовлению алгоритмов и заданий для развития смыслового восприятия текста, понимания и запоминания инструкций. Педагоги активно включились в предложенную работу, отметили результаты этой деятельности высокой оценкой и изготовили алгоритмы для своих занятий.

Таким образом, обогащение предметно-развивающей среды наборным панно «Домик», картинками для составления алгоритмов и целенаправленное руководство педагога при развитии у детей смыслового восприятия текста – вот те основные составляющие, которые необходимы для развития понимания детьми текстов, улучшения памяти и развития мышления. Таким образом, необходимо отметить, что коррекционное развитие смыслового восприятия текста у детей с задержкой психического развития, реализующее в полной мере идею системности в построении педагогического процесса, позволяет

целенаправленно воздействовать на становление этого важного психического познавательного процесса, понимания текста, которое является эффективным средством познания окружающего мира.

### **2.3 Оценка эффективности методики развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством алгоритмов**

Итогом констатирующего эксперимента и формирующего этапа стало проведение контрольного этапа эксперимента. Целью контрольного этапа является оценка эффективности формирующего этапа. Для того чтобы реализовать поставленную цель, нами были проведены повторные исследования по изучению смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Контрольный эксперимент мы взяли показатели, представленные в таблице 1, используя те же диагностические задания.

Диагностическое задание 1. Диагностика умения выделять главных героев в тексте. Качественный анализ результатов диагностики по первому диагностическому заданию показал, что большинство воспитанников обследуемой группы продемонстрировали средний и высокий уровень развития умения выделить в тексте главного героя. Дети называли героев самостоятельно, либо с опорой на алгоритм.

Показатель низкого уровня развития снизился на 5%, Ваня, после обучения выделения главных героев, с помощью алгоритма, без труда показал всех персонажей. После проведения контрольного эксперимента низкого уровня не обнаружено. На 30% улучшились показатели высокого уровня развития умения выделять главных персонажей детьми на контрольном этапе, что составило 13 детей после проведения контрольного эксперимента. К таким

детям относятся: Никита А., Маша А., Артем И., Маша С., Катя В., Денис П., Валя Р., Аня И., Федя Т., Рита Е., Вика Н., Света Я. И Кирилл С. Дети самостоятельно выполняли задание, в полном объеме. Они безошибочно называли главных героев. В целом, дети с интересом выполняли задание.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 1 представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные количественные результаты развития умения выделять главных героев в тексте детьми 6-7 лет с задержкой психического развития

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
20	1	0	12	7	7	13
100%	5%	0%	60%	35%	35%	65%

Диагностическое задание 2. Обследования умения выделять действия героев.

Качественный анализ результатов диагностики по второму диагностическому заданию показал, что половина воспитанников обследуемой группы после проведения контрольного эксперимента продемонстрировали высокий уровень развития умения выделять действия героев.

С помощью алгоритма дети подбирали действие намного увереннее, чем на слух. Артем, Данила и Денис безошибочно выделили персонажей уже после первого занятия с алгоритмом, Маша, Варя и Полина показывали карточки с персонажами, но не всегда могли их назвать.

На 30 % увеличился показатель высокого уровня, что составило 6 человек, это Аня И., Валя Р., Маша С., Катя В., Денис П., они безошибочно стали выделять всех персонажей в коротких текстах. На 25% сократились показатели среднего уровня, пятеро детей научились с помощью алгоритмов выделять и

называть действия. И на 5 % снизился показатель низкого уровня развития умения выделять действия героев детьми, это 1 ребенок – Полина Б.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 2 представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные количественные результаты развития умения выделять действия героев детьми 6-7 лет с задержкой психического развития

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
20	2	1	14	9	4	10
100%	10%	5%	70%	45%	20%	50%

Диагностическое задание 3. Изучение умения выделять причинно-следственные связи. Качественный анализ результатов диагностики по третьему диагностическому заданию показал положительную динамику развития умения выделять причинно-следственные связи, многие дети повысили свои результаты.

На контрольном этапе на 5 % снизился показатель низкого уровня развития умения выделять причинно-следственные связи, этим ребенком стала Полина Б., однако один ребенок, Ваня С., ему было тяжело выделить причинно-следственные связи в новом тексте.

Средний уровень наблюдался у 16 детей (80%)– это, Аня И., Валя Р., Маша С., Катя В., Денис и Данила М. Рита Е., Вика Н., Света Я., Лев Н., Влад Н., Варя П., Федя Т., Даша П., Маша А., Маша С., Денис П., Валя Р. и у 10 детей (50%) высокий уровень – это Рита Е., Вика Н., Света Я., Лев Н., Влад Н., Варя П., Полина Б., Даша П., Маша А., Маша С., Денис П., Валя Р.

На 35 % увеличился показатель высокого уровня развития умения выделять причинно-следственные связи, научились выделять причины, называть их и показывать на алгоритме. Это говорит, о том, что у этих детей нет

трудностей в выделении причины произошедшего события. Они успешно называли причину, и что за ней последовало, какое событие.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 3 представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные количественные результатов развития умения выделять причинно-следственные связи детьми 6-7 лет с задержкой психического развития

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
20	2	1	16	10	2	9
100%	10%	5%	80%	50%	10%	45%

Диагностическое задание 4. Изучение умения выделять последовательность событий.

Качественный анализ результатов диагностики по четвертому диагностическому заданию показал, что положительная динамика прослеживается на всех уровнях развития умения выделять последовательность событий.

Низкий уровень развития умения выделять последовательность событий снизился на 10 %, и был зафиксирован лишь у одного ребенка, Вани С. (5 %), у него возникли в выставлении последовательности, он пропускал события. Также Ваня не пользовался речью для обозначения события, а только показывал картинки, пытаясь угадать.

На 50 % увеличился показатель высокого уровня, у таких детей как Рита Е., Вика Н., Света Я., Лев Н., Полина Б., Даша П., Маша А., Маша С., Денис П., Валя Р. и на 40 % снизился показатель среднего уровня развития.

Следует отметить, что динамика развития прослеживалась таким образом, что точнее и быстрее дети называли последовательность тех событий, которые

они самостоятельно выставляли на панно, при прослушивании текста. Словесное выделение и обозначение событий для многих детей на контрольном этапе уже не представляло трудностей. Детям было так же интересно следить за деятельностью товарищей и исправлять ошибки.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 4 представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные количественные результаты развития умения выделять последовательность событий детьми 6-7 лет с задержкой психического развития

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
20	3	1	12	4	5	15
100%	15%	5%	60%	20%	25%	75%

Диагностическое задание 5. Обследования умения пересказать с опорой на картинку.

Низкий уровень на констатирующем эксперименте наблюдался у 2 детей, что составляет 10% от числа всех испытуемых. К этой группе относятся Полина Б., и Ваня С. В контрольной группе низкий уровень был выявлен только у 1 ребенка – Вани С., что составляет 5% от числа всех обследуемых.

Средний уровень снизился с 12 до 9 человек у 4 человек он не изменился это. На контрольном этапе средний уровень выявлен у 9 человек, что составляет 20% от всех детей, это – Варя П., Валя Р, Влад Н. Вика Н., Света Я., Лев Н., Полина Б., Даша П., Маша А.

Высокий уровень наблюдался у 6 детей на констатирующем этапе эксперимента, что составляет 30% от числа всех испытуемых. На контрольном этапе уровень развития умения пересказывать вырос до 50%, что составило 10

человек. Поднялся уровень до высокого у таких детей, как Денис Л., Данила М., Кирилл С., и Валя Р.

Качественный анализ результатов диагностики по пятому диагностическому заданию показал, что большинство детей продемонстрировали положительную динамику развития умения пересказывать с опорой на картинку. Многие смогли пересказать самостоятельно или с небольшой помощью педагога. Так, Никита, самостоятельно разложил картинки и пересказал текст, и даже придумал, чем могла закончиться история.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 5 представлены в таблице 11. Таблица 11 – Сравнительные количественные результатов развития умения пересказать с опорой на картинку у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
20	2	1	12	9	6	10
100%	10%	5%	60%	20%	30%	75%

По результатам контрольного эксперимента были зафиксированы результаты, которые отражены в приложении В.

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу, что:

- высокий уровень смыслового восприятия текста имеют 11 детей (55%);
- средний уровень зафиксирован у 8 детей (40%);
- низкий уровень смыслового восприятия текста имеет 1 ребенок (5%).

Эти данные зафиксированы в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития на контрольном этапе

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
20	1	8	11
100%	5%	40%	55%

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные количественные результаты развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
20	4	1	14	8	2	11
100%	20%	5%	70%	40%	10%	55%

Таким образом, проведя количественный и качественный анализ данных, нами установлено, что по результатам окончания формирующего этапа исследования наблюдается положительная динамика в развитии смыслового восприятия текста детей. Так на 45% увеличилась доля детей имеющих высокий уровень смыслового восприятия текста и на 15% снизилась доля детей с низким уровнем. Данные исследований позволяют говорить о том, что коррекционная работа по развитию смыслового восприятия текста посредством алгоритмов дает положительные результаты и может быть рекомендована к использованию для работы в ДОО.



## Заключение

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать следующие выводы.

Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема развития смыслового восприятия текста у детей 6-7 посредством алгоритмов является актуальной в настоящее время. Психологические исследования Л.А. Венгера показывают, что без наглядного моделирования, чем являются алгоритмы, восприятие текста детьми долго остается поверхностным, отрывочным и не создает необходимой основы для общего умственного развития. Специфические особенности смыслового восприятия текста у детей 6-7 с ЗПР: у таких детей отмечаются определенные недостатки в развитии всех компонентов смыслового восприятия текста, заметное по сравнению с нормой снижение результативности попыток понимания, снижен объем запоминания и уровень воспроизведения текста.

Проблемы развития смыслового восприятия текста у детей изучались: Т.А. Власовой, В.И. Лубовским, И.Ф. Мастюковой, У.В. Марковской. Исследования показали, что развитие смыслового восприятия текста зависит от умения выделять в тексте персонажей и их действия, причинно-следственные связи и последовательность событий, а также умения воспроизводить услышанный текст. Изучением наглядного моделирования занимался П.А. Гальперин. Он предлагала использовать наглядные модели (алгоритмы) для развития понимания речи.

Выявление уровня смыслового восприятия текста показало, что 25% детей имеют низкий уровень. Это связано с тем, что детям тяжело на слух, без наглядного предъявления выделять в тексте персонажей и их действия, причинно-следственные связи, последовательность событий и, соответственно, детям трудно пересказывать текст.

Развитие смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет посредством алгоритмов возможно, если:

- разработаны алгоритмы с учетом особенностей развития восприятия у дошкольников с задержкой психического развития;
- выстроена последовательность работы с алгоритмами в соответствии с разными видами и типами текста;
- подобраны тексты художественных произведений с алгоритмами различных уровней сложности.

Проведенная экспериментальная работа позволила выявить эффективность методики с использованием алгоритмов и положительную динамику в развитии смыслового восприятия текста у детей 6-7 лет. После проведенного формирующего этапа в группе увеличилось количество детей с высоким уровнем (55 %) по всем показателям смыслового восприятия текста, низкий уровень развития выявлен только у одного ребенка.

Использование алгоритмов в системе коррекционной работы дает положительный результат.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что алгоритмы можно и нужно использовать в развитии смыслового восприятия текста с детьми 6-7 лет с задержкой психического развития.

## Список используемой литературы

1. Белянин, В.П. Психолингвистика [Текст] / В.П. Белянин. – М.: Флинта : Московский психолого-социальный институт, 2003. – 232 с.
2. Вахрушева, Л.Н. Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / Л.Н. Вахрушева. – учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. – М. : ФОРУМ, 2011. – 203 с.
3. Венгер, Л.А. Психология [Текст] / Л.А. Венгнер, П.С. Мухина. М. : 1999. – 405 с.
4. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Педагогика, 1993. – 173 с.
5. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Эксмо, 2005. – 512 с.
6. Гайштут, А.Г. По ступенькам к развитию [Текст] / А.Г. Гайштут. – Початкова школа, 2005. – 143 с.
7. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст] / В.П. Глухов. – учеб. пособие для студентов педвузов. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 351.
8. Дети с задержкой психического развития [Текст] : сб.ст. / под.ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 2004. – 256 с.
9. Дефектология [Текст]: словарь-справочник / под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Новая школа, 1996. – 80 с.
10. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. [Текст] / Г.А. Каше. – М., 1995.
11. Лапшин, В.А. Основы дефектологии [Текст] / В.А. Лапшин, Б.Н. Пузанов. – учеб. пособие для студентов пед. институтов. – М.: 1998. – 135 с.
12. Леонтьев, А.Н. Проблемы в развитии психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Человек и культура, 1997. – 584 с.

13. Лоскутова, В.Н. Особенности детей с задержкой умственного развития в отличие от детей-олигофренов [Текст] / В.Н. Лоскутова, Г.Н. Седельникова. / в кн.: Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Педагогика, 2003. – 224 с.

14. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В.И. Лубовский. – М. : Педагогика – 1989. – 180 с.

15. Лукашевич, В. К. Модели и метод моделирования в человеческой деятельности [Текст] / В. К. Лукашевич. – Минск : «Наука и педагогика», 1999 г. – 120с.

16. Лутонян, Н.Г. Динамика мнемической деятельности у детей с задержкой психического развития [Текст] / Н.Г. Лутонян. – Тез. докл. IV Всесоюзных педагогических чтений. Т.2. – М. : 1996. – 270 с.

17. Лутонян, Н.Г. Формирование рациональных способов запоминания у детей с задержкой психического развития [Текст] / Н.Г. Лутонян. // Дефектология. – 1997 –6 с.

18. Подобед, В.Л. О своеобразии механической памяти детей с задержкой психического развития [Текст] / В.Л. Подобед. – VIII науч. сессия по дефектологии и V Всесоюзные педагогические чтения. – М. : 1979. – 380 с.

19. Полянская Т.Б. Использование метода моделирования в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 64 с.

20. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – М. : 1989 – 182 с.

21. Самохвалова, В.И. Возрастные и индивидуальные различия в запоминании разных видов материала [Текст] / В.И. Самохвалова – М.: Просвещение, 1967. – 256 с.

22. Чиркина, Г.В. Основы коррекционного обучения. [Текст] / Г.В. Чиркина. Хрестоматия по логопедии. Т.1, – М.: ГИЦ ВЛАДОС, 1997. – 68 с.

23. Шипицына, Л.М. Нейропсихологический аспект диагностики детей в процессе коррекционно-развивающего обучения [Текст] / Л.М. Шипицына. – СПб : СПбГУПМ, 1999. – 115 с.

## Приложение А

### Список детей, участвующих в эксперименте

Имя, фамилия ребенка	Возраст	Вид нарушения
Никита А.	6л. 7м.	ЗПР, ОНР IV
Маша А..	6л. 7м.	ЗПР, ОНР III
Артем И.	6л. 4м.	ЗПР, ОНР IV
Маша С	7л. 2м.	ЗПР, ОНР III
Катя В.,	6л. 9м.	ЗПР, ОНР III
Денис П	6л. 8м.	ЗПР, ОНР III
Валя Р	6л. 9м.	ЗПР, ОНР II
Аня И.	7л. 0м.	ЗПР, ОНР III
Федя Т.	6л. 7м.	ЗПР, ОНР III
Рита Е,	7л. 1м.	ЗПР, ОНР II
Вика Н	6л. 8м.	ЗПР, ОНР III
Света Я	6л. 9м.	ЗПР, ОНР III
Кирилл С	6л. 11м.	ЗПР, ОНР IV
Данил М	6л. 9м.	ЗПР, ОНР III
Лев Н.,	7л. 2м.	ЗПР, ОНР III
Влад Н	6л. 10м.	ЗПР, ОНР II
Варя П.,	6л. 11м.	ЗПР, ОНР II
Ваня С	7л. 3м.	ЗПР, ОНР I
Полина Б.,	6л. 8м.	ЗПР, ОНР I
Даша П.,	6л. 9м.	ЗПР, ОНР II

## Приложение Б

Общие результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента

№	Ф.И. ребенка	Диагностические методики					Общий результат	Уровень
		№1	№2	№3	№4	№5		
1	Никита А.	3	3	3	3	3	15	Высокий
2	Маша А..	2	2	1	1	1	7	Средний
3	Артем И.	3	3	2	3	3	14	Высокий
4	Маша С	2	2	2	2	2	10	Средний
5	Катя В.,	2	2	2	2	2	10	Средний
6	Денис П	2	2	2	2	2	10	Средний
7	Валя Р	2	2	2	2	2	10	Средний
8	Аня И.	2	2	2	2	2	10	Средний
9	Федя Т.	2	2	3	2	2	11	Средний
10	Рита Е,	2	2	2	2	2	10	Средний
11	Вика Н	2	2	2	2	2	10	Средний
12	Света Я	2	2	2	2	2	10	Средний
13	Кирилл С	2	2	2	2	2	10	Средний
14	Данил М	2	2	2	2	2	10	Средний
15	Лев Н.,	2	2	1	2	1	8	Средний
16	Влад Н	2	1	1	1	1	6	Низкий
17	Варя П.,	2	1	1	1	1	6	Низкий
18	Ваня С	1	1	1	1	1	5	Низкий
19	Полина Б.,	1	1	1	1	1	5	Низкий
20	Даша П.,	2	2	1	2	1	8	Средний

## Приложение В

Общие результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента

№	Ф.И. ребенка	Диагностические методики					Общий результат	Уровень
		№1	№2	№3	№4	№5		
1	Никита А.	3	3	3	3	3	15	Высокий
2	Маша А..	2	2	2	2	2	10	Средний
3	Артем И.	3	3	3	3	3	14	Высокий
4	Маша С	3	3	3	3	2	14	Высокий
5	Катя В.,	3	3	2	3	3	14	Высокий
6	Денис П	3	3	3	2	2	13	Высокий
7	Валя Р	3	2	2	2	2	11	Высокий
8	Аня И.	3	2	2	2	2	11	Высокий
9	Федя Т.	3	3	3	3	2	14	Высокий
10	Рита Е,	2	2	2	2	2	10	Средний
11	Вика Н	3	3	3	3	2	14	Высокий
12	Света Я	3	3	2	2	2	12	Высокий
13	Кирилл С	3	3	3	2	2	13	Высокий
14	Данил М	2	2	2	2	2	10	Средний
15	Лев Н.,	2	2	1	2	1	8	Средний
16	Влад Н	2	2	2	2	2	10	Средний
17	Варя П.,	2	2	2	2	1	9	Средний
18	Ваня С	2	1	1	1	1	6	Низкий
19	Полина Б.,	2	2	2	2	1	9	Средний
20	Даша П.,	3	2	2	2	1	10	Средний



## Приложение Г

Таблица Г.1 – Перспективный план (по реализации содержания формирующего эксперимента)

<b>Сроки реализации</b>	<b>Образовательная деятельность</b>	<b>Задачи</b>	<b>Содержание</b>
1 неделя	«Герои»	учить выделять героев из текста, подбирать им символ	Чтение и совместный анализ сказок. Например, взрослый читает сказку, а ребенок подбирает из нескольких подходящий по смыслу символ и выставляет на наборное полотно.
2 неделя	«Интересные эпизоды из сказки» совместная деятельность	учить символами обозначать и пересказывать отрывки из сказки.	Воспроизведение отрывков из сказки, выставление на наборное полотно соответствующие символы и объяснением или повторением воспитателем и детьми выбранного эпизода из сказки.
3 неделя	«Воробей»	учить пересказывать, составляя план пересказа.	Чтение художественного текста «Воробей» и пересказ
4 неделя	«Волшебные сказки».	учить внимательно слушать текст и придумывать окончание	С помощью алгоритмов выстраивание последовательности событий и придумывать продолжение сказкам.
5 неделя	«Правила в играх»	учить усваивать правила в играх, зарисовывать их с помощью алгоритмов.	Если необходимо ввести проблемные игровые ситуации, то игры могут проводиться в двух вариантах: с изменением сюжета, сохранив образы произведения или с заменой героев, сохранив содержание сказки.
6 неделя	«Времена года»	учить составлять	Для данного занятия

		описательные рассказы, с помощью алгоритмов	предлагается составлять описания по алгоритмам для всех времен года.
7 неделя	«Что сначала, что потом»	Учить устанавливать последовательность событий, выстраивать причинно-следственные связи	Взрослый помогает детям в выборе алгоритмов; создает проблемные ситуации, выяснять от чего произошла данная ситуация; с помощью провоцирующих вопросов, заставляет ребенка искать выход из ситуации во время игры; поддерживает интерес к игре.
8 неделя	«В мире взрослых мы живем играя»	вызвать у детей устойчивый интерес к использованию алгоритмов как одному из способов становления и развития смыслового восприятия текста	Дети объединяются в пары по выбору, распределяют роли, и составляют друг для друга описания – загадки. Взрослый помогает детям составить описания с помощью алгоритмов, налаживает взаимодействия между детьми, поддерживает интерес к игре, стимулирует творческую активность детей в игр.