

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**ОБУЧЕНИЕ РАССКАЗЫВАНИЮ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ  
СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ  
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Выпускная квалификационная работа студентки**

**заочной формы обучения  
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование (профиль «Логопедия»)  
5 курса группы 02021453  
Стовбун Натальи Викторовны**

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Воробьева Г.Е.

**БЕЛГОРОД 2019**

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Понятие связной речи.....	7
1.2. Формирование связной речи у старших дошкольников.....	12
1.3. Формирование связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	16
1.4. Использование метода рассказывания для формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития .....	22
ГЛАВА 2 НАПРАВЛЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПО РАБОТЫ ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ РАССКАЗЫВАНИЮ.....	33
2.1. Исследование уровня сформированности связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	33
2.2. Методические рекомендации по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	56

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время особая роль отводится проблеме сложного дефекта, в структуре которого нарушения речи сопровождаются другими отклонениями психического развития. Поэтому одной из актуальных проблем современной логопедии является проблема нарушений речи и их коррекции у детей с задержкой психического развития, в частности коррекция связной речи.

Связная речь представляет собой высшую форму речемыслительной деятельности, определяющую уровень речевого и интеллектуального развития ребенка (Н.И. Жинкин (13), А.А. Леонтьев (25), С.Л. Рубинштейн (32), Ф.А. Сохин (38) и др.). Важнейшим условием успешной подготовки детей к началу школьного обучения является овладение связным высказыванием.

Проблеме изучения механизмов и особенностей развития связной речи у детей посвящены исследования Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пеньевской, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной и др. раскрывается методика развития связной речи дошкольников. Содержание и методы обучения рассматриваются А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградовой, В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, О.С. Ушаковой, и др.

В ряде исследований раскрывается проблема сложности и разнообразия картины задержки психического развития (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, У.В. Ульenkova и др.). Уже в дошкольном возрасте дети с задержкой психического развития не справляются с программными требованиями детского сада и к моменту поступления в школу не достигают нужного уровня готовности к школьному обучению. У детей этой категории наряду с нарушениями различных психических функций имеются нарушения импрессивной и экспрессивной речи, устной и письменной речи, неполноценность спонтанной и отраженной речи.

Нарушения речевого развития при задержке психического развития полиморфны, как и данный вид дизонтогенеза, и обусловлены

недостаточностью межанализаторного взаимодействия. Для данного вида дизонтогенеза характерны замедленный темп речевого развития, его качественное своеобразие и большая распространенность нарушений речи (В.А. Ковшиков, Ю.Г. Демьянов, Е.В. Мальцева, З. Тржесоглава и др.).

Научные исследования в области изучения связной речи детей с задержкой психического развития Д.И. Бойкова, Н.Ю. Боряковой, Р.И. Лалаевой, Е.С. Слепович указывают на значительные трудности внутреннего программирования и языкового оформления связных высказываний у детей с ЗПР. По мнению авторов, связная речь детей с задержкой психического развития имеет существенные отличия от связной речи детей с нормальным психическим развитием. Пересказ произведений является сложным для этой категории детей, они затрудняются составлять рассказ по серии картин, им недоступно на составление творческого рассказа, рассказа-описания и т.д.

Особенности формирования речевой деятельности, процесса овладения языком и навыками связных высказываний у детей с задержкой психического развития до сих пор остаются недостаточно изученными. В связи со сказанным выше мы следующим образом сформулировали тему исследования: «Обучение рассказыванию как метод формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития».

**Проблема исследования** – совершенствование логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

**Цель исследования** – разработать методические рекомендации по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию.

**Объект исследования** – процесс формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

**Предмет исследования** – методические рекомендации по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития

через обучение рассказыванию.

**Гипотеза исследования:** логопедическая работа по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития будет успешной при соблюдении следующих условий:

- организация систематической работы по формированию связной речи на логопедических занятиях с учетом речевых и когнитивных особенностей старших дошкольников с задержкой психического развития;
- использование рассказывания как метода формирования связной речи и способа стимулирования интереса детей к созданию и продуцированию собственных связных высказываний.

В ходе работы были поставлены **задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.
2. Изучить уровень сформированности связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.
3. Разработать методические рекомендации по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили научные труды М.М. Алексеевой, В.П. Глухова, Л.П. Зерновой, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина, Г.Р. Шашкиной, Л.П. Якубинского, Б.И. Яшиной и др. о связной речи; труды В.К. Воробьевой, А.Н. Гвоздева, А.П. Лурии, Е.М. Струниной, О.С. Ушаковой, Д.Б. Эльконина и др. по изучению связной речи дошкольников; исследования особенностей формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития Д.И. Бойкова, Н.Ю. Боряковой, И.Д. Коненковой, Р.И. Лалаевой, В.И. Лубовского, Е.С. Слепович и др.

В работе используются следующие **методы исследования:**

теоретические: изучение, анализ и обобщение литературы по теме исследования;

эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап);  
метод количественного и качественного анализа результатов  
исследования.

**База исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное  
образовательное учреждение детский сад компенсирующего вида № 12  
г. Белгорода.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из  
введения, двух глав, заключения, списка использованных источников,  
приложений.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

## 1.1. Понятие связной речи

В трудах современной лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературы можно найти характеристику связной речи и ее особенности ее становления.

А.В. Текучева (44), рассматривая связную речь в широком смысле, считает ее единицей речи, языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) являются организованным единым целым по законам логики и грамматического строя языка.

М.Р. Львов (30) дает следующее определение связной речи: «Связной речью считается такая речь, которая организована по законам логики, грамматики и композиции, представляет собой единое целое, имеет тему, выполняет определенную функцию (обычно коммуникативную), обладает относительной самостоятельностью и законченностью, расчленяется на более или менее значительные структурные компоненты».

Как отмечает С.Л. Рубинштейна (34), связная – это понятная речь на основе ее собственного предметного содержания.

А.А. Леонтьев (27), связную речь определяет не просто последовательностью слов и предложений, а последовательностью связанных между собой мыслей, выраженных точными словами в правильно построенных предложениях.

В.К. Воробьевой (7) связная речь рассматривается видом речемыслительной деятельности, продуктом которой является текстовое сообщение, выступающее выступает в единстве двух планов – внутреннего (предметно-смыслового) и внешнего (формально-языкового).

Применительно к различным видам развернутых высказываний Е.А. Барина, Т.А. Ладыженская и др. (2; 23) связную речь определяют совокупностью тематически объединенных отрезков речи, находящихся в тесной взаимосвязи, представляющих собой единое смысловое и структурное целое.

Ф.А. Сохин (40; 41) отмечает, что связная речь как бы впитывает в себя достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его фонематической стороны, лексико-грамматического строя. Говорить об уровне речевого развития детей можно по тому, как они строят свои высказывания.

Связная речь включает диалогическую и монологическую.

Как отмечает Л.П. Якубинский (54), диалог является быстрым обменом речи, происходящим вне какого-либо предварительного обдумывания, компоненты которой не обладают особой заданностью, характеризуются отсутствием предумышленной связанности, наличием краткости.

Л.П. Зернова, Г.Р. Шашкина (49) считают диалог формой речи, состоящей из цепи речевых реакций, осуществляемый в форме смены вопросов и ответов, разговора двух и более участников.

В лингвистике (С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов, Н.Ю. Шведова и др.) (21; 50) единицей диалога считается тематически объединенные реплики, характеризующиеся семантической, структурной и смысловой законченностью – «диалогическое единство».

М.М. Алексеева, Б.И. Яшина (1) указывают на то, что монолог развивается на основе диалога, где содержание первого состоит в мысленной обращенности к реальному или предполагаемому собеседнику.

В.П. Глухов (9) указывает, что монологическая речь является наиболее сложной формой речи, речью одного лица, коммуникативной целью которой является сообщение фактов, явлений реальной действительности.

Основными свойствами монологической речи А.Р. Лурия (29) считает:

- развернутость, законченность высказывания;
- непрерывность характера высказывания, произвольность,



развернутость, последовательность изложения, понятность содержания для слушателя, ограниченность в употреблении невербальных средств в процессе передачи информации;

- связность монолога, обеспечиваемая одним говорящим.

Сопоставление монологической и диалогической формы речи привело А.А. Леонтьева (26, с. 9) к выводу, что к качествам монологической речи следует, прежде всего, отнести относительную развернутость, большую произвольность, программированность. Обычно «говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и... весь «монолог» как целое».

Согласно исследованиям Р.И. Лалаевой (24), наиболее сложным видом речи является именно связная монологическая речь, формируемая в онтогенезе позже диалогической, требующая высокого уровня познавательной деятельности. Процесс порождения связного текста – это иерархическая, многоуровневая речевая деятельность. Этот процесс включает операции семантического и языкового уровня. Также автор отмечает, что планирование играет значимую роль в процессе порождения связных речевых высказываний, особенность которого заключается в напряженности планирования будущего текста. В устной речи планирование совершается быстро, не допускает длительной подготовки, так как большие паузы влияют на целостность текста.

В процессе порождения связных высказываний планирование непосредственно включается в производство речи (Н.И. Жинкин) (14). Процесс порождения связного высказывания состоит из внутреннего программирования отдельных предложений, лексико-грамматического структурирования, моторной реализации.

В исследованиях В.П. Глухова (11) отмечается, что связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь заключается в воссоздании конкретной наглядной ситуации, не отражает полное содержание мысли в речевых формах. Содержание контекстной речи понятно из самого языкового контекста. Ее сложность заключается в построении высказывания с опорой

только на языковые средства. Более контекстной является монологическая речь, т.к. изложение текста осуществляется в полной форме, с подбором адекватных лексических средств, использованием разнообразных синтаксических конструкций.

Важнейшими качествами монологической речи являются последовательность, логичность, полнота, связность. С.Л. Рубинштейн (34) указывает на построение монологической речи через умение к раскрытию мысли в связном речевом построении.

В настоящее время можно выделить разновидности устной монологической речи (функциональные – смысловые» типы). В контексте нашего исследования, отметим, что старшие дошкольники могут овладеть описанием, повествованием и элементарными рассуждениями.

Описание заключается в сообщении фактов действительности, которые состоят в отношениях одновременности.

Повествование представлено относительно развернутой словесной характеристикой предмета, явления, отображением его основных свойств или качеств, данных в «статистическом состоянии» сообщение о фактах, которые находятся в отношениях последовательности. В повествовании сообщается о каком-либо событии, развертывающемся во времени, имеющем «динамику». Развернутый монолог–повествование имеет следующую композиционную структуру: введение, основная часть, заключение.

Рассуждение представляет собой особый вид высказывания, который заключается в отражении причинно-следственных связей фактов. Составляющими монолога-рассуждения являются исходный тезис (информация, истинность или ложность), аргументирующая часть (аргументы в пользу или против исходного тезиса), вывод. Рассуждение включает цепи суждений, которые образуют умозаключения (10).

В рамках нашего исследования считаем целесообразным рассмотреть существенные характеристики любого вида развернутых высказываний:

связность, последовательность, логико-смысловая организация высказывания в полном соответствии с его темой и коммуникативной задачей.

Как утверждает С.Л. Рубинштейн (34), связность речи – это предпосылка коммуникации, означающая адекватность речевого оформления мысли говорящего с точки зрения ее понятности для слушателя.

Другой важнейшей характеристикой связного высказывания является последовательность изложения. Распространенный тип последовательности изложения – это последовательность сложных соподчиненных отношений, а именно временных, пространственных, причинно-следственных, качественных (Н.П. Ерастов, Т.А. Ладыженская и др.) (13; 22). Основные нарушения последовательности изложения заключается в пропусках, перестановках членов последовательности, смещениях рядов последовательности и т.д.

Логико-смысловой организацией определяется соблюдение связности и последовательности монолога. Такая организация высказывания – это сложное единство включающее предметно-смысловую и логическую организацию (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя и др.) (14; 15). В предметно-смысловой организации высказывания выявляется адекватное отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений. Овладевая навыками логико-смысловой организации высказывания, происходит четкое, спланированное изложение мысли, т.е. произвольное и осознанное осуществление речевой деятельности.

Таким образом, связная речь представлена совокупностью тематически объединенных фрагментов речи, которые находятся в тесной взаимосвязи и представляют собой единое смысловое и структурное целое. Связная речь включает в себя монологическую и диалогическую формы речи. Монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая. Основными видами монологической речи являются описание, повествование, рассуждение. Характеристиками развернутых высказываний являются связность, последовательность, логико-смысловая организация высказывания в полном соответствии с его темой и коммуникативной задачей.

## 1.2. Формирование связной речи у старших дошкольников

На общий уровень развития ребенка, уровень овладения лексико-грамматическим строем речи указывает именно связная речь (В.П. Глухов, М.В. Ильяшенко, Е.А. Смирнова, О.С. Ушакова и др.). Авторами отмечается постепенное овладение связной речью.

В.П. Глухов, М.В. Ильяшенко, Е.А. Смирнова, О.С. Ушакова и др. полагают, что речевое развитие и подготовка детей к школе невозможны без формирования грамматически правильной, логичной, осознанной, последовательной речи у детей старшего дошкольного возраста. Это обуславливает необходимость рассмотрения особенностей формирования связных высказываний у старших дошкольников (9; 18; 37; 46).

Прослеживая генетическое развитие связной речи, В.К. Воробьева (7) утверждает, что формирование связной речи осуществляется на базе ситуативного общения, происходит постепенный переход от диалога к формам монологической речи, а именно к повествованию, а затем описанию и рассуждению. Согласно автору, высшей формой связной речи является письменная речь.

А.П. Лурия (29), также, уделяющий внимание онтогенезу речевого высказывания у ребенка, говорит о поэтапном его формировании, начиная от появления изолированных слов и самостоятельных фраз до сложнейшего развернутого высказывания.

С точки зрения Д.Б. Эльконина (53), в 4-5 лет происходит переход от ситуативной речи к контекстной, который обусловлен освоением лексики и грамматического строя языка, развитием произвольного использования средств языка.

А.Н. Гвоздев (8) наблюдает интенсивное овладение монологической речью 5-6 годам, именно когда происходит завершение процесса

фонематического развития речи и усвоение морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка.

Продолжая мысль А.Н. Гвоздева (8), о формировании монологической речи у дошкольников, обратимся к исследованиям Е.И. Тихеевой (45), которая указывает на то, что к 5-6 годам у детей должны сформироваться элементарные формы монологической речи, а именно рассказ и пересказ. Для дошкольников более близким является пересказ художественного произведения, так как дети ориентируются на готовый образец, вызывающий у него эмоции, заставляющий сопереживать героям и тем самым мотивирующий запомнить и пересказать услышанный текст.

По мнению А.А. Леонтьева (26), к 7 годам дошкольники способны самостоятельно составлять сюжетный рассказ, выделять его начало, основную часть и окончание, способны использовать прямую речь. Однако такие рассказы детей не всегда характеризуются последовательностью и разнообразностью. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым.

О.С. Ушакова, Е.М. Струнина (47) указывают на то, что старшие дошкольники активно овладевают разные виды текстов: описание, повествование, рассуждение. Дети активно пользуются различными типами связи слов в предложении, между предложениями и частями высказывания, затрудняются правильно построить сложные синтаксические конструкции, приводящее к неправильному соединению слов в предложении и связи предложений между собой при составлении связного высказывания. К основным недостаткам развития связной речи относятся трудности построения связного текста при использовании структурных элементов, а также затруднения в соединении частей высказывания.

О.С Ушаковой (45) отмечается, что дети к концу подготовительной к школе группы овладевают структурой связного высказывания (начало, середина, конец), составляют сложные по содержанию тексты с различным

количеством картинок. Их высказывания имеют такие характеристики как логичность, последовательность, правильность грамматического оформления.

Н.Г. Смольникова (38) выяснила, что дети дошкольного возраста более четко вычленяют начало и конец рассказа, а определение середины вызывает затруднения, но у них отмечаются недостаточные представления о структуре текста. Автор отмечает, что те дети, которые умеют определять структуру литературного текста, редко употребляют термины «начало», «середина», «конец». Многие дошкольники устанавливают логические связи в тексте, не всегда самостоятельно определяют наличие и отсутствие какой-либо структурной части, ее границы, затрудняются определить тему произведения со сложной фабулой, что указывает на прямую зависимость между умением определить тему и озаглавливать рассказ.

Как отмечают М.М. Алексеева, В.И. Яшина (1), старшие дошкольники активно участвуют в беседе, полно и точно отвечают на вопросы, дополняют и поправляют ответы других, формулируют вопросы. В этом возрасте происходит и совершенствование монологической речи, т.е. дети способны осваивать разные типы связных высказываний с опорой на наглядный материал и без опоры, происходит усложнение синтаксической структуры рассказов, увеличение числа сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Однако, следует отметить неустойчивость этих умений, трудности в отборе фактов для рассказов, логического и последовательного их расположения, структурирования высказываний, их языкового оформления.

Согласно исследованиям О.А. Шороховой (52), психологические механизмы овладения навыка пересказа детьми старшего дошкольного возраста связываются с выполнением системобразующих действий, направленных на осмысленное восприятие концепта произведения, проникновение в смысл взаимоотношений героев, осознание структурного и стилистического оформления текста, построение собственной модели изложения. Для старших дошкольников характерно недостаточное овладение связной монологической речи, что выражается нарушением логики и последовательности изложения

литературного текста, употреблением одинаковых типов связи (формально-сочинительная, цепная местоименная), использованием простых синтаксических конструкций, в которых отмечается нарушение порядка слов, присутствие элементов ситуативности, пауз, лишних движений, интонационной и лексической невыразительности.

Исследуя формирование умение составлять описательные рассказы по картине у детей дошкольного возраста, Е.М. Стародубова (43) отмечает следующие особенности:

- неумение ребенка составлять рассказ последовательно, поддерживая общую нить необходимой тематики;
- замена составления описательного рассказа перечислением предметов изображенных на картине, в результате чего рассказ получается скудным, не имеет элементов описания;
- неумение сочетать разные части речи точно по смыслу;
- редкое использование распространенных и сложных предложений при составлении описательных рассказов;
- отсутствие или недостаточное проявление рассказов, зажатость детей, повторение ранее услышанного, от других детей, скованность в речи.

Проведенное исследование связной речи у детей старшего дошкольного возраста позволяет С.А. Овсянниковой (32) сформулировать следующие выводы:

- при пересказе у детей проявляются лексические трудности, что подтверждается большим количеством вербальных замен и более высоким индексом прономинализации;
- при пересказе дети составляют достоверно более длинные тексты, следовательно, воспроизведение длины текста по заданной программе для детей проще, чем самостоятельное составление рассказа, в том числе по наглядной опоре;

– воспроизведение заданных грамматических конструкций и их самостоятельное составление для детей данного возраста примерно одинаковы по сложности;

– пересказ воспринятого на слух текста у детей дошкольного возраста вызывает больше затруднений, чем составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте дети овладевают элементарными формами монологической речи, умеют составлять сюжетный рассказ, выделять его начало, основную часть и окончание, способны использовать прямую речь, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений и др. Однако необходимо отметить, что связные высказывания детей этого возраста не всегда характеризуются последовательностью, разнообразностью, логичностью.

### **1.3. Формирование связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Анализ литературы, в которых представлены клинико-психолого-педагогические характеристики детей с задержкой психического развития, указывает на то, что психологическая база овладения связной речью у детей данной категории отличается качественным своеобразием.

Н.Ю. Боряковой (5) отмечается, что дети с задержкой в развитии испытывают затруднения в процессе изложения своих мыслей, допускают большое количество ошибок в построении предложений, особенно сложных, легко соскальзывают с одной темы на другую, которая им более знакома, повторяют однотипные фразы, чтобы обусловлено, прежде всего, нарушением динамики речевой деятельности, которая характеризуется несформированностью внутреннего речевого программирования и



грамматического структурирования, что, в свою очередь, указывает на задержку развития связной речи.

У детей с задержкой психического развития возрастной норме не соответствует уровень сформированности связной речи. Как отмечают Д.И. Бойков, Н.Ю. Борякова, Р.И. Лалаева, Е.С. Слепович, С.Г. Шевченко (4; 5; 25; 35; 51), дети этой категории нарушают языковое оформление связных высказываний, затрудняются сохранять предмет высказывания на протяжении всего монолога, быстро отвлекаются, устают, не всегда понимают связи между отдельными картинками, с трудом устанавливают причины и следствия действий персонажей. Рассказы детей являются простым перечислением изображенных объектов и их действий.

В работах авторов отмечено то, что у детей с задержкой психического развития нарушается как семантическая структура текста, так и языковое его оформления. Семантическая структура текста и его внутреннее программирование страдает в большей мере, по сравнению с языковым оформлением (4; 6; 25; 35).

Д.И. Бойков, Р.И. Лалаева (4; 24) отмечают низкий уровень сформированности семантического компонента структурирования текста у детей с ЗПР, в сравнении с нормой, а при усложнении структуры текста приближается уровень к умственно отсталым детям.

Л.Б. Баряева и И.Н. Лебедева (3) изучают возможности рассказывания по картине у детей с ЗПР, выделяя ряд специфических особенностей:

- неумение конструировать симультанный образ ситуации;
- трудности выделения существенного и фонового;
- трудности определения составляющих ситуации и осознания взаимоотношений между различными компонентами изображенного;
- сложность иерархизации смысловых элементов.

Рассматривая особенности различной степени самостоятельности процессов программирования и языкового оформления связных речевых

высказываний у детей с ЗПР, Н.Ю. Борякова, Е.С. Слепович и др. (5; 36) отмечают:

- минимальную степень самостоятельности при пересказе;
- в случае пересказа по серии сюжетных картинок смысловое программирование высказывания облегчается наличием серии сюжетных картинок, отражающих развитие сюжета;
- рассказ по сюжетной картинке – более сложный, так как при наличии зрительной опоры смысловая программа связного высказывания организовывается самостоятельно;
- максимальную степень самостоятельности при составлении самостоятельного рассказа на заданную тему, так как осуществляется самостоятельное программирование без всякой наглядной опоры.

Характеризуя рассказы детей с ЗПР, Е.С. Слепович (36) разделил их на несколько групп:

- первая группа представляет собой простое перечисление изображенного на картинке;
- во второй группе предметы связаны одним сюжетом, который не выходит за рамки изображенного на картинке;
- третья группа состоит из рассказов на основе картинки, но с отклонениями от изображенного на ней;
- четвертая группа подразумевает рассказы, при составлении которых картинка является только исходным моментом для воспроизведения уже известного, которое стало в какой-то мере стереотипным для ребенка.

По мнению автора, своеобразие построения высказывания, характерное для дошкольников с задержкой психического развития, является результатом затруднений в планировании и развертывании речевого сообщения. Анализ высказываний детей с задержкой психического развития свидетельствует о сбоях грамматического оформления речевого сообщения, что влечет за собой разнообразные аграмматизмы, выражающиеся в виде пропусков или

избыточности членов предложения, ошибках управления и согласования, употребления служебных слов, определения времени глагола, трудностях слово- и формообразования, структурной неоформленностью высказывания.

Сложноподчиненные предложения детей с ЗПР являются пространными, иногда создается впечатление, что ребенок, начав высказывание, не может его закончить. Эти дети часто используют прямую речь, по сравнению с нормально развивающимися.

По данным В.И. Насоновой и Е.С. Слепович (31; 36) связные высказывания детей с задержкой психического развития отличаются не целенаправленностью, использованием примитивных грамматических конструкций, затруднениями связно выразить свою мысль. При составлении предложений по опорным словам у некоторых детей появляются недочеты в грамматическом оформлении речи.

Речь детей с ЗПР, по мнению И.Д. Коненковой (20), характеризуется неосознанностью и произвольностью построения фразы как высказывания в целом, отсутствием развернутости ответа на вопрос взрослого, перебиваемыми посторонними суждениями.

Анализируя исследования В.И. Лубовского (42), пришли к выводу, что у детей с ЗПР конструирование предложений характеризуется крайне примитивностью и большим количеством ошибок:

- нарушением порядка слов;
- не согласованием определения с определяемым словом;
- простым перечислением изображенных на ней объектов как замена рассказа.

Эти недостатки иногда обнаруживаются и в спонтанной речи детей, но в монологической речи они встречаются во много раз чаще и свидетельствуют об отставании в формировании грамматического строя и проявляются и том, что эти дети.

Исследования Т.В. Панченко (33) указывают на то, что дошкольники с задержкой психического развития церебрально-органического генеза

отличаются заметным отставанием в формировании психологических и лингвистических предпосылок овладения пересказом текста, результатом чего являются нарушения формирования семантической стратегии восприятия текста, его осмысления, а именно выделения смысловых вех, установления причинно-следственных связей, временных и пространственных отношений. Следовательно, можно говорить о нарушении этапов пересказа текста.

О.В. Иванова (16), изучая понимание текста детьми с задержкой психического развития, отмечает нарушения восприятия и порождения связного высказывания, которые обусловлены тем, что:

- нарушается членение симультанного образа ситуации;
- нарушается процесс линерализации, перекодирования симультанных процессов в сукцессивные;
- невозможно программирование сукцессивных серий;
- отсутствует способность удержания программы;
- нарушается операция развертывания высказывания.

Исследованием С.Ю. Ильиной, А.П. Зарин, Е.П. Карслиевой (17) установлено, что у дошкольников с задержкой психического развития возникают большие трудности при составлении рассказа по сюжетной картине. Для дошкольников с ЗПР характерно перечисление основных объектов или действий, увиденных на картинке, использование назывных, простых нераспространенных и распространенных предложений, отсутствие сложных лексико-грамматических конструкций, аграмматизмами, частым использованием простых конструкций и устоявшихся штампов, быстрое соскальзывание на другую более знакомую тему, добавление в рассказ побочных ассоциаций и стереотипов, связанных с тем, что они видят на картинке или с чем знакомы по личному опыту, перебивание мысли посторонними суждениями. Даже при использовании наглядной опоры дети с ЗПР, в отличие от нормально развивающихся дошкольников, затрудняются определять причинно-следственные отношения, в целом отмечается понимание смыслового содержания ситуации, которая изображена на сюжетной картине,

об этом свидетельствуют правильные, односложные ответы на вопросы, которые не способствуют возникновению четкого замысла связного высказывания.

Л.И. Переслени (28) отмечает, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР наблюдается внеситуативно-познавательная форма общения, также прибегают к еще более элементарной – ситуативно-деловой форме. У этих детей не наблюдается внеситуативно-личностной формы общения, являющейся нормой этого возраста. Нередко дети с ЗПР избегают речевое общение, при его возникновении он отличается кратковременностью и неполноценностью, что обусловлено причинами, к которым относятся:

- быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, в результате которой происходит прекращение беседы;
- отсутствие сведений, которые необходимы для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;
- непонимание собеседника, т.е. дети не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции характеризуются неадекватностью и не способностью продолжить общение.

Таким образом, дошкольники с задержкой психического развития отличаются своеобразием формирования связной речи, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития составляют простые, нераспространенные предложения, их рассказы характеризуются простым перечислением признаков и предметов, нарушается связность и логичность высказываний, возникают затруднения при определении причинно-следственных связей, основная мысль перебивается посторонними суждениями, отмечаются пропуски или избыточность членов предложения и др.

#### **1.4. Использование метода рассказывания для формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Рассказывание как метод обучения связной речи детей изучается в исследованиях А.М. Бородич, М.М. Кониной, Э.П. Коротковой, Л.А. Пенъевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой, Е.А. Флериной и др. Рассказывание детей с задержкой психического развития усугубляется своеобразием развития как когнитивной, так и речевой сферы, что, в свою очередь, указывает на важность и необходимость организации коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию.

С точки зрения А.М. Дементьевой, (12) рассказывание является сложным речевым умением, которое необходимо в жизни и ученье, как ребенку, так и взрослому .

В словаре С.А. Кузнецова (36) «рассказывать» – значит словесно сообщать, описывать, излагать что-либо (виденное, слышанное и т.п.).

В дошкольном возрасте можно использовать такие виды рассказывания как пересказ литературных произведений, рассказывание по игрушкам, рассказывание по картине, рассказывание из опыта, творческое рассказывание.

Пересказ является осмысленным воспроизведением литературного текста в устной речи.

Основой составления высказываний об игрушках является непосредственное восприятие игрушки. Для обучения монологической речи детей рекомендуется использовать различные виды игрушек: дидактические, к которым относятся матрешки, башенки, пирамидки; сюжетные (образные) – куклы, машины, посуда, мебель, транспорт; готовые наборы игрушек, которые объединены одним содержанием: стадо, зоопарк, птичий двор; наборы,

которые составлены педагогов или детьми, – мальчик, девочка, сани, собака; девочка, домик, курица, кошка и др.

Основой рассказывания по картине является опосредованное восприятие окружающей жизни. Картина способствует расширению и углублению детских представлений об общественных и природных явлениях, воздействию на эмоциональное состояние ребенка, развитию интереса к рассказыванию.

Рассказы из опыта опираются на воспринятый, осмысленный ребенком и сохраненный его памятью материал. Это рассказы о тех событиях, свидетелями или участниками которых были сами дети (1).

Творческое рассказывание детей является видом деятельности, захватывающим личность ребенка в целом, т.е. требующим активной работы воображения, мышления, речи, проявления наблюдательности, волевых усилий, участия положительных эмоций (1).

Проанализировав исследования М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной (1), можно выделить следующие приемы рассказывания: совместное рассказывание, образец рассказа, план рассказа, коллективное составление рассказа, составление рассказа по частям.

Совместное рассказывание является совместным построением коротких высказываний, когда взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает.

Образец рассказа представляет собой краткое живое описание предмета или изложение какого-либо события, доступное детям для подражания и заимствования. Образец рассказа наиболее широкое применение находит на первоначальных этапах обучения, предназначается для подражания и заимствования детьми. Образец дает подсказку ребенку примерного содержания, последовательности, структуры монолога, его объема, словаря, грамматических форм, способов внутритекстовой связи, показывает примерный результат, которого должны достичь дети. Образец должен отличаться краткостью, доступностью, интересным содержанием и формой, выразительностью. Образец произносится четко, в умеренном темпе, достаточно громко, его содержание образца должно носить воспитательную

ценность. Частичный образец, являясь разновидностью образца рассказа, представляет собой начало или конец рассказа, способствует облегчению в самостоятельном создании детьми рассказа.

Следующим приемом рассказывания является план рассказа – это 2-3 вопроса, которые определяют его содержание и последовательность, вначале применяющийся вместе с образцом, затем становится ведущим приемом.

Используется на первых этапах обучения рассказыванию коллективное составление рассказа, где дети продолжают предложения, которые начаты педагогом или другими детьми. В процессе последовательного обсуждения плана дети совместно со взрослым осуществляют отбор наиболее интересных высказываний и объединяют их в целостный рассказ. Сначала педагогом повторяется весь рассказ целиком, затем его повторяют дети. Другая разновидность этого приема – составление рассказа подгруппами – «командами». Разновидностью коллективного рассказывания, когда каждым из рассказчиков создается отдельная часть текста, является составление рассказа по частям. Он применяется при описании многоэпизодных картинок, в рассказывании из коллективного опыта, где выделяются отдельные объекты, подтемы. Составляется план, а затем 2-3 высказывания, в конце объединяемые педагогом или хорошо рассказывающим ребенком.

Проанализировав исследования Е.С. Слепович (36), выяснили, что в работе по развитию связной речи у дошкольников с задержкой психического развития значительное место занимают задания, цель которых состоит в обучении детей отличать законченную мысль от беспорядочного набора слов, находить связи между предложениями:

– конструирование предложений из наборов слов (восстановление деформированного текста) предполагает осуществление перехода от наборов из 4-5 слов к более сложным, от предложений, в основе которых лежит «коммуникация событий» («Маленький мальчик играет на улице»), к предложениям, которые основаны на коммуникации отношений («Галя – послушная девочка»);



- окончание начатого предложения;
- окончание начатого текста (сказки, рассказа);
- установление логической связи между 2-3 предложениями.

Преодоление трудностей составления и развертывания программы высказывания осуществляется за счет использования ряда приемов. Автор предлагает данные приемы в порядке возрастания требований к самостоятельному построению высказывания:

- пересказ по готовому образцу: заданные мотив, замысел, программа, повторение высказывания и сличение его с образцом;
- составление плана рассказа при помощи картинок направлено на формирование способности к самостоятельному составлению программы высказывания;
- составление рассказов по опорным словам, иллюстрируемых картинкой: опорой при построении высказывания являются картинки и слова, помогающие сделать соблюдать в программе стабильность, удерживать ребенка от возможности соскользнуть на другую, более легкую и привычную для него тему;
- составление рассказа по серии картинок: ребенку предлагается готовая наглядная программа высказывания, он должен оречевить ее, а потом, опираясь на программу, построить рассказ;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок, которые предлагаются в нарушенной последовательности: самостоятельное построение программы высказывания из разрозненных элементов и ее реализация.

Т.В. Панченко (33) предлагает педагогическую технологию обучения пересказу текста старших дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза, в которой выделяет несколько этапов: диагностический, коррекционный, контрольный. На коррекционном этапе реализуется две стадии: подготовительная стадия обучения пересказу, обучающая стадия.

Цель подготовительной стадии заключалась в формировании психологических и лингвистических предпосылок овладения пересказом текста. На подготовительной стадии автор выделяет три шага:

- первый шаг развивает высшие психические функции: внимание, восприятие, память, мышление; формирует точные представления о предмете, явлениях и отношениях между ними, наглядно-действенное мышление; фонематические процессы, смысловозначительную функцию фонем, точные значения слов, лексическую сторону речи, глагольную лексику, семантико-синтаксические связи;

- второй шаг связывается с развитием аналитико-синтетической мыслительной деятельности, формированием наглядно-образного мышления, обобщающих значений слов, синонимов и антонимов, семантических полей, усвоением правил образования семантико-синтаксических связей слов;

- третий шаг имеет цель сформировать понимание причинно-следственных связей, временных и пространственных отношений, умения делать умозаключения, различны видов синтаксирования.

На обучающей стадии реализуется непосредственная работа по обучению навыка пересказа текста, где автором предлагается следующая структура и последовательность данной стадии: формирование анализирующего восприятия текста связано с выделением предметного и смыслового плана и выделением структурных компонентов, которые, в свою очередь, включают моделирование текста – включение предметного, смыслового плана и выделение структурных компонентов, затем пересказ.

Специальными приемами, формирующими стойкую мотивацию к деятельности по пересказу, являются такие как познавательная деятельность, экспериментальная деятельность, привлечение памяти различной модальности для создания целостных смысловых образов, картинная наглядность, предметные картинки с сюжетом.

По мнению Е.В. Ковалевой (19), к основным видам работы по обучению связной речи дошкольников с задержкой психического развития относятся:

- рассказывание с опорой на наглядно воспринимаемую ситуацию;
- рассказывание по памяти;
- рассказывание на основе жизненного опыта;
- рассказывание на заданную тему.

Важная роль в процессе обучения детей с ЗПР связному изложению собственных мыслей отводится решению следующих задач: формировать способность воспроизводить подробности увиденного по памяти, конструировать предложения со словами прочитанного текста, развивать ритмико-мелодическую сторону речи в ходе работы над текстом. Началом работы является формирование умения давать развернутый ответ с дальнейшим переходом к описанию простых предметов, а затем к рассказу по картинке с несложными признаками действия. К приемам активизации речи и мысли детей с ЗПР автор относит: вопросы для сравнения; провокационные вопросы; сопоставление речи логопеда и ребенка; опора на наглядно воспринимаемые предметы. Формирование описательно-повествовательной речи у детей с ЗПР осуществляется поэтапно, в организацию каждого из этапов положен принцип перехода от максимально развернутой речи к речи свернутой, краткой, что содействует формированию внутренней речи.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию связной речи у дошкольников с задержкой психического развития включает работу над словом, словосочетанием и предложением. Предлагая ребенку составить рассказ на близкую ему тему: «На нашем участке», предлагается план рассказа, состоящий из пяти вопросов и заданий, далее составляется рассказ об участке, занятиях детей на нем, играх на участке, занятиях и играх на участке зимой и т.п., после чего ребенок составляет свой рассказ по отдельным фрагментам, перед каждым из которых соответствующий вопрос задания повторяется. Условия эффективного коррекционного обучения по связной речи дошкольников с ЗПР автор связывает с систематичностью проведения заданий, распределением их в порядке нарастающей сложности, подчиненностью

заданий выбранной цели, чередованием и вариативностью упражнений, воспитанием внимания к речи ().

Л.Ф. Фатиховой (48) с целью эффективного обучения дошкольников с ЗПР рассказыванию разработана коррекционная методика, построенная с учетом теории П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных (в данном случае, речевых) действий, которая предполагает решение следующих задач:

- формировать умения составлять рассказ по серии сюжетных (последовательных) картинок;
- формировать умения составлять рассказ по сюжетной картинке;
- формировать умения составлять описательный рассказ (описание предмета, явления).

Решение задачи по формированию умения составлять рассказ по серии сюжетных (последовательных) картинок осуществляется посредством реализации следующих этапов коррекционно-педагогической работы:

1. Формирование ориентировочной основы действия заключается в показе педагогом картинки изолированно, задавании вопросов по каждой из них; после этого педагог раскладывает перед ребенком эти картинки вразброс, ему предлагается расположить их по порядку; далее педагогом составляется по серии картинок рассказ, затем ребенку задаются вопросы.

2. Обучение умению самостоятельно определять последовательность сюжетных картинок и отвечать на поставленные по ним вопросы. Педагог составляет рассказ, дети договаривают начатые им предложения.

3. Обучение составлению связного рассказа по серии сюжетных картинок по схеме: определение последовательности расположенных вразброс картинок – ответы детей на вопросы по каждой картинке – составление связного рассказа с помощью взрослого или без него.

4. Обучение самостоятельному составлению рассказа по серии сюжетных картинок заключается с том, что перед детьми располагается ряд картинок в определенной последовательности, предлагается составить рассказ,

при необходимости задавая вопросы. Далее задача может быть усложнена перемещением последней или первой картинке, составлением нового рассказа с учетом произведенных изменений.

Вторая задача – формировать умения составлять рассказ по сюжетной картинке – реализуется согласно следующим этапам коррекционно-педагогической работы:

1. Формирование ориентировочной основы действия: педагог показывает детям картинку, задает по ее содержанию вопросы и сам на них отвечает, детям дается образец рассказа, после чего задаются вопросы по содержанию составленного рассказа. Вопросы носят подсказывающий характер, сопровождаются указательными жестами с указанием на те или иные элементы картинке.

2. Обучение умению отвечать на вопросы по содержанию прослушанного рассказа и составлять рассказ со значительной помощью педагога. Детям показывается сюжетная картинка, задаются вопросы по ней, последовательность которых составляет план будущего рассказа; педагог начинает предложение, а дети завершают их.

3. Обучение составлению связного рассказа по сюжетной картинке по следующей схеме заключается в том, что дети отвечают на вопросы по картинке, составляя связный рассказ с помощью педагога или без него.

4. Обучение умению отражать в рассказе события, которые не изображены на картинке. Детям предлагается составление рассказа по картинке, далее предлагается придумать продолжений событий, изображенным на картинке, стимулируя воображение дошкольников посредством игровой или проблемной ситуации.

Третья задача, направленная на формирование умения составлять описательный рассказ (описание предмета, явления), решается путем реализации работы согласно четырем этапам:

1. Обучение умению выделять качественные особенности предметов (явлений): педагог задает вопросы о рассматриваемом предмете (явлении) и сам на них отвечает.

2. Обучение умению самостоятельно выделять качества предмета (явления) по опорным вопросам педагога: педагог задает вопросы о рассматриваемом предмете (явлении) и на них отвечают дети; здесь ребенок может дотрагиваться до предмета.

3. Обучение описанию предметов с опорой на схему и вопросы педагога. Варианты схем различаются в зависимости от того, к какому классу предметов описываемый предмет принадлежит.

4. Обучение самостоятельному описанию предметов и явлений по схемам: объемные предметы предъявляются на расстоянии или предъявляются изображения предметов ( ).

Таким образом, рассказывание – умение словесно сообщать, описывать, излагать что-либо. Анализ ряда исследований позволил определить, что обучение рассказыванию детей с задержкой психического развития следует осуществляться последовательно, учитывая особенности данной категории детей, соблюдая ряд этапов и направлений, применяя картинную наглядность, раздаточный материал, предметные картинки к сюжетным, игровые упражнения, задания и др.

### **Выводы к первой главе**

Анализ специальной литературы по проблеме исследования позволяет отметить то, что связная речь представляет собой развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений.

В научной литературе выделяют монологическую и диалогическую формы связной речи. Диалог – это форму речи, состоящая из реплик, из цепи

речевых реакций. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи и определяется как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой заключается в сообщении о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности. Любое развернутое высказывание, как рассматривается в работах авторов (В.П. Глухов, Л.П. Зернова, Т.А. Ладыженская, Ф.А. Сохин, Г.Р. Шашкин, Л.П. Якубинский и др.) характеризуется связностью, последовательностью, логико-смысловой организацией изложения.

При этом в старшем дошкольном возрасте дети самостоятельно составляют элементарные виды монологической речи – рассказ, описание, пересказ, наиболее доступным является пересказ, умеют выделять начало, основную часть и окончание рассказа, активно пользуются разными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая его структуру и др. Также в этом возрасте дети способны к рассуждениям. Связные высказывания детей старшего дошкольного возраста не всегда характеризуются последовательностью и разнообразностью.

В процессе изучения специальной литературы можно отметить то, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития наблюдаются нарушения как семантической структуры текста, так и языкового его оформления. Связные высказывания этих детей отличаются затруднениями в выделении существенного и фонового, определением частей ситуации, простым перечислением изображенного на картинке, использованием назывных, простых нераспространенных предложений, быстрым соскальзыванием с темы и переходом на другую более знакомую тему, перебиванием основной мысли посторонними суждениями и др. На что указывали ряд авторов (О.В. Иванова, С.Ю. Ильина, А.П. Зарин, Е.П. Карслиева, В.И. Лубовский, Т.В. Панченко, Л.И. Переслени и др.).

Анализ исследований позволил прийти к выводу, что рассказывание представляет собой умение словесно сообщать, описывать, излагать что-либо. Можно выделить следующие приемы рассказывания: совместное рассказывание, образец рассказа, план рассказа, коллективное составление

рассказа, составление рассказа по частям. Работа по формированию связной речи у детей с задержкой психического развития должна реализовываться последовательно, в соответствии с определенными направлениями работы, учитывая особенности развития детей данной категории, используя разнообразные методы, приемы. Обучение рассказыванию детей с ЗПР включает следующие направления: конструирование предложений из наборов слов, окончание начатого предложения, окончание начатого текста, установление логической связи между 2-3 предложениями, формирование умений составлять рассказ по серии сюжетных картинок, формирование умений составлять рассказ по сюжетной картинке формирование умений составлять описательный рассказ и др.



## **ГЛАВА 2 НАПРАВЛЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПО РАБОТЫ ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ РАССКАЗЫВАНИЮ**

### **2.1. Исследование уровня сформированности связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития**

После анализа литературы по проблеме исследования нами было организовано и проведено экспериментальное исследование

Целью было изучить уровень сформированности связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад компенсирующего вида № 12 г. Белгорода.

В исследовании приняло участие 12 детей старшего дошкольного возраста, имеющие по заключению ПМПК парциальную несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи (II уровень речевого развития). Список детей представлен в таблице 2.1 приложения 1.

Для исследования уровня сформированности связной речи у старших дошкольников была использована серия заданий из методики обследования речи дошкольников с задержкой психического развития И.Д Коненковой (20):

1. Понимание адаптированного текста повествовательного характера «Утята».
2. Пересказ текста «Утята»
3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок (см. приложение 2, 3, 4)

После проведенного экспериментального исследования нами были получены результаты, которые представлены в виде табл. 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 и рис. 2.1, 2.2, 2.3, 2.4.

В табл. 2.1 и на рис. 2.1 представлены результаты исследования понимания текста повествовательного характера у дошкольников с ЗПР.

Таблица 2.1

### Результаты исследования понимания текста повествовательного характера

	Список детей	Количество баллов	Уровень
1	Алена Т.	3	Ниже среднего
2	Анна П.	2	Низкий
3	Борис М.	2	Низкий
4	Варвара Ш.	2	Низкий
5	Диана Е.	3	Ниже среднего
6	Игорь С.	3	Ниже среднего
7	Кирилл Д.	2	Низкий
8	Марина В.	3	Ниже среднего
9	Никита Б.	2	Низкий
10	Ольга У.	2	Низкий
11	Полина К.	3	Ниже среднего
12	Святослав М.	4	Средний

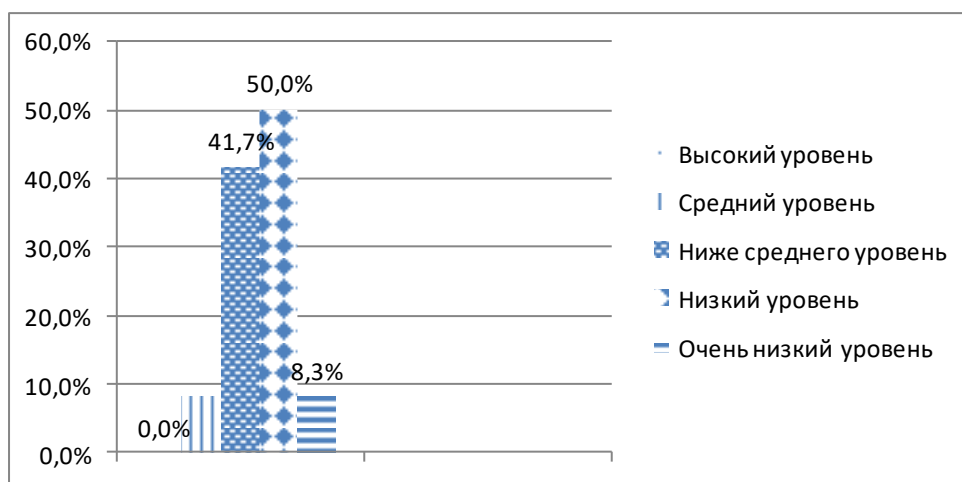


Рис.2.1 Результаты исследования понимания текста повествовательного характера

Результаты исследования понимания текста повествовательного характера в экспериментальной группе показали, что 41,7% детей с ЗПР имеют уровень ниже среднего, у 50% отмечается низкий уровень и 8,3% демонстрируют средний уровень.

Дошкольник с ЗПР, имеющий средний уровень, выделял действующих лиц (утята, курица, хозяйка), понимал факты и события, описанные в тексте («Купила яйца уток», «Курица высидела яйца», «Она не знала, что сидит на яйцах утят»), при формулировании главной мысли и оценке поступков персонажей требовалась небольшая помощь в виде уточняющих вопросов (Почему курица испугалась? Как думаешь, утята умеют хорошо плавать? Значит и нравится плавать?).

Дети с уровнем ниже среднего выделяли действующих лиц с помощью уточняющих вопросов (Про кого говорится в рассказе? – курица, утёнки), фактическое содержание текста понимали, но главная мысль была понята недостаточно глубоко и точно («Курица высидела утят, потом они стали плавать, испугалась курица»), оценка поступков героев формулировалась с помощью уточняющих вопросов (Почему курица испугалась за утят? Утята умеют плавать? Значит им нравилось плавать? – курица начала бегать, утёнки плавали в воде. Да, она испугалась. Умеют плавать. Да.).

Испытуемые с низким уровнем, действующих лиц выделяли с помощью подсказки (называли «курицу», иногда «утят», не называли «хозяйку»), фактическое содержание понимали, отмечались искажения смысла («Цыплёнки побежали в воду», «Утка испугалась»), оценка поступкам героев давалась с помощью вопросов или подсказок (Утята умеют плавать? (Да) А курица умеет? (Нет) Почему испугалась курица, их мама? (Они купались в воде)).

В табл. 2.2 и на рис. 2.2 представлены результаты исследования уровня сформированности навыка пересказа.

Таблица 2.2

#### Результаты исследования уровня сформированности навыка пересказа

№	Список детей	Количество баллов	Уровень
1	Алена Т.	2	Низкий
2	Анна П.	1	Очень низкий
3	Борис М.	2	Низкий
4	Варвара Ш.	2	Низкий
5	Диана Е.	3	Ниже среднего
6	Игорь С.	2	Низкий
7	Кирилл Д.	2	Низкий

8	Марина В.	2	Низкий
9	Никита Б.	2	Низкий
10	Ольга У.	2	Низкий
11	Полина К.	3	Ниже среднего
12	Святослав М.	3	Ниже среднего

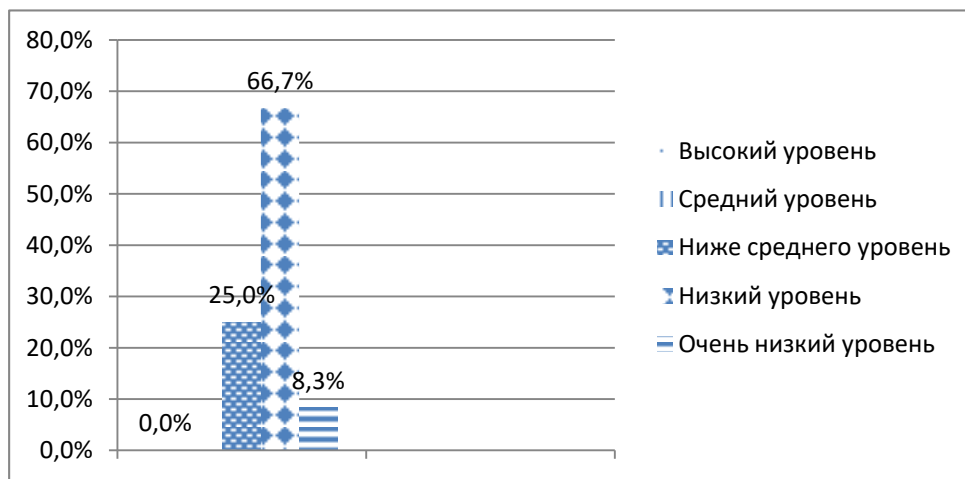


Рис.2.2 Результаты исследования уровня сформированности навыка пересказа

Полученные результаты исследования уровня сформированности навыка пересказа в экспериментальной группе показали, что для 25% старших дошкольников с ЗПР характерным является уровень ниже среднего, 66,7% имеют низкий уровень и у 8,3% наблюдается очень низкий уровень.

Старшим дошкольникам, для которых характерным является уровень ниже среднего, при пересказе требовалась помощь в виде наводящих вопросов, они пропускали части текста без искажения смысла («Она радовалась, учила детей червячков выкапывать. Однажды курица повела детей на берег пруда.»), нарушали последовательность событий («Утята плавали в воде. Курица решила их отвести на берег»), использовали простые распространенные предложения («Утятам было весело», «Курица бегала по берегу»), отмечались аграмматизмы («Курица бегал по берегу», «Утёнок плавали»), характерны многочисленные паузы, повторы фраз («Они плавали в воде, весело плавали»).

Дети с низким уровнем составляли пересказ по вопросам, их ответы были односложными («Курица», «Да», «Нет»), преобладали простые предложения («Утёнки плавали», «Курица бегала», «Пошли в берег»), нарушали порядок

слов в предложении («Бегала на травке курица», «В воде утята»), неправильно употребляли предлоги («в берег», «на воде»), соскальзывали на побочные темы («А у бабушки есть курицы. Утят много»).

Один ребенок (Анна П.) пытался начать пересказывать текст, но после уточняющих вопросов логопеда, отказался продолжать выполнение задания, ссылаясь на то, что не хочет этого делать, это неинтересно.

В табл. 2.3 и на рис. 2.3 представлены результаты исследования уровня сформированности навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок.

Таблица 2.3

Результаты исследования уровня сформированности навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок

№	Список детей	Количество баллов	Уровень
1	Алена Т.	2	Низкий
2	Анна П.	1	Очень низкий
3	Борис М.	1	Очень низкий
4	Варвара Ш.	1	Очень низкий
5	Диана Е.	2	Низкий
6	Игорь С.	1	Очень низкий
7	Кирилл Д.	2	Низкий
8	Марина В.	2	Низкий
9	Никита Б.	2	Низкий
10	Ольга У.	1	Очень низкий
11	Полина К.	2	Низкий
12	Святослав М.	2	Низкий

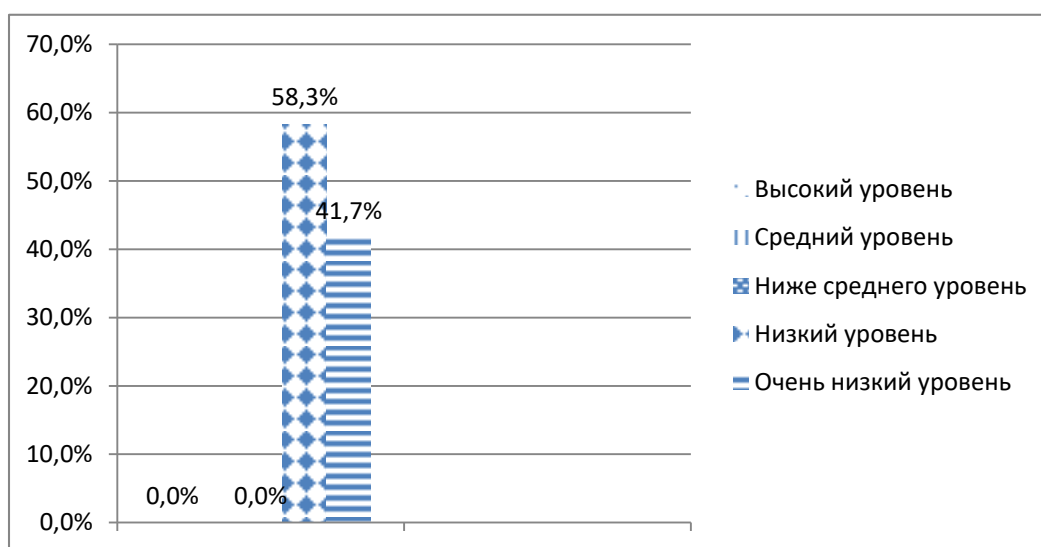


Рис.2.3 Результаты исследования уровня сформированности навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок

Изучение уровня сформированности навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок в экспериментальной группе выявило, что 58,3% старших дошкольников с ЗПР имеют низкий уровень, для 41,7% детей характерным является очень низкий уровень.

Старшие дошкольники с ЗПР с низким уровнем допускали ошибки при раскладывании серии сюжетных картинок, исправляли последовательность картинок с помощью экспериментатора в виде прямых указаний на ошибку и демонстрации правильного расположения, их рассказы частично соответствовали изображенной ситуации, не вскрыты временные и причинно-следственные связи между событиями (не указаны время года, погодные условия, связь между состоянием погоды и снеговиком), пропущены смысловые звенья (Когда снеговик только начал таять), имелись искажения смысла (полностью растаял снеговик), рассказ представлял собой перечисление предметов, изображенных на картинках («Снеговик. Таять. Он растаял. Ну, солнце»), детьми использовалась помощь в виде вопросов, но отвечали односложно, отмечались аграмматизмы и ограниченный словарный запас («снеговик таяли», «яркий солнце»).

Двое дошкольников с очень низким уровнем отказались выполнять предложенное задание, трое детей сделали попытку разложить серии сюжетных картинок, но после неправильного их раскладывания отказались исправлять ошибки и составлять текста даже с помощью экспериментатора.

В табл. 2.4 и на рис. 2.4 представлены результаты исследования уровня сформированности связной речи у дошкольников с задержкой психического развития.

Результаты исследования уровня сформированности связной речи у дошкольников с задержкой психического развития

№	Список детей	Понимание текст повествовательного характера	Пересказ текста	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Количество баллов	Уровень
1	Алена Т.	3	2	2	7	НС
2	Анна П.	2	1	1	4	ОН
3	Борис М.	2	2	1	5	Н
4	Варвара Ш.	2	2	1	5	Н
5	Диана Е.	3	3	2	8	НС
6	Игорь С.	3	2	1	6	Н
7	Кирилл Д.	2	2	2	6	Н
8	Марина В.	3	2	2	7	НС
9	Никита Б.	2	2	2	6	Н
10	Ольга У.	2	2	1	5	Н
11	Полина К.	3	3	2	8	НС
12	Святослав М.	4	3	2	9	НС

Примечание: Высокий – В, средний – С, ниже среднего – НС, низкий – Н, очень низкий – ОН.

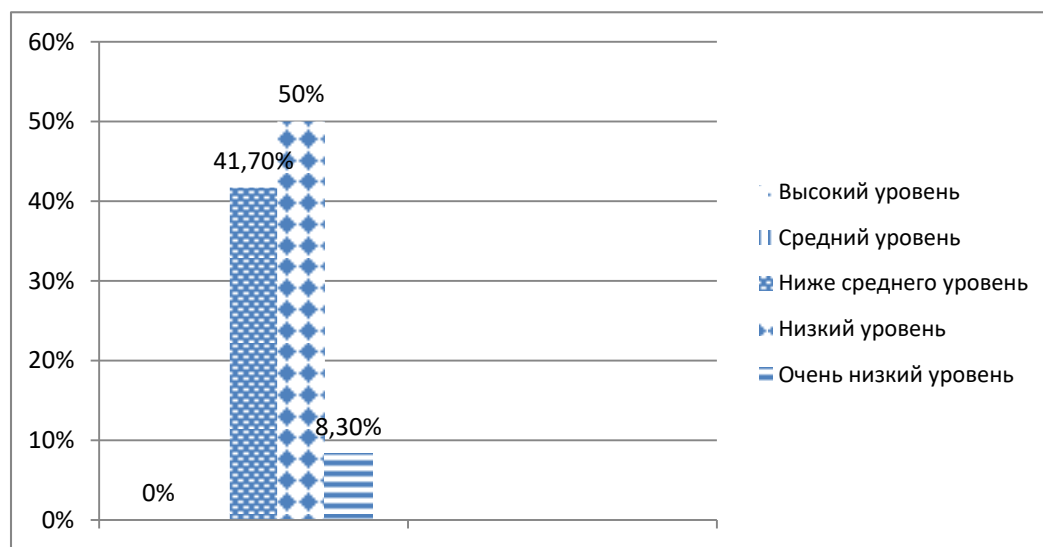


Рис.2.4 Результаты исследования уровня сформированности связной речи у дошкольников с задержкой психического развития

По результатам исследования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития выявили, что для 41,7% детей характерен уровень ниже среднего, у этих детей отмечается неполное понимание текста,

при пересказе требуется помощь в виде наводящих вопросов, отмечаются пропуски частей текста без искажения смысла, преобладают простые распространенные предложения, наблюдаются ошибки в раскладывании серии картинок, рассказ в основном соответствует изображенной ситуации, отдельные звенья пропущены, связность повествования нарушена, отмечаются продолжительные паузы, проявляются аграмматизмы. У 50% отмечается низкий уровень, т.е. для детей характерно понимание фактического содержания текста, искажение смысла, составление пересказа по вопросам, преобладание простых предложений, наличие аграмматизмов, соскальзывание на побочные темы, импульсивные действия при раскладывании серии картинок, необходимость помощи при исправлении ошибок, частичное соответствие рассказа изображенной ситуации, пропуски смысловых звеньев. 8,3% имеют очень низкий уровень, здесь ребенок дает неадекватные ответы, отмечается попытка пересказать текст, которая заканчивается отказом от дальнейшего выполнения задания.

Таким образом, результаты проведенного исследования показали, что дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют специфические особенности формирования связной речи. Для большинства детей с задержкой психического развития характерными являются низкий и ниже среднего уровни сформированности связной речи, что говорит о недостаточных способностях формулировать связные высказывания. Для этих детей характерно составление пересказа по вопросам, неполное понимание главной мысли текста, аграмматизмы, преобладание простых предложений, трудности раскладывания серии сюжетных картинок, частичное совпадение рассказа по серии сюжетных картинок с изображенной ситуацией, нарушения последовательности изложения и др.



## **2.2. Методические рекомендации по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию**

Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития обуславливают поиск новых направлений совершенствования коррекционно-развивающей работы с этими детьми.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию должна строиться на основе общедидактических и специфических принципов:

- принципа природосообразности, учитывающего общность развития нормально развивающихся детей и детей с задержкой психического развития, которые имеют недоразвитие речи системного характера, и основывающегося на онтогенетическом принципе с учетом закономерности развития речи в норме;
- принципа развивающего обучения, т.е. формирование «зоны ближайшего развития»;
- принципа единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- деятельностного принципа, который определяет ведущую деятельность, направленную на стимулирование психического и личностного развития ребенка;
- принципа индивидуализации, предполагающего учет возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- принципа признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;
- принципа поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка;

- принципа интеграции усилий специалистов и включения родителей в деятельность ДОУ;
- принципа конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- принципа систематичности и взаимосвязи изучаемого материала;
- принципа постепенности подачи изучаемого материала.

Опираясь на теоретический анализ специальной литературы по проблеме исследования, представленный в параграфе 1.4 первой главы, нами определены направления коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию (см. табл. 2.5).

Таблица 2.5

Направления коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию

Направления работы	Цель	Приемы рассказывания
Обучение пересказу литературных произведений	Учить детей с ЗПР пересказывать короткие тексты, знакомых им литературных произведений	Совместное рассказывание
Обучение рассказыванию по игрушкам	Учить детей с ЗПР составлять рассказ по игрушкам	Образец рассказа
Обучение рассказыванию по картине	Учить детей с ЗПР составлять рассказ по картине	План рассказа
Обучение рассказыванию из опыта	Учить детей с ЗПР составлять рассказ из личного опыта.	Коллективное составление рассказа
Обучение творческому рассказыванию	Учить детей с ЗПР составлять творческий рассказ.	

Также мы посчитали необходимым в качестве примера представить содержание коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через

обучение рассказыванию в соответствии с лексическими темами, учитывая выделенные направления и приемы работы: «Осень», «Огород. Овощи», «Сад, Фрукты». В табл. 2.5 мы представили содержание работы по теме «Осень» (приложение 5).

Таблица 2.6

Система коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию

Лексическая тема/ Направления работы	«Осень»
Обучение пересказу литературных произведений	<p>Совместное рассказывание: Прослушав рассказ ребенку предлагается пересказать его совместно со взрослым. Взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает.</p> <p>Образец рассказа: Логопед предлагает ребенку послушать текст, затем он сам его пересказывает и лишь после этого просит ребенка пересказать текст.</p> <p>Коллективное составление рассказа: После прочтения логопедом рассказа группе детей предлагается пересказать текст. Начинает пересказ взрослый, затем один ребенок, далее второй, третий и т.д. излагают последовательно содержание текста.</p>
Обучение рассказыванию по игрушкам	<p>Совместное рассказывание: Логопед предлагает ребенку помочь ему составить рассказ по игрушке (ряду игрушек), логопед начинает предложение, а ребенок его завершает.</p> <p>Образец рассказа: Логопед предлагает ребенку образец рассказа по игрушке, например, «Передо мной много листьев. Они разной формы и цвета. Они осенние, потому что желтые, красные, коричневые. Они опадают с деревьев...». После прослушивания образца ребенок составляет свой рассказ.</p> <p>План рассказа: Ребенку предлагается 3 вопроса, связанные с игрушкой, например: Что это? (листья), Какой они формы? (круглые, с зубчиками., квадратные и др.), Какого цвета листики? (желтый, коричневый, красный). После чего предлагается ребенку еще раз воспроизвести описание игрушки.</p> <p>Коллективное составление рассказа: Детям предлагается игрушка, или ряд игрушек, логопед просит каждого из детей по очереди описать ее. В конце или дети, или взрослый собирает все части и воспроизводит рассказ целостно.</p>
Обучение рассказыванию по картине	<p>Совместное рассказывание: Логопед предлагает ребенку помочь ему составить рассказ по сюжетной картинке, логопед начинает предложение, а ребенок его завершает.</p> <p>Образец рассказа: Логопед описывает сюжетную картинку, затем ребенок по этому образцу составляет свой рассказ.</p> <p>План рассказа: Ребенку предлагается для составления рассказа несколько вопросов: Кто изображен на картинке? Как они одеты? Что ты можешь сказать о природе на картинке?</p>

	<p>Коллективное составление рассказа: Детям предлагается сюжетная картинка, логопед просит каждого ребенка по очереди описать ее: один ребенок – описывает детей, второй – деревья, третий – листву и т.д. В конце или дети, или взрослый собирает все части и воспроизводит рассказ целостно.</p>
Обучение рассказыванию из опыта	<p>Образец рассказа: Логопед предлагает ребенку послушать рассказ из личного опыта, как трудятся люди осенью. После чего ребенок самостоятельно составляет рассказ на эту же тему.</p> <p>Коллективное составление рассказа: Логопед предлагает паре детей вспомнить, что люди делают осенью и рассказать об этом. Дети составляют предложения по очереди. В конце логопед соединяет все части детей и составляет целостный рассказ.</p>
Обучение творческому рассказыванию	<p>Образец рассказа: Логопед предлагает ребенку послушать рассказ по картинке, придумав начало и конец событий, изображенных на картинке. После чего ребенок самостоятельно составляет рассказ по этой же схеме.</p> <p>Коллективное составление рассказа: Логопед предлагает детям придумать начало и конец события, изображенного на картине. Дети высказывают свои предложения по очереди.</p>

Нами составлен план взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей по проблеме формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию (см. табл. 2.7).

Таблица 2.7

План взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей по проблеме формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию

Направления работы	Форма организации	Цель
Проведение предшествующей логопедическим занятиям работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию	Использование метода рассказывания на занятиях и в режимных моментах	Способствовать формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию
Проведение работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию после проведенных логопедических занятий	Использование метода рассказывания на занятиях и в режимных моментах	Способствовать закреплению знаний, умений и навыков детей, полученных на логопедических занятиях
«Возможности метода	Консультация	Расширять представления

рассказывания для формирования связной речи дошкольников»		воспитателей о возможностях метода рассказывания для формирования связной речи дошкольников, в том числе с задержкой психического развития.
Создание в группе условий, способствующих формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития	Обогащение развивающей предметно-пространственной среды (приобретение или создание наглядного материала для заданий, создание картотеки заданий и упражнений и др.)	Обогатить развивающую предметно-пространственную среду группы
Работа с родителями по заданиям учителя-логопеда (при необходимости)	Индивидуальные консультации с родителями	Объяснение заданий учителя-логопеда родителям для закрепления пройденного материала во время домашних занятий

Обязательным условием организации коррекционно-образовательного процесса является взаимодействие с родителями (законными представителями) воспитанников дошкольного учреждения. Поэтому нами составлен план взаимодействия учителя-логопеда и родителей (законных представителей) по проблеме формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию (см. табл. 2.8).

Таблица 2.8

План взаимодействия учителя-логопеда и родителей (законных представителей) по проблеме формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию

Направления работы	Форма организации	Цель
Особенности дошкольника с задержкой психического развития	Индивидуальные беседы	Помощь родителям в интересующих их вопросах
Создание картотеки игровых упражнений и заданий	Книга игровых упражнений и заданий	Приобщить родителей к совместной работе с детьми – придумать свою игру, направленную на формирование связной речи
«Обучение рассказыванию старших дошкольников»	Консультация	Дать представления родителям о важности обучения рассказыванию детей старшего дошкольного возраста

«Рассказываем вместе»	Круглый стол	Сформировать у родителей представления о необходимости формирования связной речи у дошкольников
Работа с родителями по домашним заданиям (при необходимости)	Индивидуальные консультации	Объяснение заданий родителям для закрепления пройденного материала во время домашних занятий

Мы рекомендуем проводить мероприятия с родителями 1 раз в два месяца, что будет повышать эффективность коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию.

Таким образом, работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию должна осуществляться согласно следующим направлениям: обучение пересказу литературных произведений, обучение рассказыванию по игрушкам, обучение рассказыванию по картине, обучение рассказыванию из опыта, обучение творческому рассказыванию, учитывая принципы организации коррекционно-педагогической работы. Повышение эффективности коррекционно-педагогической работы обеспечивается включением воспитателей и родителей в коррекционно-образовательный процесс.

### **Выводы ко второй главе**

По результатам констатирующего этапа экспериментального исследования пришли к выводу, что для большинства старших дошкольников с задержкой психического развития характерным является низкий уровень сформированности связной речи, он составил 50% испытуемых, для 41,7% характерен уровень ниже среднего и 8,3% имеют очень низкий уровень.

Дошкольники с задержкой психического развития отличаются своеобразием сформированности связной речи, по сравнению с детьми того же

возраста, не имеющих каких-либо нарушений. У старших дошкольников с задержкой психического развития отмечается недостаточное понимание главной мысли рассказа, составление пересказа по вопросам, односложные ответы, ошибочное употребление слов, преобладание простых предложений, наличие аграмматизмов, соскальзывание на побочные темы, наличие ошибок при раскладывании серии картинок, частичное соответствие рассказа изображенной ситуации, пропуск смысловых звеньев, искажение смысла, отсутствие временных и причинно-следственных связей между событиями, нарушения логичности и последовательности высказываний и др.

Коррекционно-педагогическую работу по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию рекомендуется проводить по следующим направлениям: обучение пересказу литературных произведений, обучение рассказыванию по игрушкам, обучение рассказыванию по картине, обучение рассказыванию из опыта, обучение творческому рассказыванию. Следует учитывать принципы организации коррекционно-педагогической работы – природосообразности, развивающий, единства диагностики и коррекции отклонений в развитии, деятельностный, индивидуализации и др. Для повышения эффективности коррекционно-педагогической работы в данном направлении учителю-логопеду следует активно взаимодействовать с воспитателями и родителями.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время проблема формирования связной речи у детей дошкольного возраста является весьма актуальной в дошкольной педагогике, в особенности у детей с задержкой психического развития, которым требуется специальный подход в подборе и реализации путей по формированию связной речи.

Связная речь является высшей формой речемыслительной деятельности, определяющей уровень речевого и умственного развития ребенка. Под связной речью понимается смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связная речь имеет диалогическую и монологическую формы речи. Монолог развивается на основе диалогической речи, монологическая речь представляет собой наиболее сложную форму речи. Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Монологическая речь, по сравнению с диалогом, более контекстна и излагается в более полной форме. Характеристиками любого вида развернутых высказываний является связность, последовательность, логико-смысловая организация высказывания в полном соответствии с его темой и коммуникативной задачей.

Дети старшего дошкольного возраста интенсивно овладевают монологической речью, умеют составлять рассказ-повествование, пересказ, рассказ-описание, а также элементарные рассуждения, выделять начало, основную часть и окончание рассказа, используют сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, необходимо отметить неустойчивость, нарушения последовательности и логичность этих умений и т.д.

Для старших дошкольников с задержкой психического развития характерными являются нарушения внутреннего программирования и языкового оформления связных высказываний, трудности сохранения предмета высказывания на протяжении всего монолога, замена связного высказывания простым перечислением предметов и признаков, пропуск или избыточность членов предложения, структурная неоформленность высказывания, отсутствие



способности удерживать программу, нарушение операций развертывания высказывания и др.

Обучение рассказыванию дошкольников с задержкой психического развития должно осуществляться последовательно, в соответствии с определенными направлениями работы, учитывая особенности развития этих детей, используя разнообразные методы, приемы.

Нами было проведено исследование с целью изучения особенностей связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Исследование уровня сформированности связной речи у старших дошкольников осуществлялось с помощью адаптированной методики обследования речи дошкольников с задержкой психического развития И.Д. Коненковой: понимание адаптированного текста повествовательного характера, пересказ текста, составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Полученные результаты исследования на констатирующем этапе позволили сделать выводы о том, что для 41,7% детей с ЗПР характерен уровень сформированности связной речи ниже среднего, у 50% отмечается низкий уровень, 8,3% имеют очень низкий уровень.

Согласно полученным результатам исследования, выделены особенности связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития: понимание фактического содержания текста, искажение смысла, оценка поступкам героев дается с помощью вопросов, составление пересказа по вопросам, небольшой словарный запас, преобладание простых предложений, аграмматизмы, соскальзывание на побочные темы, рассказ по серии сюжетных картинок частично соответствует изображенной ситуации, не вскрыты временные и причинно-следственные связи между событиями, пропущены смысловые звенья и т.д.

В методических рекомендациях по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию представлено содержание коррекционно-педагогической работы по нескольким направлениям: обучение пересказу литературных

произведений, обучение рассказыванию по игрушкам, обучение рассказыванию по картине, обучение рассказыванию из опыта, обучение творческому рассказыванию. Также выделены принципы организации коррекционно-педагогической работы, а именно принцип природосообразности, развивающий, единства диагностики и коррекции отклонений в развитии, деятельностный, индивидуализации и др. С целью повышения эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию нами предлагаются планы взаимодействия учителя-логопеда с воспитателями и родителями (законными представителями). Согласно плану взаимодействия учителя-логопеда с воспитателями, воспитателям рекомендуется проведение предшествующей логопедическим занятиям работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию; проведение работы по формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития через обучение рассказыванию после проведенных логопедических занятий; консультация «Возможности метода рассказывания для формирования связной речи дошкольников»; создание в группе условий, способствующих формированию связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития; работа с родителями по заданиям учителя-логопеда (при необходимости). Для родителя предлагаются индивидуальные беседы и консультации, круглый стол, консультация, создание книги игровых упражнений и заданий.

Таким образом, поставленные перед нами задачи полностью реализованы, цель исследования достигнута.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 231 с.
2. Баринаева Е.А. Методика русского языка / Е. А. Баринаева, Л. Ф. Боженкова, В. И. Лебедев [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007267947> (дата обращения: 20.06. 2018)
3. Баряева Л.Б., Лебедева И.Н. Логопедическая работа по развитию связной речи дошкольников с задержкой психического развития (на модели обучения рассказыванию по картине) // Логопедия. – 2005. – №1. – С. 11-21.
4. Бойков Д.И. Как учить детей общаться: Руководство для детского психолога и логопеда/ – СПб.: СОЮЗ , 2004. – 352 с.
5. Борякова Н.Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с ЗТТР: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008789916> (дата обращения: 09.06. 2018)
6. Борякова Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний детьми 6-7 лет с ЗПР // Дефектология. – 1983. – № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.shishkova.ru/library/journals/items/d8303.htm> (дата обращения: 15.06. 2018)
7. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи/В.К. Воробьева. – М.: Логос, 2013. – 429 с.
8. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М.: Сфера, 2007. – 470 с.
9. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. Учебно-методическое

пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. – М.: В. Секачев, 2012. – 262 с.

10. Глухов В.П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии. Практикум: Учебно-методическое пособие для пед. и гуманитар. вузов / В.П. Глухов. – М.: В. Секачев, 2011. – 347 с.
11. Глухов В.П. Основы психолингвистики / В.П. Глухов. – М.: Высшая школа, 2005. – 351 с.
12. Дементьева А.М. Рассказывание на занятиях с игрушками // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Эксмо, 2000. – С. 415 – 420.
13. Ерастов Л.П. Культура связной речи [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007041992> (дата обращения: 28.05. 2018)
14. Жинкин Н.И. Механизмы речи [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006184637> (дата обращения: 30.05. 2018)
15. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 432 с.
16. Иванова О.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития: дисс.. канд. пед. наук / О.В. Иванова. – СПб., 2003. – 322с.
17. Ильина С.Ю., Зарин А.П., Карслиева Е.П. Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Специальное образование. – 2015. – № 3. – С. 92-99.
18. Ильяшенко М. В. Воспитание культуры речевого общения в дошкольном детстве : Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1998. – 140 с.
19. Ковалёва Е.В. Организация логопедической работы по формированию связной речи у детей с ЗПР // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 6-1. – С.50-54.
20. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. – М.: ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.

21. Крючков С.Е., Максимов Л.Ю. Современный русский язык; Синтаксис сложного предложения [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/818862/> (дата обращения: 16.06.2018)
22. Ладыженская Т.А. Практическая методика русского языка / Т.А. Ладыженская, Л. М. Зельманова [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001702187> (дата обращения: 13.06.2018)
23. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи [Электронный ресурс]. URL: <http://5fan.ru/wievjob.php?id=89962> (дата обращения: 12.06.2018)
24. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. – М., 2004. – 72 с.
25. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, СВ. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
26. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 310 с.
27. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды /А.А. Леонтьев. –М.: МПСИ, 2009. – 534 с.
28. Лубовский В.И. Дети с задержкой психического развития / В.И. Лубовский, Л.И. Переслени. – М.: Просвещение, 2003. – 164 с.
29. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 211 с.
30. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 2000. – 351 с.
31. Насонова В.И. Анализ психофизиологических механизмов затруднений в овладении чтением и письмом у детей с ЗПР: автореф. дис. . канд. психол. наук [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007753943> (дата обращения: 17.06.2018)

32. Овсянникова С.А. Изучение связной монологической речи у детей дошкольного возраста // Специальное образование. – 2015. – С. 223-228.
33. Панченко Т.В. Педагогическая технология обучения пересказу текста старших дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза: дисс. ... канд.пед. наук. – Екатеринбург, 2007. – 224 с.
34. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2012. –713 с.
35. Слепович Е. С. Некоторые особенности монологической речи старших дошкольников с ЗПР // Дефектология. 1981. № 1. С. 68—74.  
<http://www.shishkova.ru/library/journals/items/d8101.htm>
36. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. для учителя [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001514294> (дата обращения: 18.06.2018)
37. Смирнова Е.А., Ушакова О.С. Использование серий сюжетных картин в развитии связной речи старших дошкольников // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 1999. – С. 434 – 439.
38. Смольникова Н.Г. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста// Педагогическое образование в России. – 2011. – № 12. – С. 21-23.
39. Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2001. – 960 с.
40. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – Москва-Воронеж, 2002. – 224 с
41. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф.А. Сохин. – М.: Просвещение, 2006. – 297 с.
42. Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 105 с.
43. Стародубова Е.М. Развитие связной речи детей дошкольного возраста // Инновации в современной науке. – 2015. – С.85-89.

44. Текучев А.В. Методика русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://docviewer.yandex.ru/> (дата обращения: 21.06.2018)
45. Тихеева Е.И. Развитие речи детей / Е.И. Тихеева; под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
46. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
47. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
48. Фатихова Л.Ф. Обучение рассказыванию детей с задержкой психического развития // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – С. 42-50.
49. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
50. Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/1581391/> (дата обращения: 14.06.2018)
51. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2003. – 96 с.
52. Шорохова О.А. Зависимость развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста от особенностей вариативного обучения пересказыванию: дисс. ... канд. психол. наук. – Комсомольск-на-Амуре, 2001. – 194 с.
53. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – Воронеж, 2005. – 198 с
54. Якубинский Л.П. О диалогической речи / под ред. Л.В. Щербы. – Спб., 2007. – 259 с.

**Список детей, участвующих в исследовании**

1	Алена Т.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
2	Анна П.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
3	Борис М.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
4	Варвара Ш.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
5	Диана Е.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
6	Игорь С.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
7	Кирилл Д.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
8	Марина В.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
9	Никита Б.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
10	Ольга У.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
11	Полина К.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития
12	Святослав М.	Парциальная несформированность когнитивного компонента, общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития