

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Иркутский государственный университет»
(ФГБОУ ВПО «ИГУ»)
Педагогический институт
Кафедра комплексной коррекции нарушений детского развития

Направление подготовки: 44.04.03
Специальное (дефектологическое)
образование
Программа: Психолого-педагогическое
сопровождение инклюзивного образования
Форма обучения: очная

Лушова Анастасия Александровна

**РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ 5-ГО ГОДА ЖИЗНИ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Выпускная квалификационная работа магистранта

Студент _____ А.А. Лушова

Руководитель: _____

к. пед. н., доцент О.В. Шелкунова

Нормоконтролёр: _____

доцент Н. В. Заиграева

Рецензент: _____

к. психол. н., доцент И.О. Позднякова

Зав. кафедрой ККНДР,

д. психол. н., доцент

_____ Е.Л. Инденбаум

Работа защищена «__» _____ 2018 г.

с оценкой _____

Протокол № _____

Иркутск 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	8
1.1. Особенности развития речи детей дошкольного возраста.....	8
1.2. Развитие речи у детей с задержкой психического развития.....	16
1.3. Анализ специальных программ обучения и воспитания.....	22
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 5-ГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	30
2.1. Организация и методика исследования сформированности речевого развития детей 5-го года жизни с задержкой психического развития.....	30
2.2. Анализ результатов изучения сформированности речевого развития детей 5-го года жизни с задержкой психического развития.....	34
2.3. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми 5-го года жизни с задержкой психического развития.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	75

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие речи в дошкольном возрасте является многоаспектным процессом, который органически связан с умственным развитием ребенка. В процессе онтогенеза ребенок не просто имитирует речь окружающих, а усваивает закономерности языка, на основе которых он строит свою речь.

Уже в дошкольном возрасте дети с задержкой психического развития (ЗПР) не справляются с программными требованиями детского сада и к моменту поступления в школу не достигают нужного уровня готовности к обучению. Психолого-педагогические исследования, проведенные учеными (В.И. Лубовский, Г.Д. Тригер, Н.А. Цыпина, С.Г. Шевченко и др.) констатируют у детей с ЗПР неустойчивость внимания, недостаточность развития фонематического слуха, зрительного и тактильного восприятия, оптико-пространственного синтеза, моторной и сенсорной стороны речи, долговременной и кратковременной памяти, зрительно-моторной координации, автоматизации движений и действий [20, 71, 77].

Большую роль в структуре дефекта детей с ЗПР играют речевые нарушения, которые характеризуются определенными чертами. В ряде работ авторы (И.Ю. Борякова, В.А. Ковшиков, Ю.Р. Демьянов, Р.И. Лалаева, И.А. Симинова) раскрывают особенности речевого развития детей с задержкой психического развития – отставание в овладении речью, позднее возникновение периода детского творчества, слабую речевую активность, бедность и недифференцированность словаря; выделяют недостаточную сформированность грамматического строя речи (Г.Н. Рахмакова, Е.Ф. Соботович, Р.Д. Тригер), чаще всего – это нарушения порядка слов в предложении, пропуск отдельных членов предложения [12, 45, 66].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что целенаправленных исследований по развитию речи детей 5-го года жизни с ЗПР недостаточно, это является актуальностью исследования.

Цель: разработать и теоретически обосновать особенности организации и содержание работы по развитию речи детей с задержкой психического развития 5-го года жизни в условиях дошкольной образовательной организации.

Задачи:

1. Провести анализ теоретического и методического аспекта в области развития речи детей с задержкой психического развития 5-го года жизни в условиях дошкольной образовательной организации;

2. Выявить особенности развития речи детей 5-го года жизни с ЗПР, научно обосновать специфику работы над развитием речи в условиях дошкольной образовательной организации;

3. Разработать программу коррекционно-развивающей работы по образовательной области «Развитие речи» для детей 5-го года жизни с ЗПР для педагогов, работающих с данной категорией детей.

Объект – речевое развитие детей дошкольного возраста с задержкой психического развития 5-го года жизни.

Предмет – содержание и организация работы по развитию речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития 5-го года жизни.

Гипотеза исследования:

Речевое развитие дошкольников 5-го года жизни с задержкой психического развития характеризуется вариативностью и специфичностью, которые проявляются в основных его компонентах – импрессивной речи, лексико-грамматической стороне речи и фразовой речи.

Работа учителя-дефектолога должна строиться на основе примерной адаптированной основной образовательной программе (ПрАООП) для детей с задержкой психического развития и учета индивидуальных характеристик речевого развития детей.

Методы и методики исследования. Поставленные в исследовании задачи решались с помощью изучения и анализа психолого-педагогической

литературы, методов количественной (статистический анализ) и качественной обработки материала. Для изучения уровня речевого развития детей 5-го года жизни с задержкой психического развития были адаптированы материалы методики обследования речи дошкольников с ЗПР И.Д. Коненковой.

В качестве теоретических и методологических основ данного исследования выступают:

– положения о единстве законов нормального и аномального развития (Л. С. Выготский), о взаимосвязи речи и других высших психических процессов (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия);

– положение о деятельностном подходе к развитию речи (А. Н. Леонтьев);

– представления о языке как о системе со сложной иерархической структурой (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев);

– представления о закономерностях развития речи в онтогенезе (В. И. Бельтюков, А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина, А. Р. Лурия, Ю. А. Разенкова, С. Н. Цейтлин, Т. Н. Ушакова).

Опытно-экспериментальной базой является МБДОУ г. Иркутска детский сад № 71, МБДОУ «Детский сад №17» г. Усолье-Сибирское.

Основные этапы исследования. Исследование проводилось в 2016 - 2018 гг. и состояло из трех этапов:

1 этап (октябрь 2016 - апрель 2017 гг.) – выявление теоретического и практического состояния изученности проблемы путем анализа психолого-педагогической литературы.

2 этап (май 2017 - март 2018 гг.) – анализ сформированности речевого развития детей 5-го года жизни с задержкой психического развития.

3 этап (март 2018 - май 2018 гг.) – анализ результатов проведенного экспериментального исследования, составление программы по развитию речи детей 5-го года жизни с задержкой психического развития.

Новизна исследования определяется тем, что на основе проведенного комплексного исследования, были определены типичные варианты речевого развития детей 5-го года жизни с задержкой психического развития и разработана программа коррекционно-развивающей работы по образовательной области «Развитие речи».

Практическая значимость исследования. Разработанная программа коррекционно-развивающей работы по образовательной области «Развитие речи» для детей 5-го года жизни с ЗПР в ходе магистерского исследования, может быть использован в практической деятельности специалистов дошкольной образовательной организации компенсирующего вида и специалистов, работающих в условиях инклюзивного образования, а также студентами педагогических вузов в период прохождения педагогической практики.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе опытно-экспериментальной деятельности на базе МБДОУ г. Иркутска детский сад № 71. Результаты исследования были представлены на заседании методических объединений учителей-дефектологов, учителей-логопедов и воспитателей в данной дошкольной организации.

Результаты исследования опубликованы в следующих сборниках: «Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза» г. Екатеринбург, 2016 г.; «Культурологический подход в специальном образовании: психолого-педагогический аспект» г. Чебоксары, 2016 г.

Положения, выносимые на защиту:

1. Развитие речи детей 5-го года жизни с задержкой психического развития имеет существенную специфику и можно выделить типичные его варианты, которые проявляются в состоянии импрессивной речи, экспрессивной речи, фразовой речи.

2. Преодоление речевых нарушений у детей 5-го года жизни с задержкой психического развития должно учитывать как требования ПрАООП необходимые для организации коррекционно-развивающей работы, так и индивидуальные варианты речевого развития детей.

Структура работы: работа состоит из содержания, введения, двух глав, заключения, списка литературы из 81 наименования, приложений из 7 наименований, иллюстрирована 6 рисунками. Содержание текста работы изложено на 74 страницах.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Особенности развития речи детей дошкольного возраста

Процесс усвоения языка происходит на основе ряда закономерностей, которые проявляются у детей независимо от состояния их здоровья. Это обусловлено спецификой психологической природы связи мышления, языка и речи, раскрытой Н.И. Жинкиным [32].

Основой языкового и речевого развития ребенка является психологическая база. К ней относят восприятие, внимание, память и мышление. Так, для овладения знаковой системой языка, у ребенка должны быть накоплены элементарные представления, которые формируются на основе восприятия явлений окружающего мира, при помощи чувств: слуха, зрения, осязания, обоняния. Накопление сенсомоторного опыта приводит к активизации внимания ребенка к отдельным явлениям действительности. Психологические условия внимания, создают основу для запоминания образов сенсорных впечатлений ребенка, которые сохраняются в его памяти. Дальнейшее накопление сенсомоторного опыта приводит к формированию представлений и понятий, которыми ребенок может оперировать в своем мышлении [26]. Таким образом, развитие высших психических функций создает основу для усвоения языковых явлений.

В онтогенезе овладение разными формами речи (устной, внутренней, письменной) происходит только при условии наличия достаточного уровня сформированности языковой системы и усвоения правил функционирования (использования) ее единиц [37].

Среди трудов отечественных ученых, посвященных изучению онтогенеза речевой деятельности, находятся исследования Л.С. Выготского [21], С.Н. Цейтлин, А.Н. Гвоздева [22], А.А. Леонтьева [48], Д.Н. Эльконина Ф.А. Сохина [69] и др.

В результате своего исследования А.Н. Гвоздев [22] представил периодизацию речевого развития, основанную на качественных закономерностях усвоения грамматических категорий языка, в связи с этим, процесс усвоения родного языка включает в себя ряд последовательных этапов.

Первый период – период предложений, состоит из аморфных слов. Второй период – усвоение грамматической структуры предложений. Третий период – усвоение морфологической структуры предложений. В исследованиях А.Н. Гвоздева [22] содержится материал длительных наблюдений за ходом речевого развития у детей. Усвоение ребенком грамматического строя языка происходит к трем годам. К 1 г. 4 мес. ребенок начинает выделять в словах морфологические значения. Дети легко различают числа и падежи существительных, глагольные формы. Ученый отмечал, что у детей присутствуют своеобразные трудности в освоении основных частей речи, а именно, у существительных – окончания, у прилагательных – сравнительная степень, у глаголов – основы [22].

Таким образом, выделенные исследователем периоды развития речи характеризуют процесс поэтапного усвоения языковых категорий – семантических, синтаксических, лексических и морфологических.

В дошкольном возрасте развитие речи идет по нескольким направлениям. Развивается звуковая сторона речи. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения, но у них еще сохраняются и предшествующие способы восприятия звуков, благодаря чему они узнают неправильно произнесенные детские слова. Позже формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков, ребенок перестает узнавать неверно сказанные слова, он и слышит, и говорит правильно. К концу дошкольного возраста завершается процесс фонематического развития [25].

Заметно повышается уровень фонетического восприятия речи детьми. Сначала ребенок способен выделять гласные и согласные звуки, немного позже – мягкие и твердые, а затем и сонорные, свистящие,

шипящие звуки. Так, ребенок четырех лет способен различать все указанные группы звуков. В это же время завершается формирование звукопроизношения ребенка. Дети 4-5 лет уже редко пропускают звуки или слоги, практически полностью исчезает смягчение согласных звуков. В 4 года большинство детей способны произносить все шипящие, а в 5 лет – звуки «Л» и «Р». В этом возрасте ребенок может определить наличие звука в слове или подобрать слово, которое начинается на заданный звук.

Развитие понимания речи опережает активный словарь ребенка. Большое значение для развития словаря является не только заимствование слов у взрослых, но и овладение способами образования слов. Так, М.А. Поваляева [59] установила, что пассивный словарь – это часть словарного состава, которая понятна конкретному человеку, активный же словарь понятен не только определенному человеку, но он еще свободно им пользуется в жизни. Словарный запас зависит от возраста человека и социальной среды, образования, психического и физического состояния, об этом говорят В.А. Ковшиков и Ю.Г. Демьянов.

Е.А. Аркин выделяет следующие количественные особенности словаря детей: 1 год – 9 слов, 1 год 6 мес. – 39 слов, 2 года – 300 слов, 3 года 6 мес. – 1100 слов, 4 года – 1926 слов [3].

Вопросу развития лексики посвящено много исследований, в котором данный процесс освящен в разных аспектах: психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом. Например, овладение словарем, рассматривается в работах таких авторов, как М. М. Кольцова [38], Е. Н. Винарской, Н. И. Жинкина [32], Г. Л. Розенгарт-Пупко, Д. Б. Эльконина и др. Факты первых словесных проявлений у ребенка показывают, что лепечущий ребенок сначала усваивает те слова из речи взрослого, которые доступны для его артикуляции. Звуковые проявления, которые совпадают со звукопроизношением взрослого, закрепляются в речи ребенка [33].

Анализ первых отдельных слов у ребенка составляет 3-5 единиц, и они близки словам взрослого: мама, папа, баба, дай, ам, бух. К этому моменту в пассивном словаре у ребенка насчитывается около 50 слов. Из пассивного словаря ребенка слово попадает в активный словарь, только тогда, когда он употребит это слово в спонтанной речи. На первых этапах развития ребенка в его лексиконе преобладают лепетные слова и звукоподражательные комплексы [4]. Далее они заменятся на упрощенные слова, которые в дальнейшем приобретут смысловую нагрузку. Так же первоначальные слова ребенка становятся необходимым материалом для перехода от произвольного манипулированием речевыми звуками к целенаправленным движениям органов дыхания, голосообразования, артикулирования. Большое значение для закрепления слова в спонтанной речи ребенка является частота его употребления и ситуации, в которых ребенок не может выразить жестом желаемое. В дальнейшем жесты не могут заменить слова, поэтому ребенок прибегает к речи [38].

К году ребенок начинает воспринимать не только смысловое содержание целого высказывания, но и звуковой (фонемный) состав отдельных слов.

По мере развития нервной системы увеличиваются артикуляционные возможности, и в речи появляются новые звуки – гласные [э], [ы], [и], согласные [д], [т], [л], [с]. Однако большинство согласных звуков произносится смягченно, это обусловлено характерным для данного возраста несколько повышенным тонусом мышц языка [60].

В конце первого и начале второго года жизни, по наблюдению М.М. Кольцовой [38], большое значение приобретает словесный раздражитель. Первоначально словесный раздражитель проявляется в повороте головы или фиксации глаз, в дальнейшем на основе этого формируется рефлекс второго порядка на словесный раздражитель. Слова не разграничиваются друг от друга, ребенок реагирует на весь комплекс слов со всей предметной ситуацией.

Первая стадия развития детских слов происходит по типу условных рефлексов. Новое слово ребенок связывает с предметом, а потом воспроизводит его. Исследователи этот этап речевого развития называют стадией «слово – предложение». Слова – предложения у детей не имеют правильного грамматического оформления и проявляются в виде примитивных слов (дай, на, ав-ав, киса и пр.) [69].

Возраст от 1,5 до 2 лет считается периодом активного расширения словаря, ребенок задает такие вопросы: «Что это?», «А как это называется?». Сначала воспринимаемое слово для ребенка малопонятно, значение его аморфно, стерто, слово может иметь несколько значений. Но в процессе становления лексики происходит уточнение значений слов. К концу второго года жизни словарь детей составляет 300 слов [38, 63].

Характерным новообразованием речи двухлетнего ребенка является появление в экспрессивной речи простых двусоставных фраз. Как правило, они произносятся в утвердительной форме и имеют особый порядок построения, где главное по своей значимости слово стоит на первом месте и выделяется фразовым ударением.

По мнению Л.С. Выготского [21], развитие значения слова представляет собой развитие понятий. Процесс образования понятий начинается с раннего детства, с момента знакомства со словом. Однако только в подростковом возрасте созревают психические предпосылки, создающие основу образования понятий.

Развивается просодическая сторона речи. К 3 годам ребенок на практике усваивает основные интонационные конструкции (повествование, вопрос, восклицание), умеет использовать интонацию в процессе свободной речи, при чтении стихов наизусть, старается подражать голосам и интонациям героев сказок.

К 3,5 – 4 годам предметная отнесенность у ребенка приобретает устойчивый характер. Но этот процесс на этом не заканчивается. Обогащение словаря происходит за счет слов, обозначающих предметы,

окружающие детей, действия с ними, а также их признаки. Но важно не количественное, а качественное развитие, то есть развитие значения слов. Четкое понимание слов возникает не на самых ранних этапах развития ребенка, а формируется постепенно. М.М. Кольцова [38] охарактеризовала путь развития у детей обобщений. Сначала слова представляет собой жест, интонацию, обстановку, в которой сказано слово. Далее оно представляет интегрирующий сигнал, который имеет свои ступени. Слова не являются изолированными друг от друга, а соединяются между собой различными смысловыми связями, которые образуют семантические поля.

Речь ребенка развивается и систематизируется по мере развития мышления. Происходит формирование семантических полей. Семантическое поле – это группировка слов на основе общности признаков. При этом выделяется ядро и периферия. Ядро – это наиболее частотные слова, которые имеют выраженные семантические признаки [45, 46].

Ребенок постепенно овладевает словом, сначала слово называет именем собственным. Так, в период от 1 года до 2,5 лет наблюдается явление сдвинутой референции. Ребенок вычленяет в слове признаки знакомого ему предмета и распространяет их на другие свойства. Например, все круглые предметы называет «мячом» [69].

Словарный запас детей значительно увеличивается в 2 года, это происходит за счет новых словообразований – ребенок делит слова на морфемы. Первым возникает суффиксальный способ словообразования, например, «варюлька» или «копатка». И этот процесс тесно связан с овладением связной речи.

Для развития детской речи характерно равномерное развитие пассивного словаря и скачкообразное развитие активного словаря. Первоначально в речи ребенка появляются существительные, потом глаголы, прилагательные и числительные [38]. Достаточно медленно происходит усвоение числительных. Так, трехлетний ребенок должен знать от 1 до 3 числительных, четырехлетний – 4–5 слов. Служебные слова

появляются в определенной закономерности. В 2,3 года появляются «в», «на», «у», и «с», а в 3 года появляются союзы. В этот возрастной период дети научаются правильно употреблять простые предложения. В 4 года ребенок понимает значение предлогов вне привычной ситуации. Дифференцировать по степени выраженности качества и свойства предметов может к 4 годам. Осуществляет подбор синонимов и антонимов на седьмом году жизни [4].

Следующие особенности выделяет Н. Х. Швачкин понимания слов у дошкольников: в восприятие у дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому в значении слов ребенок ищет отражения явления или предмета в буквальном смысле. Например, летчика называет «самолетчиком» [78].

Развивается грамматический строй речи. Детями усваиваются тонкие закономерности морфологического порядка (строение слова) и синтаксического (построение фразы). Ребенок 3-5 лет не просто активно овладевает речью – он творчески осваивает языковую действительность, верно улавливает значения «взрослых» слов, хотя и применяет их иногда своеобразно, чувствует связь между изменением слова, отдельных его частей, и изменением его смысла. Слова, создаваемые самим ребенком по законам грамматики родного языка, всегда узнаваемы, иногда очень удачны и непременно – оригинальны. Так, согласно утверждению А.Н. Гвоздева [22], дошкольники способны активно пользоваться в речи не только простыми предложениями, но и сложными. Самой распространенной формой высказывания в этом возрасте является простое распространенное предложение.

На протяжении периода от 3 до 7 лет у ребенка формируется фонематическое восприятие, постепенно развивается навык слухового контроля над собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. В этот период речевого развития у детей отмечается неправленое звукопроизношение, можно обнаружить дефекты

произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков, реже – дефекты смягчения, озвончения и йотации [49].

Дети 4-х лет пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Наиболее распространенная форма высказывания: «Мама купила в магазине сок и конфеты». На 5-м году жизни форма высказывания усложняется, в речи появляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. Улучшается фонематическое восприятие: ребенок начинает дифференцировать гласные и согласные звуки, далее – мягкие и твердые согласные, и, наконец, – сонорные, шипящие, свистящие звуки [80].

На данном этапе речь начинает приобретать особое значение. Теперь ребенок не только познает мир благодаря речи, но и может принимать активное участие в коммуникации. В этот период речь становится основным источником развития мышления ребенка. Но дошкольник 4-5 лет не задумывается еще о синтаксической и морфологической стороне языка. Ребенок пользуется практическим обобщением языковых фактов, которые не являются сознательными, так как представляют собой «построение речи по образцу» - ребенок воспроизводит знакомые ему слова. Источником новых слов являются взрослые. Дошкольник указанного возраста нередко повторяет услышанные от взрослых слова, даже не понимая их значение. Но речь ребенка не заключается в подражании – дошкольник активизирует мышление и творчество в формировании новых слов. Например, если ребенок хочет сказать «маленький жираф», то подражая построению слов взрослыми, дошкольник может сказать «жирафленок» [4].

Отметим также, что на данном этапе формируются причинные связи (ребенок начинает употреблять «потому что», следственные («если», целевые («чтобы»)).

Речь детей 4-5 лет отличается разнообразием, она становится содержательнее. Повышается устойчивость внимания к речи окружающих

людей. Дошкольник указанного возраста способен выслушать собеседника.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что речь является психическим процессом, который непосредственно влияет на развитие мышления человека. Речевое развитие у нормально развивающихся детей имеет свои закономерности, последовательность и особенности, его формирование зависит от таких факторов, как развитие представлений об окружающей действительности, развития мышления, внимания, памяти. У детей с задержкой психического развития становление речевой деятельности имеет свои особенности и закономерности, которые мы рассмотрим в следующем параграфе.

1.2. Развитие речи у детей с задержкой психического развития

Отклонения в развитии детей, связанные с нарушением функции анализатора или интеллектуальной сферы, так или иначе, сказываются на их речевом развитии. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития может быть различно: это касается фонематических процессов, ограниченности словарного запаса, несформированность грамматического строя речи. Речевые отклонения могут иметь различное происхождение, различную тяжесть нарушения. Дети могут иметь неодинаковые компенсаторные возможности, которые зависят от характера и степени выраженности дефекта [9, 19].

По степени речевых нарушений у детей с ЗПР можно выделить 3 группы: изолированный фонематический дефект (неправильное произношение одной группы звуков); комбинированный дефект (дефекты произношения сочетаются с нарушениями фонематического слуха); системное недоразвитие речи (нарушения лексико-грамматической стороны речи на фоне крайне бедного словарного запаса, примитивной структуры высказываний) [35].

Характерным признаком речевого развития детей с ЗПР В. И. Лубовский, Г. И. Жаренкова выделяют недостаточность речевой регуляции действия, трудности вербализации действий, несформированность планирующей функции речи [1].

Нарушение звукопроизношения у детей с ЗПР встречается чаще, чем у детей с нормальным интеллектом. Из-за наличия патологической симптоматики в артикуляционном аппарате (гипертонус, гипотонус, девиация, гиперкинезы, гиперсаливация и др.) ухудшается качество артикуляторных движений. Все это оказывает отрицательное влияние на формирование фонематических процессов у детей.

Нарушение четкости артикулирования во время речи, невнятная речь детей с ЗПР не позволяет формироваться четкому слуховому восприятию. Часто дети не контролируют свое звукопроизношение.

С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р. Е. Левина, Р. М. Боскис, Н. Х. Швачкин, Л. Ф. Чистович, А. Р. Лурия и др.) было выявлено, что при нарушении артикуляции слышимого звука ухудшаться и его восприятие [18, 51, 53].

Для детей с задержкой психического развития характерно запоздалое появление первых слов и первых фраз, следовательно, замедленное расширение как активного, так и пассивного словарного запаса. Наблюдается их ограниченность и недифференцированность. Это происходит из-за нарушения познавательной деятельности, функциональной недостаточности высших психических функций (внимания, памяти и т.д.) и речевой инактивности [65].

Как отмечает В.И. Лубовский, для таких детей характерен замедленный темп психического развития, обусловленный различными причинами: ослабленностью нервной системы, хроническими соматическими заболеваниями, педагогической запущенностью и т.д.

У большинства детей с ЗПР имеются нарушения импрессивной и экспрессивной речи. Импрессивная речь этих детей характеризуется недо-

статочностью дифференциации речеслухового восприятия, речевых звуков, неразличение смысла отдельных слов. И как следствие отсюда вытекает бедность словаря, неточность значения некоторых слов [66].

В развитии значения слова у ребенка А.Р. Лурия выделил три этапа: этап диффузного значения слова, когда ребенок усваивает от взрослого известные слова, но они имеют у него совершенно другую структуру; этап конкретного значения слова, когда слово приобретает четкую предметную отнесенность, и этап отвлеченного или категориального значения слова, где слово отражает не только определенный предмет, но и систему отвлеченных категорий, оно приобретает особые, специфические для языка функции.

Ребенок с ЗПР методом проб и ошибок устанавливает связи между предметами и явлениями окружающей действительности, но не систематизирует их.

В своих работах Н.А. Цыпина подчеркивала, что дети с ЗПР в отличие от умственно отсталых детей имеют потенциально сохранные возможности интеллектуального развития, но испытывают при обучении значительные трудности. Трудности вызваны нарушением познавательной деятельности, незрелостью эмоционально-волевой сферы, сниженной работоспособностью. Одним из характерных признаков интеллектуальной недостаточности является недоразвитие высших психических функций, а, следовательно, и недоразвитие речи как одной из наиболее сложно организованных функций [20, 42].

В работах В.А. Ковшиков и Ю. Г. Демьянов отмечают, что у таких детей темп речевого развития замедленный, отмечается его качественное своеобразие и большая распространенность нарушений речи [45].

В исследовании Л.Ф. Спировой отмечается, что дошкольники с ЗПР используют слова только в прямом значении, например, слово «густо» встречается только в сочетании «густой лес» (но не «густая каша») [32]. Словарный запас таких детей ограничен обиходно – бытовой тематикой и

качественно неполноценен. Дошкольники не понимают значения многих слов и допускают многочисленные ошибки в процессе их употребления.

Недостаточность процессов восприятия, аналитической деятельности, познавательной активности приводит к тому, что даже слова обиходно – бытового минимума не встраиваются у ребенка с ЗПР в систему семантических отношений, а соотносятся друг с другом по принципу комплекса или «фамильного сходства» [52]. Именно поэтому ребенок с задержкой психического развития не поднимается на уровень категориального значения. Так, большинство детей с ЗПР имеют очень приблизительное, неточное представление о профессии своих родителей. Во многих случаях на вопрос «Кем работает (мама или папа)?» дети с ЗПР прежде, чем дать верные ответы, вспоминали несущественные, второстепенные сведения: «Она пишет...», «Рядом с ней строят дом, а она заказывает рамы или плиты...», «На работе работает, инженер». Большое количество детей с ЗПР давали неправильные ответы. Хотя их ответы были многословными, все же в них наблюдались несущественные, не имеющие отношения к данному вопросу подробности: «Где раньше магазин строили, где трамваи ходили» [75, 79].

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств. Так, по данным Е.В. Мальцевой, только половина детей с ЗПР смогла правильно называть предъявляемые картинки [51]. Часто наблюдалась неточность употребления слов, их замены по семантическим признакам (вместо рама – окно, конверт – письмо, клевать – есть, платье – одежда, платье – воротник, поливает – выливает, вышивает – шьет). Слова – наименования часто заменяют описанием ситуации или действия (конура – тут собака спит, почтальон – газеты приносит).

Наиболее значимым признаком лексического развития ребенка является уровень овладения обобщающими понятиями. Процесс овладения

словами обобщающего характера тесно связан с развитием способности к анализу и синтезу, с умением обобщать на основе выделения существенных признаков предметов. Уровень овладения обобщающими понятиями характеризует процесс формирования семантических полей, лексической системности [5, 7, 33].

Автор многочисленных исследований Н.Ю. Борякова [11, 13, 14] отмечает, что слова дети с ЗПР нередко употребляют в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам (муравей, муха, паук, жук – в одной ситуации – одним из этих слов, в другой – другим). Ограниченность словарного запаса подтверждается незнанием многих слов, обозначающих части предмета (ветки, ствол, корни дерева), а также посуды (блюдо, поднос, кружка), транспортных средств (вертолет, моторная лодка), детенышей животных (ежата, лисенок) и др. Отмечается отставание в использовании слов – признаков предметов, обозначающих форму, цвет, материал. Часто появляются замены названий слов, обусловленные общностью ситуаций (режет – рвет, точит – режет) [45, 46].

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств [72, 73].

Наиболее значимым признаком лексического развития ребенка является уровень овладения обобщающими понятиями. Л. С. Выготский [21] рассматривал этот процесс как «сложный внутренний, психический процесс, включающий в себя постепенно развивающееся из смутного представления понимание нового слова, собственное применение его ребенком и только в качестве заключительного звена действительное освоение его». Большинство детей с ЗПР вместо значимых характерных признаков предмета воспринимают несущественные детали, различные сведения, не являющиеся опознавательными. Так, например, на вопрос «Как ты узнал,

что это сорока?» ребенок с ЗПР отвечает: «Потому что сорока. Она все первая узнает, кто, что делает в лесу, и потом болтает всем зверям и птицам, что узнала» (из описания С. Г. Шевченко) [29].

Дети с ЗПР выделяют признаки предметов, но не дифференцируют существенные, опознавательные для данного предмета, и несущественные, незначимые для данного опознания признаки. Дети хорошо подбирают антонимы к знакомым словам: большой – маленький, холодный – горячий. Большие трудности выявляются при подборе антонимов к малознакомым, редко употребляемым словам, прилагательным, глаголам. В этих случаях дети допускают большое количество ошибок: использование неправильного слова (пришивать – зашивать) либо исходного слова с частицей не (сильный – несильный) [36].

По данным В. И. Насоновой и Е. С. Слепович [65], дети с задержкой психического развития используют примитивные грамматические конструкции при составлении предложений, затрудняются связно выразить свою мысль. Допускают множество ошибок при изложении своих мыслей. Они легко соскальзывают с одной темы на другую, более знакомую. Дети часто повторяют одни и те же фразы, что указывает на нарушение динамики речевой деятельности, выступающей в несформированности внутреннего речевого программирования и грамматического структурирования, что в свою очередь указывает на задержку развития речи. Простота диалогической речи доступна детям с ЗПР, отмечает Ф. А. Сохин [69].

По результатам Е. С. Слепович [65], Н. Ю. Боряковой [14] дети с задержкой психического развития страдают нарушениями грамматического строя и их наиболее характерными видами аграмматизмов в высказываниях являются: пропуски или избыточность членов предложения; ошибки в управлении и согласовании; ошибки в употреблении служебных слов; ошибки в определении времени глагола; структурная неоформленность высказывания.

Таким образом, у детей с ЗПР отмечается замедленный темп речевого развития, его качественное своеобразие. У большинства детей с ЗПР обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений. Ограниченность представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей. Исходя из выше сказанного, мы убедились в практической значимости данного вопроса.

1.3. Анализ специальных программ обучения и воспитания

Рассматривая проблему речевого развития у детей с задержкой психического развития необходимо основное внимание акцентировать на анализе специальных программ в данной области. Однако, несмотря на актуальность поднятого вопроса, программ, направленных на развитие речи детей 5-го года жизни с ЗПР не имеется. Все это еще раз подчеркивает истинную значимость изысканий в данной сфере. Следует помнить, что особую важность несет не только наличие теоретической основы работы (в виде программы), но и ее практическая реализация.

В данном параграфе будет представлен анализ специальных программ обучения и воспитания детей. На данный момент в этой области существуют следующие программы. Программа под общей ред. С.Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» [59]; Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» [6]. Л.В. Лопатина «Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» [57]. Н.В. Нищева «Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет)» [54]. Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина «Программы

дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи» [58].

Программа «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» (под общей ред. С.Г. Шевченко) [59] представляет собой теоретический труд всестороннего развития ребенка с задержкой психического развития. Программа представлена в двух книгах. В первой книге раскрываются вопросы организации коррекционно-развивающего воспитания и обучения старших дошкольников с ЗПР. Вторая книга содержит тематическое планирование занятий. Содержание коррекционно-развивающей работы с дошкольниками прошло широкую и многолетнюю апробацию в дошкольных учреждениях. Программа и методические материалы построены на основе современных подходов преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием. Коллективом авторов (Г.М. Капустина, Р.Г. Тригер, С.В. Шевченко, И.Н. Волкова) представлены курсы: формированию элементарных математических представлений (Г.М. Капустина). Основная цель – всестороннее развитие ребенка: развитие любознательности, мыслительных операций. Учебный материал вводится на основе деятельностного подхода; развития речевого (фонематического) восприятия и подготовки к обучению грамоте (Р.Д. Тригер). Главные задачи: развитие интереса и внимания к слову, к речи; развитие всех компонентов речи. Автор использует метод звукового анализа слов, а также логопедических приемов для дифференциации звуков, которые в дальнейшем становятся основой при изучении русского языка в школе; ознакомление с окружающим миром и развитие речи (С.Г. Шевченко). Важнейшую цель курса автор видит в расширении и систематизации знаний и представлений детей с ЗПР об окружающем мире с опорой на жизненный опыт ребенка. Ребенок знакомится с целостной картиной мира (в этом курсе представлено содержание двух образовательных областей – естествознания и обществознания). Знания и представления о природных и общественных объектах и явлениях дети

накапливают в процессе непосредственных наблюдений и практической деятельности, расширяют их в дидактических и сюжетно-ролевых играх. В ходе обсуждения наблюдаемых объектов и явлений дети учатся их анализировать, сравнивать, обобщать, приходят к определенным суждениям, выводам. На занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи активизируется словарь детей, формируются навыки связной речи; ознакомление с художественной литературой (И.Н. Волкова). Данный курс направлен на формирование навыков восприятия ребенком произведений различных жанров. В программе приведен примерный перечень художественной литературы для чтения детям взрослыми.

Организационный компонент составлен с учетом возрастного подхода, данная программа разработана для детей 5-6 и 6-7 лет с задержкой психического развития.

Данная программа привлекает наше внимание, т.к. это единственная программа для обучения и воспитания дошкольников с ЗПР, но она написана для старшего дошкольного возраста и нацелена на подготовку дошкольников к школе, и не подходит для дошкольников данной категории более младшего возраста.

«Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин [6] имеет своей целью становлению гармоничной личности ребенка. Заслуга авторов состоит в систематизации многообразной информации и определении этапности работы. Четкая структурированность программы является залогом успешности и достижения поставленных целей. Все направления коррекционно-образовательной работы являются взаимосвязанными и взаимопроникающими, а задачи коррекционного обучения решаются комплексно во всех используемых формах его организации.

Программа составлена с учетом специфических особенностей моторно-двигательного, эмоционального, сенсорного, умственного, речевого,

эстетического и социально-личностного развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью; ведущих мотивов и потребностей дошкольника; характера ведущей деятельности; типа общения и его мотивов; социальной ситуации развития ребенка.

Предложенная программа является целостной и комплексной как по содержанию, так и по построению. Содержание программного материала от этапа к этапу усложняется. Время усвоения содержания каждого этапа индивидуально, авторы предполагают, что дети со сложной структурой нарушения могут осваивать один этап обучения примерно три года. Для детей, которые в ходе коррекционно-развивающего обучения продвигаются значительно быстрее конструируется индивидуальная коррекционно-образовательная программа, которая может выходить за рамки предлагаемого содержания.

Отличительная особенность состоит в том, что в ней авторы не вводят в программу перечень обязательных требований к ребенку по итогам прохождения каждого этапа.

В программе определены базовые направления педагогической работы, обеспечивающие целостность, всесторонность и гармоничность развития личности ребенка дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Мы считаем, что данная программа систематизирована, представлены этапы работы. Подобная четкая структурированность – является залогом успешности и достижения поставленных целей.

Подробно рассмотрим программы для детей с нарушениями речи.

«Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» (автор Л.В. Лопатина) [57]. Программа отличается четкой структурированностью и полнотой раскрытия специфики педагогической работы. Программа содержит материал для организации коррекционно-развивающей деятельности с каждой возрастной группой детей. Коррекционная деятельность включает логопе-

дическую работу и работу по образовательным областям, соответствующим федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО). В программе определяются основные блоки задач, благодаря решению которых и достигается положительный эффект коррекционного воздействия: воспитательные, коррекционно-развивающие, оздоровительные и образовательные. Она ориентирована на гармоничное, всестороннее развитие дошкольника с тяжелым нарушением речи.

На каждом году обучения автор выделяет интересующую нас область «Речевое развитие». Основной целью работы в рамках данной образовательной области является формирование связной речи. Во время образовательной деятельности взрослый учит детей понимать названия предметов, действий, признаков, выполнять словесные инструкции. Основное содержание представлено: формированием связной речи, работой с литературными произведениями, работой с произведениями искусства. Также автор представил информацию, с какой образовательной областью интегрируется данная область.

Рассмотрим «Программу коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет)» Н.В. Нищева [54]. Построение системы работы в группах комбинированной и компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) в возрасте с 3 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольной образовательной организации и родителей дошкольников, выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.–

Параллельно с ней рассмотрим «Программу дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи» Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. Целью

работы в подготовительной группе является комплексная подготовка детей к обучению в школе.

При анализе программ (Лопатина Л.В., Нищева Н.В., Филичева Т.Б.) [57, 54, 58] мы выявили, что на начальном этапе задачи у всех программ едины, то на момент завершения освоения программы, программа Н.В. Нищевой предполагает более сложную деятельность.

Организационный компонент программ Н.В. Нищевой и Л.В. Лопатиной построен с учетом возрастного подхода. Все содержание распределено в соответствии с возрастной периодизацией. Следует отметить, что у Н.В. Нищевой [54] старшая и подготовительная группы обозначены общим термином «старший возраст» с указанием возрастных границ (5–6 и 6–7 лет). У Т.Б. Филичевой нет привязки к возрасту, а содержание коррекционно-развивающей работы распределено в соответствии с уровнями речевого недоразвития, сформулированными и подробно описанными в логопедии. Освоение программы строится с детьми каждого уровня по периодам. Освоение раздела обучение грамоте начинается у Н.В. Нищевой со 2 младшей группы, когда идет активное развитие фонематической системы речи, а у Л.В. Лопатиной со средней группы начинают обучение фонематическому анализу и синтезу.

В результате анализа методического обеспечения сравниваемых образовательных программ, было выявлено, что в перечне, представленном в программе под редакцией Л.В. Лопатиной, неоднократно имеют место ссылки на литературу авторов – Т.Б. Филичеву.

Необходимо отдельно рассмотреть организацию и разработанность системы педагогической диагностики уровня освоения программы воспитанниками группы с общим недоразвитием речи. В программах Т.Б. Филичевой и Л.В. Лопатиной используется диагностика по программе Т.Б. Филичевой дидактический материал этих же авторов. Отличительной особенностью педагогической диагностики по программе Н.В. Нищевой является то, что для проведения индивидуальной педагогической диагно-

стики учителем-логопедом разработаны «Карта развития ребенка младшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи (ОНР)» и «Карта развития ребенка дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи (ОНР) с 4 до 7 лет». Данные карты представляют собой целостный объемный документ, последовательно заполняемый, неделимый на возрасты и в итоге очень громоздкий и объемный. Плюсом данной педагогической диагностики является полностью разработанный стимульный материал для проведения обследования. Также предусмотрена диагностика, разработанная Н.В. Верещагиной, для других специалистов группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Модели организации коррекционно-развивающей и предметно-пространственной среды в программе Н.В. Нищевой представлены центрами, причем эти центры дублируются и в логопедическом кабинете. Программа Т.Б. Филичевой предполагает коррекционно-развивающую среду традиционно, по уголкам. В программе Л.В. Лопатиной коррекционно-развивающая предметно-пространственная среда представлена перечнем, структурированным по алфавиту.

По нашему мнению, наиболее разработанной, целостной, методически обеспеченной, с полным описанием модели коррекционно-развивающей среды, разработанной системой педагогической диагностики является программа Н.В. Нищевой.

Программа под редакцией Л.В. Лопатиной составлена на основе программы Т.Б. Филичевой. Содержание, методическое обеспечение, система педагогической диагностики, а также модель организации развивающей предметно-пространственной среды в значительной степени ее повторяет.

Анализ всех вышеперечисленных программ позволяет сделать выводы о долгой, кропотливой, теоретической и практической работе, все они целостны, и структурированы, по-своему призваны способствовать становлению и развитию ребенка с нарушениями в развитии, но они не

отражают коррекционно-развивающей работы по развитию речи детей 5-го года жизни с задержкой психического развития.

Выводы по первой главе

В первой главе мы рассмотрели теоретические вопросы, касающиеся анатомо-физиологических и психологических предпосылок развития речи детей, причин нарушения речи, особенностей развития речи с ЗПР, провели анализ специальных программ обучения и воспитания.

Итак, на основе изученной литературы, можно сделать вывод, что:

– речь – это согласованная деятельность всех областей головного мозга. Развитие речи детей обусловлено развитием представлений об окружающем мире. Освоение лексики происходит не только в речевой деятельности, но и не в речевой тоже, когда ребенок общается с взрослыми, знакомится с предметами и явлениями;

– задержка психического развития – синдром временного отставания психики в целом или отдельных ее функций, выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, преобладании игровых интересов. Характерна для детей с ЗПР различная систематика и механизм речевых нарушений;

– анализ специальных программ обучения и воспитания показал, что существует достаточное количество программ, они структурированы, целостны, но не направлены на коррекцию и развитие речи детей 5-го года жизни с задержкой психического развития.

Процесс обучения и воспитания детей с задержкой психического развития должен выстраиваться с позиций системного подхода. При этом следует учитывать, что нарушения имеют полиморфный характер, их психологическая структура очень сложна и вариативна.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 5-ГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методика исследования сформированности речевого развития детей 5-го года жизни с задержкой психического развития

Исходя из результатов теоретического обоснования проблемы, нами была подобрана методика для выявления уровня развития речи детей 5-го года жизни с задержкой психического развития, определены цель и задачи констатирующего эксперимента.

Для выявления уровня развития речи детей 5-го года жизни с ЗПР были адаптированы материалы методики обследования речи дошкольников с ЗПР И.Д. Коненковой [41].

Целью эксперимента является – исследование уровня развития речи детей 5-го года жизни с задержкой психического развития.

Исходя из цели эксперимента, были поставлены задачи:

1. Подобрать, адаптировать и провести диагностический комплекс по проблеме исследования.

2. Провести качественный и количественный анализ полученных результатов и выявить уровни развития речи детей 5-го года жизни с задержкой психического развития, выделить типичные варианты речевого развития и сравнить их с детьми, имеющими нормативное развитие.

3. Разработать программу коррекционно-развивающей работы по образовательной области «Развитие речи» для детей 5-го года жизни с ЗПР с учетом выделенных вариантов речевого развития.

Исследование проводилось на базе МБДОУ г. Иркутска детский сад № 71 и МБДОУ «Детский сад № 17» г. Усолье-Сибирское. В состав группы для обследования вошли дети 5-го года жизни, в личных делах которых (по итогам психолого-медико-педагогической комиссии) имелось заключение о наличии задержки психического развития, общее недоразви-

тие речи I-II уровня (по классификации Р. Е. Левиной) и дети, имеющие нормативное развитие. Всего в исследовании приняло участие 37 детей: 22 из МБДОУ г. Иркутска детский сад № 71, 15 из МБДОУ «Детский сад № 17» г. Усолье-Сибирское.

Диагностический материал включал в себя следующие разделы, направленные на изучение уровня сформированности речи детей 5-го года жизни с ЗПР: звукопроизношение, фонематическое восприятие, лексическое развитие, грамматической строй речи, умение конструировать предложение по картинке.

Описание диагностического комплекса, направленного на изучение уровня сформированности речи у детей 5-го года жизни с ЗПР.

1. Изучение звукопроизносительной стороны речи.

Проводится обследование согласных звуков. На каждый проверяемый звук предлагается предметная картинка. В названии предметов, исследуемый звук находится в трех позициях: в начале, в середине, в конце.

Цель: определить уровень развития звуковой стороны речи. Задание проводилось с каждым ребенком индивидуально.

Экспериментальный материал: предметные картинки на соответствующие звуки.

Ход проведения: испытуемому предлагалось самостоятельно назвать изображенные предметы или отраженно повторить за экспериментатором, четко проговаривая все звуки. Ответы фиксировались экспериментатором в бланке.

Инструкция: «Назови, что нарисовано, четко проговаривай все звуки».

2. Обследование фонематического слуха.

Предложенные задания направлены на способность ребенка выделять, воспроизводить, различать звуки речи. Исследование проводилось на

материале серий из двух-трех слогов типа согласный гласный, на материале слов, во втором задании.

- отраженное воспроизведение слоговых рядов (пар)

Экспериментатор предлагал ребенку повторить за ним пару слогов с оппозиционными звуками.

Инструкция: «Слушай внимательно и повтори за мной».

- различение на слух оппозиционных фонем на материале слов

Инструкция: «Если я правильно назову картинку, хлопни в ладоши, если неправильно – не хлопай».

3. Изучение лексического развития

Задания данного блока направлены на узнавание ребенком предметов, действий, явлений, признаков действий, изображенных на картинках.

Цель – определить объем словарного запаса существительных, прилагательных, глаголов. Задание проводится с каждым ребенком индивидуально.

Экспериментальный материал: наборы картинок с изображением предметов, действий, явлений, признаков действий (времена года, овощи, игрушки, инструменты, одежда, фрукты, овощи, птицы; существительные, обозначающие части тела и части предметов; глагольный словарь: мальчик идет, бежит, спит, играет; словарь прилагательных; правильно назвать цвет и форму предметов). Материал подбирается с учетом возраста испытуемых.

Ход проведения: перед испытуемым по очереди выкладывались наборы картинок, экспериментатор просил назвать предмет, действие, явление или признак действия, изображенный на картинке. Ответы фиксировались экспериментатором в бланке.

Инструкция: «Сегодня мы будем называть знакомые предметы на картинках, разложенных перед тобой. Посмотри внимательно на них и скажи, где нарисован (предмет, явление, действие, признак действия)».

4. Изучение сформированности грамматического строя языка

В данном направлении ребенку предлагается поиграть в игру «Один много», назвать детенышей животных, показать, где сидит кошка.

Цель: выявить особенности грамматического строя речи у детей 5-го года жизни с ЗПР.

Экспериментальный материал предметные картинки с изображением кота, находящимся на разных предметах, предметные картинки животных (собака, свинья, коза, корова, утка), мяч.

Инструкция: «Слушай внимательно и отвечай».

5. Исследование фразовой речи

Называние происходящего на картинке.

Инструкция: «Расскажи, что происходит на картинке».

Примерное содержание картинок: мама купает малыша, дедушка читает газету, дети катаются на санках.

При интерпретации данных, полученных в ходе исследования, была использована оценочная шкала баллов, в которой 3-й вариант сформированности речевого развития соответствует результат 37 – 49 баллов (74% – 100% правильно выполненных заданий) – все задания выполнены верно, иногда встречаются не точности при ответе, которые ребенок в своей речи замечает и может самостоятельно исправить; 2-й вариант сформированности речевого развития – 24 – 36 баллов (48% – 73%) – часть заданий выполнены с ошибками, которые исправляются после уточняющих вопросов или контекстных подсказок; 1-й вариант сформированности речевого развития – менее 23 баллов (менее 47%) – ребенок самостоятельно не выполняет задания, на вопросы отвечает не адекватно, либо полностью отказывается от выполнения заданий. Были разработаны критерии оценки – принятие и понимание инструкции; принятие и использование помощи;

возможность исправления ошибок и представлена качественная характеристика каждого варианта:

– вариант 1 – понимание речи носит ситуативный характер; ребенок пользуется жестами, мимикой; словарный запас резко отстает от нормы – предметный, обиходный, глагольный словарь практически отсутствует; грамматический строй речи не сформирован.

– вариант 2 – отсутствует фразовая речь, ребенок в своей речи использует не только отдельные лепетные слова, звукокомплексы, но и простые слова («дай», «пить», «гулять»); понимание речи носит ситуативный характер; искажено звуковое оформление слов; неустойчивая артикуляция; низкая возможность слухового распознавания звуков; словарный запас значительно отстает от нормы – предметный, обиходный, глагольный словарь практически не развит; грамматический строй не сформирован – смешение падежных форм, отсутствие согласований.

– вариант 3 – фраза из 2-3 слов, простые конструкции предложений, высказывания на уровне перечисления воспринимаемых предметов и действий; затруднения в понимании изменений слов, выраженных приставками, суффиксами, в различении оттенков значений однокоренных слов, усвоении лексико-грамматических структур, отражающих временные, пространственные, причинно-следственные связи и отношения; словарный запас значительно возрастает, пользуется всеми частями речи, заметно преобладание существительных и глаголов; страдает навык словообразования; звукопроизношение улучшается, но могут оставаться все виды нарушений.

2.2. Анализ результатов изучения сформированности речевого развития детей 5-го года жизни с задержкой психического развития

После проведения констатирующего эксперимента, можно сделать анализ, показывающий варианты речевого развития у детей 5-го года жизни.

ни с ЗПР и нормативным развитием. При интерпретации результатов использовалась оценочная шкала, в которой было выделено три варианта сформированности речевого развития (прил. 2, 3).

Теперь более подробно остановимся на результатах обследования.

При обследовании состояния звукопроизношения у детей 5-го года жизни с ЗПР преобладают полиморфные нарушения звукопроизношения (в 100% случаев). Наиболее многочисленными являлись нарушения произношения двух и трех групп звуков (свистящих, шипящих, [р] или [л]). Нарушения четырех и пяти звуков встречались реже. При мономорфном нарушении произношения преобладали расстройства произношения свистящих и звуков [р] – [р] , что можно объяснить как сложностью артикуляции.

Результаты исследования звукопроизношения испытуемых с ЗПР показали, что для свистящих звуков более характерны такие виды искажений, как боковой и губно-зубной сигматизм, для группы шипящих звуков – парасигматизм (замена [ш] на артикуляционно близкий [с]). В группе соноров отмечались замены звуков [р] на [л], [р] на [л] и [j]. В группе аффрикат звук [ц] заменялся на [с], а звук [ч] – на артикуляционно и акустически близкий звук [т']. У 9 % испытуемых отмечены замены звука [к] на [т]. У 5% обследуемых речь имеет носовой оттенок голоса, общая смазанность. Полиморфное нарушение звукопроизношения, при котором часть звуков не автоматизирована, остальные смешиваются в произношении, наблюдалась 13,6% детей с ЗПР (Настя В., Ксюша П., Саша Р.).

Среди детей с нормативным развитием самыми распространенными оказались нарушения произношения сонорных звуков [р], [р], [л]. Свистящие звуки, нарушенные в меньшей степени (Агата В., Алена У.), чем шипящие звуки (Даниил В., Юлия И., Вика П.). На рис. 2.1 наглядно показано распределение детей по вариантам, преобладающим у детей с ЗПР выступает – 1-й вариант.

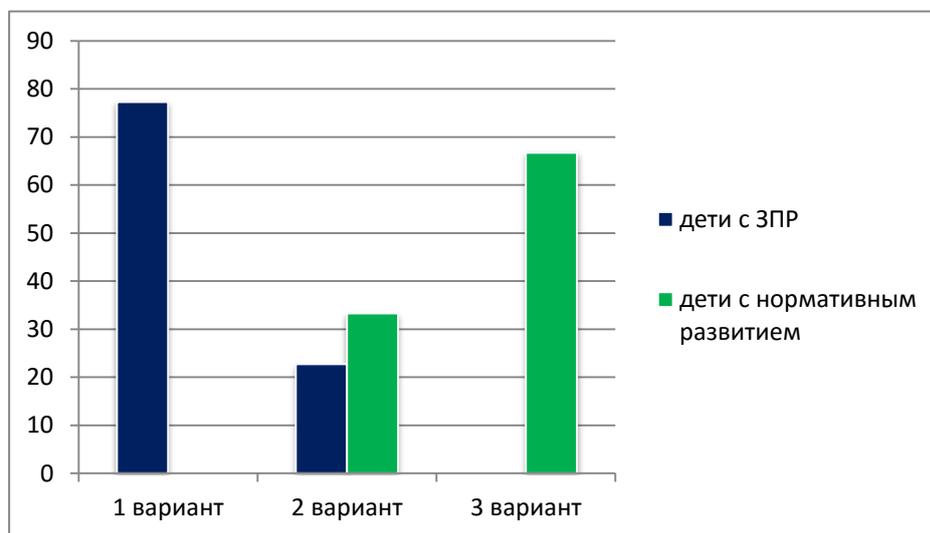


Рис. 2.1 Распределение детей по вариантам успешности выполнения заданий на оценку звукопроизносительной стороны речи, %

Направление 2 – обследование фонематического восприятия.

Самыми распространенными у дошкольников с ЗПР были ошибки при слухо произносительной дифференциации пар на материале серий из двух слогов, например, вместо «ба-па» дети повторяли «ба-ба» или «па-па-ба» (Егор Л.), вместо «та-на» «та-та» или «на-та» (Иванна Г.) и т.д., и даже с помощью экспериментатора не справлялись с заданием.

При различении на слух оппозиционных фонем на материале слов, дошкольники также испытывали трудности. На протяжении каждого задания большинство из них (Захар С., Юра П.) держали ладоши «готовыми» к хлопку, при виде картинок некоторые ребята хлопали на все слова, которые произносил экспериментатор.

У детей с нормативным развитием ошибки встретились лишь в 1,5% случаев и носили нестойкий характер. Качественный анализ ответов позволил установить, что 66,7 % дошкольников с нормативным развитием выполняет задания в полном объеме.

На рис 2.2 представлены количественные показатели по вариантам. Анализ полученных данных свидетельствует о том, что среди детей с ЗПР которые имели бы 3-й вариант сформированности фонематического восприятия не выявлено; 2-й вариант характерен для 18,2 % испытуемых с ЗПР, а для детей с нормативным развитием – 33,3 %; 1 вариант сформиро-

ванности фонематического восприятия характерен для 77,3 % дошкольников с ЗПР.

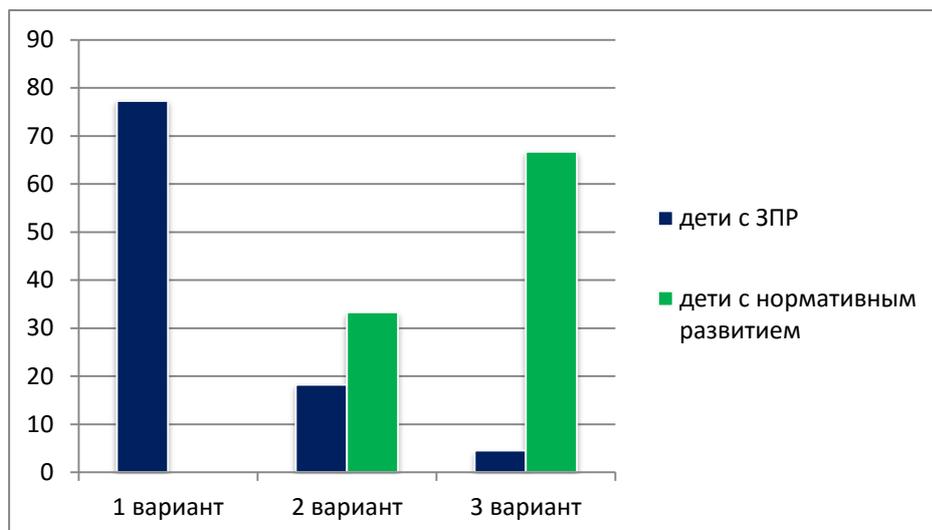


Рис. 2.2 Распределение детей по вариантам успешности выполнения заданий на оценку фонематического восприятия, %

В блоке, на изучение лексического развития детей предлагалось достаточно большое количество картинок и для того чтобы получить наибольший балл, допускалось совершить минимум ошибок. В результате исследования 59,1% испытуемых с задержкой психического развития набрали малое количество баллов, что соответствует 1-му варианту сформированности лексического развития.

При выполнении заданий, определяющих уровень владения словарем существительных, дети путались в незнакомых понятиях, часто делали попытки подобрать картинку наугад. Женя К. из всего перечня домашних животных называл «овцу» - «козой», а Алина Д. не различает понятия «юбка и «платье». Вначале ребята активно принимали помощь в виде подсказок и наводящих вопросов, но ближе к завершению задания заметно снизилась работоспособность, рассеялось внимание.

В заданиях при обследовании глагольного словаря встречалось меньше ошибок, чем при обследовании словаря прилагательных. Детям предлагалось посмотреть на картинку и сказать, что делает мальчик. При выделении слов-действий дети с ЗПР в речи не используют слова «поет»,

«танцует». Так, Василиса М. слова-действия на картинках пыталась изобразить. В задании на узнавания звукоподражаний животных дети не называют слова-действия, а показывают, как, например, собака подает голос – «гав-гав», петух – «ку-ка-ре-ку». Мария Р. не понимает значение слов «бежит», «идет». Алексей Р. путался при ответе, пытался показывать наугад и при этом не показал ни одной правильной картинке.

Испытуемые, имеющих 2-й вариант сформированности лексического развития составляют 36,4%, дети свободно отвечали на поставленные вопросы, встречались небольшие ошибки, например, Маша О. и Вика Л. «фрукты» называли «овощами» и наоборот.

При обследовании словаря прилагательных были выделены трудности при назывании цветов предмета. Дошкольники с задержкой психического развития правильно показывали цвета из основного спектра (красный, зеленый, синий, желтый). Алена П. не дифференцирует цвета «желтый» и «зеленый». Во многих случаях при определении формы предмета, дети путают «квадрат» и «треугольник».

Наибольший балл набрали 4,5% дошкольников с задержкой психического развития. При рассмотрении картинок с «животными» Артем Ф. правильно назвал домашних и диких животных, что не предусмотрено в задании.

Дети с нормативным развитием успешнее справлялись с заданиями. У 80% исследуемых был отмечен 2-й вариант сформированности лексического развития. Они легко справились с предложенными заданиями. Достаточно сформирован словарь существительных, дети умеют пользоваться обобщающими понятиями, используемые глаголы согласованы с существительными в соответствующем им лексическом значении (мальчик бежит, идет). Незначительные трудности отмечались при подборе глаголов к существительным («петух кукарекает») – Андрей С., Жасмин Т.

Артем Т., Софья Л. правильно выполнили задания, но они долго думали, были не решительными, нуждались в повторении задания.

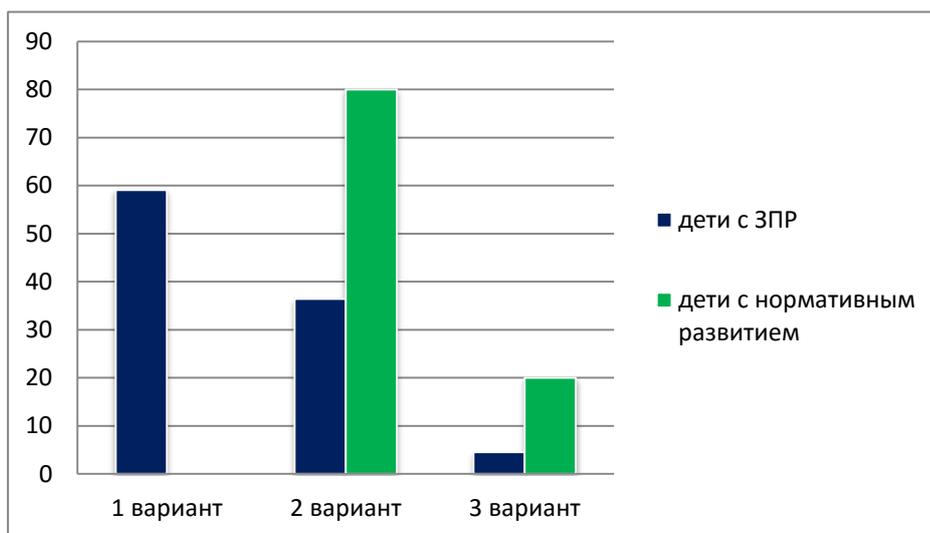


Рис. 2.3 Распределение детей по вариантам успешности выполнения заданий на оценку лексического развития, %

Количественный анализ показывает (рис. 2.3): 1-й вариант сформированности лексического развития имеют 59,1 % испытуемых с ЗПР и 0 % с нормативным развитием; справляются с большим объемом предложенного материала 36,4 % детей с ЗПР и 80 % детей с нормативным развитием; имеют 3-вариант сформированности лексического развития – 4,5 % испытуемых с ЗПР и 20 % с нормативным развитием.

Следующее направление в изучении речевого развития детей 5-го года жизни с ЗПР – грамматической строй речи. Здесь детям предлагалось поиграть в игру «Один – много», назвать детенышей животных, показать умение согласовывать существительные с прилагательными, употреблять в речи предложно-падежные конструкции.

Анализ результатов показал, что наибольшие трудности у испытуемых (Алина Д., Костя П., Никита У.) наблюдается при согласовании существительных с прилагательными. Испытуемые либо вообще не находили разницы в высказываниях («красная ягода» – «красная чайник» – Костя П.), либо выполняли при значительной помощи со стороны педагога.

При образовании слов, обозначающих детенышей животных, только 2 испытуемых справились с заданием в полном объеме. В ответах остальных наблюдались ошибки, типа у «собаки – собачечка» – Кирилл М., у «козы – козочка» – Рома К., Паша Б., т.е. дети при образовании новых слов используют уменьшительно-ласкательные суффиксы.

Владение различными видами грамматических конструкций у детей с нормативным развитием сформировано. Дети безошибочно справлялись со всеми заданиями методики. Иногда требовалась помощь (Кристина Ш., Ира И., Родион Т.) экспериментатора, которая воспринималась адекватно и приводила к правильному ответу. При образовании детенышей животных у детей с нормативным речевым развитием трудность вызвала «корова», некоторые из испытуемых (Саша К., Юлия И.) называли детеныша коровы – «жеребенком».

Количественный анализ показывает (рис. 2.4): 1 вариант сформированности грамматического строя имеют 40,9 % испытуемых с ЗПР и 0 % с нормативным развитием; справляются с большим объемом предложенного материала 50 % детей с ЗПР и 40 % детей с нормативным развитием; справляются предложенным материалом в полном объеме и имеют 3-вариант – 9,1 % испытуемых с ЗПР и 60 % с нормативным развитием.

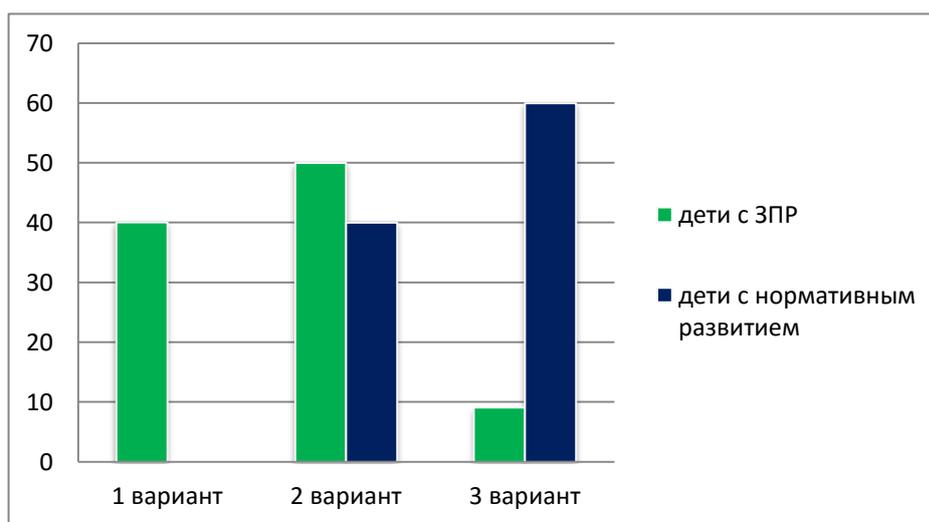


Рис. 2.4 Распределение детей по вариантам успешности выполнения заданий на оценку сформированности грамматического строя, %

Исходя из количественных данных обследования вышеизложенных грамматических умений, можно сделать следующие выводы: у детей с заторможенным психическим развитием наблюдается тенденция значительного увеличения количества ошибок по сравнению с детьми, имеющими нормативное развитие. Дети с ЗПР затрудняются при выборе ответа, не могут дать правильный, без подсказки со стороны взрослого.

Последнее направление – исследование фразовой речи.

Конструируя предложения, все ребята допускают различные ошибки. Анализ выполнения задания позволяет утверждать: дети с задержкой психического развития затрудняются как в сочетании слов в предложении, так и в осознании значения, которое вносит во фразу каждое слово. Поэтому часто опускают прилагательные, смысл которых понимают с трудом; в составлении предложений используют только те слова, которые многократно слышали в речи окружающих. Ребята, с которыми проводится коррекционная работа, испытывают значительно меньшие трудности при конструировании предложений, чем те, которым не оказывается специальная помощь.

Полученные результаты показали, что дошкольники с ЗПР испытывают трудности в составлении высказываний на уровне простой законченной фразы. На вопрос: «Что нарисовано на картинке?» Гоша Н., Виктор С. отвечали «Мама», «Дедушка, картинка», «Мальчик, девочка, бегать», перечисляли изображенные предметы на картинке. По этой причине возникла необходимость в предварительном рассматривании и в наводящих вопросах по поводу изображенного на картинке. Детям задавался наводящий вопрос: «Что делает мальчик, дедушка?», или конкретный «Кого купает мама? Газету читает кто?». Только после этого дети с ЗПР смогли составить фразу («Мама моет мальчика»).

Рассматривание соответствие всем языковым нормам, можно отметить, что у Вики М., Ромы К., Ксюши П. отмечались ошибки при

согласовании слов в предложении, длительные паузы при ответе, нарушение порядка слов («Мама мальчик моет»).

В полном объеме с предложенными заданиями не справляются дошкольники с ЗПР, т.е. 3 вариант сформированности фразовой речи – не выявлен. В данном задании 2-й вариант – показали 36,4% детей с ЗПР. У них фраза имеет один из перечисленных недостатков: недостаточно информативна; отмечаются ошибки в выборе грамматической форме слова; нарушение порядка слов в словосочетаниях; длительные паузы с поиском нужного слова.

Испытуемые с ЗПР, имеющие 1-й вариант речевого развития, преобладающее количество (63,6%). Для них были характерны сочетание указанные при 2-м варианте. Кроме этого, фраза-высказывание была составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие или составление фразы, подменялось перечислением предметов, изображенных на картинке.

У обследуемых с нормативным развитием затруднений не отмечалось. Дети составляли полные предложения.

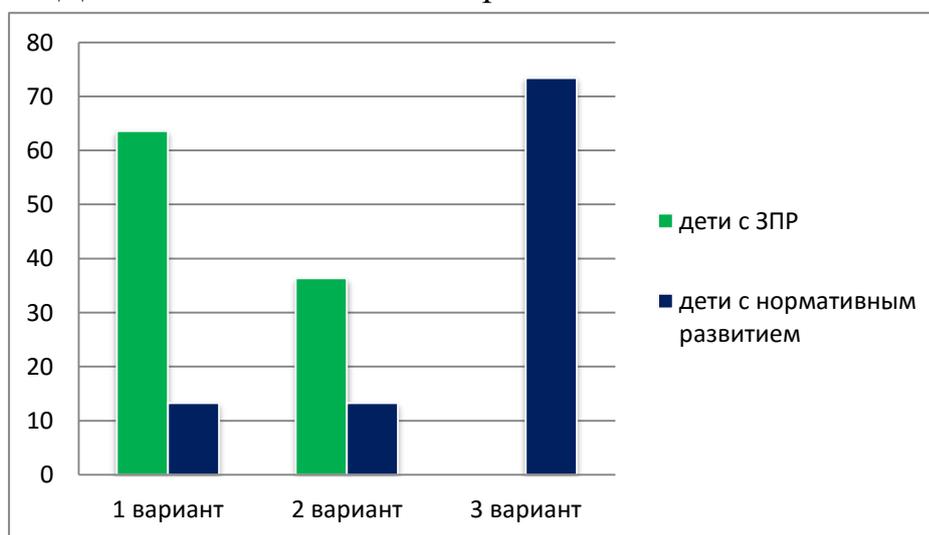


Рис. 2.5 Распределение детей по вариантам успешности выполнения заданий на оценку фразовой речи, %

Анализ полученных данных показывает (рис. 2.5): 1-й вариант имеют 63,6 % испытуемых с ЗПР и 13,3 % с нормальным интеллектом;

справляются с большим объемом предложенного материала 36,4 % детей с ЗПР и 13,3 % детей с нормальным интеллектом; справляются с предложенным материалом и имеют 3-вариант – 0 % испытуемых с ЗПР и 73,4 % с нормативным развитием.

В результате проведенного констатирующего эксперимента (рис. 2.6) 1-й вариант сформированности речевого развития был обнаружен у 50% испытуемых с ЗПР. При выполнении задания дети с ЗПР путались в незнакомых понятиях и быстро теряли интерес. В ходе выполнения заданий часто отвлекались и с трудом возвращались к работе, делали большое количество ошибок и не могли самостоятельно их исправить. Исследование показало, что дети имеют полиморфное нарушение звукопроизношения; не знают таких частей тела, как ресницы, брови, ногти. При обобщении предметов чаще всего неправильно называют «овощи» и «фрукты». Наблюдались ошибки и при дифференциации понятий «идет», «бежит». Испытуемым с ЗПР требуется значительная помощь экспериментатора при выполнении заданий по картинкам, в речи встречается большое количество аграмматизмов. У дошкольников с нормативным развитием 1-й вариант не обнаружен.

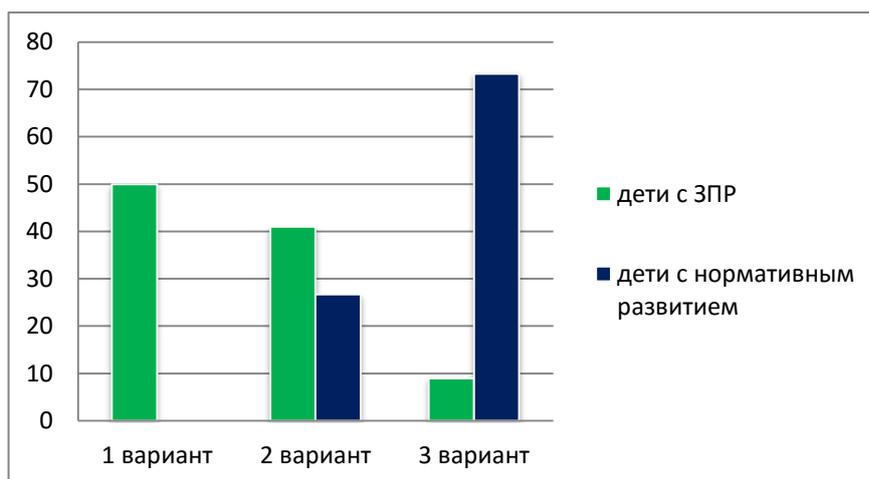


Рис. 2.6 Распределение детей 5-го года жизни с ЗПР и детей с нормативным развитием по вариантам выполнения заданий методики обследования речи, %

Ко 2-му варианту сформированности речевого развития были отнесены – 41% дошкольников с ЗПР. При выполнении заданий дети отвечали наугад. Интерес к окружающему миру снижен, не развита предметная деятельность, в словаре преобладают бытовые понятия. Слова, которыми располагают дети, используются ими в приближенных, неспецифических значениях. Словарь состоит преимущественно из существительных и глаголов. Среди имен существительных преобладают слова, обозначающие хорошо знакомые детям предметы. Глаголы большей частью бесприставочные. Имя прилагательные занимают незначительное место в общем составе словаря, они представляют малоконкретные характеристики «большой, маленький, плохой». Очень редко встречаются прилагательные характеризующие личностные свойства и качества предмета.

У детей с нормативным развитием 2-й вариант отмечался у 26,7 %. Такие испытуемые делали меньше ошибок и реже нуждались в подсказках. Ответы их характеризуются относительной самостоятельностью и обдуманностью, хотя попытки подобрать картинку наугад так же присутствовали, как и у детей с ЗПР. Исследование показало, что дети, имеющие 2-й вариант речевого развития, лучше ориентируются в общеупотребительных и бытовых понятиях, но и понятия, обозначающие редко встречаемые предметы вызывают у них затруднения. При составлении предложений по картинкам, требуется меньше наводящих вопросов.

Дошкольники с ЗПР, имеющие 3-й вариант сформированности речевого развития, составляют 9%. Они самостоятельно выполняли задания, если допускали ошибку, то сами могли ее исправить. Испытуемые с нормативным развитием – 73,3%. Дети полностью справляются с предложенными заданиями, продолжительное время сохраняют интерес, понимают логику заданий.

Таким образом, дошкольники с ЗПР имеют 1-й и 2-й вариант сформированности речевого развития, доля 3-го варианта мала, составляет 9%. Среди детей с нормативным развитием отсутствует 1-й вариант сформированности речевого развития, в основном преобладает 3-й вариант. Полученные данные позволяют нам сделать следующие выводы:

- у детей с ЗПР отмечается нарушение звукопроизносительной стороны, резкое преобладание пассивного словаря над активным, ограниченный запас слов, недифференцированное, а иногда и неадекватное употребление ряда слов, своеобразие лексики проявляется в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений, отмечается неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи;

- дети с нормативным развитием имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения, наличие развернутой фразовой речи с правильным употреблением лексико-грамматических категорий.

Полученные данные свидетельствуют о недостаточном речевом развитии детей с ЗПР, что требуют необходимость проведения коррекционной работы и разработки программы коррекционно-развивающей работы по образовательной области «Развитие речи».

2.3. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми 5-го года жизни с задержкой психического развития

В последние годы количество детей с ограниченными возможностями стремительно растет. Трудности, которые испытывают дети с диагнозом ЗПР, обусловлены недостатками как в регуляционном компоненте психической деятельности (недостаточностью внимания, незрелостью мотивационной сферы, общей познавательной пассивностью и сниженным самоконтролем), так и в ее операциональном компоненте (сниженным уровнем развития отдельных психических процессов). Задержка психического развития детей в раннем дошкольном возрасте

поддается психолого-педагогической коррекции при правильно организованной развивающей среде дома и в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО) [15, 16].

На сегодняшний день актуальна проблема построения комплексной коррекционно-развивающей программы, в которой определено взаимодействие всех участников образовательного процесса [62].

Решение данной проблемы возможно через разработку программы, интегрирующей содержание комплексной общеобразовательной и коррекционных программ.

Данная программа разработана на основе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с задержкой психического развития; программы под общей редакцией С.Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» [59, 61]; Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» [6]; Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи» [58].

Региональный компонент Программы представлен изучением следующих лексических тем: «Иркутск – родной город», «Наш дом», «Детский сад», «Перелетные, зимующие птицы», «Дикие и домашние животные», «Семья».

Цель программы – коррекция недостатков в речевом развитии детей и оказание помощи детям 5-го года жизни с задержкой психического развития.

Задачи программы:

1. Развитие речевого общения с взрослыми и детьми: способствовать овладению детьми речью как средством общения; освоению ситуативных и вне ситуативных форм речевого общения с взрослыми и сверстниками.

2. Развитие всех компонентов устной речи детей.

3. Формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции - развитие связной речи, двух форм речевого общения - диалога и монолога.

4. Практическое овладение нормами речи: развитие звуковой и интонационной культуры речи.

5. Создание условий для выражения своих чувств и мыслей с помощью речи, овладение эмоциональной культурой речевых высказываний.

Выполнение задач Программы обеспечивается благодаря комплексному подходу к коррекции речевой патологии, тесной взаимосвязи специалистов и родителей.

Программа представлена двумя разделами: «Развитие речи», «Ознакомление с художественной литературой». Работой по первому разделу Программы «Развитие речи» руководит учитель-дефектолог, а остальные участники педагогического процесса выполняют его рекомендации в ходе планирования своих занятий. В разделе «Ознакомление с художественной литературой» ведущая роль отводится воспитателю.

Программа адресована детям 5-го года жизни с задержкой психического развития, которые имеют один из трех вариантов речевого развития, и проявляются в сформированности (несформированности) импрессивной речи, экспрессивной речи, фразовой речи. В содержании программы по развитию речи представлена дифференцированная работа для каждого из вариантов (прил. 4 табл. 1, 2, 3).

Приоритетные направления и преемственные связи

в коррекционной деятельности участников образовательного процесса
Учитель-дефектолог:

- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, направленных на развитие речи детей 5-го года жизни с ЗПР;
- составление рекомендаций для воспитателей и родителей.

Воспитатель:

- групповая и совместная деятельность в виде дидактических игр и упражнений, направленных на развитие всех компонентов речи;
- экскурсии, наблюдения, экспериментальная деятельность;
- беседы, ознакомление с произведениями художественной литературы.

Родители:

- игры и упражнения на развитие речи ребенка;
- выполнение рекомендаций учителя-дефектолога и воспитателя.

При работе с детьми 5-го года жизни с ЗПР выделяют следующие направления работы:

- работа над пониманием речи;
- активизация речевого подражания;
- работа над грамматическим строем речи;
- развитие активного словаря;
- развитие фразовой речи.

Основная форма организации образовательной деятельности по освоению программы – занятия. Периодичность проведения занятий – 1 раз в неделю по образовательной области «Развитие речи», 1 раз в неделю по образовательной области «Ознакомление с художественной литературой», делится на три периода (I период – сентябрь, октябрь, ноябрь); II период – декабрь, январь, февраль; III период – март, апрель, май), таким образом, программа рассчитана на 64 занятия в год [39].

Лексические темы по периодам обучения: I период – «Детский сад», «Осень», «Овощи», «Фрукты», «Деревья и кустарники», «Дикие животные», «Домашние животные», «Домашние птицы».

II период – «Зима», «Семья», «Новый год», «Зимующие птицы», «Профессии», «Посуда», «Продукты питания», «Одежда, обувь», «Наша армия».

III период – «Весна», «Перелетные птицы», «Насекомые», «Транспорт», «Мой дом. Мебель», «День Победы!», «Любимый Иркутск - середина Земли», «Лето».

Планируемые результаты освоения программы:

– понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов;

– понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы).

– отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, окружающих предметах;

– отвечает на вопросы после прочтения сказки;

– повторяет двустишья и простые потешки.

Содержательная часть

Образовательная область «Речевое развитие»

Вся работа по развитию речи строится с использованием дифференцированных педагогических методов, приемов и средств, отобранных с учетом данных, полученных в ходе эксперимента. Одним из приоритетным направлением коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющий 1 вариант речевого развития, выделенный нами, являются индивидуальные занятия. Цель таких занятий – обеспечить каждому ребенку адекватные для него темпы и способы усвоения знаний и навыков. Для реализации поставленной цели, необходимо решение следующих задач: организация полноценного и удовлетворяющего детей общения; осуществление дифференцированного подхода к детям; обеспечение условий для

накопления речевого опыта детей; осуществление преемственности в работе учителя-дефектолога и воспитателей группы при проведении индивидуальных занятий. Данные занятия планируются и проводятся с детьми до тех пор, пока ребенок не будет усваивать программный материал наравне со всеми при использовании коллективных средств и методов обучения.

Работа с неговорящими детьми начинается с установления контакта. На первых порах лучше не требовать от ребенка речевой активности. Следует предложить поиграть в игры типа «Делай как я» (покачай куклу, прокати мяч и т.п.), тем самым вызывая его на безречевое, а в дальнейшем речевое подражание. Далее – привлечение к занятиям. На этом этапе выделяются следующие направления работы:

- развитие понимания речи, простейших инструкций (дай ручку, покажи носик);

- побуждение к речи через ситуации, которые эмоционально заинтересовывают ребенка. Применяются различные виды прятков (ищем игрушку, часть тела, самого ребенка), рассматривание семейных фотографий;

- побуждение к речи через вызывание ориентировочного рефлекса (Что это? Что там?). Используются книжки-раскладушки, игрушки в коробочке, в завернутой бумаге. Главное – привлечь внимание, вызвать эмоциональную реакцию, выраженную междометиями (ой, ай, уу), расположить к речевому подражанию;

- работа над пальчиковой моторикой, уточнение (но не постановка) отдельных звуков раннего онтогенеза, формированием умения передавать простейшие ритмы, уточнением и расширением пассивного словаря по лексическим темам. Более подробно представлены задачи дифференцированной работы в прил. 4 табл. 1.

Индивидуальный подход включает в себя не только личный контакт учителя-дефектолога с ребенком, но и взаимодействие с семьей. Родители

развивают понимание речи в режимных моментах и бытовых ситуациях, в свою очередь дефектолог на занятиях продолжает работу не только над пониманием речи, но формирует пассивный словарь ребенка, с помощью специально подобранных игр. Опишем некоторые из них.

Игра «Прятки»

Цель: уточнение и расширение пассивного предметного словаря детей по теме «Игрушки».

Материалы: игрушки – мишка, зайчик, машинка, мячик, кукла, ведро и др.

Ход игры:

Перед началом игры разложите игрушки в разных местах комнаты – на стуле, под столом, на полке, на полу и в других местах. Игрушки должны быть хорошо видны. Предложите игру.

К нам пришла кукла Маша. Она плачет. Знаете, почему кукла Маша плачет? Потому что все игрушки от нее спрятались! Давайте поможем Маше найти игрушки. Ваня, ты найди мишку. Молодец, Ванечка, нашел мишку! Смотри, как Маша радуется. Найди, пожалуйста, мячик. Не можешь найти? Посмотри внизу, на полу и т.д.

В этой игре используем не только различные игрушки, но и картинки с изображением игрушек. Количество игрушек и картинок постепенно увеличивайте. Первоначально целесообразно начинать с одной-двух игрушек, постепенно усложняя.

В дальнейшем вводим разнообразные знакомые предметы.

Более сложный вариант игры, по сравнению с предыдущим, представлен ниже.

Игра «Много или мало?»

Цель: научить детей соотносить слова «один», «много», «мало» с соответствующим количеством предметов.

Материалы: в этой игре можно использовать игрушки небольших размеров – кубики, палочки, мячики и т.п.

Ход игры:

При формировании понятий «один», «много», «мало» полезно научить детей использовать соответствующие жесты: «один» – показать указательный пальчик; «много» – широкий обводящий жест рукой; «мало» – неширокий обводящий жест рукой, или сложить ладошки горсткой. Для этого дефектолог постоянно использует эти жесты и побуждает детей использовать их. Названия понятий следует выделять в речи.

Игра проводится на ковре. Разложите перед детьми кубики: в одной кучке много кубиков, а в другой мало.

Посмотрите, вот кубики, и вот тоже кубики. Тут много кубиков (дефектолог показывает соответствующий жест), а тут мало кубиков (дефектолог показывает соответствующий жест). Покажи, где мало кубиков. Как ты покажешь, что кубиков мало? (дефектолог побуждает показать жест). А где много кубиков? Как ты покажешь, что кубиков много? (дефектолог побуждает показать жест). А вот один кубик (дефектолог показывает соответствующий жест). Возьми один кубик. Покажите, что кубик один (дефектолог побуждает показать жест).

Игру полезно повторять, используя разный предметный материал.

Максимальное достижение эффекта от проведения коррекционно-развивающей работы возможно при использовании тетради взаимосвязи с родителями, где должна быть представлена лексическая тема недели и определенно программное содержание, предложены игры и упражнения, направленные на закрепление пройденного материала, прописана литература для чтения дома. Примерное содержание такой тетради представлено в прил. 5.

Далее рассмотрим содержание работы для выделенного нами 2-го варианта речевого развития. Данный вариант предполагает, что у ребенка отсутствует фразовая речь, ребенок использует преимущественно лепетные слова, звукокомплексы, простые слова («дай», «пить»).

Работа с такими детьми ведется по следующим направлениям: накопление словаря, развитие грамматического строя речи, формирование фразы, включение ее в речь. При этом работу по развитию словаря в большей мере проводит воспитатель на занятиях по ознакомлению с художественной литературой, примерный перечень произведений представлен в прил. 6. Учитель-дефектолог на занятиях по развитию речи знакомит со словообразованием и словоизменением.

Основные задачи обучения включают:

- интенсивную работу по развитию понимания речи, направленную на различение форм слова;
- развитие элементарных форм устной речи на базе уточнения и расширения словарного запаса, практического усвоения простых грамматических категорий.

Более подробное описание задач представлено в прил. 4 табл. 2.

Основная форма организации образовательной деятельности – фронтальные занятия.

Материалом для обогащения и развития речи детей служит окружающая действительность, изучение которой происходит на основе тематического цикла. Систематическая работа позволяет наращивать и обобщать языковые наблюдения над смысловыми, звуковыми, морфологическими и синтаксическими сторонами речи.

В целях дальнейшего развития понимания речи, детей учат различать значение приставок, по окончанию глагола определять лицо, к которому принадлежит совершенное действие; объединять предметы по общему признаку (найди все, что растет в огороде); различать существительные в уменьшительно-ласкательной форме (себе возьми гриб, дай мне грибок).

Развитие элементарных форм устной речи предусматривает практическое употребление предложений из нескольких слов. Обязательным условием является, то, чтобы ребенок понимал значение каждого слова.

Необходимо учить детей отвечать на вопросы и составлять предложения по моделям: предмет + действие; предмет + действие + предмет.

Приведем игры на активизацию словаря детей, усвоение грамматических категорий и развитие фразовой речи.

Игра «Два медведя»

Цель: закрепление умения употреблять существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Оборудование: картинки большого и маленького медведя, тарелки большая и маленькая; ложки большая и маленькая; чашки и блюда большие и маленькие.

Задание 1. Найти медвежонка, медведя.

Ответить на вопросы.

Как ты догадался, что это медведь? (Он большой.) Как ты догадался, что это медвежонок? (Он маленький.)

Задание 2. Найти посуду для медведя. Назвать ее. Найти посуду для медвежонка. Назвать ее.

Задание 3. Закончить предложение.

У медведя (чашка).

У медвежонка (чашечка).

Игра «Один – много»

Цель игры: обучение детей правильно образовывать в речи существительные единственного и множественного числа.

Оборудование: мяч, предметные картинки;

Ход игры: взрослый называет существительное в единственном числе и бросает ребенку мяч, ребенок должен бросить мяч обратно, назвав при этом множественное число.

Игра «Что мы делаем?»

Цель: развитие умения пользоваться глагольным словарем.

Дети повторяют действия за дефектологом, сопровождая их речью.

Дети сопряженно с дефектологом проговаривают: «Хлоп-хлоп-хлоп. (Что мы делаем?). Хлопаем. Топ-топ-топ. Топаем» и т. д.

Игра усложняется. Дефектолог читает стихотворение «У меня друзей не мало» Е. Иванова с опорой на картинки.

У меня друзей немало,	Катя катит,
Но я всех нарисовала:	Тоня тонет,
Коля колет,	Но не дам ей утонуть!
Поля полет,	Я спасу подружку Тоню:
Паша пашет,	Подрисую что-нибудь!
Соня спит,	

После прочтения детям предлагается ответить на вопросы: «Что делает Маша?», «Что делает Коля?» и т.д.

Особое значение при коррекционной работе приобретает взаимодействие с воспитателями группы, основная задача, которых определяется не только выполнение упражнений и заданий учителя-дефектолога, но и чтение художественной литературы, формирование фразовой речи с помощью ответов на вопросы по содержанию произведения. Использование тетради взаимосвязи с родителями является неотъемлемой частью.

Рассмотрим 3-й вариант речевого развития детей 5-го года жизни с ЗПР, который предполагает, что ребенок использует в речи простую фразу.

Основными задачами коррекционного обучения являются:

- практическое усвоение лексическо-грамматических средств языка;
- развитие фразовой речи.

Более подробное описание задач представлено в прил. 4 табл. 3.

Ведущим направлением работы продолжает оставаться накопление и обогащение словаря, дефектолог начинает работу над связью слов в предложении, учит пересказывать простые тексты с опорой предметные и сюжетные картинки. Основная форма организации образовательной деятельности – фронтальные занятия.

Продолжается работа по развитию понимания речи. Детей учат вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщенное значение слова, выбирать из двух слов наиболее подходящее к данной ситуации (ломает – рвет, мажет – клеит, прыгает – скачет).

Формируется умение выделять части предмета. Предметный лексический материал связан с изучением предметов, окружающих детей. На основе понимания признаков предметов они учатся их группировать в практической деятельности. Уточняется значение существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Одновременно с обогащением словарного запаса происходит грамматическое его оформление. Специально созданные ситуации, использование режимных моментов помогают в практическом плане усваивать значения предметов, различать окончания падежных форм, правильно согласовывать прилагательные и числительные с существительными. Вся работа по формированию грамматически правильной речи обязательно опирается на реальные представления ребенка и постоянно совершенствующееся слуховое восприятие. Новая грамматическая форма закрепляется в упражнениях по словоизменению и словообразованию, по составлению словосочетаний и предложений.

Необходимо приучить детей повседневно использовать приобретенные речевые умения и навыки в группе, дома. Для этого дефектолог еженедельно составляет комплекс речевых игр и упражнений для выполнения дома и в режимных моментах.

Рассмотрим отрывок занятия.

Тема: Зима

Задачи:

1. Вводить в речь глаголы: раздеваться, одеваться, кататься, снимать, обучать умению их различать.
2. Отрабатывать умение распространять простое предложения.

3. Воспитывать умение выслушивать до конца ответы сверстников.

Оборудование: предметные и сюжетные картинки.

Ход занятия:

1. Организационный момент
2. Основная часть
 - Составление предложений.

Рассматривание картинок.

Дефектолог начинает, дети продолжают: Наступила ... (зима).

- Как вы догадались? (На земле снег. На деревьях снег. Дует сильный ветер.)

Дети пойдут гулять. Что они должны сделать? (Одеться.) Сейчас нам дети расскажут, как они одеваются.

Примерные ответы детей с использованием предметных картинок: Я надеваю ... (штаны, шапку, кофту).

- Что вы сделали? (Оделись).

- Составление распространенных предложений.

Дефектолог выставляет пары картинок (шапка и штаны). Дети составляют предложение: Я надеваю шапку и штаны.

- Физминутка
- Прослушивание стихотворения «Мы лепили снежный ком» и ответы на вопросы.

3. Итог

Взаимодействие с родителями осуществляется через тетрадь взаимосвязи.

Предложенные выше игры, упражнения для каждого из вариантов речевого развития показывают специфику работы с детьми 5-го года жизни с ЗПР.

Образовательная область

«Ознакомление с художественной литературой»

Художественная литература является средством эстетического, нравственного и социального воспитания детей, способствует повышению их познавательной и творческой активности, дает ребенку образцы правильного литературного языка.

Задача педагога – формировать у детей интерес к книге, умение воспринимать и понимать прочитанный текст, учить отвечать на вопросы по содержанию, самостоятельно пересказывать небольшие отрывки из сказки, рассказа, несложные произведения, развивать умение сопереживать, сочувствовать героям, давать элементарную характеристику и оценку их поступков.

При ознакомлении с художественной литературой следует обращать внимание детей к образованию новых форм слов, знакомить с синонимами, антонимами, средствами художественной выразительности, используемыми в произведении.

В прил. 6 представлены рекомендуемые произведения для прочтения на занятиях в дошкольной образовательной организации и дома.

Работа с родителями

Успех коррекционного обучения во многом зависит от организованной в группе взаимосвязи в работе учителя-дефектолога с воспитателями и родителями. В настоящее время существует множество форм работы с родителями, которые являются достаточно эффективными [2]. Среди них можно назвать:

- проведение родительских собраний совместно с воспитателями группы и другими специалистами, работающими с данной категорией детей;
- проведение открытых мероприятий с целью демонстрации форм и методов работы в группе, а также с целью показа результатов коррекционной работы;
- проведение индивидуальных и групповых консультаций во время учебного года;

- проведение цикла бесед для родителей;
- оформление стендов по различным разделам;
- ведение журнала взаимосвязи с родителями и воспитателями;
- ведение индивидуальных тетрадей детей с оформлением рекомендаций по развитию речи ребенка в домашних условиях.

Каждая из перечисленных форм работы по-своему важна и необходима. Мы придаем значение введению тетрадей взаимосвязи и еженедельная проверка выполненных заданий.

Организация развивающей предметно-пространственной среды

Одним критерием оценки качества образования на современном этапе является предметно-развивающая среда. Это обусловлено значимостью окружающей обстановки для разностороннего развития ребенка, его успешной социализации в обществе.

Программа обеспечена средствами обучения и воспитания, в числе которых детская художественная литература, сюжетные изображения, дидактические игры.

Более подробно развивающая предметно-практическая среда представлена в прил. 7.

Выводы по второй главе

Таким образом, проанализировав полученные данные констатирующего эксперимента, можно сделать следующие выводы:

- дошкольники с задержкой психического развития имеют 1-й, 2-й, 3-й вариант речевого развития;
- большинство дошкольников с нормативным развитием относятся ко 2-му и 3-му варианту речевого развития;
- количество употребляемых в речи существительных у дошкольников с ЗПР больше, чем других частей речи;
- наибольшие трудности при выполнении заданий на отраженное воспроизведение слоговых пар, словообразование и словоизменение;

– высказывания детей с ЗПР обычно бедны, ограничены перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий.

Констатирующий эксперимент показал, что у дошкольников с ЗПР развитие речи в большей мере соответствует 1-му варианту, что требует включение на занятиях разнообразных методов, приемов и средств обучения, способствующих развитию лексико-грамматических категорий, активизации познавательной активности, активному включению в образовательный процесс. В связи с этим была разработана программа коррекционно-развивающей работы по образовательной области «Развитие речи» для детей 5-го года жизни с ЗПР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная работа посвящена проблеме речевого развития у детей 5-го года жизни с задержкой психического развития. В связи с решением поставленных задач в первой главе рассматривалось состояние проблемы в психолого-педагогической литературе.

Анализ научной литературы позволил сделать вывод относительно важности и актуальности поставленной проблемы исследования. Дети с задержкой психического развития представляют собой достаточно разнородную группу. У детей с задержкой психического развития значительные нарушения наблюдаются в произвольной сфере – дети не умеют сосредоточиваться, удерживать и переключать внимание, большие трудности возникают на этапе понимания инструкции к заданиям, сложности при работе по образцу. Все эти особенности не позволяют ребенку с задержкой психического развития в полной мере осуществлять непосредственную образовательную деятельность. Он быстро устает, истощается и стремится переключиться на другое, более интересное и активное занятие. Без специальной коррекционной помощи такой ребенок не сможет, даже на минимальном уровне, освоить программу детского сада.

В соответствии с выше сказанным, был проведен констатирующий эксперимент, направленный на выявление особенностей развития речи детей 5-го года жизни с задержкой психического развития. Нами были адаптированы материалы методики обследования речи дошкольников с ЗПР И.Д. Коненковой, в которой выделили 5 направлений, по которым мы смогли оценить сформированность звукопроизводительной стороны речи, фонематического восприятия, словаря, грамматического строя речи и фразовой речи. Обработка полученных данных позволила выделить 3 варианта речевого развития у детей 5-го года жизни с ЗПР. По результатам констатирующего эксперимента был сделан вывод, что дошкольники в речи используют преимущественно существительные, прилагательные

усваивают с трудом, хорошо ориентируются в бытовых понятиях. Некоторым детям не доступны задания на дифференциацию и обобщение. У дошкольников снижен интерес к окружающему миру, быстрая утомляемость и истощаемость при выполнении заданий. В результате было выявлено, что большинство детей имеют низкий уровень речевого развития. Характерными особенностями речи детей с ЗПР является резкое преобладание пассивного словаря над активным, ограниченный запас слов, недифференцированное, а иногда и неадекватное употребление ряда слов, своеобразии лексики проявляется в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений. Отмечается недостаточная сформированность грамматического строя речи, пропуски слов в предложении, нарушение их порядка в предложении. Перечисленные особенности отражают своеобразии познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности.

Полученные экспериментальные данные указывают на значительные различия в уровнях развития в уровнях сформированности речи детей с ЗПР в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками. Трудности, испытываемые детьми в понимании инструкции к заданию, в актуализации словаря, несформированности грамматического строя речи позволяют отметить, что такие дети требуют целенаправленной коррекционно-развивающей работы, поэтому нами была разработана программа коррекционно-развивающей работы по образовательной области «Развитие речи» для детей 5-го года жизни с задержкой психического развития. На основе исследования, были выделены варианты речевого развития, для каждого из них описали работу учителя-дефектолога и воспитателя. На основе ПрАООП и специальных программ, разработали содержание дифференцированной работы учителя-дефектолога.

Таким образом, цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи решены, гипотеза исследования подтверждена, полученные данные вносят определенный вклад в разработку проблемы речевого развития детей 5-го года жизни с задержкой психического развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Электронный ресурс] / под ред. К. С. Лебединской. – М. : Педагогика, 1982. – 128 с. – URL: <http://www.studfiles.ru/preview/1668247/> (дата обращения: 13.11.2016).
2. Ананьева, Т. В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей «особого» ребенка / Т. В. Ананьев. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 1. – С. 64-67.
3. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы [Электронный ресурс] / Е. А. Аркин. М., 1968. – 148 с. – URL: <http://nashaucheba.ru/v40113/> аркин_е.а._ребенок_в_дошкольные_годы (дата обращения: 13.01.2018).
4. Арушанова, А. Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // в сб. научных статей: Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / Отв. ред. А.М. Шахнарович. – М. : Институт национальных проблем образования МО РФ, 2005. – с. 4-16.
5. Архипова, В.А. Аспекты психолого-педагогического сопровождения детей с задержками психического развития в процессе взаимодействия с семьей (на материале модели «Виртуальный детский сад») / В.А. Архипова, Т.Э.Токарева // Альманах научно-исследовательских работ студентов факультета педагогики и психологии детства ПГГПУ. – 2015. – С. 100-106.
6. Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова. – СПб. : Издательство «СОЮЗ», 2003. – 320 с.
7. Беткер, Л. М. Система помощи детям с задержкой психического развития / Л.М. Беткер // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – № 3. – С. 59-62.
8. Богатикова, О. Н. Методика обучения и воспитания детей с задержкой психического развития в России и за рубежом / О.Н. Богатикова, О.Н.

Милохова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2016. – № 1(5). – С. 63-68.

9. Борисова, И. В. Реализация процесса сопровождения детей с задержкой психического развития в процессе инклюзии в условиях дошкольного образовательного учреждения / И.В. Борисова // Молодой ученый. – 2015. – № 21(101). – С. 769-772.

10. Бородина, В. А. Психолого-педагогическое сопровождение социально-коммуникативного развития дошкольников с задержкой психического развития / В.А. Бородина, Э.Ю. Шаповалова // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С. 59-65.

11. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР / Н. Ю. Борякова, М. А. Касицына. – М., – 2007. – 275 с.

12. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика : монография / Н. Ю. Борякова. – М. : РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2016. – 170 с.

13. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М. : Астрель, – 2012. – 177 с.

14. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.

15. Брызгалова, С. О. Разработка муниципальной модели интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями на основе системно-комплексного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.03) / С. О. Брызгалова. – Екатеринбург, 2007. – 22 с.

16. Букина, И. А. Региональная модель коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Вологодской области : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.03) / И.А. Букина. – СПб, 2010. – 22 с.
17. Буторина, Т. С. Интегративное педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями / Т.С. Буторина // Экология человека. – 2006. – № 1. – С. 55-59.
18. Винник, М. О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М. О. Винник. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 154 с.
19. Воронина, Е. А. Теоретическое обоснование проблемы комплексного сопровождения детей с задержкой психического развития в детском саду комбинированного вида / Е. А. Воронина // Вестник Череповецкого государственного университета. – Т. 2. – 2011. – № 3-32. – С. 99-102.
20. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Цыпина. – М. : Педагогика, 1984. – 256 с. – URL: <http://www.childpsy.ru/lib/books/id/8564.php> (дата обращения: 29.05.2017).
21. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/01_62/1-0162-1.shtml. (дата обращения: 20.02.2017).
22. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев, Г. А. Фомичева, О.С. Ушакова. – М., 2007. – 471 с.
23. Горбачева, Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие осуществления психолого-педагогической коррекции дошкольников с проблемами в развитии / Г. Г. Горбачева // Дошкольная педагогика. – 2008. – №4. – С.37-38.

24. Гостар, А. А. Особенности использования знаково-символических средств дошкольниками с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. А. Гостар. – Москва, 2008. – 25 с.
25. Глевицкая, В. С., Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. псих. наук (19.00.07) / В. С. Глевицкая. – Курск, 2007. – 20 с.
26. Глухов, В. П. Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушением речевого и познавательного развития / В.П. Глухов // Среднее профессиональное образование. – 2014. – С. 14-24.
27. Гусева, И. В. К вопросу организации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с отклонениями в интеллектуальном развитии / И.В. Гусева // Концепт. – 2012. – № 26. – С. 1-7.
28. Данченкова, С. Н. Коррекционно-развивающая работа с ребенком, имеющим диагноз ЗПР / С.Н. Данченкова// Вестник практической психологии образования. – 2015. – № 4(45). – С. 44-52.
29. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С. Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2004. – 224 с.
30. Жаренкова Г. И. Методы психолого-педагогического изучения аномальных детей [Электронный ресурс] / Г. И. Жаренкова. – М. : РСФСР Педагогическое общество, 1981. – 77 с. – URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:18561/Source:default> (дата обращения: 03.05.2018).
31. Жигорева, Е. М. Психолого-педагогическое сопровождения воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Е. М. Жигорева, С. А. Кузьминова, Е. А. Пантелева // Известия южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. – № 7. – С. 43-50.

32. Жинкин, И.Н. Механизмы речи [Электронный ресурс] / И.Н. Жинкин. – М. : Академия педагогических наук, 1958. – 371 с. – URL: https://vk.com/doc1780087_453012937 (дата обращения: 03.05.2018).

33. Запорожец, А. В. Вопросы психологии обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста [Электронный ресурс] / А. В. Запорожец. – М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/6/0112/6_0112-110.shtml (дата обращения: 03.11.2016).

34. Карманова, Е. И. Вариативные формы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях дошкольного учреждения компенсирующего вида для детей с ЗПР / Е.И. Карманова // Современные реалии создания коррекционно-образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья. Материалы Всероссийской конференции с международным участием. – М., 2016. – С. 32-36.

35. Кисова, В. В. Практикум по специальной психологии / В.В. Кисова, И.А. Конева. – СПб. : Речь, 2006. – 352 с.

36. Киселева, В.А. Речевая деятельность детей с ЗПР: своеобразие или нарушение // Дефектология. – 2007. – № 3. – С.3-13.

37. Кожушко, Н. Ю. Механизмы нарушений развития высших психических функций и речи у детей и возможности их коррекции : автореф. дис. ... доктора биол. н. (19.00.02) / Н. Ю. Кожушко. – СПб, 2009. – 32 с.

38. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М. М. Кольцова, М.С. Рузина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 224 с.

39. Комплексная коррекционная образовательная программа развития детей 4-7 лет / авт. – сост. Е. В. Мазанова. – Волгоград: Учитель: 2014. – 170 с.

40. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицина. – СПб. : Речь, 2003. – 240 с.

41. Коненкова, И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития / И. Д. Коненкова. – М.: ГНОМ и Д, 2014. – 80 с.
42. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Электронный ресурс] / Под ред. Б. П. Пузанова. – М.: Академия, 1999. – 155 с. – URL: http://nashaucheba.ru/v49180/пузанов_б.п.ред._коррекционная_педагогика._основы_обучения_и_воспитания_детей_с_отклонениями_в_развитии (дата обращения: 03.11.2016).
43. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями развития. Вып. 1 / Вост.-Сиб. гос. акад. образования. Науч.-метод. семинар (2013, Иркутск) ; науч. ред. Л. Ю. Долгих. – Иркутск : Изд-во ВСГАО, 2013. – 145 с.
44. Коробейников, И. А. Проблемы диагностики, коррекции и прогноза при организации сопровождения детей с легким психическим недоразвитием / И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум // Дефектология. – 2009. – № 5. – С. 22-28.
45. Лалаева, Р. И. Дифференцированный подход в коррекции речевых нарушений у детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза / Р.И. Лалаева, В.В, Морозова, Л.М. Полякова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011. – С. 75-79.
46. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
47. Левченко, И. Ю. Психолого-медико-педагогический консилиум в детском саду для детей с задержкой психического развития: метод. пособие / И. Ю. Левченко, Г. А. Бутко, Т. Ю. Ортина. - М. : Образование, 2011. – 46 с.

48. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Электронный ресурс] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с. – URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/leont/text.pdf> (дата обращения: 06.05.2018)
49. Лямина, Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – с. 17-27.
50. Макадей, Л. И. Теоретико-методологические подходы к организации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР / Л. И. Макадей // Наука. Инновации. Технологии. – 2011. – № 2. – С. 143-148.
51. Мальцева Е. В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Е. В. Мальцева // Дефектология. – 1990. – № 6. – С. 10-17. – URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0120> (дата обращения 12.03.2017).
52. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2001. – 220 с.
53. Матросова, Т. А. Формирование лексико-грамматического строя речи у дошкольников с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.03) / Т. А. Матросова. – М., 2006. – 24 с.
54. Нищева, Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 352 с.
55. Одинцова, Е. Ю. Характеристика условий обучения детей с ЗПР на современном этапе / Е. Ю. Одинцова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 1(42). – т. 4. – С. 120-122.
56. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya->

adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya/ (дата обращения: 29.02.2018).

57. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 386 с.

58. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. // Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. – М.: Просвещение, 2008. – 272 с.

59. Поваляева, М. А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография [Электронный ресурс] / Под общ. ред. М. А. Поваляевой. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 352 с. – URL: http://nashaucheba.ru/v34182/поваляева_м.а._коррекционная_педагогика._взаимодействие_специалистов._коллективная_монография (дата обращения: 22.03.2017).

60. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Кн. 1/ Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М. : Школьная Пресса, 2003. – 96 с.

61. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Кн. 2: Тематическое планирование занятий / Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 112 с.

62. Рыбакова, О. Н. Модель психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями / О.Н. Рыбакова // ScienceTime Издательство: Индивидуальный предприниматель Кузьмин Сергей Владимирович (Казань). – 2015. – № 11(23). – С. 468-472.

63. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – М.: Академия, 2007. – 144 с.

64. Самородова, Н. А. Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса / Н. А. Самородова, Е. В. Исаева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2015. – № 1. – С. 80-83.
65. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Е. С. Слепович. – Минск : Нар. асвета, 1989. – 62 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/4/0437/index.shtml?from_page=47 (дата обращения: 22.03.2017).
66. Собонович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) / Е. Ф. Собонович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
67. Современные подходы к организации и содержанию медико-психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. тр. по итогам Всерос. конф. / Вост.-Сиб. гос. акад. образования ; науч. ред. Е. Л. Инденбаум ; ред.: Е. В. Бахарева, В. И. Нодельман, А. А. Гостар. – Иркутск : Изд-во ВСГАО, 2011. – 350 с.
68. Современные тенденции в развитии комплексной помощи детям с отклонениями в развитии / ред. С. Н. Каштанова. – Нижний Новгород: НГПУ, 2006. – 79 с.
69. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников : учебное пособие / Ф. А. Сохин. – 2-е изд. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 224 с.
70. Смолярчук, И. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей в инклюзивно образовании / И.В. Самарчук, В.М. Толстошеина, Н.В. Вязова // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 1(2). – С. 113-119.

71. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Тригер. – СПб. : Питер, 2008. – 192 с.
72. Ульенкова, У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. – М.: Академия, 2007. – 176 с.
73. Ульенкова, У. В. Теоретико-прикладная модель психологической помощи детям с ЗПР / У.В. Ульенкова, Е.Е. Дмитриева, Н.В. Шутова // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 105-109.
74. Федорова, С. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.03) / С. С. Федорова. – Ставрополь, 2006. – 21 с.
75. Цыренов, В. Ц. Педагогические модели образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях трансформации российского общества / В.Ц. Цыренов // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – №1.1. – С. 57-63.
76. Шевченко, С. Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / С.Г. Шевченко, Н.Н. Малофеев, А.О. Дробинская и др. ; под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с.
77. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты / С.Г. Шевченко. – М. : Владос, 2001. – 136 с.
78. Швачкин, Н. Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / Составление К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.: ил
79. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
80. Шичанина, О. В. Формирование лексико-семантической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития на этапе подго-

товки к школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.01, 13.00.03) / О. В. Шичанина. – М., 2008. – 23 с.

81. Ялаева, Э. С. Организация инклюзивного образования детей 4-5 лет с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной группы / Э.С. Ялаева // Инклюзивное образование: теория и практика. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 505-510.

**Обследование дошкольников с задержкой психического развития
(адаптированный вариант И.Д. Коненковой)**

Направление I

Изучение звукопроизносительной стороны речи

Проводится обследование согласных звуков. На каждый проверяемый звук предлагается предметная картинка. В названии предметов, исследуемый звук находится в трех позициях: в начале, в середине, в конце.

№	Исследуемый звук	Начало	Середина	Конец
1.	с			
2.	с'			
3.	з			
4.	з'			
5.	ц			
6.	ч			
7.	щ			
8.	ш			
9.	ж			
10.	л			
11.	л'			
12.	р			
13.	р'			

Оценка:

5 баллов – все звуки произносит правильно;

4 балла – один-два звука недостаточно автоматизированы, т.е. в самостоятельной речи ребенок произносит эти звуки неправильно, но при указании на ошибку исправляет ее;

3 балла – нарушено произношение группы звуков, но не более пяти;

2 балла – нарушено произношение двух-трех групп звуков, но не более 10;

1 балл – нарушено произношение более 10 звуков.

Направление II

Обследование фонематического восприятия

1. Отраженное воспроизведение слоговых рядов (пар)

Инструкция: «Слушай внимательно и повтори за мной»

Экспериментатор просит повторить пары из двух слогов оппозиционных звуков. Если ребенок произносит дефектно звуки в предлагаемых пробах, то обследование проводится на невербальном уровне (хлопать в ладоши, если услышит нужный звук).

Предлагаемый материал: па-ба, па-на, га-да, ва-та, та-да, ба-ма, та-на, ка-га, мя-ма.

Оценка:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неправильные ответы, отказ от задания.

2. Различение на слух оппозиционных фонем на материале слов

Инструкция: «Если я правильно назову картинку, хлопни в ладоши, если неправильно – не хлопай». Картинки: санки, шляпа, старушка, птенец.

Предлагаемый материал:

- шанки – фанки – сянки – санки – танки;
- сляпа – шьяпа – фляпа – шлапа;
- фтарфка – штарушка – сталуска – старушка – стаюска;
- пченец – птенесь – птенец – тинеть - птинеч

Оценка:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неправильные ответы, отказ от задания.

Направление III

Изучение лексического развития

1. Словарь существительных

– Раздел А. Словарь по лексическим темам. Инструкция: «Что это?» (экспериментатор предлагает рассмотреть картинный материал). В случае отсутствия слова в активно словаре, дается задание: «Покажи, где».

– Раздел Б. Обобщающие понятия. Инструкция: «Назови одним словом» (экспериментатор предлагает рассмотреть картинный материал). В случае отсутствия слова в активно словаре, дается задание: «Покажи, где».

Предлагаемый материал:

Игрушки – кукла, мячик, пирамида, машина.

Посуда – нож, ложка, кастрюля, тарелка.

Домашние животные – кот, собака, корова, овца.

Овощи – лук, морковь, капуста, огурец.

Фрукты – банан, яблоко, груша, лимон.

Одежда – юбка, платье, рубашка, шорты.

Оценка:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неверное выполнение либо отказ от выполнения.

2. Словарь глаголов

1. Называние действий по картинкам

Экспериментатор демонстрирует картинки и просит назвать, что делает на них мальчик (идет, играет, и т.д.). В случае затруднений нужно исследовать пассивный глагольный словарь ребенка. Для этого вопрос задается иначе: «Покажи, где мальчик спит? А где бегаёт?».

Предлагаемый материал: идет, играет, поет, танцует, катается, бежит, рисует, поливает, моет.

Оценка:

В активе:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неадекватные ответы, помощь не использует.

В пассиве (проверяется, если ребенок не может назвать действие):

2 балла – проба выполнена верно;

1 балл - неправильные ответы, отказ от задания.

2. Называние глаголов, обозначающих звукоподражания

Экспериментатор просит рассмотреть зверей и птиц на картинке и припомнить, как они подают голос.

Предлагаемый материал: петух кукарекает, ворона каркает, кошка мяукает, мышка пищит.

Оценка:

В активе:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неправильные ответы, отказ от задания.

В пассиве (проверяется, если ребенок не может назвать действие):

2 балла – проба выполнена верно;

1 балл - неверное выполнение либо отказ от выполнения.

3. Словарь прилагательных

При исследовании словаря прилагательных экспериментатор выясняет, насколько ребенок владеет в активной или пассивной речи словами, которые обозначают качества предметов по цвету и форме.

Инструкция: «Назови, каким цветом...», «Покажи...»

Предлагаемый материал:

Цвет – кошка, платье, мяч, ботинки.

Форма – мяч, книга, пирамида, мандарин.

Оценка:

В активе:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неверное выполнение либо отказ от выполнения.

В пассиве (проверяется, если ребенок не может назвать действие):

2 балла – проба выполнена верно;

1 балл - неверное выполнение либо отказ от выполнения.

Направление IV

Изучение сформированности грамматического строя языка

1. Образование формы множественного числа существительных

Инструкция: «Один – мяч, а если много, то скажем, что это – мячи».

Предлагаемый материал: стол, кукла, слон, глаз, дерево.

Оценка:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неверное выполнение либо отказ от выполнения.

2. Проверка усвоения предложно-падежных форм существительных

Инструкция: «Назови/покажи...»

Предлагаемый материал: где сидит кошка? (в)

- Где сидит кошка? (на)
- Где стоит кошка? (под)
- Откуда спрыгивает кошка? (с)
- Где сидит кошка? (за)
- Откуда вылезла кошка? (из)

Оценка:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неверное выполнение либо отказ от выполнения.

3. Проверка умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе и падеже

Инструкция: «Посмотри на картинку и послушай, как я о ней скажу: синяя кастрюля (при произнесении слова «синяя» артикуляция четкая). А теперь ты смотри на картинки и называй».

Предлагаемый материал: синий чайник, желтое солнце, желтый банан, красный чайник, красная ягода.

Оценка:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неверное выполнение либо отказ от выполнения.

4. Проверка навыков словообразования

Образование названий детенышей животных.

Инструкция: «У кошки – котята, а у...»

Предлагаемый материал: собака, свинья, коза, корова, утка.

Оценка:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неверное выполнение либо отказ от выполнения.

Направление V

Исследование фразовой речи

Называние происходящего на картинке.

Инструкция: «Расскажи, что происходит на картинке».

Предлагаемый материал:

- Мама купает малыша.
- Дедушка читает газету.
- Мама одевает ребенка.
- Мальчик играет в кубики.
- Дети катаются на санках.

Оценка:

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – все задания выполняются с контекстной подсказкой, требуется повторение инструкции;

1 балл – неверное выполнение либо отказ от выполнения.

После выполнения всех заданий, подсчитывается суммарная оценка. Высшая оценка 49 баллов, соответствует 3-му варианту речевого развития, 2-му варианту речевого развития – 24-36 баллов, 1-му варианту речевого развития – 12-23 балла.

**Результаты обследования сформированности речи детей
с задержкой психического развития
(МБДОУ г. Иркутска детский сад № 71)**

№	Имя	Направление 1	Направление 2	Направление 3	Направление 4	Направление 5	Итого	Вариант
1	Дима Б.	1	5	11	10	3	30	2
2	Гоша Н.	2	6	10	12	3	33	2
3	Василиса М.	1	2	4	6	1	14	1
4	Женя К.	2	3	13	8	3	29	2
5	Саша Р.	3	5	9	11	2	30	2
6	Вероника Е.	1	2	4	4	1	12	1
7	Виктор С.	1	3	5	5	1	15	1
8	Артем Ф.	3	7	13	11	3	37	3
9	Егор Л.	1	2	4	4	1	12	1
10	Иванна Г.	3	2	5	4	1	15	1
11	Алина Д.	1	4	12	7	3	27	2
12	Костя П.	2	3	7	10	2	24	2
13	Никита У.	1	2	6	9	2	20	1
14	Настя В.	3	5	12	14	3	37	3
15	Захар С.	2	6	12	10	3	33	2
16	Юра П.	1	3	9	9	2	24	2
17	Кирилл М.	1	3	8	7	2	21	1
18	Денис Л.	2	4	10	8	3	27	2
19	Вика М.	1	3	8	6	2	20	1
20	Ксюша П.	3	5	5	5	1	19	1
21	Рома К.	1	2	4	4	1	12	1
22	Паша Б.	1	2	5	5	1	14	1

**Результаты обследования сформированности речи детей
с нормативным речевым развитием
(МБДОУ «Детский сад № 17» г. Усолье-Сибирское)**

№	Имя	Направление 1	Направление 2	Направление 3	Направление 4	Направление 5	Итого	Вариант
1	Андрей С.	5	7	14	14	4	43	3
2	Никита Ш.	5	5	12	14	4	40	3
3	Алена У.	3	4	14	14	4	39	3
4	Вика П.	4	7	15	13	4	43	3
5	Кристина Ш.	3	6	13	12	4	38	3
6	Аня М.	3	5	11	11	4	34	2
7	Артем Т.	5	6	13	14	4	42	3
8	Софья Л.	5	7	10	15	4	41	3
9	Даниил В.	4	6	11	13	4	38	3
10	Родион Т.	3	6	15	14	2	40	3
11	Ира И.	4	4	12	13	3	36	2
12	Саша К.	4	6	13	11	2	36	2
13	Агата В.	3	4	14	15	4	40	3
14	Жасмин Т.	5	5	13	13	3	39	3
15	Юля И.	4	5	12	11	4	36	2

Содержание дифференцированной работы учителя дефектолога по 1 варианту речевого развития

Направления работы	Период обучения		
	I период	II период	III период
Работа над пониманием речи	<p>1. Развивать у детей понимание отдельных простых просьб, обращений к нему («попрыгай», «одевайся»).</p> <p>2. Учить соотносить предметы и действия с их словесным обозначением.</p> <p>3. Формировать интерес к игрушкам, обучать игровым действиям.</p> <p>4. Учить показывать части тела в соответствии с просьбой взрослого.</p>	<p>1. Продолжать учить соотносить предметы и действия с их словесным обозначением.</p> <p>2. Продолжать формировать интерес к игрушкам, обучать игровым действиям.</p> <p>3. Расширять пассивный словарь за счет слов названий предметов, окружающих детей; действий, которые совершаются детьми или близкими взрослыми.</p> <p>4. Закреплять навык ведения одностороннего диалога (взрослый задает вопрос, ребенок показывает жестом).</p>	<p>1. Продолжать учить соотносить предметы и действия с их словесным обозначением.</p> <p>2. Продолжать формировать интерес к игрушкам, обучать игровым действиям.</p> <p>3. Продолжать расширять пассивный словарь за счет слов названий предметов, окружающих детей; действий, которые совершаются детьми или близкими взрослыми.</p>
Активизация речевого подражания	<p>1. Вызывание речевого подражания на материале гласных звуков и их сочетаний («поезд гудит у-у-у»)</p> <p>2. Вызывание звукоподражаний на материале открытых слогов: корова – «му» и т.п.</p> <p>3. Вызывание звукоподражаний на материале закрытых слогов: мячик – «бух».</p>	<p>1. Формирование умения называть имена детей, взрослых.</p>	<p>1. Формирование способности называть предмет или действие словом, а не звукоподражанием.</p>

<p>Работа над грамматическим строем речи</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обучение пониманию и употреблению некоторых форм словоизменения (Например, игры «Инсценировка потешек», «Передай другому», «Один-много»). 2. Обучение пониманию некоторым продуктивным способам словообразования существительных и глаголов («Детеныши животных», «Большой-маленький»). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать обучение употреблению некоторых форм словоизменения (Например, игры «Инсценировка потешек», «Передай другому», «Один-много»). 2. Продолжать обучение некоторым продуктивным способам словообразования существительных и глаголов («Детеныши животных», «Большой-маленький»). 3. Знакомить детей с местоимениями: он, она, они, вводить их в речь. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать обучение употреблению некоторых форм словоизменения (Например, игры «Инсценировка потешек», «Передай другому», «Один-много»). 2. Продолжать обучение некоторым продуктивным способам словообразования существительных и глаголов («Детеныши животных», «Большой-маленький»). 3. Закреплять местоимения: он, она, они. 4. Знакомить детей с местоимениями мой, моя, мое.
<p>Развитие активного словаря</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомить со слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам. 2. Знакомить с основными отличительными признаками овощей, фруктов, домашних и диких животных, деревьев, кустарников, домашних птиц. 3. Знакомить со значение слов, обозначающих предметы, признаки и действия по всем изученным темам. 4. Переводить слова из пассивного словаря в активный. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомить со слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам. 2. Знакомить с основными отличительными признаками зимующих птиц, профессий, посуды, продуктов питания, одежды, обуви, семьи, Нового года, зимы, армии. 3. Знакомить со значение слов, обозначающих предметы, признаки и действия по всем изученным темам. 4. Переводить слова из пассивного словаря в активный. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомить со слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам. 2. Знакомить с основными отличительными признаками весны, перелетных птиц, транспорта, дома, мебели. 3. Вводить обобщающие понятия по лексическим темам. 4. Знакомить со значение слов, обозначающих предметы, признаки и действия по всем изученным темам. 5. Переводить слова из пассивного словаря в активный.

Содержание дифференцированной работы учителя дефектолога по 2 варианту речевого развития

Направления работы	Период обучения		
	I период	II период	III период
Работа над пониманием речи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учить детей находить предметы и игрушки. 2. Учить детей выполнять одноступенчатую инструкцию. 3. Развивать понимание значения существительных, глаголов, прилагательных при изучении лексических тем. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать учить детей по инструкции находить и называть предметы. 2. Продолжать учить детей выполнять одноступенчатую инструкцию, вводить многоступенчатую инструкцию. 3. Учить выделять названия предметов, действий, некоторых признаков. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать учить детей по инструкции находить и называть предметы. 2. Продолжать учить детей выполнять многоступенчатую инструкцию. 3. Учить детей отгадывать предметы, игрушки, животных, птиц по их словесному описанию (большой, бурый, косолапый, живет в берлоге, сосет лапу).
Работа над грамматическим строем речи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учить употреблять слова, обозначающие предметы, в форме единственного числа; множественного числа с окончаниями: -Ы, -И, -А. 2. Учить образовывать слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учить употреблять слова, обозначающие предметы, в форме единственного числа; множественного числа с окончаниями: -Ы, -И, -А; действия и признаки в форме единственного и множественного числа (в пределах, изученных тем). 2. Продолжать учить образовывать слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. 3. Продолжать учить образовывать детенышей животных. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомить с маленькими словами (предлогами). 2. Учить согласовывать местоимения МОЙ, МОЯ, МОЁ, МОИ с существительными. 3. Продолжать учить употреблять слова, обозначающие предметы, в форме единственного числа; множественного числа с окончаниями: -Ы, -И, -А; действия и признаки в форме единственного и множественного числа (в пределах, изученных тем). 4. Продолжать учить образовывать слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.

			5. Учить строить предложения по схеме: предмет + действие
Развитие активно-го словаря	<p>1. Вводить в речь слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам.</p> <p>2. Знакомить с основными отличительными признаками овощей, фруктов, домашних и диких животных, деревьев, кустарников, домашних птиц.</p> <p>3. Закреплять в словаре детей обобщающие слова для предметов по всем изучаемым темам.</p> <p>4. Знакомить со значение слов, обозначающих предметы, признаки и действия по всем изученным темам.</p>	<p>1. Вводить в речь слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам.</p> <p>2. Знакомить с основными отличительными признаками зимующих птиц, профессий, посуды, продуктов питания, одежды, обуви, семьи, Нового года, зимы, армии.</p> <p>3. Закреплять в словаре детей обобщающие слова для предметов по всем изучаемым темам.</p> <p>4. Знакомить со значение слов, обозначающих предметы, признаки и действия по всем изученным темам.</p> <p>5. Знакомить со словами-антонимами.</p>	<p>1. Вводить в речь слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам.</p> <p>2. Знакомить с основными отличительными признаками весны, перелетных птиц, транспорта, дома, мебели.</p> <p>3. Закреплять в словаре детей обобщающие слова для предметов по всем изучаемым темам.</p> <p>4. Знакомить со значение слов, обозначающих предметы, признаки и действия по всем изученным темам.</p> <p>5. Продолжать знакомить со словами-антонимами.</p> <p>6. Упражнять в употреблении слов, образованных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.</p>
Развитие фразовой речи	<p>1. Учить договаривать предложения по предметным картинкам и без них;</p> <p>2. Учить строить нераспространённые предложения с помощью сюжетных картинок, по схеме: предмет + действие</p>	<p>1. Упражнять в договаривании предложений по предметным картинкам и без них.</p> <p>2. Упражнять в составлении предложений по сюжетной картинке, по двум сюжетным картинкам, связанным по смыслу.</p> <p>3. Учить отвечать на поставленные репродуктивные вопросы.</p> <p>4. Поощрять попытки ведения самостоятельного диалога со сверстниками в процессе игры и свободной деятельности, на занятиях воспитателя и де-</p>	<p>1. Упражнять в договаривании предложений по предметным картинкам и без них.</p> <p>2. Учить составлять предложения по представленным действиям при помощи вопросов и без них.</p> <p>3. Упражнять в ответах на поставленные репродуктивные вопросы.</p> <p>4. Продолжать учить строить нераспространённые и простые распространённые предложения с помощью сюжетных картинок, по схеме: предмет + действие; предмет + действие + пред-</p>

		фектолога. 5. Продолжать учить строить нераспространённые и простые распространённые предложения с помощью сюжетных картинок, по схеме: предмет + действие; предмет + действие + предмет.	мет.
--	--	--	------

Табл. 4.3

Содержание дифференцированной работы учителя дефектолога по 3 варианту речевого развития

Направления работы	Период обучения		
	I период	II период	III период
Работа над пониманием речи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать у детей умение вслушиваться в обращенную речь. 2. Учить выделять названия предметов, действий, некоторых признаков. 3. Учить детей отгадывать предметы, игрушки, животных, птиц по их словесному описанию (большой, бурый, косолапый, живет в берлоге, сосет лапу). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать учить детей по инструкции находить и называть предметы. 2. Продолжать учить детей выполнять одноступенчатую инструкцию, вводить многоступенчатую инструкцию. 3. Учить выделять названия предметов, действий, некоторых признаков. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать учить выделять названия предметов, действий, некоторых признаков. 2. Продолжать формировать понимание обобщающего значения слов. 3. Готовить детей к овладению диалогической и монологической речью.
Работа над грамматическим строем речи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учить употреблять слова, обозначающие предметы, в форме единственного числа; множественного числа с окончаниями: -Ы, -И, -А; действия и признаки 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомить с маленькими словами (предлогами). 2. Учить согласовывать местоимения МОЙ, МОЯ, МОЁ, МОИ с существительными. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учить употреблять в речи маленькие слова (предлогами). 2. Продолжать учить согласовывать местоимения МОЙ, МОЯ, МОЁ, МОИ с существительными

	<p>в форме единственного и множественного числа (в пределах, изученных тем).</p> <p>2. Учить образовывать слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.</p> <p>3. Учить образовывать детенышей животных.</p>	<p>3. Продолжать учить употреблять слова, обозначающие предметы, в форме единственного числа; множественного числа с окончаниями: -Ы, -И, -А; действия и признаки в форме единственного и множественного числа (в пределах, изученных тем).</p> <p>4. Продолжать учить образовывать слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.</p> <p>5. Учить строить предложения по схеме: предмет + действие + предмет</p>	<p>ми.</p> <p>3. Продолжать учить употреблять слова, обозначающие предметы, в форме единственного числа; множественного числа с окончаниями: -Ы, -И, -А; действия и признаки в форме единственного и множественного числа (в пределах, изученных тем).</p> <p>4. Продолжать учить образовывать слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.</p> <p>5. Продолжать учить строить предложения по схеме: предмет + действие + предмет</p> <p>6. Учить распространять простые предложения.</p>
<p>Развитие активного словаря</p>	<p>1. Вводить в речь слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам.</p> <p>2. Знакомить с основными отличительными признаками овощей, фруктов, домашних и диких животных, деревьев, кустарников, домашних птиц.</p> <p>3. Закреплять в словаре детей обобщающие слова для предметов по всем изучаемым темам.</p> <p>4. Знакомить со значение слов,</p>	<p>1. Вводить в речь слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам.</p> <p>2. Знакомить с основными отличительными признаками зимующих птиц, профессий, посуды, продуктов питания, одежды, обуви, семьи, Нового года, зимы, армии.</p> <p>3. Закреплять в словаре детей обобщающие слова для предметов по всем изучаемым темам.</p>	<p>1. Вводить в речь слова, обозначающие предметы, признаки, действия по всем изучаемым лексическим темам.</p> <p>2. Знакомить с основными отличительными признаками весны, перелетных птиц, транспорта, дома, мебели.</p> <p>3. Закреплять в словаре детей обобщающие слова для предметов по всем изучаемым темам.</p> <p>4. Знакомить со значение слов, обозначающих предметы, при-</p>

	<p>обозначающих предметы, признаки и действия по всем изученным темам.</p>	<p>4. Знакомить со значение слов, обозначающих предметы, признаки и действия по всем изученным темам.</p>	<p>знаки и действия по всем изученным темам. 5. Продолжать знакомить со словами-антонимами. 6. Упражнять в употреблении слов, образованных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.</p>
<p>Развитие фразовой речи</p>	<p>1. Учить договаривать предложения по предметным картинкам и без них; 2. Учить распространять простые предложения до 3 – 4 слов. 3. Учить строить нераспространённые и простые распространённые предложения с помощью сюжетных картинок, по схеме: предмет + действие; предмет + действие + предмет. 4. Тренировать в ответах на поставленные репродуктивные вопросы.</p>	<p>1. Упражнять в договаривании предложений по предметным картинкам и без них. 2. Упражнять в составлении предложений по сюжетной картинке, по двум сюжетным картинкам, связанным по смыслу. 3. Учить отвечать на поставленные репродуктивные вопросы. 4. Учить составлять рассказы-описания по простейшим опорным схемам. 5. Упражнять в пересказе повествовательных рассказов за дефектологом из 4 – 5 предложений с опорами и без них, заучивании коротких стихов, поощрять ведение диалога со старшим в виде вопросной ответной формы. 6. Поощрять попытки ведения самостоятельного диалога со сверстниками в процессе игры и свободной деятельности.</p>	<p>1. Упражнять в договаривании предложений по предметным картинкам и без них. 2. Учить составлять предложения по представленным действиям при помощи вопросов и без них. 3. Упражнять в ответах на поставленные репродуктивные вопросы; 4. Учить составлять рассказы-описания из 4 – 5 предложений по простым опорным схемам. 5. Упражнять в пересказе повествовательных рассказов из 4 – 5 предложений с опорами.</p>

**Примерное содержание тетради-взаимосвязи
учителя-дефектолога и родителей**

Лексическая тема: «Овощи»

Программное содержание:

– продолжать обогащать и совершенствовать представления детей об овощах: учить различать овощи по вкусу, на ощупь и составлять рассказ – описание (по схеме).

Пальчиковая гимнастика «Мы капусту рубим».

Мы капусту рубим, рубим! (2 раза)

(ребенок изображает рубящие движения топор, двигая прямыми ладошками вверх и вниз)

Мы капусту режем, режем! (2 раза)

(ребром ладошки водим вперед и назад)

Мы капусту солим, солим! (2 раза)

(собираем пальчики в щепотку и делаем вид, что солим капусту)

Мы капусту жмем, жмем! (2 раза)

(энергично сжимаем и разжимаем кулачки)

Мы морковку трем, трем! (2 раза)

(правую ручку сжимаем в кулачок и двигаем её вверх-вниз вдоль прямой ладошки левой руки, изображая терку) .

Учим загадки об овощах:

Голова на ножке, в голове — горошки.

Я длинный и зеленый, вкусный я соленый. Вкусный и сырой, кто же я такой?

Круглый бок, желтый бок, сидит на грядке колобок. К земле прирос он крепко. Что же это?

Сидит дед, в шубу одет, кто его раздевает, тот слезы проливает.

Мы играем:

«Угадай что в руке»

«Узнай овощ по описанию»

«Узнай по вкусу»

«Какие овощи нарисовал худож-

«Раздели овощи на группы»

ник»

Дидактическая игра с мячом:

«Большой — маленький» (словообразование с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов): огурец — огурчик, помидор — помидорчик...

«Один — много» (образование множественного числа имен существительных): огурец — огурцы, помидор — помидоры...

Мы читаем: Ю.Тувим «Хозяйка с базара домой принесла», В.Коркин «Что растет на нашей грядке», Джанни Родари «Приключения Чипполино», Н.Носов «Огурцы».

**Рекомендуемые произведения для прочтения
на занятиях в ДОО и дома**

Период	Основное содержание
<p align="center">I, II, III период обучения</p>	<p>1. Учить слушать сказки, потешки, стихотворения. 2. Учить разыгрывать по ролям литературных произведений в театрализованных играх. 3. Учить ребенка отвечать на вопросы по содержанию произведения (с использованием игрушек, картинок и т.п.). 4. Учить с детьми простые стихотворения, потешки. 5. Воспитывать бережное отношение к книге, стремление самостоятельно рассматривать иллюстрации</p> <p align="center">Рекомендуемые произведения</p> <p>Народное творчество Песенки, потешки, заклички. «Петушок, петушок», «Водичка, водичка», «Наши уточки с утра»; «Пошел котик на Торжок», «Пальчик-мальчик», «Ой ду-ду, ду-ду, ду-ду! Сидит ворон на дубу».</p> <p>Сказки: «Репка» (русская народная), «Маша и Медведь» (русская народная), «Рукавичка» (украинская народная), «Смоляной Бочок» (русская народная), «Зимовье (русская народная), «Пых» (белорусская народная).</p> <p>Авторские прозаические произведения: К. Чуковский «Мухоморок», В. Сутеев «Кто сказал «мяу»?»; В. Сутеев «Цыпленок и утенок»; Е. Пермяк «Для чего руки нужны»; М. Пришвин «Еж»; Л. Толстой «Мальчик стерег овец».</p> <p>Авторские поэтические произведения: Е. Трутнева «Улетает лето»; А. Барто «Игрушки»; И. Суриков «Зима»; Д. Хармс «Кораблик»; С. Маршак «Сказка о глупом мышонке»; А. Пушкин «Ветер, ветер, ты могуч»; С. Маршак «Мяч»; Я. Аким «Неумейка»; И. Токмакова «Весна»; С. Маршак «Сказка об умном мышонке»; К. Чуковский «Путаница»; В. Маяковский «Что такое хорошо и что такое плохо».</p>

Организация развивающей предметно-пространственной среды

Образовательная область	Содержание	Оборудование
Развитие речи	<ul style="list-style-type: none"> – игры и упражнения для развития лексико-грамматических категорий; – игры и упражнения на развитие связной речи 	Тематические кубики и пазлы; настольные и напольные наборы по лексическим темам; пособия по развитию речи; предметные и сюжетные тематические картинки; демонстрационные плакаты по различным тематикам; домино, лото картиночное.
Ознакомление с художественной литературой	<ul style="list-style-type: none"> – беседы по прочитанным произведениям; – драматизация литературных произведений; – заучивание простых стихотворений, потешек. 	Сюжетные изображения к произведениям; комплект деревянных игрушек, масок, костюмов, ширм и наборов перчаточных, пальчиковых, шагающих, ростовых кукол, фигурки для теневого театра; куклы разные; книги.