

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Очная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Студент Дегтярева Анастасия Дмитриевна 29.06.25
(подпись, дата)

Научный руководитель Карпушкина Е.А. к.п.н., доцент Карпушкина Е.А.
(подпись, дата)

Нормоконтролер Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.03.25 № 11)

Заведующий кафедрой Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 4/2025 (протокол заседания ГЭК от 10.04.25 № 4)

Секретарь ГЭК Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Формирование связной речи в онтогенезе.....	5
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития	9
1.3. Особенности формирования связной речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	14
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
2.1. Организация и содержание констатирующего эксперимента.....	20
2.2. Анализ констатирующего эксперимента.....	25
ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
3.1 Цель, задачи и организация формирующего эксперимента.....	33
3.2 Методика формирующего эксперимента.....	35
3.3 Анализ результатов формирующего эксперимента.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	62
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Связная речь является важнейшим аспектом речевой деятельности, играющим ключевую роль в познании окружающего мира, в образовательном процессе и общем развитии личности. Исследования в этой области проводились многими учеными, среди которых можно выделить Т.А. Власову, Л.С. Выготского, Н.А. Головань, В.П. Глухова, Н.И. Жинкину, А.Г. Зикееву, С.Л. Рубинштейна, Н.В. Серебрякову, Е.С. Слепович и многих других авторов, которые внесли значительный вклад в понимании механизмов формирования речи.

Развитие связной речи представляет собой серьезную проблему для детей с задержкой психического развития. У таких детей наблюдается замедление речевого развития и наличие специфических трудностей, что значительно затрудняет процесс обучения. Младшие школьники с подобными нарушениями часто сталкиваются с проблемами при формулировании самостоятельных высказываний и могут долго оставаться на стадии простых ответов на вопросы. Эти затруднения могут сохраняться на протяжении всего учебного процесса, что затрудняет работу как ученику, так и педагогу.

Для успешного формирования связной речи этим детям требуется постоянная поддержка со стороны взрослых. Эффективными методами являются наводящие вопросы и подсказки, которые помогают детям организовать свои мысли и выразить их в связной форме. Особенно полезна ситуативная речь, основанная на конкретных ситуациях и визуальных материалах, что способствует лучшему пониманию и усвоению информации.

Таким образом, проблема развития связной речи у детей с задержкой психического развития не теряет своей значимости и остается актуальной. Данный вопрос, однозначно, предполагает использование комплексной стратегии, учитывающей как образовательные, так и психологические факторы.

Целью данной работы является формирование связной речи младших

школьников с задержкой психического развития с использованием специально подобранных упражнений и заданий.

Поставленная цель реализуется в следующих задачах:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности связной речи у младших школьников с задержкой психического развития.
3. Разработать и апробировать эффективные логопедические упражнения и игра на занятиях по развитию связной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Для реализации поставленных задач мы использовали следующие методы:

- диагностический (беседа с логопедом, анализ документов: речевых карт учащихся, тетради);
- наблюдационный (педагогическое наблюдение);
- экспериментальный (проведение констатирующего эксперимента);
- праксиметрический (анализ особенностей формирования связной речи).

Объект – связная речь младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет – коррекционно-педагогический процесс, направленный на развитие связной речи у учащихся начальных классов с задержкой психического развития в условиях общего образования.

Гипотеза исследования состоит в следующем: формирование связной речи у младших школьников с задержкой психического развития происходит в замедленном темпе и сопровождается такими нарушениями, как ограниченность словаря, бедность грамматических конструкций, затруднения при развёрнутом связном высказывании, смысловые пропуски, но при условии проведения регулярных и целенаправленных логопедических занятий с применением специально подобранных игр и упражнений с младшими школьниками с задержкой психического развития совершенствуется их связная речь.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Формирование связной речи у младших школьников

в онтогенезе

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер систематического последовательного развёрнутого изложения. От неё зависит, и полнота познания окружающего мира, и становление сознания, и успешность обучения в школе, а также развитие личности в целом.

Связная речь представляет собой комплекс тематически связанных элементов, которые образуют целостное и логически организованное высказывание. Она характеризуется последовательностью изложения мыслей, что позволяет воспринимать информацию как единое целое. Важным аспектом связной речи является ее структурная организация, которая включает в себя грамматическую правильность, использование связующих слов и выражений, а также соблюдение логических связей между предложениями.

По мнению А.В. Текучева [39], под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В связи с этим «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи».

Связность речи представляет собой ключевой аспект эффективной коммуникации, который, согласно С.Л. Рубинштейну [33], способствует не только ясности, но и логичности изложения мыслей. Важно отметить, что организация мыслей является основополагающим элементом, позволяющим донести информацию до собеседника в наиболее доступной и усваиваемой форме. Данная способность требует от говорящего не только умения структурировать свои идеи, но и учитывать когнитивные особенности другого человека.

Т.А. Ладыженская, в свою очередь, акцентирует внимание на сложности феномена связной речи, предлагая рассматривать его через призму различных моментов. Она справедливо подчеркивает, что уровень развития связной речи может быть соотнесен с тем, насколько полно и точно высказывания отражают «содержательную» сторону. Это включает в себя умение глубоко раскрыть тему, сформулировать основную мысль, а также умение собрать и систематизировать материал. Кроме того, важным является правильное использование языковых средств для реализации этих задач, что в свою очередь требует от говорящего высокой степени осознанности [15].

Разработанная отечественными и зарубежными учеными теория генерации речевого высказывания играет ключевую роль в исследовании формирования связной речи. Учёный Л. С. Выготский впервые обосновал процесс генерации речи, введя понятие единства мысли и речи. Он выделил взаимосвязь между смыслом и значением, а также демонстрировал структуру и семантику внутреннего диалога. Согласно данной модели, процесс преобразования мысли в слова проходит несколько стадий: сначала формируется мотивация идеи, затем она переводится в термины внутреннего языка, и, наконец, обретает внешнюю форму при помощи слов, завершённых значениями [3].

А. Р. Лурия глубоко изучил основные стадии формирования речевого высказывания. Он рассмотрел такие аспекты, как мотив, идею, смысловую запись и внутреннюю структуру высказывания. Исследователь отметил, что внутренняя речь играет важную роль в формировании речевого высказывания. Он выделил действия, способствующие целостности сообщения, включая управление структурой и сознательный выбор языковых единиц [23].

В соответствии с мнением Л.С. Цветковой, процесс порождения речевого высказывания проходит множество этапов. Начинается все с мотивации, которая перерастает в замысел. Придерживаясь своей идеи, человек переходит к внутреннему проговариванию, способствующему формулированию мысли. С этого момента происходит формирование эмоционального шаблона, задающего направление действию. Затем замысел переходит в финальную стадию, обретая

форму внешнего высказывания, фиксируясь в речевом произведении, подчиняющемся грамматическим, синтаксическим и фонетическим нормам языка.

Изучая речевое развитие детей, следует обязательно выявлять и исследовать ключевые составляющие: формулировка замысла, создание единой смысловой схемы высказывания, правильный выбор и последовательная установка слов, соответствующий отбор форм слов и тщательный контроль реализации смыслового замысла с использованием языковых средств.

Речь служит ключевым фактором, способствующим формированию познавательной активности и выступает катализатором когнитивного роста ребёнка. Эффективное вербальное общение не только упрощает выстраивание межличностных отношений, но и углубляет понимание окружающего мира. Овладение речью позволяет ребёнку сознательно контролировать своё поведение, устанавливать социальные связи и активно участвовать в групповых взаимодействиях. Научные исследования в области психологии и психолингвистики, посвященные развитию речевой активности детей, осуществлены рядом учёных. Например, исследования А. М. Шахнаровича, В. Н. Овчинникова, Д. Слобина и А. В. Горелова охватывают вопросы усвоения детьми грамматических структур родного языка и синтаксической организации высказываний.

Вопросами планирования и программирования речи занимались учёные, среди которых выделяются В.Н. Овчинников, Н.А. Краевская и другие. Согласно А.А. Люблинской, переход от внешнего к внутреннему типу речи наблюдается в возрасте от 4 до 5 лет. Исследования показывают, что в речи детей в этой возрастной группе проявляются черты, свойственные взрослым, включая фазу внутреннего программирования. Изучение формирования различных аспектов речевой деятельности детей в рамках психологии и психолингвистики поднимает тему развития связной речи на начальной ступени школьного обучения.

На ранних стадиях онтогенетического развития взаимодействие ребенка с окружающим миром происходит преимущественно на основе вербальных средств. Каждое произнесенное слово соотносится с актуальными событиями, превращаясь в объект наблюдения и действий. Взаимодействие с взрослыми и сверстниками строится на совместном анализе текущих ситуаций, часто в формате диалога. По мере перехода к дошкольному этапу, расширение жизненного опыта сопровождается увеличением речевой активности. Дети начинают обмениваться наблюдениями о событиях, происходящих вне поля зрения взрослых, используя монологическую форму общения. В процессе самостоятельной деятельности они стремятся организовать собственные действия и объяснить замыслы, формируя речевые конструкции для описания планов и намерений.

Процесс роста речевого развития детей приводит к потребности создавать более структурированные и сложные высказывания. Освоение грамматики, необходимой для составления детализированных текстов, становится ключевым этапом, открывающим путь к связной речи в контексте. Диалог также усложняется: расширяются как содержание, так и словарный запас. Дети активнее вовлекаются в общение с окружающими. Углублённое исследование формирования связной монологической речи у дошкольников с нормальным развитием проводилось в работах таких учёных, как Л.А. Пенъевская, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженская и М.С. Лаврик.

Формирование навыков построения связных и развернутых высказываний – непростой процесс, который требует полной активизации всех речевых и познавательных ресурсов ребенка. Овладение связной речью невозможно без достижения определенного уровня развития словарного запаса и грамматического строя. Соответственно, логопедическая работа ориентирована на решение задач, связанных с совершенствованием лексических и грамматических навыков языка, что, в свою очередь, способствует успешному формированию связной речи. При этом успех данного процесса во многом обуславливается динамикой развития психических процессов – мышления,

восприятия и памяти. Увеличение взаимодействия ребенка с окружающим миром и накопление сенсорного опыта приводят к качественному изменению деятельности, переходу от игровой активности к учебной. Это изменение способствует более глубокому осмыслению информации, что, в свою очередь, содействует формированию связной речи как в количественном, так и в качественном измерении.

Таким образом, процесс формирования связной речи у детей является результатом сложного взаимодействия множества факторов, включая развитие познавательных способностей и содержательную учебную деятельность. Логопедическая работа требует особого внимания к индивидуальным особенностям и учета реального уровня речевого развития, что позволяет значительно повысить результативность.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития

С каждым годом растёт число детей так называемой группы риска. Исследование, проведённое Л.В. Кузнецовой в 2001 году, показывает, что «по меньшей мере 25 % дошкольников, посещающих детские учреждения, испытывают повышенную нервозность, а 42 % сталкиваются с разного рода психосоматическими расстройствами» [13, с.120].

Согласно материалам, представленным Т.В. Егоровой, Л.В. Кузнецовой, В.И. Лубовским, Н.А. Менчинской, Л.И. Переслени, В.Л. Подобедой, У.В. Ульенковой, Г.В. Шаумаровым и П.Б. Шошиным, у детей, испытывающих замедление психического развития, наблюдаются значительно более медленные темпы формирования психических процессов. Их психические особенности характеризуются качественными отклонениями от нормальных показателей.

В соответствии с исследованиями, проведёнными В.И. Лубовским в 1994 году, примерно половина младших школьников, испытывающих трудности в учёбе, подвержена задержке психического развития (ЗПР). Данная информация

подтверждается работами таких учёных, как Т.А. Власова, Ю.Г. Демьянова, С.В. Зорина, Л.И. Переслени и Е.С. Слепович. Следует отметить, что согласно данным Н.М. Назаровой (2001), среди учащихся, испытывающих затруднения в учёбе, значительная доля приходится на группу с замедленным психическим развитием – около 50% среди младших школьников с низкой успеваемостью [34]. Таким образом, ЗПР представляется распространённым видом отклонений в психическом развитии.

При изучении детей с задержкой психического развития приоритетное значение имеет классификация, разработанная К.С. Лебединской в 1980 году. Основываясь на этиопатогенетическом подходе, выделяются четыре основных категории: конституционально обусловленные, соматогенные, психогенные и церебрально-органические. Использование этой схемы позволяет углубленно исследовать механизмы формирования и причины отклонений психического развития у детей [1, 25].

Согласно точки зрения В.И. Лубовского, выявляют значительные различия в восприятии информации между детьми с задержкой психического развития (ЗПР) и их нормально развивающимися сверстниками. Дети с ЗПР сталкиваются с серьезными затруднениями в усвоении учебного материала, что проявляется в неполноте и искаженности получаемых знаний, а также в ограниченности их представлений об окружающем мире. Эти трудности связаны с проблемами восприятия, которые не позволяют обеспечить необходимый объем информации для полноценного обучения.

Необходимо отметить, что на уровне элементарных ощущений, связанных с восприятием отдельных свойств объектов, у детей с задержкой психического развития не наблюдается выраженных нарушений. Обычно наши чувства правильно отражают реальность. Однако, у детей с ЗПР возникает сложность, когда эти ощущения не могут связаться с тем, что они уже знают из прошлого опыта. Именно эта связь **важно** для того, чтобы увидеть объект или явление целиком. В.И. Лубовский считает, что «у детей с задержкой психического развития эта связь нарушена, поэтому они воспринимают мир кусочками и им

трудно собрать полную картину».

В работах, посвященных особенностям обработки сенсорной информации у детей с задержкой психического развития (ЗПР), приобрели особую актуальность. В работах Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой и С.В. Зориной [19] раскрывалась эта тема. Они акцентируют внимание на значительных отклонениях в зрительном восприятии данной категории детей. Выявлено, что скорость обработки зрительной информации у них существенно снижена, это негативно сказывается на способности к зрительному опознанию объектов. Дети с ЗПР демонстрируют ограниченные возможности в замечании деталей, а также сталкиваются с трудностями при узнавании предметов в непривычных ракурсах или при взаимодействии с контурными и схематическими изображениями, особенно когда они частично перекрыты или выделены.

Кроме того, у детей с ЗПР часто возникают ошибки при различении схожих букв и их элементов, а также при восприятии буквенных сочетаний. Это указывает на замедленную обработку информации, поступающей через органы чувств, что является ключевой проблемой в их восприятии. В условиях кратковременного восприятия многие детали остаются незамеченными, что приводит к тому, что объем информации, воспринимаемой ребенком с ЗПР за единицу времени, значительно ниже по сравнению с нормотипичными сверстниками.

На скорость восприятия оказывают влияние различные факторы, такие как недостаточная освещенность, непривычный угол обзора и наличие схожих объектов в поле зрения, что особенно заметно при зрительном восприятии. Высокая частота смены сигналов и одновременное появление нескольких объектов также затрудняют процесс восприятия, особенно в контексте слуховой информации. Эти аспекты подробно исследованы П.Б. Шошиным, который подчеркивает важность учета данных факторов в процессе обучения детей с ЗПР.

Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития включает в себя несколько ключевых

моментов, которые были изучены и в наше время, в период с 2020 по 2025 годов. По основным моментам можно выделить некоторые особенности в когнитивных способностях младших школьников этой группы. Дети с задержкой психического развития часто имеют замедленное развитие познавательных процессов, таких как внимание, память и мышление. У них могут наблюдаться трудности в обучении, особенно в освоении учебного материала. Данная группа детей так же испытывают трудности в регулировании своих эмоций и поведения. Часто наблюдаются повышенная тревожность, низкая самооценка и трудности в общении со сверстниками.

Анализ различных мнений о термине «задержка психического развития» показывает, что это состояние представляет собой определенную степень отставания в умственном и эмоционально-волевом развитии ребенка. При этом это не считается патологией. Если правильно организовать психолого-педагогическое воздействие, такое отставание может быть в какой-то мере преодолено. Это возможно благодаря специально разработанным методам обучения, воспитания и коррекционной помощи.

Проблема задержки психического развития является одной из наиболее важных в области педагогики, так как она напрямую связана с успешностью обучения школьников. Среди детей, испытывающих трудности в начальных классах обычной школы, значительная доля (примерно половина) имеет проблемы с задержкой развития.

Исследования Ю.А. Королевой показывают, что большинство школьников, имеющих задержку психического развития (92,7 %), о которых писалось ранее, по различным причинам попадают в общеобразовательные учреждения. Обучаясь в классах коррекционно-развивающего обучения, или, как чаще бывает, интегрируясь в класс с нормально развивающимися детьми, они часто сталкиваются с проблемами как в учебной деятельности, так и в личностном развитии, испытывая трудности в общении и взаимодействии с окружающими.

По словам И.В. Сычевич, у детей с задержкой психического развития

возникают трудности в формировании их личности. В их самооценке и оценке сверстников часто наблюдаются крайние, контрастные мнения, а также склонность к категоричным суждениям. Это приводит к тому, что у них развиваются ситуативные, необобщенные и зачастую неадекватные представления о других людях.

Отставание в обучении у младших школьников с диагнозом задержка психического развития, как отмечает О.В. Покаместова, связано с незрелостью высших психических функций. Это проявляется в нарушениях памяти, функциональных недостатках зрительного и слухового восприятия, а также в плохой координации движений.

При обобщении психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития можно выделить несколько ключевых моментов. Задержка может быть легкой, умеренной или выраженной, и она влияет на способность детей адаптироваться в социальной среде и учиться. У таких детей часто наблюдаются проблемы с учебной мотивацией, низкая познавательная активность, быстрая утомляемость и неустойчивое внимание. Эти трудности связаны с замедленным развитием психики и могут проявляться в нарушениях высших психических функций.

Дети с задержкой развития могут испытывать сложности в общении и установлении социальных связей. Но адаптация в школьном коллективе является важным этапом социализации. Дети, имеющие задержку психического развития, могут сталкиваться с трудностями в общении с одноклассниками и учителями, что требует от педагогов создания поддерживающей и комфортной среды в условиях образовательного учреждения. Важно, чтобы учителя понимали потребности такой категории детей и помогали им находить общий язык с другими учениками. При специальной психолого-педагогической помощи дети с задержкой психического развития способны успешно осваивать образовательные программы наравне с другими детьми.

Отставание в психическом развитии охватывает множество аспектов и обусловлено влиянием различных факторов: биологических, социальных и

психологических. Причины нарушений могут варьироваться от генетических особенностей до воздействия окружающей среды, включая воспитательные методы и принципы образовательных учреждений. Разнообразные источники отставания, различная степень выраженности симптомов и разнообразие побочных эффектов определяют наличие широкого спектра нежелательных отклонений у детей с легкими нарушениями развития.

Детальный анализ развития младших школьников с задержкой психического развития требует акцентирования внимания на специфических особенностях их психики. На основании современных исследований становится очевидным, что эффективность образовательного процесса неразрывно связана с тщательным учетом аномалий развития в когнитивной, эмоциональной и социальной сферах. Соответственно, адаптация образовательной среды под индивидуальные потребности ребёнка наряду с детальной работой педагогического состава значительно повышает результаты в усвоении учебного материала и развитии социальных навыков. Обучение детей с замедленным психическим развитием предполагает использование специфических методов, способствующих оптимизации формы и содержания учебного процесса и стимулирующих активность учащихся. Поэтому важно продолжать исследовать методы работы с данной категорией детей, чтобы обеспечить им возможность полноценного участия в образовательном процессе и жизни общества в целом.

1.3. Особенности формирования связной речи у младших школьников с задержкой психического развития

Связная речь представляет собой логически последовательное выражение мыслей. Она характеризуется использованием точных и конкретных слов, оформленных в грамматически правильные предложения. По мнению таких специалистов, как А.А. Леонтьев, Л.Н. Мурзин и А.С. Штерн, связная речь означает, что говорящий способен донести свои мысли до других, используя

различные средства общения. При организации педагогической работы важно учитывать, что восприятие текстового материала происходит от общего к частному.

В коррекционно-логопедической практике связная речь детей развивается на основе комплексного подхода, который включает в себя работу над фонетикой и лексико-грамматическими аспектами. У детей с задержкой психического развития наблюдаются системные нарушения в формировании словаря, особенно в его семантическом компоненте. Эффективное развитие этого компонента позволяет детям лучше выбирать слова для создания связных высказываний.

Анализ литературы показывает, что у детей с задержкой психического развития возникают трудности в обучении из-за сниженной произвольной памяти. Эти дети часто не могут освоить приемы запоминания информации и предпочитают просто запоминать факты, не осмысливая их и не переводя в речь. Исследования показывают, что в младшем школьном возрасте у таких детей отсутствуют необходимые речевые навыки для построения текста. Поэтому требуется последовательная и системно-коррекционная работа, включая логопедическую, чтобы помочь детям с задержкой психического развития освоить структуру различных типов текста.

Особенности познавательной деятельности детей с задержкой психического развития, их психофизическое развитие изменяют процесс овладения ими речевой функцией и определяют своеобразие их речевого развития: речевая неактивность, ограниченность словаря, бедность грамматических конструкций, затруднения при развёрнутом связном высказывании.

Дефекты речи у детей с задержкой психического развития проявляется на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности и обусловлены особенностями их психофизического развития. Следовательно, можно говорить о задержке психического развития, осложнённой речевой

патологией. Вместе с тем можно выделить случаи сложного дефекта, когда задержка психического развития сочетается с общим недоразвитием речи.

У данной категории детей отмечается выраженная задержка речевого развития, а также увеличение периода детского словотворчества. У детей с задержкой психического развития имеют трудности в сфере речевых навыков, связанных с планированием, а также сложности в понимании и интерпретации речевых текстов. Это указывает на серьезные проблемы с осмыслением структуры текста. По словам А.Г. Зикеева, недостаточное развитие речи у младших школьников с задержкой психического развития затрудняет их понимание и осмысление учебных материалов и текстов, а также создает проблемы в межличностных отношениях [9].

В исследовании [3] высказывается мнение, что связная речь является последовательностью предложений, формирующих логически обоснованное сообщение в процессе общения. Прежде всего, следует осознавать, что основная цель данного типа речи заключается в передаче информации, выполняемой в двух форматах: диалогическом и монологическом.

Научные исследования демонстрируют, что монологическая и диалогическая форма речи функционируют как противоположные полюса, обладая характерными фонетическими, лексическими и синтаксическими чертами. Как правило, монолог отличается высокой степенью лексической насыщенности, звуковой точностью и грамматической корректностью, способствуя формированию логически завершённых и согласованных высказываний. Умение пересказывать, создавать описания и сюжеты содействуют формированию монологической речи.

У детей с задержкой психического развития наблюдаются специфические особенности формирования речевых навыков. Одним из основных признаков является недостаточная наполненность словаря, даже при том, что повседневная речь может демонстрировать приличные результаты. Тем не менее концептуальный аспект языка остается недостаточно развитым: подобные дети испытывают трудности при понимании значений слов, зачастую приводя к

неверному употреблению слов в контексте. В словаре наблюдается значительный разрыв между пассивным и активным запасом: они затрудняются в использовании лексики для передачи общих концептов, что усложняет правильное применение некоторых языковых единиц.

Кроме того, у детей, испытывающих трудности психического развития, обостряются проблемы, связанные с формированием обобщённых понятий и развитием навыков словообразования. Они сталкиваются с трудностями при построении предложений и восприятии смысла слов. Из-за этого возникают случаи пропуска прилагательных, поскольку их смысл становится недостаточно понятен. Обычно такие дети применяют только те слова, которые часто слышат в общении со взрослыми.

Ошибки, возникающие при воспроизведении звуковой стороны речи и связанные с недостаточной фонематической восприимчивостью, а также нарушениями звукового анализа, серьезно затрудняют осваивание навыков чтения и письма. У детей с задержкой психического развития данные трудности приводят к заметным проблемам в формировании связной речи.

Связная монологическая речь и её развитие в рамках уроков представляет собой важный аспект в работе с учащимися, испытывающими речевые трудности. Сформированность данного навыка превращается в основополагающий фактор при изучении учебного материала. Поддержание высокого уровня образовательного процесса связано с умением обучаемых владеть связной речью. Способности воспринимать и передавать содержание учебных текстов, формулировать подробные ответы на вопросы и излагать собственные идеи требуют от учащихся углублённых навыков как монологического, так и диалогического общения [4].

Установление диалогической речи выступает ключевым условием, способствующим формированию монологической речи. В начальных классах образовательных учреждений для детей с задержками психического развития основное внимание сосредоточено на совершенствовании диалогового общения. Освоение данной речевой формы реализуется одновременно с расширением и

уточнением диапазона словарного запаса, с повышением качества структуры предложений, а также с изучением различных методов словообразования и словоизменения.

Изучение вопроса связной речи у детей с ЗПР в работах В.П. Глухова, Т.А. Ткаченко и других специалистов показывают, что детям с речевыми нарушениями сложно осваивать связную речь из-за проблем с фонетикой, словарным запасом и грамматикой. Недостаточно развиты как произношение, так и понимание смысла слов и предложений. Кроме того, вторичные нарушения внимания, памяти, восприятия и воображения еще больше усложняют процесс обучения связной монологической речи [4].

Традиционный подход к развитию связной речи, основанный на пересказах и составлении рассказов по картинкам, оказывается недостаточным для таких детей. Необходимо уделять особое внимание развитию инициативных форм речи, таких как умение задавать вопросы и самостоятельно составлять развернутые сообщения. Особенно сложной для детей с общим недоразвитием речи является форма рассуждения, требующая логического мышления, аргументации и выражения собственной позиции. Для успешного обучения рассуждению необходимо последовательно развивать умение выявлять причинно-следственные связи и обращать внимание на структуру речи, выделяя доказательства и выводы. Важным элементом является также формирование навыков самоконтроля и оценки речи.

М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова, Г.И. Данилкин в своих исследованиях показали, что развитие связной речи у детей с ЗПР происходит медленнее и имеет специфические черты. В младшем школьном возрасте они долго используют преимущественно вопросно-ответную форму общения. Переход к самостоятельному построению развернутых высказываний представляет для них значительную сложность и часто затягивается до старших классов. При построении связного текста ученики младших классов с ЗПР нуждаются в постоянной поддержке и направляющей помощи со стороны взрослых, в виде вопросов или подсказок.

Р.И. Лалаева подчеркивает, что важным моментом анализа связной речи детей с задержкой психического развития является не только тип задания, но и его структура, а также уровень подготовки ребенка к выполнению заданий. Например, в зависимости от формы высказывания – пересказ, рассказ по картинкам или самостоятельный рассказ, могут проявляться различные трудности и особенности в организации мыслей и их выражении [18].

В заключение, полноценное обучение, понимание окружающего мира и общее развитие личности напрямую зависят от уровня развития связной речи (как диалогической, так и монологической). У детей с задержкой психического развития этот процесс замедлен и имеет свои особенности. Они дольше остаются на этапе вопросно-ответной речи, а самостоятельное построение связных высказываний вызывает трудности и может затянуться. Поэтому школьники с ЗПР нуждаются в постоянной стимуляции и систематической помощи при формировании связной речи.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и содержание констатирующего эксперимента

Целью данной экспериментальной работы является определение уровня сформированности связной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи констатирующего эксперимента:

- Подобрать экспериментальные задания для выявления уровня сформированности связной речи у младших школьников.
- Провести сравнительный анализ полученных результатов констатирующего эксперимента.
- Выявить особенности развития связной речи младших школьников с задержкой психического развития.

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ № 30» в течении 1-15 сентября 2024г.

Участники: 20 учащихся. Для проведения эксперимента данная группа детей была разделена на экспериментальную и контрольную группы: 10 учеников с задержкой психического развития – это экспериментальная группа и 10 нормально развивающих учеников – это контрольная группа.

В основу констатирующего эксперимента была положена методика В.П. Глухова.

Методика состоит из следующей серии заданий:

- составление предложений по сюжетной картинке;
- составление нескольких предложений, объединенных одной темой;
- пересказ знакомой сказки «Лиса и Журавль»;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- составление рассказа-описания;

Перед проведением экспериментального исследования была проведена предварительная работа: знакомство с детьми, ознакомление с личными делами учащихся, с продуктами деятельности детей (поделками, рисунками, тетрадями), беседа с классным руководителем о психофизических особенностях детей, их учебной деятельности, и с логопедом, о речевых нарушениях каждого из учащихся.

Эксперимент проводился в индивидуальной форме.

Для анализа речевой деятельности детей была использована «Схема оценки выполнения заданий на составление рассказа» В.П. Глухова [4]. По каждому виду задания автор предлагает несколько уровней выполнения.

Так, для первого задания «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам» установлены следующие уровни:

1 уровень – «хороший» (4 балла) - предложения составлены самостоятельно; полностью передаётся содержание предложенной картинки; составленные фразы оформлены грамматически верно.

2 уровень – «удовлетворительный» (3 балла) - предложения составлены с некоторой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); при составлении фразы в основном соблюдаются грамматические нормы родного языка.

3 уровень – «недостаточный» (2 балла) - предложения составлены с некоторой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); отмечаются единичные смысловые несоответствия и отдельные морфологосинтаксические нарушения (ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.).

4 уровень – «низкий» (1 балл) - большая часть задания выполнена, но с некоторой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); наблюдаются грамматические и синтаксические нарушения внутри предложений; отмечаются отдельные смысловые несоответствия.

5 уровень - (0 баллов) - задание не выполнено.

Для второго задания «Составление нескольких предложений, связанных тематически»:

1 уровень – «хороший» (4 балла) - предложение составлено самостоятельно; верно установлены логико-смысловые отношения между предметами и переданы в виде законченной фразы-высказывания; фраза составлена грамматически верно.

2 уровень – «удовлетворительный» (3 балла) - предложение составлено с некоторой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); верно установлены логико-смысловые отношения между предметами и переданы в виде законченной фразы-высказывания.

3 уровень – «недостаточный» (2 балла) - предложение составлено с некоторой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); предложение составлено с учётом только двух картинок, но между которыми верно установлены логико-смысловые отношения; фраза составлена грамматически верно.

4 уровень – «низкий» (1 балл) - предложение составлено с учётом только одной картинки, помощь экспериментатора в виде побуждения, стимулирующих вопросов не использована; логико-смысловые отношения между предметами не установлены.

5 уровень - (0 баллов) - задание не выполнено.

Уровни третьего задания «Пересказ знакомой сказки» таковы:

1 уровень (4 балла) – «хороший» пересказ составлен самостоятельно; полностью передаётся содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения. При пересказе в основном соблюдаются грамматические нормы родного языка.

2 уровень (3 балла) – «удовлетворительный» пересказ составлен с некоторой помощью: побуждение, стимулирующие вопросы. Полностью передаётся содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.

3 уровень (2 балла) – «недостаточный» используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложения, единичные смысловые несоответствия.

4 уровень (1 балл) – «низкий» пересказ составлен по наводящим вопросам. Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

5 уровень (0 баллов) – задание не выполнено.

Уровни четвёртого задания «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» таковы:

1 уровень (4 балла) – «хороший». Рассказ составлен самостоятельно, достаточно полно и адекватно отображающий изображённый сюжет. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка.

2 уровень (3 балла) – «удовлетворительный». Рассказ составлен с некоторой помощью: стимулирующие вопросы, указания на картинку. Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа изображённому сюжету). Отмечаются Нерезко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.

3 уровень (2 балла) – «недостаточный». Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или её конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски нескольких моментов действия, отдельные смысловые несоответствия.

4 уровень (1 балл) – «низкий». Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов. Его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие

рассказа изображённому сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.

5 уровень (0 баллов) – задание не выполнено.

Уровни пятого задания «Составление рассказа-описания» таковы:

1 уровень (4 балла) – «хороший». В рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдается определённая логическая последовательность в описании признаков предмета. Соблюдаются смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами), используются различные средства словесной характеристики предмета – определения, сравнения и др.

2 уровень (3 балла) – «удовлетворительный». Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершённостью, в нём отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков: перестановка или смешение рядов последовательности. Отмечается смысловая незавершённость одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

3 уровень (2 балла) – «недостаточный». Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен – в нём не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. Отмечаются: незавершённость ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

4 уровень (1 балл) – «низкий». Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-сообщения: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет

хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.

5 уровень (0 баллов) – задание не выполнено.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе эксперимента, посвящённого заданию «Составление предложений по сюжетной картинке», 40 % участников, то есть четыре ребёнка, продемонстрировали уровень 2, набрав 3 балла. Участники составляли предложения при помощи логопеда, который задавал уточняющие вопросы, например, «Что изображено на картине? Какие действия выполняет мальчик?». Структура предложений продемонстрировала удовлетворительное качество. В 40 % случаев (четыре ребёнка) был установлен уровень 3, с оценкой в 2 балла. У этих детей возникали сложности при формулировании предложений самостоятельно, что требовало дополнительной помощи. Их высказывания адекватно отражали изображение, но зачастую второстепенные элементы структуры терялись или искажались. Примеры ответов включали: «Мальчик поливает цветы», с использованием выражений: «Мальчик поливает», «Поливает цветы», «Мальчик. Цветы.», «Цветы поливает», «Цветы растут. Мальчик поливает», «Мальчик улыбается, поливает».

В экспериментальной группе 20 % детей (два человека) успешно набрали 1 балл, что указывает на «низкий» уровень. При работе над заданием они проявляли активность, однако не принимались за самостоятельное составление предложений. Требовалось не только задавать наводящие вопросы, но и перечислять картинки.

Ответы детей: «Мальчик, лейка, вода, цветок», «Мальчик улыбается», «Воду льет», «В саду цветы. Поливает.» и так далее.

Никто из детей не получил 0 баллов.

В контрольной группе находились восемь детей, что равно восьмидесяти процентам, которые достигли уровня 1 «хороший» и получили четыре балла. Дети создавали предложения, стремясь максимально полно и точно передать содержание рисунка; при этом их грамматические конструкции были корректными. Два ребенка, представляющие двадцать процентов, продемонстрировали уровень 2 «удовлетворительный» и набрали три балла. Дети отвечали с длительными паузами, их высказывания отличались краткостью и предложения были не распространены.

Из рисунка 1, видно, что учащиеся контрольной группы лучше устанавливают смысловые отношения и передают их в виде соответствующей фразы, чем учащиеся экспериментальной группы.

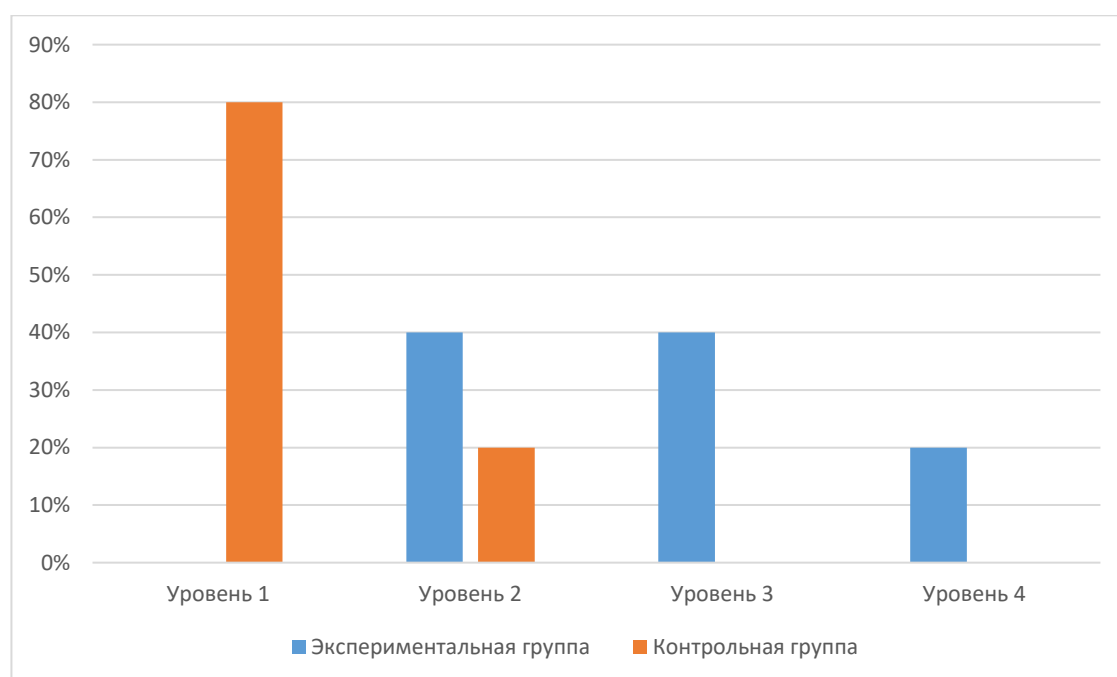


Рис. 1. Результаты выполнения задания «Составление предложений по сюжетной картинке»

В процессе анализа вторичной задачи «Пересказ известной сказки» четыре ученика (40 %) из экспериментальной группы продемонстрировали выполнение задачи на уровне «удовлетворительно», получив по 3 балла. Их пересказ характеризовался частыми паузами и наводящими вопросами, однако в целом

присутствовало стремление передать содержание текста. Остальные шесть учащихся (60 %) сумели заработать 2 балла, соответствующих оценке «недостаточно», поскольку пересказ не отличался четкой структурой, а важные детали были пропущены.

В пересказе обнаружены такие примеры изложения: «Лиса обитала. Она... умная» и «А журавль, да». «Она в миске приготовила бульон, однако жидкость...». Это указывает на то, что учащиеся нередко нарушали последовательность повествования, что вызывало замешательство и усложняло восприятие сюжета.

В контрольной группе восемь обучающихся (80 %) показали высокий уровень достижений, получив максимальную оценку – 4 балла, что соответствует первому уровню «хороший». Данные ученики сумели воспроизвести текст пересказа в полной мере, сохранив последовательность и логику изложения всех элементов рассказа. Два учащихся (20 %) заработали 3 балла, получив оценку «удовлетворительно», поскольку пересказ оказался неполным и имел недостатки, требовавшие уточняющих вопросов.

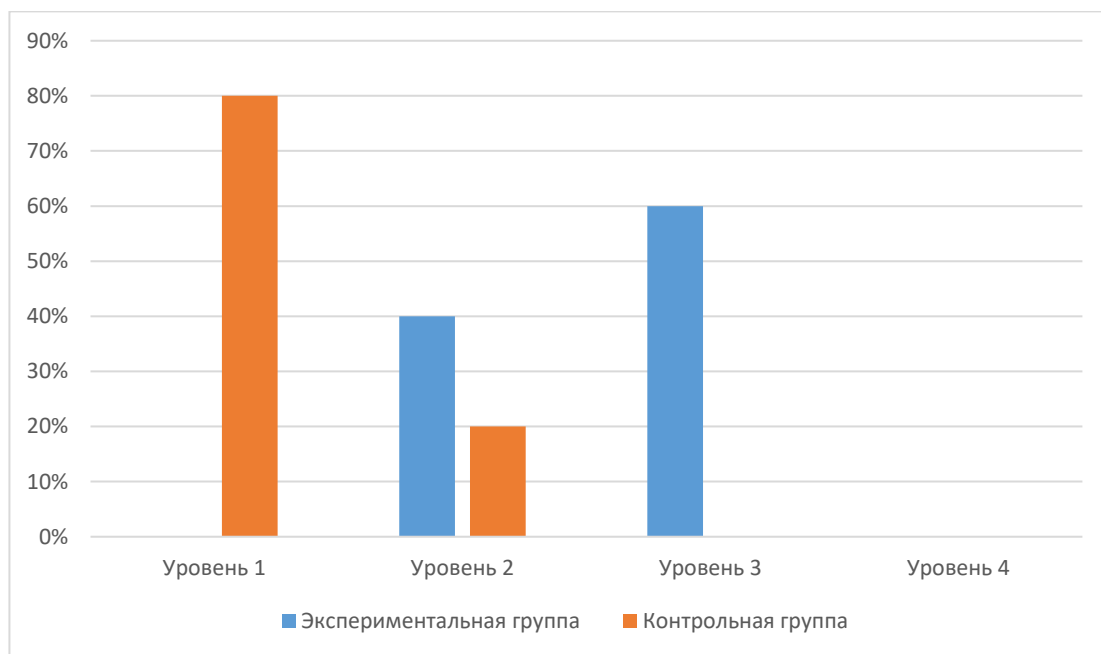


Рис. 2. Результаты выполнения задания «Пересказ знакомой сказки»

Основными трудностями при пересказе сказки были: составление грамматически верных предложений, логически-последовательное изложение. Испытуемые контрольной группы полностью восстановили текст; все участники продемонстрировали безошибочное выполнение задания, что свидетельствует о высоком уровне запоминания.

Анализ результатов по третьему заданию «Рассказ по серии сюжетных картинок» показал, что двое учащихся (40 %) из экспериментальной группы получили 3 балла, что говорит 3 уровне «удовлетворительный». Для составления рассказа были использованы побуждающие вопросы. Содержание картинок было отражено достаточно полно, однако наблюдались некоторые пропуски отдельных моментов. Также трое учащихся (60 %) получил 2 балла, что соответствует третьему уровню «недостаточный». В данном случае нами были использованы наводящие вопросы, а также дополнительно применялись жестовые указания на соответствующую картинку или конкретную деталь. Эти ребята неправильно выкладывали картинки (одну, две), что нарушило связность повествования. Так же наблюдались смысловые несоответствия.

Учащиеся из контрольной группы данное задание выполнили сравнительно лучше. Трое детей (60 %) получили 4 балла, что соответствует уровню 1 «хороший». Они самостоятельно составляли рассказ, картинки были выложены правильно, и их рассказ достаточно полно отображал изображенный сюжет. Наблюдалось соблюдение последовательности повествования. Также два ребенка (40 %) из контрольной группы получили 3 балла, что соответствует уровню 2 «удовлетворительный». В рассказе этих детей был пропуск той, или иной картинки. Однако основная мысль рассказа не терялась.

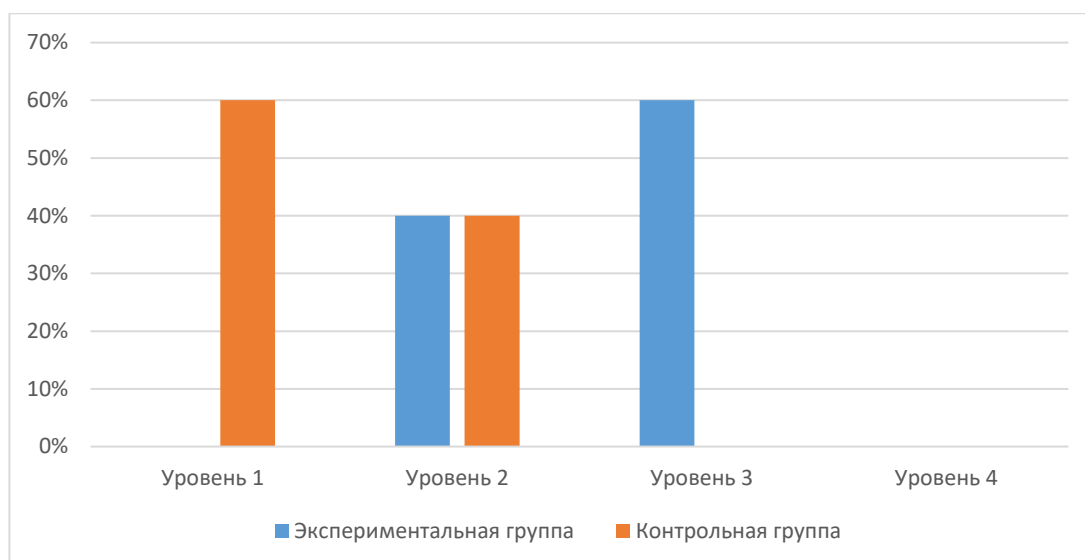


Рис. 3. Результаты выполнения задания «Рассказ по серии сюжетных картинок»

Следовательно, в экспериментальной группе многие дети не смогли составить связанный и логически выстроенный текст, опираясь на последовательный ряд сюжетных изображений, в отличие от контрольной группы.

Результаты анализа, проведенного по итогам выполнения задания на создание описательного рассказа, продемонстрировали, что 40 % участников экспериментальной группы (четыре ребенка) продемонстрировали низкие результаты (2 балла из 5 возможных). Их рассказы требовали значительного вмешательства взрослых, а каждый этап повествования следовал строго в ответ на заданный вопрос. Данные рассказы содержали по сути лишь отдельные фрагментарные сведения о дятле, такие как «Это дятел» и «Это клюв». Наблюдалась недостаточная информативность рассказа. Кроме этого, участники испытывали сложности в формулировании предложений, что свидетельствовало о наличии трудностей с грамматическим оформлением.

Дети младшего школьного возраста с ЗПР с радостью распознают загадки о животных. Они внимательно воспринимают подсказки, раскрывающие особенности образа жизни и привычек животных. В ходе урока шестеро учеников блестяще справились с заданиями, уровень сложности которых

определялся на отметке в 60 %. В своих рассказах они опирались на особенности среды обитания, способы поиска корма и другие занимательные факты о птицах. Однако порой важные нюансы оставались незамеченными, что придавало их описаниям некоторую неполноту.

Структура высказываний детей: «Красное пятно», «На дереве», «Птица», «Птица сидит на дереве» лишена логической последовательности и характеризуется систематическими нарушениями в лексическом и грамматическом оформлении.

В контрольной группе исследования наблюдались следующие результаты: у четырех детей (40 %) установлен высокий уровень знаний – 4 балла, что отвечает первому уровню «хороший». Ребята успешно описали все основные характеристики птицы, привели факты о ее рационе и ареале обитания. Высказывания отличались логичностью, структурной последовательностью и стилистической выразительностью, включая применение сравнений. Четыре участника (40 %) оценены на 3 балла, соответствующие второму уровню «удовлетворительный». Их описания были краткими, отражая основные характеристики, однако наблюдались логические несостыковки и затруднения при переходе от одной темы к другой. Два ребёнка (20 %) получили 2 балла, что соответствует третьему уровню. В их рассказах встречались наводящие вопросы, темы оставались незавершёнными, что указывало на неполноту представленной информации. Общие недостатки обеих групп заключались в недостаточной степени информативности рассказов, трудностях при формировании грамматически корректных предложений и несоответствии уровню речевой выразительности.

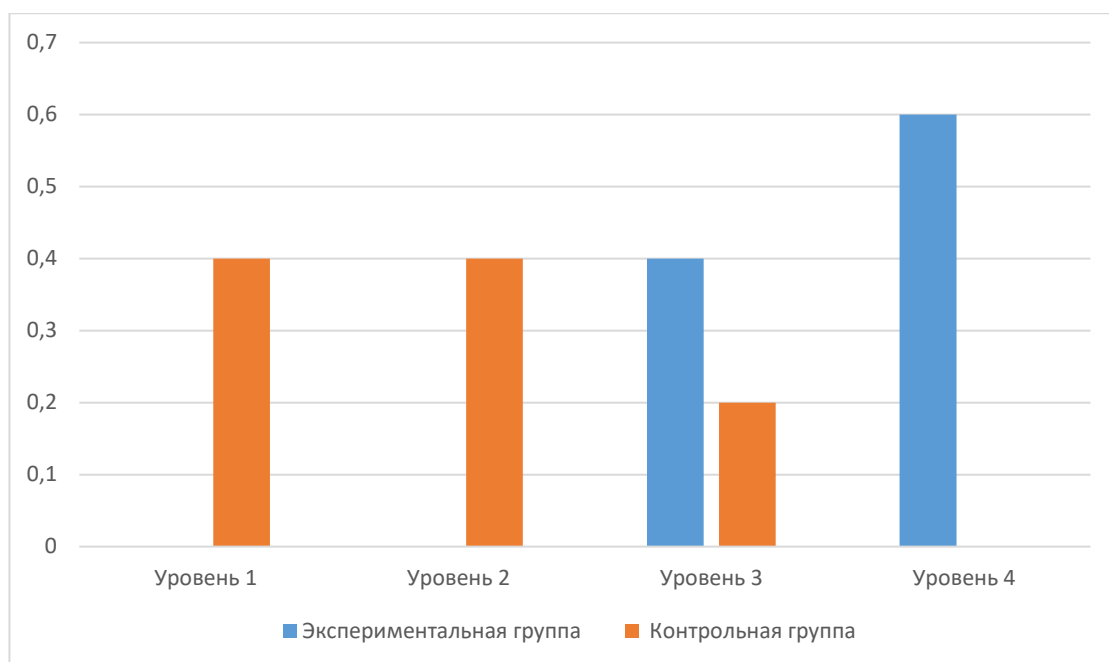


Рис. 4. Результаты выполнения задания «Составление рассказа-описания»

Анализ полученных данных по пятому заданию «Продолжение рассказа по заданному началу» показал, что один ребенок (20%) из экспериментальной группы получил 3 балла, что соответствует второму уровню «удовлетворительный». Ребенок самостоятельно закончил рассказ. В целом соответствует установленному началу рассказа. Присутствовали некоторые языковые трудности в реализации замысла. Три ребенка (60%) получил 2 балла, что соответствует 3 уровню «недостаточный». Составление рассказа происходила с помощью наводящих вопросов. Рассказ был не информативен. Отмечались лексические и грамматические затруднения. Также была нарушена связность изложения. Один учащийся (20%) из экспериментальной группы получил 1 балл, что соответствует 4 уровню «низкий». Ребенку задавались наводящие вопросы и рассказ состоял целиком из ответов на них. При этом, сами ответы на вопросы характеризовались бедностью и не развернутостью, в основном «Да» – «Нет». Рассказ оказался незаконченным. Наблюдались грубые смысловые ошибки, что затрудняло воспринимать рассказ.

Три ребенка (60 %) из контрольной группы получили 4 балла, что соответствует первому уровню «хороший». Рассказ был составлен детьми самостоятельно, а по содержанию соответствует заданному началу, а также доведен до логического завершения. Отмечалась связность и последовательность повествования. Два ребенка (40 %) из контрольной группы получили 3 балла, что соответствует второму уровню «удовлетворительный». Дети так же составляли рассказ самостоятельно. Отмечалась достаточно полная информативность и завершенность рассказа. Один из детей смог закончить рассказ с небольшой помощью. Также отмечались нерезкие нарушения связности повествования.

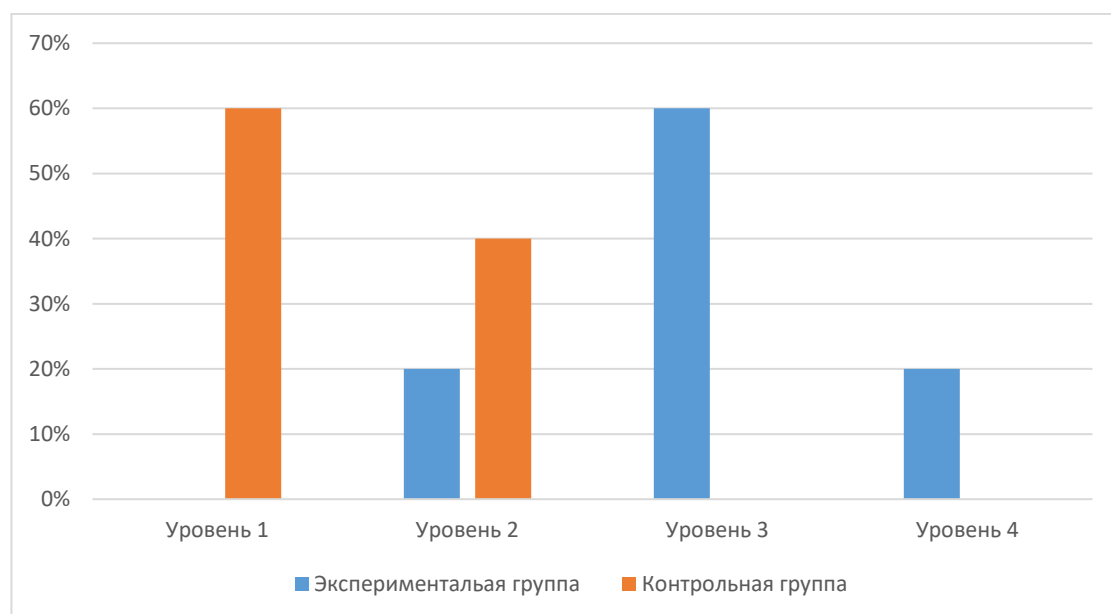


Рис. 5. Результаты выполнения задания «Продолжение рассказа по заданному началу»

У учащихся с задержкой психического развития были ошибки, такие как нарушение связности, пропуски сюжетных моментов, языковые трудности в реализации замысла. У сверстников контрольной группы таких ошибок не было или были, но не значительны, главное затруднение — это создание достаточно, развёрнутого сюжета.

Результаты выполнения всех пяти заданий позволили выделить две группы детей. У участников контрольной группы наблюдается высокая степень вовлечённости в задания, а сама группа отличалась настойчивостью и эмоциональной выразительностью. Напротив, учащиеся экспериментальной группы демонстрируют апатию и недостаток инициативы.

В ходе исследования были выявлены особенности речевой активности младших школьников с задержкой психического развития. У данных детей замечен низкий уровень освоения связной речи. Они испытывают сложности при формулировании сложных синтаксических конструкций. При изложении своих мыслей преобладают краткие фразы, которые часто нарушают логическую связь и общую структуру высказывания.

ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Цель, задачи и организация формирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент однозначно указал на критическую важность развития связной речи у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР).

Дети нормотипичные не столкнулись со значительными трудностями при выполнении заданий на этапе констатирующего эксперимента, что нельзя сказать о детях, имеющих задержку психического развития.

У младших школьников с нормотипичным развитием лучше получается устанавливать смысловые отношения и передавать их в виде соответствующей фразе, однако дети с задержкой психического развития (ЗПР) испытывают трудности с полноценным высказыванием.

Так же дети с диагнозом ЗПР грамматически и лексически неверно составляют предложения, логическая последовательность изложения чаще всего отсутствует. У таких детей имеются трудности в связности высказываний, имеются сюжетные пропуски в речи, дети однозначно имеют языковые трудности.

Таким образом, цель формирующего эксперимента заключается в развитии и совершенствовании связной речи младших школьников с задержкой психического развития.

Данная цель раскрывается через реализацию следующих задач:

- Подобрать задания и упражнения, которые будут способствовать развитию связных высказываний, разработать достаточно эффективные логопедические конспекты для улучшения и развития уровня связной речи у младших школьников.
- Провести экспериментальное обучение с младшими школьниками с задержкой психического развития.

- Выявить положительную динамику в развитии связной речи у детей с задержкой психического развития и доказать эффективность, проведенного эксперимента

Для проведения обучающего эксперимента была выбрана группа младших школьников с задержкой психического развития – 10 человек, так как были замечены явные различия связной речи данной группы детей по сравнению с нормально развивающимися детьми. Дети с ЗПР столкнулись с рядом трудностей, которые были описаны ранее. Работа будет вестись над развитием и улучшением связной речи детей с задержкой психического развития.

Этап коррекционной работы был проведен сентябрь-март 2024-2025 учебного года на базе МБОУ «СОШ № 30».

Работу на данном этапе исследования мы проводили по следующему плану:

1. Разработка и апробация достаточно эффективных логопедических занятий, заданий и упражнений, направленных на формирование связной речи младших школьников с задержкой психического развития.

Форма проведения: групповые логопедические занятия.

Продолжительность занятий: 40 минут.

Периодичность занятий: 3 раза в неделю.

Занятия проводились нами при содействии и помощи логопеда данного образовательного учреждения.

2. Проведение контрольного обследования связной речи младших школьников с задержкой психического развития.

3. Оценка результатов формирующего эксперимента.

3.2. Методика формирующего эксперимента

Учитывая психофизические особенности детей с задержкой психического развития, занятия проводились и с учетом развития психических процессов:

мыслительные операции, внимание, логика, восприятия, память. Приведем примеры заданий, которые проводились на занятиях.

Задания для обогащения словарного запаса, развития восприятия, памяти и внимания.

Обогащение словарного запаса.

Игра «Словарный запас».

Цель: увеличение активного словаря.

Логопед дает ребенку тему (например, «животные») и просит его назвать как можно больше слов на эту тему.

Развитие восприятия.

Игра «Найди лишнее слово»

Цель: развитие аналитического мышления и внимательности.

Назовите три слова (например, «кот», «собака», «стол») и попросите ребенка определить, какое из них не подходит.

Развитие памяти.

Игра «Запомни и расскажи».

Цель: укрепление памяти и внимание к деталям.

Прочитайте ребенку стихотворение или короткий текст, затем попросите его пересказать его через несколько минут.

Развитие внимания.

Игра «Слушай и повторяй».

Цель: укрепление внимания и слухового восприятия.

Прочитайте ребенку список предметов, а затем попросите его повторить их в том же порядке.

Эти задания помогут детям с ЗПР развивать связную монологическую речь, обогащать словарный запас и улучшать навыки восприятия, памяти и внимания. Важно адаптировать задания под индивидуальные особенности каждого ребенка и поддерживать интерес к занятиям через игровые элементы и позитивное подкрепление.

В коррекционной работе определенное место следует отвести воспитанию у школьников активного внимания. Дети постепенно должны научиться, не отвлекаясь слушать свою и чужую речь. Необходимо помнить, что проводимая беседа на первых порах должна быть недлительной, интересной, вызывать у ребенка положительные эмоции.

Учитывая особенности связной речи исследуемой категории младших школьников, а также их психофизическая специфика, нами были разработаны серии коррекционно-логопедических занятий и заданий, которые направлены на формирование связной речи младших школьников с задержкой психического развития.

Развитие связной речи осуществлялось поэтапно:

1. Подготовительный этап
2. Переходный этап
3. Основной этап

На первом, подготовительном этапе, формировалась необходимая база: расширялся словарный запас, совершенствовалась грамматика, развивались навыки построения предложений различной сложности и коммуникативные умения, необходимые для эффективного взаимодействия с педагогом и другими детьми. Использовались упражнения на составление рассказов по демонстрируемым действиям и картинкам, речевые игры, а также проводилась подготовка к описанию предметов. Переходный этап предполагает подготовку к более подробному изложению.

Примеры речевых игр и упражнений, которые использовались на подготовительном и переходном этапе.

Составление высказываний по демонстрируемым действиям.

Упражнение «Что я вижу?».

Цель: развивать наблюдательность и умение составлять простые предложения.

Логопед демонстрирует детям различные действия (например, игра с мячом, рисование, чтение книги, запись текста на доске). Дети должны описать,

что показывает педагог, используя простые предложения. Пример: «он рисует», «она читает книгу», «она пишет на доске». Для этого задания используются легкие действия, чтобы минимизировать затруднения у ребенка и мотивировать на дальнейшую работу. Еще можно использовать игрушки для демонстрации действий или дети могут по очереди показывать действия, а остальные описывать.

Упражнение «Что происходит?»

Цель: развивать умение составлять более сложные высказывания.

Логопед заранее находит видеоматериал с небольшими отрывками, в которых есть какие-либо действия. Дети наблюдают за короткими сценками (например, игры на площадке, девочка вышла из дома и пошла в магазин) и затем рассказывают, что они видели. Важно побуждать детей использовать словосвязки (например, «потом», «после этого», «сначала»). Пример: «Сначала мальчик бросает мяч, потом девочка его ловит».

Работа над ситуационными картинками.

Упражнение «Скажи по картинке».

Цель: развивать умение активности и умения описывать ситуации.

Каждому ребенку показывается картинка с изображением ситуации (например, день рождения, прогулка в парке). Дети по очереди рассказывают о том, что происходит на картинке. Логопед может задавать наводящие вопросы: «Кто на картинке?», «Что они делают?», «Как ты думаешь, что будет дальше?».

Пример рассказа по заданной картинке.

День рождения Вики — особый момент, когда все друзья и близкие собираются вместе, чтобы отпраздновать её день. Подготовка начинается заранее: выбор тематики, декораций, музыки и меню, чтобы сделать праздник незабываемым. В этот день Вика получает множество пожеланий и подарков, каждый из которых наполнен теплотой и заботой. С друзьями они весело проводят время, выполняя различные игры и конкурсы. Вечер завершается тортом, и, конечно, задуванием свечей — главный символ исполнения желаний.



Основываясь на изображении, логопед задаёт вопросы: «Кто изображён?», «Что делают персонажи?», «Где происходит действие?», «Какова значимость изображения?». Ученики отвечают и составляют краткий пересказ содержания картины. Примеры картинок:





Речевые игры.

Игра «Кто что делает?» создана для формирования у учащихся навыков логического и творческого мышления. Участникам предлагается соотносить действия разнообразных персонажей и объектов с конкретными словами. Интерактивные элементы обеспечивают динамичность процесса обучения, что позволяет вовлекать всех присутствующих в образовательный процесс. Каждый раунд включает демонстрацию карточек с иллюстрациями, отражающими действия, и ответы, основанные на использовании ключевых глаголов. Правила просты: нужно сопоставить изображение с глаголом, выбрав правильный ответ в заданный временной интервал. Игра развивает наблюдательность, сообразительность и память.

Задача: практиковаться в использовании глаголов и описании действий.

Дети располагаются в круге и показывают в последовательном порядке разные действия (например, бег, прыжок, приседание и т. д.). Другие участники пробуют угадать действие и называют его. Затем по правильному ответу дети формируют фразу, описывающую это действие. Примерами таких предложений могут быть: «Он прыгал», «Она присела», «Он совершил поворот».

Игра «Назови синоним».

Цель: развивать креативные мышление и умение формулировать мысли.

Логопед говорит простое предложение, а дети должны сказать его наоборот по смыслу. Это помогает развивать гибкость мышления и расширять словарный запас. Пример: Логопед говорит: «Кот спит». Дети отвечают: «Кот не спит».

Описание предметов.

Упражнение «Опиши предмет».

Цель: развивать навык описания и использования прилагательных.

Логопед показывает предмет (например, яблоко) и предлагает детям описать его: цвет, размер, вкус. Дети должны составить полное предложение. Пример: «Это красное яблоко, оно сладкое и большое».

На третьем основном этапе с детьми, имеющими задержку психического развития, проводилась работа по формированию связной монологической (описательной и повествовательной) речи. Использовалась форма пересказа. Занятия по обучению пересказу совершенствовали обогащение словарного запаса, развитие восприятия, памяти и внимания.

Задания третьего этапа на формирование монологической речи, которые давались детям в процессе коррекционной работы:

Задание «Описание картинки».

Цель: развивать наблюдательность и умение структурировать информацию.

Ребенку показывают картинку с изображением природы или городской сцены. Попросите его описать, что он видит: «Что изображено на картинке?», «Какие цвета преобладают?», «Что делают люди/животные?».

Рассказы.

Задание: рассказ на тему «Мой день».

Выполним задачу по формулированию последовательного изложения.

Логопед просит ребенка рассказать о том, как он провел день.

Предложите ему использовать слова, такие как «утром», «в обед», «вечером», чтобы создать четкую структуру повествования.

Обучение рассказыванию по картинкам заняло важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с задержкой психического развития. Детям было интересно выполнять задания с иллюстрациями и в следствии этого работа имела положительную динамику.

С развитием связной речи тесно связано умение проанализировать картинку, выделить в ней самое существенное, уделять большое внимание анализу картинки, подбору названий. Развитие речи учащихся было и остается одной из важнейших задач начальной школы. Работа по ее развитию проводится с самых первых ступеней обучения.

Таким образом, в контексте реализации коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития в школьном образовательном учреждении, разработанные нами задания и упражнения представляют собой значимый инструмент, способствующий систематизации логопедической практики. Данная система упражнений не только отвечает актуальным требованиям к коррекционному обучению, но и учитывает индивидуальные особенности учащихся, что позволяет оптимизировать процесс формирования речевых навыков. В процессе подготовки конспектов логопедических занятий мы интегрировали разнообразные упражнения, направленные на развитие как отдельных компонентов речи, так и комплексных речевых умений. К примеру, некоторые из предложенных заданий сосредоточены на артикуляционной гимнастике, что способствует улучшению моторики речевого аппарата и, как следствие, более точному произношению звуков. Другие упражнения акцентируют внимание на расширении словарного запаса учащихся через использование тематических групп слов, что в свою очередь создает условия для активного применения новых лексических единиц в речи.

Кроме того, важно отметить, что выбранные нами задания учитывают не только лексические и фонетические аспекты, но и синтаксическую структуру речи. Таким образом, упражнения, направленные на составление предложений

различной сложности, способствуют формированию навыков связной речи и развитию грамматически верных высказываний.

Приведенные примеры, которые иллюстрируют многообразие подходов, применяемых в рамках логопедических занятий. Их системное использование может значительно повысить эффективность коррекционной работы и способствовать достижению устойчивых результатов в развитии речевых навыков учащихся. Эти и многие другие упражнения, подобранные нами мы включали в конспекты логопедических занятий. Приведем примеры некоторых из них.

Конспект логопедического занятия для развития связной речи через активизацию словарного запаса у младших школьников с задержкой психического развития

Тема: «Слова».

Цель занятия: формирование и обогащение словарного запаса для улучшения навыков связной речи.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательная задача: обучать детей использованию новых слов в речи, развитие способности к построению предложений различной сложности.
2. Коррекционно-развивающая задача: стимулировать творческого мышления и воображения через выполнение заданий на составление рассказов и описаний.
3. Коррекционно-воспитательная задача: формировать интереса к речевой деятельности и развитие коммуникативных навыков в процессе групповой работы.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Логопед приветствует детей, создает доброжелательную атмосферу:

– Здравствуйте дети! Я рада вас всех видеть на уроке. Сегодня тема нашего занятия «Слова». Скажите мне, пожалуйста, почему важно знать много слов?

2. Введение в тему.

Логопед рассказывает, как богатый словарный запас помогает лучше выражать свои мысли и понимать других:

– Дети, давайте поговорим о том, как важно знать много слов. Представьте себе, что вы хотите рассказать другу о том, как вы провели выходные. Если вы знаете только несколько слов, ваше сообщение может быть не очень интересным.

Например, вы можете сказать: «Я был на улице». Но если вы знаете больше слов, вы сможете рассказать гораздо интереснее!

Например: «В субботу я гулял в парке с друзьями. Мы играли в мяч, катались на велосипеде и кормили уток». Согласитесь, это звучит намного интереснее!

– Теперь давайте подумаем, почему это важно. Когда мы используем много слов, мы можем лучше объяснить свои чувства и мысли. Например, если я скажу: «Мне грустно», это одно. А если я скажу: «Я чувствую себя одиноко и мне не хватает друзей», вы поймете меня намного лучше.

– Итак, чем больше слов мы знаем, тем легче нам общаться и понимать друг друга. Давайте сегодня поработаем над новыми словами и научимся использовать их в нашей речи!»

Пример: «Когда мы говорим о природе, какие слова мы можем использовать?». Далее дети должны предложить свои варианты ответов.

3. Основная часть.

Задание 1: «Словесные ассоциации».

Логопед называет слово (например, «солнце»), дети по очереди говорят слова, которые у них ассоциируются с этим словом (тепло, свет, лето, день и тд.).

Пример: если слово «осень», дети могут назвать: «листья», «дождь», «урожай», «шапка».

Задание 2: «Объедини в одно слово».

Дети получают карточки с изображениями различных предметов (например, кошка, мяч, книга). Логопед предлагает назвать, что изображено на рисунке, далее педагог показывает вторую похожую по смыслу картинку к той,

которую выбрал ребенок и просит назвать одним словом два или три изображения.

Пример: если карточка с изображением кошки, дети могут сказать: «Кошка, кот, котенок и т.д.». Далее логопед показывает картинку с изображением собаки и спрашивает: «Кошка, собака это кто?». Ребенок должен подумать и дать ответ одним словом «Животные».

Задание 3: «Картинки и рассказы».

Логопед показывает детям картинки с различными сценами (например, парк, магазин, праздник). Попросите их описать, что происходит на картинке, используя как можно больше новых слов. Можно предложить подсказки, если дети затрудняются.

4. Заключительная часть.

Подведение итогов занятия.

Обсуждение, какие новые слова дети узнали, что им понравилось больше всего.

Вопросы для рефлексии: «Какое слово вам запомнилось? Как вы думаете, как можно использовать эти слова в жизни?»

Занятие направлено на развитие связной речи через активизацию словарного запаса. Упражнения помогают не только обучению, но и развитию личностных качеств учащихся, таких как уверенность в себе и желание общаться.

Конспект логопедического занятия для младших школьников с задержкой психического развития на развитие связной речи через активизацию фразовой речи.

Тема занятия: развитие связной речи через активизацию фразовой речи.

Цель занятия: развить связную речь у детей, обогащая словарный запас и формируя навыки построения фраз.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательная: формировать умение строить простые предложения, используя новые слова.

2. Коррекционно-развивающая: развивать воображение и ассоциативное мышление через игровые задания.

3. Коррекционно-воспитательная: воспитывать интерес к языку и желание общаться, поддерживая активность и участие каждого ребенка.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Логопед приветствует детей, создает доброжелательную атмосферу:

– Здравствуйте дети! Я рада вас всех видеть на уроке. Сегодня мы будем говорить о разных предметах и животных. Мы научимся рассказывать о них!

2. Введение в тему.

Логопед показывает картинку с изображением животного (например, собака). Вопросы к детям: «Что это за животное?», «Что оно делает?», «Какое оно по цвету?». Педагог слушает ответы детей, побуждая их отвечать полными предложениями (например, «Это собака. Она бегает и лает. Она белая с черными пятнами.»).

3. Основная часть.

1. Игра «Что это?»

Логопед показывает карточки с изображениями различных предметов (игрушки, еда, одежда).

Дети по очереди выбирают карточку и описывают предмет, используя фразы: «Это...», «Эта вещь...», «Я вижу...».

Логопед помогает детям, если они затрудняются, подсказывая слова и фразы.

2. Игра «Сказочный сюжет».

Логопед начинает рассказывать сказку (например, о трех поросятах), останавливаясь на ключевых моментах.

Дети должны по очереди продолжать рассказ, используя свои слова и фразы.

Например, после фразы «Первый поросенок построил дом из соломы...» дети могут продолжить: «Но пришел волк и сдул его!»

Поощрять детей наклейкой использование новых слов и создание сложных предложений.

3. Упражнение «Что не так?».

Логопед показывает детям картинки с явными ошибками (например, кошка в дереве или собака с зонтом). Просит их рассказать, что не так на картинке, и объяснить, почему это неправильно. Это задание помогает развивать связное мышление и обогащает словарный запас.

4. Заключительный этап.

Обсуждение занятия: «Что понравилось на занятии больше всего, какое задание вызвало интерес, что запомнили?». Логопед подводит итоги, акцентируя внимание на том, как важно уметь рассказывать и делиться своими мыслями.

Вопросы к детям: «Как вы думаете, почему важно уметь говорить?»
Завершение занятия с позитивным настроем, похвала за активное участие.

Конспект логопедического занятия для младших школьников с задержкой психического развития. Развитие связной речи через активацию простых предложений

Тема занятия: развитие связной речи через активацию простых предложений.

Цель занятия: развить навыки построения простых предложений у детей с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательная: формировать умение строить простые предложения, используя знакомые слова и фразы.

2. Коррекционно-развивающая: развивать внимание, память и воображение через игровые и творческие задания.

3. Коррекционно-воспитательная: воспитывать интерес к общению и желание делиться своими мыслями с окружающими.

Ход занятия

1. Организационный момент.

Логопед приветствует детей, создает доброжелательную атмосферу:

– Здравствуйте дети! Я рада вас всех видеть на уроке.

«Давайте подуем, как ветер!» — дети делают вдох и медленно выдыхают, представляя, что они ветер.

Краткое обсуждение темы занятия: «Сегодня мы будем говорить о том, что нас окружает!»

2. Введение в тему.

Логопед показывает картинку с изображением предмета (например, яблоко). Вопросы к детям: «Что это?», «Какого цвета?», «Где растет яблоко?»

Задача: Поддерживать ответы детей, направляя их к полным предложениям (например, «Это яблоко. Оно красное. Яблоко растет на дереве.»).

3. Основная часть.

1. Игра «Назови и опиши».

Логопед подготавливает карточки с изображениями различных предметов (фрукты, животные, игрушки). Каждый ребенок по очереди выбирает карточку и описывает предмет, используя простые предложения: «Это...», «Он/Она...», «Я вижу...».

Если ребенок выбрал карточку с кошкой, он может сказать: «Это кошка. Она черная. Она мяукает.»

Логопед поддерживает и корректирует детей, поощряя их за активность.

2. Игра «Сказочный калейдоскоп».

Логопед начинает рассказывать простую сказку (например, о Красной Шапочке), останавливаясь на ключевых моментах. Каждый ребенок по очереди добавляет свою фразу к рассказу, используя простое предложение.

Пример: логопед говорит: «Красная Шапочка шла по лесу...», и ребенок может добавить: «Она несла пирожки.» и т.д.

Логопед помогает детям формулировать предложения, если они испытывают трудности.

3. Задание «Что я вижу?»

Логопед выставляет на парту различные предметы и просит детей внимательно посмотреть на предметы и выбрать один. Каждый ребенок по очереди говорит простое предложение о выбранном предмете: «Это красный мяч.»

Затем предложите им добавить информацию, пример: «Это красный мяч. Он круглый и мягкий.» Можно усложнить задание, задавая вопросы: «Что еще можно сказать о мяче?» или «Где мы можем играть с ним?».

4.Задание «Составь предложение».

Детям даются карточки с частями предложений (например, «Я люблю», «плавать в реке», «летом», «с друзьями»). Логопед просит составить из этих частей полные предложения.

Например, можно составить: «Я люблю плавать в реке летом.»

Необходимо поощрять детей экспериментировать с разными комбинациями, чтобы создать новые предложения.

4. Заключительный этап.

Логопед спрашивает детей, что им понравилось в занятии, что они нового узнали.

Вопросы к детям: «Как вы думаете, почему важно уметь рассказывать о том, что мы видим? Дети, спасибо за вашу работу на этом занятии, все были очень активны, молодцы!».

Фрагмент логопедического конспекта для детей с задержкой психического развития

Тема занятия: развитие связной речи через построение логических связей и последовательное рассказывание историй.

Упражнение 1: «Сказка по картинкам».

Описание: логопед подготавливает набор картинок, иллюстрирующих простую историю (например, «Как зайчик искал морковку»). Каждая картинка должна представлять отдельный этап сюжета.

Ход выполнения:

1. Логопед показывает детям первую картинку и спрашивает: «Что здесь происходит?»

2. Попросить детей описать, что они видят, и задать вопросы, чтобы помочь им связать события: «Почему зайчик ищет морковку? Что он делает дальше?»

3. Постепенно педагог показывает остальные картинки, помогая детям строить логическую цепочку и придумывать последовательный рассказ.

4. В конце занятия предложить детям пересказать историю от начала до конца, используя слова-переходы (например, «Сначала», «Потом», «В конце»).

Упражнение 2: «Чудесный мешок».

Описание: в мешке находятся различные предметы (игрушки, картинки, карточки с изображениями). Каждый предмет будет служить элементом для рассказа.

Ход выполнения:

1. Дети по очереди тянут из мешка один предмет и должны придумать о нём историю, используя логические связи.

2. Для помощи можно предложить им начать рассказ с фразы: «Однажды я увидел...» или «В нашем городе...».

3. После того как каждый ребёнок расскажет свою историю, обсудите с ними, какие логические связи они использовали и как можно улучшить рассказ.

В заключении занятия происходит обсуждение с детьми, что они узнали о построении историй и какие слова помогали им связывать события. В конце занятия необходимо похвалить их за активное участие и креативность.

Занятия должны проходить в игровой форме, чтобы удерживать внимание детей. Следует использовать положительное подкрепление для каждого успешного ответа. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать задания по мере необходимости.

3.3. Анализ результатов формирующего эксперимента

По завершении обучающего этапа эксперимента, участникам, представляющим группу младших школьников с задержкой психического развития, были предложены аналогичные задания, которые они выполняли в начале исследования. Данная процедура была направлена на оценку эффективности специально разработанных логопедических занятий, с целью выявления их влияния на улучшение связной речи у данной категории детей.

Сравнительный анализ результатов, полученных до и после вмешательства, позволяет не только установить уровень прогресса в речевом развитии участников, но и определить возможные корреляции между применяемыми методиками и достигнутыми результатами. Важно отметить, что результаты данного этапа эксперимента могут служить основой для последующего анализа и обоснования необходимости внедрения специализированных программ в образовательный процесс, что, в свою очередь, может значительно повысить эффективность коррекционной работы с детьми, испытывающими трудности в речевом развитии.

Таким образом, на этапе формирующего эксперимента принимали участие 10 испытуемых с задержкой психического развития на базе МБОУ «СОШ № 30» в апреле 2025 учебного года.

Анализ речевой деятельности детей в рамках каждого типа заданий дал возможность классифицировать участников исследования по уровням выполнения, предложенным в методике В.П. Глухова [4].

Так, по первому виду задания «Составление предложений по сюжетной картинке», на первом уровне – самом высоком распределилось два ребенка (20 %) из экспериментальной группы. На этапе констатирующего эксперимента первый уровень не занял ни один ребенок из участников экспериментальной группы. То есть, двум школьникам с задержкой психического развития удалось значительно улучшить свои результаты и перейти на более высокий уровень выполнения задания. Эти дети смогли самостоятельно сформулировать

грамматически правильные, адекватные и завершенные высказывания по действиям, изображенным на картинке.

Двое учащихся (20 %), занимавшие на этапе констатирующего эксперимента третий уровень, переместились на второй – «удовлетворительный». На наш взгляд, более высоких результатов этим детям не удалось достичь, потому, что в период коррекционной работы дети часто пропускали занятия, по состоянию здоровья. Также, два ребенка (20 %) перешли с 4 уровня на 3, более высокий уровень.

Распределение учащихся с задержкой психического развития по уровням выполнения первого задания в ходе констатирующего и контрольного эксперимента отражено на рисунке 6.

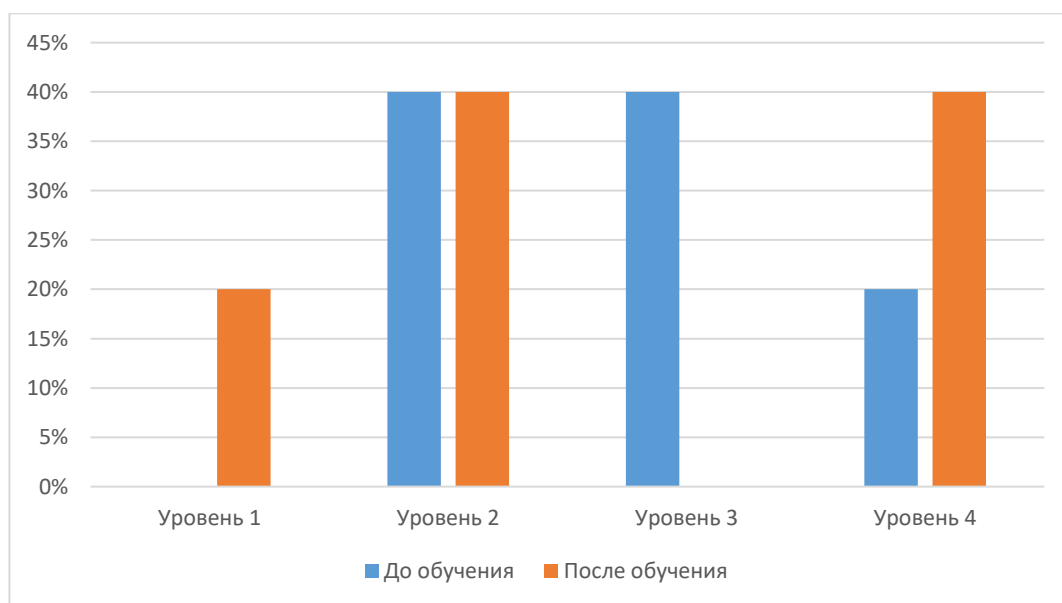


Рис. 6. Результаты выполнения задания «Составление предложений по сюжетной картинке»

Из рисунка видно, что на первом уровне – «хорошем» расположились 20 % учащихся, на втором уровне – «удовлетворительном» – 40 % учащихся, четвертый уровень также заняли 40 % детей и пятый уровень оказался свободным.

Таким образом, испытуемые экспериментальной групп показали

достаточно положительные результаты в выполнении задания на составление адекватных, законченных высказываний на уровне фразы по изображенному на картинке действию.

По второму виду задания «Рассказ по серии сюжетных картинок» двое учащихся (20%) переместились со 2 уровня на более высокий – первый уровень. Трое детей (30 %) экспериментальной группы с 3 уровня перешли на 2 уровень и показали достаточное усердие в выполнении контрольных заданий. Остальные учащиеся остались на прежних уровнях.

На первом уровне выполнения задания – «хорошем» оказалось 20 % детей экспериментальной группы, большую группу составили дети 2 уровня – 60 % и 20% на третьем уровне – «недостаточном».

Нагляднее, распределение младших школьников с задержкой психического развития по уровням выполнения второго задания на этапе констатирующего и контрольного эксперимента представлено на рисунке 7.

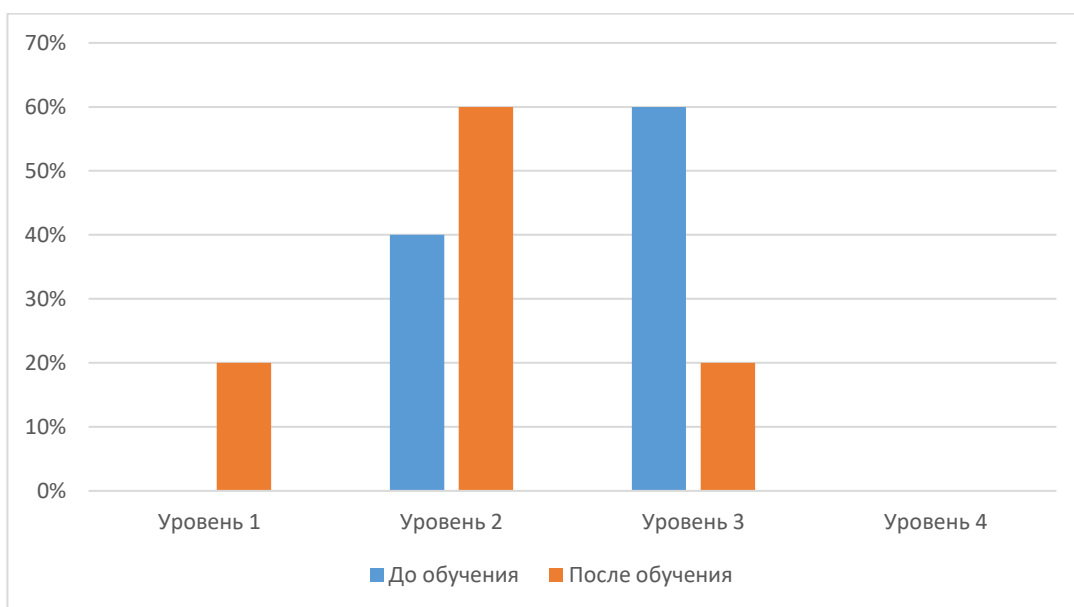


Рис. 7. Результаты выполнения задания «Рассказ по серии сюжетных картинок»

Таким образом, дети с ЗПР показали более высокую способность устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать в

виде законченной фразы-высказывания.

Выполнение третьего задания «Пересказ знакомой сказки» после проведения формирующего эксперимента не вызвало никаких затруднений у детей младшего школьного возраста с ЗПР – трое (30 %) из них улучшили свои результаты и оказались на первом уровне. На втором уровне выполнения задания оказались 6 человек (60 %) и 1 человек (10 %) остался на 3 уровне. Основные затруднения при пересказе сказки заключались в составлении грамматически верных предложений и связном, логически-последовательном изложении.

Из рисунка 8 видно, что после формирующего обучения первый уровень заняли 30 % учащихся, на втором уровне оказались 60 % учащихся, что дает возможность сказать о хорошей результативности и на третьем уровне оказалось 10 % учащихся. Четвертый и пятый уровни не были заняты ни одним из учащихся.

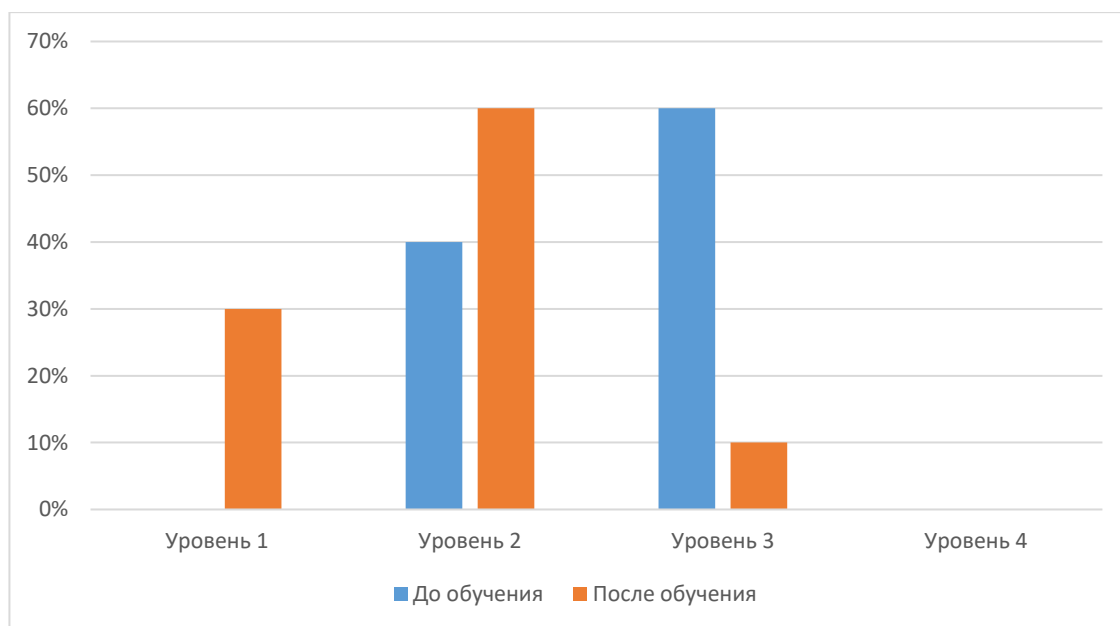


**Рис. 8. Результаты выполнения задания
«Пересказ знакомой сказки»**

Таким образом, после проведения формирующего эксперимента учащиеся экспериментальной группы могут воспроизвести по памяти простой по структуре литературный текст, соблюдая при этом грамматические нормы

родного языка, не допуская при рассказывании смысловых пропусков и повторов.

Четвертое задание «Составление описательного рассказа», также как и в констатирующем эксперименте оказалось одним из самых сложных, так, первый уровень – самый высокий, как и в ходе констатирующего эксперимента не занял ни один учащийся. На втором уровне расположились – четверо (40 %). Их количество, в отличие от констатирующего эксперимента, увеличилось на двух учащихся. На третьем уровне разместились пять детей (50 %). По сравнению с констатирующим экспериментом, это количество уменьшилось на одного человека, а 4 уровень занял всего лишь один человек (10 %). Основные трудности у исследуемых заключались, как и в констатирующем эксперименте, в низкой информативности рассказа, который зачастую заменялся простым перечислением свойств игрушки. Кроме этого, трем испытуемым удалось составить рассказ-описание, отличающийся логической завершенностью.

Из рисунка видно, что первый уровень остался свободным, на втором уровне расположились 40 % учащихся экспериментальной группы, на третьем уровне – 50%, на четвертом уровне – 10 % учащихся экспериментальной группы, пятый уровень оказался так же свободным. Распределение учащихся в ходе констатирующего и формирующего эксперимента по уровням выполнения четвертого задания отражено на рисунке 9.

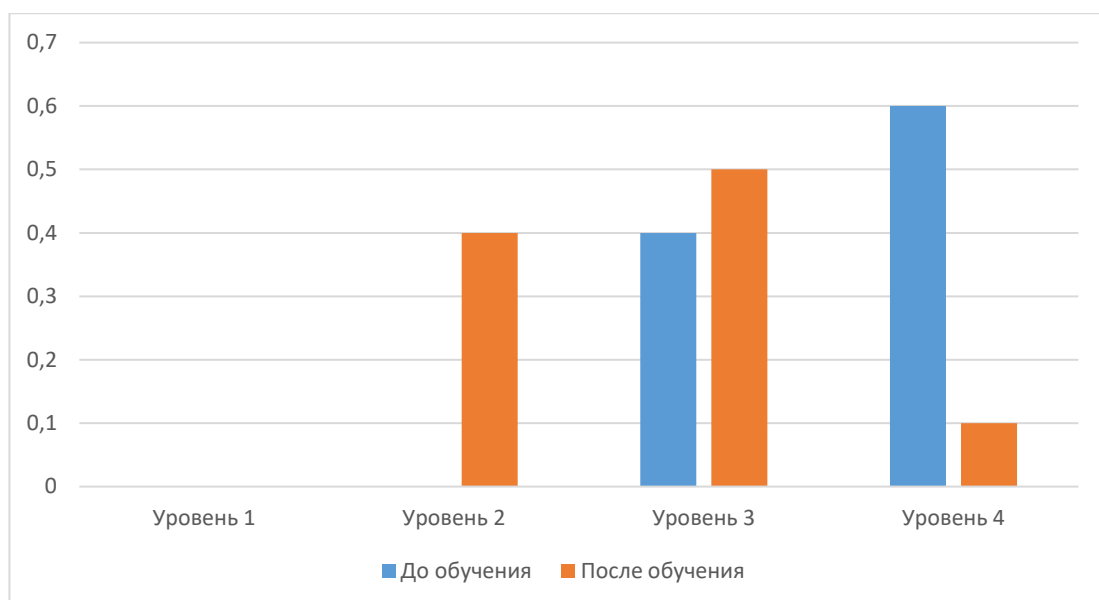


Рис. 9. Результаты выполнения задания «Составление рассказа-описания»

Данное задание у детей с ЗПР показало способность к составлению описательных рассказов стала лучше. Можно предположить, что именно работа, в ходе формирующего эксперимента, по описанию предметов с использованием опорных схем и различного рода символов (картинки, цветовые сигналы, схемы) помогла младшим школьникам в составлении рассказа-описания.

По пятому виду задания «Продолжение рассказа по заданному началу» в экспериментальной группе шестеро учащихся (60 %) переместились на более высокий уровень: двое – с третьего на первый, трое – с четвертого на третий, два учащихся – с четвертого на второй и один – с четвертого на третий. Основные трудности у испытуемых заключались в нарушении связности повествования, в отдельных смысловых несоответствиях, либо рассказ составлялся с помощью наводящих вопросов экспериментатора.

Из всех детей экспериментальной группы – 20 % оказалось на первом уровне, 20 % – на втором уровне, 60 % – на третьем уровне, на четвертом уровне не осталось никого из учеников. Распределение учащихся по уровням выполнения четвертого задания в ходе констатирующего и контрольного эксперимента отражено на рисунке 10.

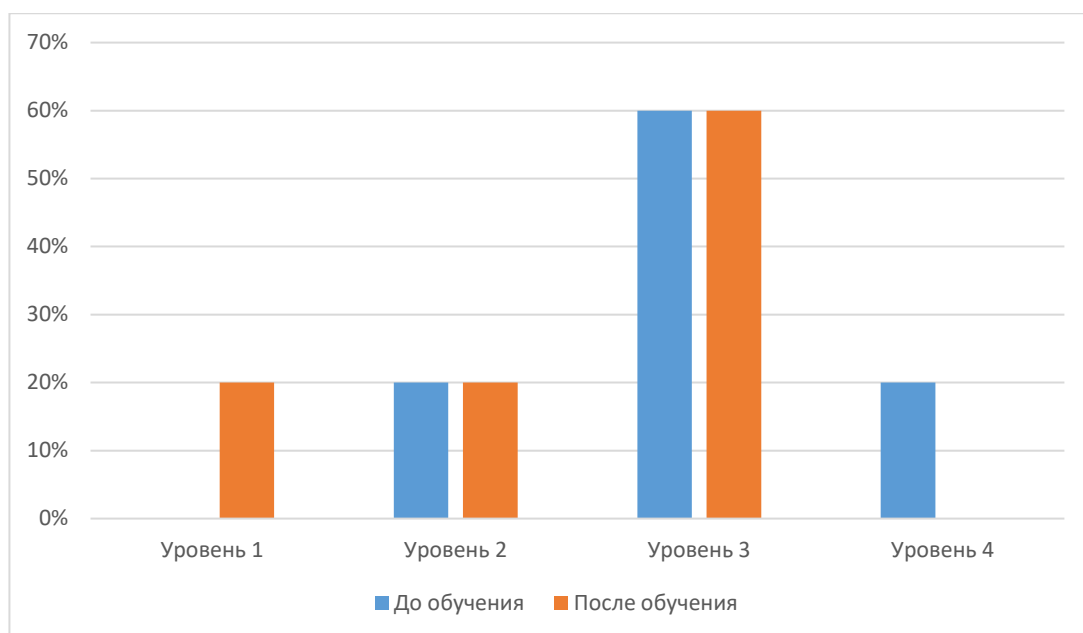


Рис. 10. Результаты выполнения задания «Продолжение рассказа по заданному началу»

Таким образом, можно сделать вывод, что после проведения коррекционно-логопедических занятий учащиеся экспериментальной группы стали лучше составлять связный, логически-последовательный рассказ на основе содержания последовательных фрагментов-эпизодов, что у учащихся контрольной группы было замечено в меньшей степени.

Результаты проведенного формирующего эксперимента свидетельствуют о наличии положительной динамики в развитии связной речи у детей, имеющих задержку психического развития, после осуществления коррекционной работы. В частности, анализ данных демонстрирует увеличение числа детей, показавших более высокие уровни речевых навыков в ряде заданий. Это наблюдение подтверждается фактом, что значительная часть участников эксперимента смогла перейти на следующий уровень, что служит индикатором прогресса в их речевом развитии.

Следует подчеркнуть, что полученные результаты не являются универсальными и могут варьироваться в зависимости от множества факторов. К числу таких факторов относятся индивидуальные особенности каждого ребенка, включая его когнитивные способности, эмоциональное состояние и

предшествующий опыт общения. Кроме того, эффективность коррекционных методов также играет ключевую роль в достижении положительных результатов. Разнообразие применяемых подходов и техник может существенно влиять на уровень вовлеченности детей в процесс обучения, и, как следствие, на результаты их речевого развития.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что коррекционная работа, ориентированная на развитие связной речи, имеет значительный потенциал для улучшения речевых навыков у детей с задержкой психического развития. Тем не менее, для достижения оптимальных результатов необходимо учитывать индивидуальные характеристики обучающихся и адаптировать методы воздействия к их специфическим потребностям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вопрос развития связной речи представляет собой одну из наиболее значимых тем в области психолингвистики и коррекционной педагогики, поскольку от уровня ее формирования зависит не только понимание окружающей действительности, но и успешность учебной деятельности, а также общее развитие личности. Данная проблема приобретает особую актуальность в контексте работы с детьми, страдающими задержкой психического развития, которые составляют значительную долю среди обучающихся, испытывающих трудности в учебе. В ряде исследований, проведенных такими учеными как Л.С. Выготский, Т.А. Власова, О.П. Гаврилушкина, В.И. Лубовский, Н.В. Серебрякова и другими, была выявлена необходимость комплексного подхода к коррекции речевых нарушений у данной категории детей.

Одной из первоначальных задач логопедической работы является формирование связной монологической речи, что представляет собой важный аспект преодоления речевых дефектов и успешного усвоения учебного материала. Уровень связной речи влияет на способность детей адекватно воспринимать и воспроизводить учебные тексты, давать развернутые ответы на вопросы и самостоятельно формулировать свои мысли. Необходимо отметить, что недостаточное развитие связной речи может стать препятствием для полноценного участия детей в образовательном процессе.

Анализ существующей литературы и результаты проведенного эксперимента позволили выявить характерные особенности формирования связной речи у детей с задержкой психического развития. Эти дети зачастую демонстрируют дефицит в использовании связной фразовой речи и испытывают трудности при построении сложных синтаксических конструкций. Их монологические высказывания часто состоят из коротких фраз. Которые характеризуются ошибками в грамматическом оформлении и затруднениями в выборе лексических единиц. Кроме того, наблюдаются нарушения смысловой структуры высказываний и недостаточная связь между их элементами.

Особое внимание следует уделить тому факту, что у данной группы детей возникают значительные сложности при составлении предложений на основе визуальных опор. Это может быть связано с неспособностью устанавливать логико-смысловые связи между предметами. Наличие трудностей в самостоятельном изложении мыслей, логической последовательности рассказа, а также смысловых пропусков и длительных пауз свидетельствует о наличии серьезных препятствий на пути к формированию развернутых монологических высказываний.

Таким образом, успешное формирование связной речи возможно лишь при условии систематической и целенаправленной коррекционно-логопедической работы, которая должна включать не только развитие речевых навыков, но и расширения кругозора детей, обогащение их речевого опыта и активизацию мыслительных процессов. В результате проведенного исследования была подтверждена гипотеза о том, что целенаправленная логопедическая работа с младшими школьниками, имеющими задержку психического развития, способствует улучшению их связной речи. Это позволяет утверждать о достижении поставленных целей эксперимента и необходимости дальнейшего изучения данной темы для разработки эффективных методов коррекции речевых нарушений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. – М.: «Педагогика», 1982 г. – 128с.
2. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: «Педагогика», 1982 г. – 176с. – URL: <https://pedlib.ru/Books/6/0192/> (дата обращения: 15.11.2024).
3. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: «Академия педагогических наук», 1956 г. – 520с.
4. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: «Владос», 2002 г. – 144с.
5. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: «Педагогика», 1984 г. – 255с. – URL: https://pedlib.ru/katalogy/katalog.php?ready=1&find_me=%EB%F3%E1%EE%E2%F1%EA&x=0&y=0 (дата обращения: 8.12.2024).
6. Дошкольное воспитание детей с проблемами интеллектуального развития / Сост. Л.Б. Баряева, А.П. Зарин, Е.Л. Ложко. – СПб.: Хрестоматия, 1999 г. – 200 с.
7. Егорова, Е.Е. Особенности развития связной речи детей младшего школьного возраста с ЗПР в инклюзивном классе / Е.Е. Егорова, Т.В. Курилова. – М.: Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 4.
8. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: 2000 г. – 320 с.
9. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений / А.Г. Зикеев. – М.: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, 2000 г. – 200 с.
10. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. – М.: «Просвещение», 1984 г. – 160с.

11. Кобзарева, Л.Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения / Л.Г. Кобзарева, М.П. Резунова, Г.Н. Юшина. – Воронеж: «Практическое пособие», 2001 г. – URL: https://pedlib.ru/Books/1/0303/1_0303-1.shtml (дата обращения: 5.02.2025).
12. Козякина, А.М. Изучение связной речи младших школьников с задержкой психического развития / А.М. Козякина. – Наука и образование: новое время. – 2016 г. – № 6.
13. Кузнецова, Г.В. Особенности речевого развития умственно отсталых дошкольников / Г.В. Кузнецова. – М.: Дефектология. – 1976 г, №3 – 160с.
14. Курицына, А.М. Формирование связной речи у детей пяти-шести летнего возраста с фонетико-фономатическим недоразвитием речи / А.М. Курицына. – М.: Дефектология. – 1998 г, №6. – С. 42-49.
15. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. – М.: «Педагогика», 1975г. – 255с. – URL: <https://spbib.ru/en/catalog/-/books/3319114-sistema-raboty-po-razvitiu-svaznoj-ustnoj-reci-ucasihsa> (дата обращения: 8.02.2025).
16. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р.И. Лалаева. – М.: «Владос», 1998 г. – 224с.
17. Лалаева, Р.И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева. – М.: «Владос», 2004 г. – 303с.
18. Лалаева, Р.И. Особенности семантического структурирования текста у школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Д.И. Бойков. – М.: Дефектология, 1994 г, №1. – С. 6-10.
19. Лалаева, Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений, 2003 г. – 304 с. – URL: <https://nsportal.ru/> (дата обращения: 24.09.2024).
20. Лебединский, В.В. Нарушение психического развития у детей / В.В. Лебединский. – М.: Учеб. Пособие, 1985 г. – 162с.

21. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: «Альянс», 2017 г. – 366с.
22. Леонтьев, А.А. Внутренняя речь и процесс грамматического порождения высказывания / А.А. Леонтьев. – М.: «Вопросы порождения речи и обучения языку», 1967 г. – С. 6-16.
23. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – СПб.: «Мастера психологии», 2019 г. – 336с.
24. Мальцева, Е.В. Организация подготовительных занятий по коррекции дефектов речи у детей с задержкой психического развития / Е.В. Мальцева. – М.: «Дефектология», 1993 г, №2. – С. 20-26.
25. Мальцева, Е.В. Особенности нарушений речи у детей с задержкой психического развития / Е.В. Мальцева. – М.: «Дефектология», 1990 г, №6. – 30с.
26. Методы обследования речи у детей / Под ред. И.Т. Власенко, Г.В. Чиркиной. – М.: «Институт коррекционной педагогики РАО», 1996 г. – 146с.
27. Мосина, Э.Г. Особенности девиантного поведения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Э.Г. Мосина. – Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова.: «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – 2014г. – Т. 20. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-deviantnogo-povedeniya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-zaderzhkoy-psihiicheskogo-razvitiya/viewer> (дата обращения: 24.03.2025).
28. Обучение детей с задержкой психического развития: (пособие для учителей) / Под ред. В.И.Лубовского. – М.: «Просвещение», 1994 г. – 119с.
29. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / Под ред. Т.В.Волосовец. – М.: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений, 2000 г. – 200 с.
30. Основы логопедической работы с детьми / Под общей ред. Г.В.Чиркиной. – М.: Учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. классов, студентов пед. училищ, 2002 г. – 240 с.
31. Отстающие в учении школьники / Под ред. З.И. Калмыковой,

И.Ю. Кулагиной. – М.: «Педагогика», 1986 г. – 208с.

32. Речевое развитие младших школьников / Под ред. Н.С. Рождественского. – М.: «Просвещение», 1970 г. – 222с.

33. Рубинштейн С.Л. К психологии речи / С.Л. Рубинштейн. – Л.: Ученые записки ЛГПИ им. Герцена, 1941 г. – Т.35. – 303с.

34. Савина, Г.М. Многоуровневый подход к исследованию нарушений связной речи у младших школьников с задержкой психического развития / Г.М. Савина. – Ч.: Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2015 г. – № 1. – С. 92-100.

35. Селеверстов, В.И. Игры в логопедической работе с детьми / В.И. Селеверстов. – М.: «Просвещение», 1984 г. – 191с.

36. Слепович, Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Селепович. – М.: «Книга для учителя», 1989 г. – 64 с.

37. Специальная дошкольная педагогика и психология / Под общей ред. В.И.Селиверстова. – М.: «Владос», 2001 г. – 336с.

38. Специальная педагогика / Под ред. Н.М.Назаровой. – М.: «Академия», 2010 г. – 400с.

39. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучев. – М.: «Просвещение», 1986 г. – 414с.

40. Ткаченко, Т.А. В первый класс – без дефектов речи / Т.А. Ткаченко. – СПб.: «Методическое пособие», 1999 г. – 112с.

41. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей пяти лет / Т.А. Ткаченко. – М.: «Пособие для воспитателей, логопедов и родителей», 2001 г. – 112 с.

42. Ульenkova, У.В. Дети с задержкой психического развития / У.В. Ульenkova. – Нижний Новгород, 1994 г. – 230с.

43. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи/ Г.С. Швайко. – М.: «Просвещение», 1983 г. – 64с.

44. Шевченко, С.Г. К вопросу о коррекции умственного и речевого

развития детей с задержкой психического развития. – М.: «Дефектология», 1994 г, №1. – С. 15-18. – URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/index.php?url=/notices/index/IdNotice:235847/Source:default> (дата обращения: 24.03.2025).

45. Шевченко, С.Г. Особенности речевого развития детей с недостаточной готовностью к обучению в школе / С.Г. Шевченко. – М.: «Школьная пресса», 2005г. – 112с.

46. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. – М.: «Избранные психологические труды», 1989 г. – 115с.

47. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирова, Т.П. Бессонова. – М.: «Аркти», 1997 г. – 131 с.

48. Ястребова, А.В. Вопросы организации коррекционного обучения учащихся первых классов общеобразовательных школ, имеющих не резко выраженное общее недоразвитие речи / А.В. Ястребова, З.М. Сулова. –М.: «Дефектология», 1986 г. – С. 53-59.

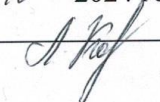
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование»
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав.кафедрой
«23» 10 2024 года

 Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Дегтяревой Анастасии Дмитриевны

1. Тема работы «Формирование связной речи младших школьников с задержкой психического развития»

Утверждена приказом по Университету «об» налого 2024 г. № 1148/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «1 » июня 2025 г.

3. Исходные данные к работе:

Объект исследования: связная речь младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: коррекционно-педагогический процесс, направленный на развитие связной речи у учащихся начальных классов с задержкой психического развития в условиях общего образования.

Цель исследования: формирование связной речи младших школьников с задержкой психического развития с использованием специально подобранных упражнений и заданий.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Проанализировать литературу по проблеме развития связной речи у детей с задержкой психического развития.

2. Провести констатирующий эксперимент и выявить особенности связной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

3. Провести обучающий и контрольный эксперимент по развитию связной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования связной речи младших школьников с задержкой психического развития	Сентябрь 2024	Выполнено
2.	Провести изучение состояния связной речи младших школьников с задержкой психического развития в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2024	Выполнено
3.	Апробировать составленную систему упражнений, направленных на формирования связной речи младших школьников с задержкой психического развития	Сентябрь 2024 – апрель 2025	Выполнено
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2025	Выполнено

6. Дата выдачи задания «1» июля 2024 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование связной речи младших школьников с
задержкой психического развития»
студентки 4 курса очной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Профиль «Логопедия»
Дегтяревой Анастасии Дмитриевны

Выпускная квалификационная работа Дегтяревой Анастасии Дмитриевны посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – формированию связной речи младших школьников с задержкой психического развития.

Анастасия Дмитриевна изучила современную, психолого-педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о развитии связной речи у нормотипичных младших школьников и с задержкой психического развития.

Студенткой проведено изучение состояния речи младших школьников с задержкой психического развития, что позволило сформулировать выводы о специфических ошибках, обусловленных речевым недоразвитием.

Работа завершается методической частью: апробированием системы заданий и упражнений, направленных на коррекцию выявленных недостатков.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по оказанию логопедической помощи младшим школьникам с задержкой психического развития.

В выпускной квалификационной работе Дегтярева А.Д. показала высокий методический уровень, соответствующий требованиям образовательного стандарта.

Выпускная квалификационная работа Дегтяревой Анастасии Дмитриевны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, может быть допущена к защите и заслуживает высокой оценки.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»



Карпушкина Е.А.



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

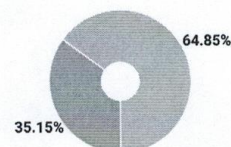
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Дегтярева Анастасия Дмитриевна
Самоцитирование
рассчитано для: Дегтярева Анастасия Дмитриевна
Название работы: Дегтярева А.Д. ВКР Формирование связной речи младших школьников с задержкой
психического развития
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ 35.15%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ 64.85%
ЦИТИРОВАНИЯ 0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ 0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 29.05.2025



Структура
документа:

Проверенные разделы: основная часть с.5-44, введение с.3-4, 44-57, выводы с.58-59

Модули поиска:

Цитирование; IEEE; СПС ГАРАНТ: аналитика; Патенты СССР, РФ, СНГ; Кольцо вузов; Переводные заимствования; ИПС Адилет; Публикации eLIBRARY; Публикации РГБ; СМИ России и СНГ; Перефразирования по коллекции IEEE; Коллекция НБУ; Диссертации НББ; Медицина; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования IEEE; Сводная коллекция ЭБС; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Кольцо вузов...

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.