

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 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с
сенсорными нарушениями»**

Студент

Виз 24.01.2025
(подпись, дата)

Сницарева Анастасия
Александровна

Научный руководитель

Морозова 24.01.25
(подпись, дата)

к. пс. н., доцент Н.Л. Морозова

Нормоконтролёр

Мал 24.01.25
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент

И. Чабанюк
(подпись, дата)

И.И. Чабанюк

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 20.01.2025 № 6)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 20.02.25 № 28)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	6
1.1. Понятие, типы связной речи и факторы ее развития.....	6
1.2. Виды сенсорных нарушений и специфика их влияния на формирование речи ребенка.....	13
1.3. Психоречевые особенности детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями	19
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ..	26
2.1 Организация обследования состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями	26
2.2 Диагностика состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями	35
2.3 Анализ результатов обследования состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями	41
ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ..	47
3.1 Обеспечение психолого-педагогических условий формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями.....	47
3.2 Методы, приемы, организация и содержание работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями .	53
3.3 Контрольное исследование сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	Error! Bookmark not defined.73
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	76

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность настоящей работы обусловлена значимостью ранней диагностики и коррекции нарушений речевого развития для последующей социальной адаптации ребенка и успешности образовательного процесса. Связная речь является ключевым индикатором нормативного развития речевых и когнитивных функций, а нарушения в этой области могут неблагоприятно сказываться на обучении, психоэмоциональном состоянии и повседневной жизнедеятельности детей. Интеграция сенсорных систем имеет важное значение для формирования грамматически и структурно правильной речи, поэтому изучение и разработка методик коррекции является приоритетной задачей современной дефектологии и логопедии.

Кроме того, актуальность исследования подчеркивается современными тенденциями в образовании и воспитании детей с особыми образовательными потребностями, которые направлены на максимально полную социальную интеграцию и обеспечение равных возможностей. В условиях инклюзивного образования особенно важно уделять внимание развитию коммуникативных навыков детей с сенсорными нарушениями, чтобы обеспечить им эффективное взаимодействие со сверстниками и взрослыми в образовательной среде. Формирование связной речи играет решающую роль в процессе социализации детей, так как является основой для успешного общения и самовыражения.

Наконец, важность темы особенно возрастает в свете нехватки специализированных исследований и методик, адаптированных к работе с детьми, имеющими сенсорные ограничения. Многоаспектность проблемы требует комплексного подхода, включающего в себя разработку эффективных логопедических, психологических, педагогических и медицинских мероприятий. Индивидуальные особенности каждого ребенка с нарушениями слуха, зрения или тактильной чувствительности предполагают необходимость проработки дифференцированных подходов к обучению и

развитию связной речи, основанных на комплексном междисциплинарном взаимодействии. Таким образом, разработка эффективной системы коррекционно-развивающего сопровождения дошкольников с сенсорными нарушениями остаётся актуальной и социально значимой задачей современного образования.

Важно обратить внимание на то, что вопросы, посвященные формированию связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями, нашли отражение в трудах многих ученых, среди которых можно назвать следующих: С.А. Афанасова, Т.Г. Богданова, В.К. Воробьева, Л.С. Выготский, Г.Л. Зайцева, Н.С. Жукова и другие.

Объект исследования – особенности связной речи детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями.

Предмет исследования – условия и приемы работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

Цель исследования: изучить процесс формирования и развития связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями, выявить особенности психоречевого развития данной категории детей и разработать психолого-педагогические условия, а также приемы и методы для оптимизации этого процесса.

Задачи исследования:

- Изучить понятие, типы связной речи и факторы ее развития;
- рассмотреть виды сенсорных нарушений и специфика их влияния на формирование речи ребенка;
- раскрыть психоречевые особенности детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- организовать обследование состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- провести диагностику состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;

- рассмотреть результаты обследования состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- выявить психолого-педагогические условия, необходимые для формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- раскрыть методы, приемы и содержание формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- провести контрольное исследование формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями.

Для достижения поставленной цели и задач нами были использованы следующие методы:

- теоретические – анализ литературы по теме исследования, сравнение, обобщение;
- эмпирические – наблюдение, эксперимент;
- математические – количественный и качественный анализ результатов исследования.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы.

По теме исследования были опубликованы следующие статьи:

1. «Специфика формирования связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха» на электронном ресурсе «ФГОС-онлайн»
2. «Специфика формирования связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения»

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Понятие, типы связной речи и факторы ее развития

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С.Л. Рубинштейн: это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [44]. Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи.

В методике термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях [4, с.16]:

- Процесс, деятельность говорящего.

В значении процесса, деятельности говорящего термин «связная речь» обозначает активный механизм создания, осмысленного и логически структурированного речевого потока. Этот процесс включает в себя не только подбор соответствующих слов и грамматических конструкций, но и умение организовывать их в соответствии с правилами языка и коммуникативными задачами. Он требует от говорящего способности к планированию мыслительных операций, таких как анализ, синтез, сравнение, а также использования памяти и внимания для поддержания темы и передачи информации слушающему.

- Продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание.

Когда речь идет о продукте, результате речевой деятельности, термин «связная речь» относится к конечному речевому продукту - тексту или высказыванию. Такой продукт является манифестацией мыслительного процесса говорящего, структурированным и понятным для слушателя или читателя. Качества связной речи включают в себя последовательность, логичность, полноту и ясность, что делает текст уместным в данной коммуникативной ситуации и доступным для понимания.

— Название раздела работы по развитию речи.

В области методики развития речи «связная речь» также может обозначать специализированный раздел работы по формированию и коррекции речевых навыков. В этом контексте это направление включает в себя ряд педагогических и логопедических стратегий, направленных на обучение говорящего созданию логично связанных высказываний, развитие рассказывания, описания, аргументации и обсуждения. В рамках этого раздела может применяться разнообразный набор упражнений и дидактических игр, направленных на улучшение связи слов, фраз и идей при помощи синтаксических средств и интонационной ритмики.

Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл (Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов и другие). Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

Среди признаков связной речи могут обозначить следующие [8, с.70]:

— Содержательность речи.

Содержательность речи обозначает её информационное насыщение и глубину понимания темы говорящим. Когда человек обладает хорошим знанием предмета обсуждения, он способен передать сложные идеи просто и увлекательно, включать факты, примеры и цитаты, которые делают его слова убедительными. Содержательная речь привлекает внимание аудитории и вызывает доверие, так как слушатель чувствует компетентность и подготовленность говорящего.

— Точность речи.

Точность в речи требует от говорящего правдивого отражения реальности и аккуратного подбора слов, чтобы они максимально соответствовали содержанию и передаваемому смыслу. Это также включает избегание двусмысленности и недопонимания. Точный выбор слов помогает описывать ситуации и выражать мысли с нужной степенью детализации, делая речь ясной и убедительной.

— Логичность речи.

Логичность речи обусловлена её строением, когда мысли и аргументы последовательно следуют друг за другом, каждый новый поворот речи кажется закономерным и ожидаемым. Логичное построение речи помогает аудитории лучше усвоить информацию, а также позволяет говорящему убедительно продемонстрировать свою точку зрения, предоставляя аргументы и выводы в понятной и последовательной манере.

— Ясность речи.

Ясность речи – это способность говорящего выражать свои мысли таким образом, чтобы они были легко поняты слушающими. Это достигается через простоту изложения, чёткость дикции, и использование знакомых – в том же культурном и языковом контексте - примеров и аналогий. Ясная речь улучшает коммуникацию и облегчает разговор между говорящим и аудиторией.

— Правильность, чистота и богатство речи.

Правильность, чистота и богатство речи отражают уровень языковой компетенции и грамотности говорящего. Правильность подразумевает использование грамматически верных конструкций, чистота – избегание жаргонизмов и сленга там, где это не уместно, а богатство речи выражается в разнообразии используемой лексики, стилистических фигур и метафор. Все это придает речи выразительность и делает ее интересной для восприятия.

В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются в плане их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе.

Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова выделяли диалог как форму речи, состоящую из реплик, из цепи речевых реакций. Он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь [9, с.109].

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах действительности (А. Р. Лурия, Л. И. Федоренко). Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее определено говорящим и предварительно планируется. Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания (Л. В. Щерба, А. А. Леонтьев) [30, с.27].

Л. П. Якубинский, один из первых исследователей диалога в нашей стране, отмечал, что крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних является беседа, отличающаяся от простого разговора более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, а также обдуманностью, произвольностью речи. Такую беседу называют в отличие от спонтанного (неподготовленного) разговора подготовленным диалогом.

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. Очевидно, что навыки и умения диалогической речи являются основой овладения монологом. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Этому помогает и связность диалога: последовательность реплик, обусловленная темой разговора, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно [8, с.72].

Таким образом, обучение элементарной диалогической речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием и потому, чтобы последнее могло быть как можно раньше включено в развернутый диалог и обогащало бы беседу, придавая ей естественный, связный характер.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи, в отличие от ситуативной, ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Но, как подчеркивает Д. Б. Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер.

Важным в связи с обсуждением сущности связной речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю.

В педагогической литературе чаще подчеркивается особая роль связной монологической речи. Но не менее важно овладение диалогической формой общения, поскольку, по мнению М. М. Бахтина, в широком понимании «диалогические отношения, это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения, и проявления человеческой жизни» [15, с.75].

Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

Следует отметить, что развитие связной речи у детей является сложным процессом, который зависит от многих факторов [2, с.67].

Генетические факторы оказывают существенное влияние на развитие языковых способностей ребенка, определяя базовые предпосылки для усвоения и генерации речи. Некоторые исследования указывают на то, что способность к обучению языку и развитию речевых навыков может быть связана с определенными генами. Это означает, что, если в семейной истории присутствуют случаи речевых нарушений, таких как дизартрия, нарушение произношения звуков или заикание, у детей, может быть, большее предрасположение к подобным трудностям. Однако нужно понимать, что наследственность задаёт лишь потенциальные склонности или риски, в то время как фактическое развитие речи будет зависеть от многих дополнительных факторов и условий воспитания и обучения.

Психологические факторы вносят свой вклад в многоуровневый процесс формирования связной речи, оказывая влияние на самооощение личности и социальное восприятие себя как говорящего. Уровень интеллектуального развития влияет на способность детей понимать и обрабатывать языковую информацию, а эмоциональная зрелость напрямую влияет на способность управлять эмоциями и стрессом в процессе общения. Высокая самооценка и уверенность положительно сказываются на готовности ребенка экспериментировать с языком и рисковать совершать ошибки, что является жизненно важным для освоения речевых умений. Напротив, дети, испытывающие тревогу или недостаток уверенности, могут быть менее склонны к общению, что ведет к сокращению практики языковых навыков и может замедлить их речевое развитие.

Окружающая среда и образование являются ключевыми внешними факторами, оказывающими влияние на формирование связной речи ребенка. Доступность тщательно продуманного образовательного процесса, богатой языковой среды дома и школе, в которой регулярно происходит обмен информацией, повышает возможности для ребенка развивать языковые умения. Важно, чтобы дети имели много возможностей для разговоров и чтения, что позволит им слышать и практиковать разнообразные языковые

структуры, расширять словарный запас и учиться конструировать связные высказывания. Напротив, отсутствие языкового общения в раннем возрасте или недостаточный лингвистический стимул могут привести к тому, что дети войдут в академическую среду с отставанием в языковых навыках и связной речи в частности, что потребует дополнительных усилий для догоняющего обучения.

Таким образом, для успешного развития связной речи у детей необходимо учитывать множество факторов, включая генетические, психологические и внешние. Родители и педагоги должны обращать внимание на все эти факторы, чтобы помочь детям достигать оптимального уровня развития связной речи.

1.2. Виды сенсорных нарушений и специфика их влияния на формирование речи ребенка

Сенсорная система – это совокупность элементов нервной системы, отвечающих за восприятие внешних или внутренних сигналов. Она состоит из участков головного мозга, нейронных связей, разных рецепторов.

Сенсорному развитию детей уделяется достаточно много внимания, так как это позволяет научить детей адекватно воспринимать предметы, выделять основные признаки и свойства. Сенсорное развитие – это развитие органов чувств и восприятия.

Сенсорное нарушение у детей – это нарушение, связанное с нарушением в части нервной системы ребенка, ответственной за восприятие. К сенсорным нарушениям относят нарушения слуха, зрения, опорно-двигательной функции [5, с.21].

В последние десятилетия наблюдается тенденция к росту количества детей с гиперактивным, плохо контролируемым поведением. Неврологи, психиатры связывают это с трудностями выработки

адаптивного ответа на сенсорные раздражители, искаженное и/или неселективное их восприятие.

Причины сенсорных нарушений различны, наиболее важные из них описаны в трудах Л. С. Выготского, Н.Г. Сошниковой, [7, с.22; 51, 7].

– Травмы головы или спины могут стать одной из причин сенсорных нарушений у детей. Такие повреждения могут привести к нарушению функционирования мозга или центральной нервной системы, что, в свою очередь, может сказаться на восприятии и обработке сенсорной информации. Например, травмы головы могут повредить слуховые или зрительные анализаторы, приводя к потере слуха или зрения соответственно. Важным аспектом является не только механическое воздействие, но и последующее воспаление или отек, который может ухудшать сенсорные функции.

– Инфекционные и вирусные заболевания, как у ребенка, так и у матери во время беременности, также могут являться причиной сенсорных нарушений. Заболевания вроде краснухи, цитомегаловирусной инфекции или токсоплазмоза, перенесенные матерью в период беременности, могут повлиять на развитие органов чувств плода. У детей после рождения такие состояния, как менингит или энцефалит, могут нанести ущерб сенсорным системам, ведущим к нарушению зрения и слуха, а также касательного восприятия.

– Венерические заболевания родителей, в особенности, не обнаруженные или не пролеченные своевременно, способны оказать негативное влияние на здоровье и развитие ребенка. Заболевания, такие как сифилис, могут передаваться от матери к ребенку и вызывать сенсорные нарушения, в частности, проблемы со слухом, зрением и даже поражение нервной системы, которое может привести к более глубоким и разнообразным сенсорным нарушениям.

– Патологические состояния беременности и родов также имеют важное значение. Компликации, такие как гестоз, гипоксия плода, травмы

во время родов, могут приводить к развитию сенсорных нарушений у новорожденных. Например, нехватка кислорода во время родов может вызвать повреждения мозга, нарушения речи и восприятия. Точно также воздействие токсических веществ во время беременности может оказывать тератогенное воздействие на сенсорные органы ребенка.

– Недоношенность, особенно глубокая, считается одной из наиболее значительных причин сенсорных нарушений. Глубоко недоношенные дети часто испытывают задержку в развитии всех систем организма, включая зрительную и слуховую, вследствие незрелости органов и недостаточного развития нейронных связей. Риск развития сенсорных дефицитов у таких детей повышен, и им обычно требуется более интенсивное медицинское наблюдение и реабилитационные меры.

– Сенсорные нарушения характеризуются: отсутствием реакции ребенка на звук, свет, нарушением речи, невозможностью выполнения произвольных движений. Дети, страдающие сенсорными нарушениями, часто пытаются привлечь к себе внимание посредством движений, в ходе разговора внимательно смотрят на движения губ собеседника, их речь затруднена, часть звуков произносится неправильно. Если нарушения ЦНС серьезны, то ребенок не может двигаться без посторонней помощи (при ДЦП, параличах и парезах).

Ключевые виды сенсорных нарушений и их особенности в контексте речевого развития:

– Нарушения слуха существенно влияют на способность ребёнка к восприятию и производству звуков, что делает процесс освоения речи гораздо более сложным. Дети с такими нарушениями сталкиваются с проблемами в различении фонем, то есть отдельных звуков речи, которые составляют слова. Эта трудность приводит к неправильному произношению, затруднениям в освоении грамматики, и как следствие, к трудностям в формировании связных и понятных высказываний. Глухие и тяжело слышащие дети могут также не осознавать свою собственную

громкость при разговоре или не улавливать интонационные нюансы речи, важные для передачи эмоций и акцентирования. Развитие связной речи у таких детей требует специализированных методик обучения и часто включает использование жестового языка, чтение по губам и применение слуховых аппаратов, если это возможно.

В дополнение к затруднениям в произношении и грамматике, дети с нарушениями слуха зачастую имеют бедный словарный запас. Это происходит из-за того, что значительная часть языкового развития в раннем возрасте происходит через не прямое, случайное обучение - ребенок слышит и запоминает слова и фразы, произносимые в его присутствии. Поскольку этот путь обучения ограничен для детей с нарушениями слуха, они могут изучать новую лексику медленнее своих сверстников с нормальным слухом. Решением может служить частое и целенаправленное повторение новых слов в контексте, использование визуальных и тактильных стимулов для ассоциации слов с объектами и концептами, а также применение технологий, которые способствуют улучшению слухового восприятия.

– Зрительные нарушения могут существенно воздействовать на развитие коммуникативных навыков. Визуальная информация играет критическую роль в понимании контекста и невербальных подсказок в общении, таких как жесты, мимика и язык тела. Дети с нарушениями зрения упускают эти элементы, что замедляет процесс обучения грамматическим структурам и повышает вероятность неправильного истолкования сообщений. Кроме того, они могут испытывать трудности при чтении и письме, что напрямую влияет на развитие навыков письменной связной речи. Овладение языком у таких детей часто полагается на аудиальное восприятие, и в связи с этим важным является развитие слуховой памяти и внимания к различным звукам и интонациям речи.

В то время как зрительный канал восприятия информации ограничен, другие сенсорные системы часто становятся более развитыми. Для коррекции нарушений и стимулирования развития речи у таких детей используется усиление аудиальных, тактильных и кинестетических способностей. Обучение методам Брайля, аудиокнигам и специализированным образовательным программам с использованием звуковых и тактильных стимулов помогает детям формировать и уточнять словарный запас. Также применяются различные адаптивные технологии, такие как увеличительные устройства или экраны с высокой контрастностью, для улучшения доступа к визуально предоставляемой информации.

– Тактильные нарушения касаются способности ребёнка ощущать и интерпретировать контакт с физическим миром через кожную чувствительность. Это может повлиять на способность ребёнка понимать и использовать в речевой практике слова, относящиеся к конкретным предметам, их форме и текстуре. Такое расстройство ощущений может не только вызвать трудности с физическим манипулированием объектами, но и с созданием ментальных образов и концептов, связанных с этими объектами. В результате, такие дети могут столкнуться с затруднениями в развитии тех аспектов речи, которые требуют описания физических характеристик окружающего мира.

Исследования показывают, что тактильная стимуляция может играть существенную роль в расширении понимания и запоминания слов и понятий. Соответственно, подходы к обучению речи для детей с тактильными нарушениями часто включают в себя использование кинестетических и тактильных методов. Манипулятивные упражнения с различными текстурами и формами, а также включение в образовательные занятия предметов с разной структурой, помогает улучшить тактильное восприятие и позволяет детям лучше ассоциировать слова с соответствующими понятиями и объектами из жизненного опыта.

Таким образом, развитие тактильных ощущений становится важным элементом в процессе коррекции речи.

– Проприоцептивные и вестибулярные нарушения также оказывают непосредственное влияние на развитие речи. Проприоцепция, связанная с восприятием положения тела в пространстве и движения частей тела, играет важную роль в координации мелких мускульных движений, необходимых для артикуляции слов. Вестибулярная система, отвечающая за равновесие, тесно связана с этим процессом и помогает в контроле позы тела и головы, что важно для правильного дыхания и голосообразования при говорении. Нарушения в этих областях могут влиять на моторные навыки, связанные с речью, такие как жевание, глотание и, само собой, артикуляцию.

Для обучения детей с проприоцептивными и вестибулярными нарушениями необходимо уделить особое внимание упражнениям, улучшающим моторную координацию и равновесие. Физиотерапевтические упражнения, занятия с использованием балансировочных досок и шаров, а также игры и деятельности, требующие точных и скоординированных движений, могут способствовать повышению проприоцептивной и вестибулярной реактивности, благоприятно сказываясь на развитии речевых навыков. Тренировка моторики является важной составляющей комплексной коррекции речи, помогая детям освоить контроль над дыханием и голосом, что прямо переносится на их способность к чёткому и связному говорению.

Таким образом, для формирования связной речи у детей с сенсорными нарушениями важна специализированная помощь с использованием индивидуальных образовательных стратегий и коррекционных программ. Таким образом, применение мультисенсорных подходов и индивидуальная настройка обучения и коррекции на

особенности каждого ребёнка играют важную роль в формировании и развитии связной речи у детей с различными сенсорными нарушениями.

1.3. Психоречевые особенности детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [4, с.92].

Сенсорные нарушения встречаются у 20% среди всех детей дошкольного возраста и требуют активного внедрения в жизнь ребенка сенсорной интеграции [15, с.76].

Сенсорная интеграция (от лат. «sensus» - ощущение, «integratio» - восстановление) – это определенный процесс, во время которого нервная система получает информацию от рецепторов органов чувств и, анализируя их, использует для выполнения целенаправленной деятельности. Это своего рода способность нервной системы продуктивно свести воедино информацию, поступающую от разных каналов. От того, насколько развита данная способность во многом зависит успешность деятельности человека в целом. Потому ее важно развивать при помощи специальных занятий по сенсорной интеграции. Итогом таких занятий становятся правильное сенсомоторное развитие и мгновенные рефлексы на внешние раздражители.

Важно обратить внимание на то, что дети дошкольного возраста с сенсорными нарушениями сталкиваются с уникальным набором психоречевых особенностей, влияющих на их развитие и обучение. Наличие

нарушений в осязательной, слуховой или зрительной сенсорной области создает определенные барьеры для приобретения речевых и языковых навыков, которые являются основой для социальной коммуникации и когнитивного развития. Взаимосвязь между сенсорным восприятием и развитием речи проявляется в том, как ребенок учится интерпретировать звуки, слова и невербальные сигналы, что является критическим для раннего лингвистического развития.

Наиболее заметны психоречевые особенности у детей с нарушениями слуха. Они могут испытывать задержки в приобретении словарного запаса, грамматических структур и навыков фонематического восприятия. Это обусловлено трудностями в восприятии аудиальной информации, которая является основным каналом передачи языковых знаний в раннем возрасте. Разработка специальных подходов в обучении, таких как использование жестового языка или визуальных подсказок, может стать жизненно необходимым ресурсом, помогающим преодолеть связанные с этим вызовы.

Выделяют следующие психологические условия овладения речью глухими детьми в отличие от слышащих [3, с.98].

- Речевое общение детей с нарушениями слуха формируется в условиях различных видов деятельности. Сам процесс овладения языком понимается как процесс формирования разных видов речевой деятельности (устной, письменной, дактильной), при этом развиваются обе ее стороны – импрессивная (зрительное, слухо-зрительное и собственно слуховое восприятие) и экспрессивная (говорение, дактилирование, письмо). Все виды речевой деятельности формируются в единстве.

- У глухих детей иные, чем у слышащих, сенсорные основы формирования первичных образов слов. У слышащих первичным образом слова является слуховой, у глухих детей – зрительный, подкрепляемый двигательными ощущениями (артикуляцией, дактилированием или письмом).

- Зрительное восприятие глухими написанных слов отличается от первоначальных этапов усвоения чтения слышащими детьми. Чтение

слышащих – деятельность, производная от устной речи, предполагающая преобразование графических символов (букв) в речевые звуки. Для глухого ребенка зрительное восприятие слова – первый этап знакомства с языком. У многих детей и в дальнейшем при восприятии речи ведущими остаются зрительные и речедвигательные компоненты, за счет которых и совершается компенсация недостаточности слухового восприятия.

– Разный порядок анализа речевого материала. Овладевая речью, слышащий ребенок схватывает фонетический образ слова, практически членит его на слоги, затем на морфемы, потом на «азбучные звуки». Умение выделять слово из речевого потока появляется гораздо позднее, чем умение говорить, и позднее – при обучении грамоте – происходит точный фонетический анализ состава слов. У детей с нарушениями слуха последовательность иная – зрительное восприятие написанных слов дает им сведения о буквенном составе слова, которые закрепляются при обучении произношению звуков. Слоговой структурой слова глухие дети овладевают позднее, чем буквенным его составом, уже в процессе усвоения устной речи.

– Своеобразие формирования речедвигательных навыков. Исходя из представления о структуре нарушения, чем ближе вторичные отклонения к первичному нарушению, тем труднее осуществляется их коррекция. Произносительная сторона речи находится в наиболее тесной зависимости от нарушений слуха, поэтому ее формирование оказывается наиболее трудным делом. Кроме того, речевое общение глухих остается ограниченным даже при наилучшей организации обучения.

В процессе обучения глухие дети овладевают дактильной речью – своеобразной кинетической формой словесной речи, построенной на движениях пальцев руки в воздухе. В современной отечественной системе обучения детей с нарушениями слуха дактильная речь начинает использоваться с дошкольного возраста и служит вспомогательным средством при формировании словесной речи. При этом дети лучше усваивают звукобуквенный состав слов (в тех случаях, когда их написание

соответствует произношению). Дактилирование облегчает слухо-зрительное восприятие речи, например, при восприятии тех звуков, которые плохо считаются с губ (например, такие звуки, как г-к-х).

Из-за задержек в развитии речи, у детей с нарушениями слуха также может возникать определенная психологическая стенка, которая мешает полноценной интеграции в общество и формированию уверенности в своих социальных навыках. Важен учет индивидуальных потребностей каждого ребенка в обучающей программе, которая должна включать и аспекты аудиотренировки, направленные на улучшение остаточного слуха, и аспекты психологической поддержки, направленные на усиление уверенности и самостоятельности ребенка.

Для детей с нарушениями зрения характерно другое взаимодействие с окружающим миром, что также существенно влияет на развитие речи. Им сложнее заимствовать лексические единицы и фразы через визуальное наблюдение за окружающей средой и людьми. Пространственная ориентация в речи, включая понятия расстояния и направления, может быть ограничена.

Расстройство речи детей с нарушением зрения является сложным дефектом, в котором прослеживаются определенные связи и взаимодействие речевой и зрительной недостаточности. Речевые нарушения у детей со зрительным дефектом многообразны, сложны по степени выраженности, структуре, и затрагивают речь как целостную систему. Это объясняется в значительной мере тем, что формирование речи таких детей протекает в более сложных условиях, чем у зрячего ребенка, она формируется на патологической основе восприятия окружающего мира. В силу нарушения деятельности зрительного анализатора дети не имеют, как правило, реальных, конкретных представлений об окружающем мире, о различных предметах и явлениях этого мира. Недостаточность чувственного опыта у детей может проявляться своеобразием речевого развития, которое часто не укладывается в обычные возрастные границы.

Из-за нарушения деятельности зрительного анализатора речь детей с патологией зрения характеризуется определенными особенностями: отсутствием необходимого запаса слов; вербализмом, то есть нарушением смысловой стороны слова, которое не соотносится со зрительным образом предмета; эхоталией – автоматическим (не контролируемым) повторением ребенком чужих слов, полных фраз или их частей и даже целых предложений; ранним недоразвитием речи.

Дошкольники с нарушением зрения характеризуются малым запасом предметных и пространственных представлений, неумением обозначать в речи воспринимаемые пространственные признаки и направления пространства. Умение выделять признаки предметов, находить обобщающие слова значительно отстает от нормы.

У детей отмечается ограничение возможностей познавательной деятельности.

В результате недостаточности предметных образов действительности отмечается сложность удержания в речевой памяти развернутых высказываний и правильного грамматического конструирования предложения. Наблюдается качественное снижение речевого развития при выполнении заданий на описание объектов реального мира.

Отмечается резкое отставание в области развития фонематического слуха, звукового анализа и синтеза, первичных навыков чтения.

Выявлена и задержка развития ряда важнейших функций, которые имеют то или иное отношение к формированию речевой системы (праксис, гнозис, координация, пространственная ориентировка, снижение возможностей двигательной сферы, как общей, так и мелкой моторики).

Для детей с нарушениями зрения не менее важно использование тактильных и аудиальных опытов в обучении. Без визуальной ретроактивной связи они более зависят от остальных чувств для осмысления окружающего мира и обучения через контакт и слушание. Такие дети могут находить значительную пользу в уроках, которые объединяют физическое

взаимодействие с предметами (через осязание) с аудиаторным восприятием (через слушание), укрепляя тем самым их способности к коммуникации.

С учетом этих особенностей, особенно важно развивать у детей с ограничителями зрения навыки ориентации в пространстве с помощью звуков и осязания. Специальные учебные материалы и игры, предназначенные для стимуляции этих чувств, могут значительно улучшить способность детей понимать и использовать пространственные концепции в речи, даже если визуальное восприятие ограничено или отсутствует.

Дети нередко страдают комбинированными сенсорными нарушениями, что требует от персонала дошкольного учреждения специализированных знаний и инновационных методов подхода. Комплексность этой задачи заключается в создании индивидуализированных сред обучения, которые сочетают в себе различные сенсорные стимулы для обеспечения максимального понимания и взаимодействия. Применение мультисенсорных подходов, таких как тактильные планшеты с виброакустической обратной связью, может облегчить процесс обучения и коммуникации.

Крайне важно, чтобы в процессе работы учитывались не только образовательные, но и психологические, лингвистические и реабилитационные аспекты. Поддержка детей со стороны терапевтов, психологов и логопедов является существенной для их полноценной адаптации и развития.

Необходимость индивидуализации подхода подчеркивает значимость инклюзивного образования, в рамках которого каждый ребенок получает образование в соответствии со своими уникальными нуждами. Обеспечение доступности обучающих материалов и применение универсальных средств обучения, таких как брайлевская письменность, аудиоописание и сенсорные обучающие приложения, помогает детям с мульти-сенсорными нарушениями достичь учебных целей и социальной интеграции.

Социально-эмоциональное развитие детей с сенсорными нарушениями также тесно связано с их речевыми и коммуникативными возможностями.

Дети, испытывающие сложности в интерпретации сенсорных сигналов, могут столкнуться с проблемами в установлении и поддержании социальных связей. Также у детей может развиться ощущение изоляции, если им трудно общаться со сверстниками. Таким образом, формирование эффективных коммуникативных стратегий раннего детства становится критически важным для социального включения и позитивной самооценки.

Индивидуальный подход в обучении и терапии жизненно важен для детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями. Образовательные программы должны учитывать специфические психологические потребности каждого ребенка, его уровень восприятия и индивидуальные особенности взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Обучение должно быть направлено на укрепление языковых навыков, но при этом должно осуществляться в контексте, который максимально учитывает и адаптируется под сенсорные способности детей.

Чтобы выявить и максимально реализовать потенциал ребенка, межпрофессиональное сотрудничество становится ключевым. Специалисты – логопеды, психологи, педагоги, врачи – должны работать вместе, чтобы создать комплексный план поддержки, который будет способствовать развитию связной и функциональной речи. Эксперты могут использовать альтернативные и дополнительные коммуникативные средства, и технологии для облегчения обучения, и развития.

Таким образом, психоречевые особенности детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями требуют внимательного и системного подхода, включающего адаптированные образовательные стратегии, индивидуализированные планы поддержки и межпрофессиональное сотрудничество. Комбинация этих мер помогает обеспечить детям оптимальные условия для развития коммуникативных умений и полноценного включения в социальную жизнь.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1. Организация обследования состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

После изучения теоретического опыта по проблеме формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями, был проведен констатирующий эксперимент.

Цель эксперимента: выявить особенности развития связной речи у детей с сенсорными нарушениями и определить основные направления коррекционной работы.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад комбинированного вида №4», г. Заречный.

В исследовании принимали участие дети среднего дошкольного возраста (4-5 лет) с сенсорными нарушениями в количестве 10 человек и с нормативным развитием 10 человек.

Таблица 1

Список детей, участвующих в эксперименте

№ п/п	Имя и инициал	Сенсорное нарушение	Возраст
1	П.А.	Нарушение зрения	4 года
2	Р.Л.	Нарушение слуха	5 лет
3	Ш.В.	Нарушение зрения	4 года
4	Р.Е.	Нарушение слуха	4 года
5	А.А.	Нарушения зрения и слуха	5 лет
6	Р.У.	Нарушение зрения	5 лет
7	К.П.	Нарушение слуха	4 года
8	О.В.	Нарушения зрения и слуха	4 года
9	А.Б.	Нарушение зрения	5 лет
10	В.О.	Нарушения зрения и слуха	4 года
11	Л.В.	Нормативное развитие	4 года
12	М.Г.	Нормативное развитие	5 лет
13	Н.Д.	Нормативное развитие	5 лет

14	О.Е.	Нормативное развитие	4 года
15	П.Ж.	Нормативное развитие	4 года
16	Р.З.	Нормативное развитие	5 лет
17	С.И.	Нормативное развитие	4 года
18	Т.О.	Нормативное развитие	5 лет
19	У.К.	Нормативное развитие	4 года
20	Ф.Л.	Нормативное развитие	5 лет

Для детального анализа развития связной речи у детей применялся комплекс испытаний с экспериментальным уклоном, разработанный В.П. Глуховым. В качестве дополнительных ресурсов в исследовании использовались иллюстративные материалы, предоставленные в учебных пособиях авторства О.С. Гомзяк, Н.В. Нищевой, Г.А. Каше и других специалистов в этой области.

Серия состояла из разнообразных заданий, направленных на изучение речевых навыков у детей:

- Создание предложений в ответ на отдельные картинки с ситуациями

Детям предлагались разные изображения, каждое из которых иллюстрировало определенное действие или ситуацию. Задачей детей было сформулировать утверждение или предложение, описывающее то, что происходит на картине.

- Формулирование одного предложения на основе трех тематически связанных картинок

Это задание усложняет первое тем, что требует от ребенка соединить три разных события или действия, изображенных на картинках, в одно логически связное предложение.

- Пересказ текста

Ребенку предлагалось прочитать или послушать знакомую ему сказку или короткий рассказ, а затем воспроизвести его собственными словами. Это позволяло проверить способность ребенка запоминать и пересказывать информацию, сохраняя основную сюжетную линию и важные детали.

— Составление рассказа по серии сюжетных картинок

В этом задании серия изображений представляла последовательные события. Ребенок должен был расположить их в правильном порядке и построить осмысленный рассказ, следуя изображенной на картинках последовательности.

— Сочинение на основе личного опыта

Здесь детям предлагалось написать короткое сочинение, основываясь на собственном опыте. Они могли вспомнить какое-то событие из жизни и описать его, тем самым тренируя способность выражать свои переживания и мысли.

— Рассказ-описание

В данной задаче дети должны были составить текст, в котором описывается конкретный объект, место или явление. Это помогало развивать навык детального описания и использования прилагательных и других описательных слов.

Каждое из этих заданий направлено на оценку и развитие различных аспектов связной речи у детей, таких как лексические навыки, память, способность к воссозданию и созданию историй, а также описательные умения.

Определялась способность детей к передаче содержания знакомого литературного текста, зрительно воспринимаемой сюжетной ситуации, а также своих жизненных впечатлений и собственного замысла.

Результаты выполнения заданий фиксировались в протоколы на основании схем оценки уровня выполнения заданий.

Задание 1: Формирование фраз на основе отдельных иллюстративных примеров, демонстрирующих конкретные действия.

Цель: определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Задачи: стимулирование способности участников самостоятельно выявлять и описывать связи между элементами событий в предложениях, имеющих адекватную структуру.

Инструкция. Для проведения исследования требуются несколько картинок следующего образца:

Девочка сидит на стуле.

Мальчик читает книгу.

Мальчик ловит рыбу.

Девочка катается на коньках (санках).

Работа проводилась индивидуально. При демонстрации каждой картины ребёнка просят дать ответы на вопросы следующего характера: «Опиши, что изображено здесь? Кто это или что это? Что субъект/ребенок выполняет?»

Таблица 2

Оценки уровня выполнения задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий уровень	Ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полное или точно отображенное ее предметное содержание	4 балла
Средний	Длительные паузы с поиском нужного слова	3 балла
Недостаточный	Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания	2 балла
Низкий	Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены	1 балла
Задание выполнено	Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы	0 баллов

неадекватно	подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках	
-------------	--	--

Задание 2: Формулирование одного предложения, основанного на серии из трех предметных картинок (к примеру: бабушка, клубок ниток, спицы).

Цель: диагностировать умение детей конструировать высказывания, опираясь на три образца изображений.

Задачи: укрепление у детей умений устанавливать логико-смысловые взаимоотношения предметов и передача этих связей в форме законченного предложения.

Инструкция. Показав картинки, исследователь просит ребёнка сначала их идентифицировать, а затем создать предложение, таким образом, чтобы в нём нашли отражение все три элемента.

Таблица 3

Оценки уровня выполнения задания на составление предложений по трем картинкам

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание.	4 балла
Средний	Если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации	3 балла
Недостаточный	Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание	2 балла

Низкий	Ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь	1 балла
Неадекватный	Предложенное задание не выполнено	0 баллов

Задание 3: Пересказ литературного текста (известной сказки или краткого рассказа).

Цель: выявление способности детей реконструировать текст малого объема и простой структуры.

Задачи: поддержка у детей способности аккуратно передавать смысл рассказа, избегая упущений и повторов.

Мы выбрали для задания детский рассказ «Теремок», знакомый малышам. Текст сказки читается два раза, перед вторым чтением детям дают инструкцию, подготавливающую их к составлению пересказа. Во время оценки пересказов особое внимание уделяется качеству передачи содержания текста, проверяется наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдения логической последовательности сюжета, а также наличие смысловой и синтаксической связности между предложениями и частями истории.

Таблица 4

Оценки уровня выполнения задания по пересказу текста

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста	4 балла
Средний	Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста	3 балла
Недостаточный	Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента	2 балла
Низкий	Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена 1 балл.	1 балл

Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено	0 баллов
----------------------------------	----------------------	----------

Задание 4: Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Цель: проверка способностей детей к формированию цельного рассказа, основываясь на последовательных визуальных эпизодах.

Задачи: поддержка развития умений детей в построении расширенных фраз, во время генерации текста по картине.

Инструкция. Эксперимент оценивал способность детей сочинять линейный нарратив, исходя из визуального ряда иллюстраций. Например, из трех последовательных картин с темой «Кормушка» дети выстраивали повествование. Изображения предварительно укладывались в правильном порядке перед участником, который осмысливал содержание и создавал историю, следуя представленной последовательности картин.

Таблица 5

Оценки уровня выполнения задания на составление рассказа по картинке

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Самостоятельно составлен связный рассказ	4 балла
Средний	Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок	3 балла
Недостаточный	Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь	2 балла
Низкий	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету	1 балл

Неадекватный	Задание не выполнено	0 баллов
--------------	----------------------	----------

Задание 5: Воспроизведение рассказа на основе личного опыта.

Цель: определить уровень мастерства и индивидуальные особенности ребенка в управлении связной речью в формате самостоятельного высказывания.

Задачи: развитие умения формулировать рассказы, руководствуясь собственным опытом без поддержки визуального или текстового материала.

Методика проведения: Предложение детям поделиться рассказом о том, что можно найти на приусадебном участке, чем обычно занимаются дети, в какие игры они играют на этом участке, а также описать любимые игры и хобби или воспоминания о зимних забавах.

Таблица 6

Оценки уровня выполнения задания на сочинение рассказа на основе личного опыта

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы	4 балла
Средний	Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания	3 балла
Низкий	В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна	2 балла
Недостаточный	Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий	1 балл
Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено.	0 баллов

Задание 6: Составление рассказа-описания

Цель: анализ способности детей точно и полно отображать характерные черты предметов со строгой логической и содержательной структурой сообщения.

Задачи: усиление навыков детей в точном описании объектов с использованием языковых средств словесного описания.

Инструкция. Учитель знакомит ребенка с каждым символом и объясняет, как эти символы помогут в создании рассказа о различных овощах. Структура рассказа включает в себя следующие позиции:

План рассказа:

1. Что это за предмет?
2. Где растёт?
3. Какой овощ на вкус?
4. Какой на ощупь?
5. Какой формы овощ?
6. Какого цвета овощ?
7. Что можно приготовить из овоща?

Таблица 7

Оценки уровня выполнения рассказа описания

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	В рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета.	4 балла
Средний	Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета.	3 балла
Недостаточный	Рассказ-описание составлен с помощью отдельных	2 балла

	побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета.	
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.	1 балл
Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено.	0 баллов

Оценка уровня развития связной речи ребенка базируется на количестве набранных баллов по всем семи заданиям.

Высший уровень – от 26 до 21 балла.

Средний уровень – с 20 до 15 баллов.

Недостаточный уровень – от 14 до 9 баллов.

Низкий уровень – от 8 до 3 баллов.

Важно обратить внимание на то, что у детей с комплексными сенсорными нарушениями (и слуха, и зрения) ниже уровень связной речи.

Таким образом, комплексная оценка дает возможность всесторонне рассмотреть речевые способности дошкольников в разнообразии форм речевого выражения - от простых до комплексных. Это исследование обеспечило основу для целенаправленной коррекционной и образовательной работы, направленной на обучение дошкольников навыкам рассказывания.

2.2. Диагностика состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

Констатирующий эксперимент был направлен на выявление уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными

нарушениями. Обследование проходило в соответствии с основными методическими требованиями.

Для оценки уровня развития речи был выбран тест В.П. Глухова, который предусматривает систему оценок, основывающуюся на баллах. Оценка производилась индивидуально для каждого выполненного задания, после чего происходило суммирование набранных баллов. Затем суммарный результат был сопоставлен с установленными уровнями успешности, характерными для детей без нарушений речи, каждый из которых соответствовал определенному количеству баллов.

Исследование включало в себя комплекс из шести последовательных экспериментальных заданий, сложность которых постепенно возрастала. Задания выполнялись посредством индивидуального подхода. Было обследовано десять детей в возрасте 4-5 лет. Ниже представлены полученные в ходе обследования результаты.

Задания, направленные на создание целостных высказываний с опорой на визуальные образы, были полезны для выявления индивидуальных речевых возможностей участников с сенсорными нарушениями, что позволило оценить уровень их речевого развития.

Задание 1

В первом задании, когда детям предложили создать предложения на основе отдельных картинок, показывающих определенные действия, 4 ребенка (40%) продемонстрировали недостаточный уровень выполнения. При этом 6 детей (60%) показали низкий уровень выполнения.

Задание 2

Составление предложения по трем предметным картинкам, связанным по смыслу.

Второе задание потребовало составления предложения на основе трех логически связанных картинок. Недостаточный уровень выполнения задания выявлен у 4 детей (40%). Низкий уровень выполнения задания мышления выявлен у 6 детей (60%).

Здесь ребята с сенсорными нарушениями столкнулись с трудностями при самостоятельном создании предложений. Хотя участники корректно опознавали изображенные объекты, их высказывания были чрезвычайно аграмматичными. На протяжении выполнения задания некоторым детям была оказана помощь в виде дополнительных вопросов и подсказок по пропущенным картинкам.

В процессе решения второго задания, которое заключалось в формировании предложений на основе трёх картинок, дети, испытывающие сенсорные трудности, столкнулись с серьёзными препятствиями при попытках самостоятельно сформулировать связные высказывания. Хотя дети верно определяли предметы на картинках, их попытки создания предложений часто приводили к аграмматизмам. Помощь во время выполнения задачи предоставлялась через подсказки и уточняющие вопросы, включая указания на недостающие элементы в речи нескольких участников.

Задания, направленные на формирование предложений с опорой на визуальные образы, способствуют выявлению речевого потенциала и степени речевого развития у детей с сенсорными ограничениями.

Результаты отражены в Таблице 8.

Таблица 8

Уровень выполнения заданий на составление фразовых высказываний в группе детей с сенсорными нарушениями (с 1-10) и нормативным развитием (с 11-20)

№ п/п	Ф.И. ребенка	Составление фраз по картинкам с изображением простых действий	Составление фразовых высказываний по трем предметным картинкам
1	П.А.	2	2
2	Р.Л.	1	1
3	Ш.В.	1	1
4	Р.Е.	1	2

5	А.А.	1	1
6	Р.У.	1	1
7	К.П.	1	1
8	О.В.	1	1
9	А.Б.	1	1
10	В.О.	2	2
11	Л.В.	4	3
12	М.Г.	4	4
13	Н.Д.	3	3
14	О.Е.	3	4
15	П.Ж.	3	3
16	Р.З.	4	3
17	С.И.	4	4
18	Т.О.	3	4
19	У.К.	3	4
20	Ф.Л.	4	3

Следующие задания были предназначены для определения уровня сформированности и особенностей связной монологической речи детей.

Задание 3

Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Трое детей (30%) показали средние результаты, ещё трое (30%) демонстрировали недостаточный уровень, и у четверых (40%) наблюдался низкий уровень воспроизведения сюжета.

При оценивании акцентировалось внимание на точности и полноте отражения сюжета, отсутствии или наличии смысловых пропусков и повторений, а также на соблюдении логической цепочки и синтаксической связности предложений. Воспроизведение рассказа «Репка» детьми с сенсорными нарушениями сопровождалось ошибками в согласовании и управлении, пропусками и повторениями, однако последовательность сюжета часто сохранялась.

Итоги воспроизведения сведены в таблицу 9.

Задание 4

Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Четверо из десяти исследуемых (40%) достигли недостаточного уровня в выполнении задания, тогда как у оставшихся шести (60%) результаты были оценены как низкие.

При оценке учитывались такие критерии как соответствие содержания рассказа тому, что изображено на картинках, и логическая связь между отдельными эпизодами. Дети с сенсорными нарушениями испытывали затруднения в ходе решения задачи: в их речи были долгие паузы и отсутствовала логическая связь между предложениями, а также ограниченный словарный запас.

Результаты зафиксированы в таблице 9.

Задание 5

Сочинение рассказа на основе личного опыта.

В фокусе анализа находились характеристики фразовой речи детей при отсутствии поддержки визуальных или текстовых опор. Оценивалась информативность повествований, определяемая количеством существенных деталей, несущих смысловую нагрузку. В зависимости от количества и подробности информационных элементов – упоминания предметов или действий и их детального описания – проверялось, насколько полно дети отражали тему рассказа.

У испытуемых с сенсорными нарушениями данный вид задач вызвал мало интереса и оказался сложным для выполнения.

Результаты исследования указаны в таблице 9.

Задание 6

Составление рассказа-описания.

Все десять детей (100%) показали низкий уровень выполнения задания. В центре внимания оценки было полное и точное воспроизведение ключевых характеристик предмета, наличие или отсутствие логической и смысловой структуры сообщения, последовательное изложение деталей и признаков, а

также использование языковых инструментов для описания. Если ребенок не справлялся с созданием описания, предлагалось пересказать текст-образец, предоставленный логопедом.

Результаты диагностики представлены в таблице 9, где видно, что дети с сенсорными нарушениями, в отличие от детей с нормативным развитием, по всем показателям испытывают затруднения и им требуется целенаправленная коррекционная работа по формированию связной речи.

Таблица 9

Результаты комплексного исследования связной речи детей с сенсорными нарушениями и нормативным развитием

№	Ф.И. ребенка/Методика	№1	№2	№3	№4	№5	№6
1	П.А.	2	2	2	2	2	2
2	Р.Л.	1	1	1	1	1	1
3	Ш.В.	1	1	2	2	1	1
4	Р.Е.	2	2	2	2	1	1
5	А.А.	1	1	1	1	1	1
6	Р.У.	1	1	2	1	1	1
7	К.П.	1	1	1	1	1	1
8	О.В.	1	1	2	1	1	1
9	А.Б.	1	1	1	1	1	1
10	В.О.	2	2	2	2	2	2
11	Л.В.	4	3	4	2	4	2
12	М.Г.	4	4	4	3	4	3
13	Н.Д.	3	3	4	2	3	4
14	О.Е.	3	4	4	3	4	4
15	П.Ж.	3	3	4	4	4	4
16	Р.З.	4	3	3	4	3	4
17	С.И.	4	4	4	4	3	4
18	Т.О.	3	4	3	4	3	4

19	У.К.	3	4	4	3	3	3
20	Ф.Л.	4	3	3	4	3	4

Таким образом, представленная таблица выявляет вариативность в результатах исследования связной речи у детей с сенсорными нарушениями. Ярko видна поляризация результатов: участники П.А. и В.О. (№ 1 и № 10) показывают равномерно низкий результат по всем шести пунктам, что может указывать на более серьезные трудности в развитии связной речи. В тоже время, значительное число участников (№ 2, № 5, № 7 и № 9) демонстрируют устойчиво хорошие показатели в каждой методике, что означает более высокую способность к выполнению заданий на связную речь. Некоторые дети, в частности Ш.В. (№ 3), Р.Е. (№ 4), Р.У. (№ 6) и О.В. (№ 8), показывают смешанные результаты, демонстрируя хорошие способности в некоторых заданиях и затруднения в других, что предполагает неоднородность профиля речевых навыков. Особенно интересно, что задания № 3 и № 4 чаще всего оценивались как сложные, что может свидетельствовать о специфических проблемах в воспроизведении информации и связывании фрагментов в целостный рассказ. Эти наблюдения могут служить основой для разработки индивидуализированных коррекционных стратегий, уделяя внимание особенностям каждого ребенка и нацеленным улучшениям в областях, где наблюдаются значительные трудности.

2.3. Анализ результатов обследования состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

Результаты выполнения всех заданий фиксировались и подвергались анализу. После подсчета суммарного балла и определения уровня развития той или иной стороны речи каждого исследуемого, вычисляется средний балл за выполнение заданий по всем испытуемым и их уровень. Исходя из результатов данного исследования, была составлена **таблица 10**, где выведено

общее количество баллов по всем шести видам заданий и указан уровень развития связной монологической речи по каждому ребенку.

Таблица 10

Уровни развития связной монологической речи

№	Ф.И. ребенка	Общее количество баллов	Уровень развития связной монологической речи
1	П.А.	9	Недостаточный уровень
2	Р.Л.	14	Недостаточный уровень
3	Ш.В.	14	Недостаточный уровень
4	Р.Е.	9	Недостаточный уровень
5	А.А.	8	Низкий уровень
6	Р.У.	8	Низкий уровень
7	К.П.	10	Недостаточный уровень
8	О.В.	11	Недостаточный уровень
9	А.Б.	13	Недостаточный уровень
10	В.О.	8	Низкий уровень
11	Л.В.	19	Средний уровень
12	М.Г.	22	Высший уровень
13	Н.Д.	19	Средний уровень
14	О.Е.	22	Высший уровень
15	П.Ж.	22	Высший уровень
16	Р.З.	21	Высший уровень
17	С.И.	23	Высший уровень
18	Т.О.	21	Высший уровень
19	У.К.	20	Высший уровень
20	Ф.Л.	21	Высший уровень

Анализ полученных данных показал, что у 7 детей (70 %) выявлен недостаточный уровень развития связной речи. Низкий уровень выявлен у 3 детей (30%). В то время, как у детей с нормативным развитием выявлен только высокий и средний уровень.

При проведении анализа полученных результатов, выявилось что при составлении рассказа по сюжетным картинкам у многих детей с сенсорными нарушениями наблюдалось значительное искажение ситуации, а также неправильное воспроизведение причинно-следственных связей.

В большинстве случаев в рассказах многих детей проявлялась стереотипность оформления большинства высказывания. Часто дети ограничивались перечислением действий, изображенных на картинках. В некоторых случаях дети неправильно раскладывали картинки, но при этом логично выстраивали сюжет рассказа.

Практически во всех случаях рассказы детей были пронизаны паузами, поиском подходящих слов. Дети затруднялись в воспроизведении рассказа, поэтому им была оказана помощь в виде наводящих вопросов. В тексте наблюдались аграмматизмы, неадекватное использование слов.

Комплексное обследование, проведенное с детьми дошкольного возраста, позволило целостно оценить речевую способность детей в различных формах речевых высказываний - от элементарных до наиболее сложных. В дальнейшем это позволило, наиболее плодотворно построить коррекционно-воспитательную работу по обучению рассказыванию детей дошкольного возраста.

Анализируя критерий самостоятельности, необходимо отметить, что при составлении рассказа по сюжетным картинкам, при пересказе дети нуждались в помощи в виде наводящих вопросов. Так же возникали трудности связной при построении высказываний.

Результаты общего исследования связной речи отражены в диаграмме.



Рисунок 1 – Результаты констатирующего эксперимента
(дети с нормативным развитием)



Рисунок 2 – Результаты констатирующего эксперимента
(дети с сенсорными нарушениями)

Итак, результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о недостаточном уровне развития связной речи у детей с сенсорными нарушениями и выявляют следующие нарушения связной речи:

- Нарушение связности и последовательности изложения.

Это указывает на трудности, с которыми дети сталкиваются при попытке упорядочить свои мысли и идеи в логическом порядке. Они могут пропускать ключевые моменты рассказа или менять темы без явной причины, что затрудняет понимание их речи.

- Бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка.

Дети используют ограниченный набор слов и фраз, часто повторяя их, что делает их речь монотонной и менее выразительной. Они могут страдать также от недостатка грамматических структур для точной передачи своих мыслей.

- Пропуски смысловых звеньев и ошибки.

Дети могут оставлять пропуски в своем рассказе или повествовании, упуская важные смысловые элементы, что делает их речь неполной или непоследовательной. Также они могут допускать ошибки, которые дезориентируют слушателя.

- Повторы слов, паузы по тексту.

Здесь речь идет о частом повторении одних и тех же слов или фраз и ненормативно длинных пауз в речи, что может быть сигналом неуверенности в выборе лексики или попыткой вспомнить, что сказать дальше.

- Незаконченность смыслового выражения мысли:

Дети могут начинать предложения, но не доводить их до логического конца, оставляя мысль незаконченной и затрудняя понимание ее смысла.

- Трудности в реализации замысла.

Это означает, что у детей возникают сложности с тем, чтобы следовать заранее намеченному плану рассказа или проблемы с построением своей речи в соответствии с определенной идеей или четкой концепцией.

- Необходимость в стимулирующей помощи.

Результаты указывают на то, что детям с нарушениями слуха и зрения требуется поддержка в виде стимулов инициации речи и помощи в продолжении своего повествования.

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента подтверждает, что дети с сенсорными нарушениями существенно уступают своим сверстникам без нарушений в уровне развития связной речи. Отставание в языковых навыках подчеркивает необходимость комплексной коррекционной и развивающей работы, направленной на поддержку этих детей для улучшения их способностей построения связной речи и повышения их языковых компетенций.

ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

3.1. Обеспечение психолого-педагогических условий формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

Важно обратить внимание на то, что в процессе обучения связной речи необходимо соблюдать следующие требования [41, с.26]:

– Исключать прерывание ребенка вопросами при создании связных выражений. Педагоги должны направлять детей дошкольного возраста на соблюдение логики в изложении материала, соответствующем установленному плану или общей структуре текста. Помощь заключается в поддержке: повторении последних слов ребенка, подсказке следующей идеи или начала новой фразы, подсказке нужного слова или указании на новый термин или картинку.

– Заложение основ письменного языка через создание полноценных текстов. Так как письменная речь имеет свои специфические особенности и функции, и основной ее единицей является текст, значительные усилия направляются на формирование у дошкольников умения писать, начиная с создания первичных версий рассказов и сочинений и последующего приведения их в соответствие с литературным стандартом (связность, выразительность, контекстуальность). В процесс создания текста входят словарные упражнения и работа над речевым материалом, после которых дети учатся просматривать и редактировать свой текст, видя его взглядом читателя.

– Интеграция письменной речи в рамки реальной деятельности детей. Письмо эффективно функционирует только в связке с другими видами деятельности, которые выступают контекстом. К таким видам относятся написание писем и коротких сообщений, создание собственных рассказов, работа с детскими стенгазетами, ведение дневников и составление отчетов. Важно связывать изучение новых видов работ с конкретной деятельностью.

– Применение на занятиях различных организационных форм обучения, содействующих взаимодействию детей с педагогом и друг с другом. При коллективной работе, например, ведется совместное составление и редактирование рассказа. Групповые занятия, работа в парах и под руководством наиболее опытного ребенка способствуют сотрудничеству и моментальной обратной связи, которая мотивирует детей в их стремлении.

– Разработка долгосрочных планов по развитию речи, включающих различные виды работ, доступные в соответствии с возрастом детей и соответствующие образовательной программе. Длительное планирование обеспечивает разнообразие в учебном процессе и способствует развитию мышления, так как каждый вид работы стимулирует выполнение отдельных мыслительных операций. Также важно учитывать частоты разных видов работ в планах на год или полугодие.

Дети дошкольного возраста, включая тех, кто имеет сенсорные нарушения, должны учиться составлять тексты, используя разнообразные источники, такие как личный опыт, изображения, фильмы, диафильмы и печатные издания. Часто используется работа с картинками, поскольку они предоставляют много материала для обсуждения и способствуют эмоциональному отклику у детей, служа тем самым доступным ресурсом для стимулирования написания.

Обеспечение психолого-педагогических условий для формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями требует интегрированного и мультидисциплинарного подхода. Возможные сенсорные нарушения у детей могут включать проблемы со слухом, зрением или тактильной чувствительностью, каждое из которых требует специализированных методов подхода. Рассмотрим ключевые аспекты, подробно описывающие, как создать условия для успешного обучения детей с такими нарушениями.

– Диагностика и оценка сенсорных возможностей ребенка.

Понимание индивидуальных сенсорных способностей ребенка лежит в основе формирования эффективной образовательной программы. Диагностика может включать тестирование слуха, зрения и тактильных реакций с помощью аудиометрии, офтальмологических осмотров и чувствительности к различным текстурам. Например, для диагностики проблем со слухом можно использовать тесты с различными уровнями громкости и частоты звуков. Оценка также должна учитывать, как сенсорные нарушения влияют на способность ребенка к восприятию, обработке и производству речи. Важно не просто определить уровень сенсорного нарушения, но и выявить индивидуальные стратегии обучения, которые как можно более полно могут быть использованы для поддержки каждого ребенка в его обучении.

– Индивидуализированный подход.

Индивидуализированный подход требует от педагогов умения учитывать личные особенности каждого ребенка и варьировать методы обучения соответственно. Если например, ребенок владеет жестами для общения, поддержка разговорной речи может включать параллельное использование и жестов, и артикуляции слов, чтобы усилить понимание и запоминание. В случае трудностей с зрением нужно обеспечить достаточный контраст и размер шрифта при чтении либо переход на альтернативные средства чтения, такие как шрифт Брайля. Тщательное планирование индивидуальных уроков с учетом специфических потребностей ребенка является ключом к преодолению образовательных препятствий и развитию связной речи.

– Создание доступной обучающей среды.

Доступная среда обучения инклюзивна и компенсирует сенсорные недостатки детей, обеспечивая им равные возможности для обучения. Например, для детей с ухудшенным слухом можно создать звукоизолированный класс или использовать специальные FM системы передачи звука, которые передают голос учителя непосредственно в слуховой

аппарат ребенка. Для детей с нарушением зрения может быть оборудован класс с тактильными и аудио материалами, помогающими ориентироваться в пространстве и усваивать информацию. Обучающая среда для детей с тактильными нарушениями может включать использование разнообразных материалов и поверхностей для исследования и улучшения ощущений.

– Содействие в развитии сенсорных навыков.

Развитие сенсорных навыков происходит через целенаправленные упражнения и игры, способствующие улучшению восприятия. Для детей с тактильными нарушениями можно использовать игры с использованием различных текстур (мокрый песок, мука, шерсть), которые помогают детям адаптироваться к разнообразным осязательным ощущениям. Цветные фильтры и специально разработанные визуальные упражнения помогают детям с зрительными нарушениями различать контрасты и формы. Аудиальные упражнения, такие как работа с звуками, ритмами и музыкой, способствуют развитию слуха и внимания к звуковым различиям.

– Использование мультисенсорного подхода

Мультисенсорное обучение объединяет подходы, вовлекающие различные сенсорные каналы, обеспечивая тем самым более глубокое понимание и усвоение материала. Например, в процессе изучения нового слова можно использовать картинки (визуальный канал), объяснение значения слова и его произношение (аудиальный канал), а также дать возможность ребенку прикоснуться к предмету, который обозначает это слово (тактильный канал). Добавление движений под музыку или тактильных объектов, таких как буквы, вырезанные из бумаги или изготовленные из мягких материалов, помогает ребенку лучше запоминать и понимать слова и концепции. Этот подход использует всю палитру ощущений, чтобы стимулировать и поддерживать учебный процесс.

– Языковое и речевое развитие.

Ключевым элементом педагогической работы с детьми дошкольного возраста, имеющими сенсорные нарушения, является стимулирование

языкового и речевого развития. Эта работа включает в себя систематические упражнения на развитие фонематического восприятия, важного для различения звуков речи, что особенно критично для детей с нарушением слуха. Детский логопед может использовать игры со звукоподражаниями и рифмованные потешки для формирования правильного артикуляционного базиса. Также большое внимание уделяется расширению словарного запаса: через изучение конкретных слов, их значения, контекста использования и синонимов. Использование цветных картинок, предметных карт и жестов является поддержкой при осваивании новых слов и употреблении их в повседневной жизни. Игры, включающие называние предметов, действий и разыгрывание сценок, помогают детям закрепить новые слова и выражения в своем активном лексиконе.

– Сотрудничество между специалистами.

Эффективное взаимодействие между различными специалистами, такими как логопеды, учителя-дефектологи, аудиологи и офтальмологи, несомненно способствует созданию гармоничной и комплексной системы поддержки речевого развития ребенка. Обмен информацией и методами лечения обеспечивает консистентный подход к образованию, позволяя построить программу, которая наиболее точно отвечает потребностям каждого индивида.

– Вовлечение родителей и семьи.

Активная роль семьи в процессе обучения существенно усиливает эффект от профессиональной коррекционной работы. Постоянное использование речевых моделей и упражнений в домашних условиях создает благоприятную среду для ежедневной практики и закрепления навыков. Примеры включают чтение вслух, беседы за семейным столом и игры на развитие речи, которые способствуют более быстрому развитию коммуникативных способностей ребенка.

– Постановка реалистичных и достижимых целей.

Четкая система целеполагания, которая включает в себя определение достижимых задач для каждого этапа обучения, является важнейшим инструментом для мониторинга успехов ребенка. Например, целью может быть улучшение произношения определенной группы звуков или освоение базового набора слов по определенной тематике в течение учебного полугодия.

– Позитивное подкрепление и мотивация.

Похвала и вознаграждение за достижения играют важную роль в поддержании интереса ребенка к обучению и повышении его самооценки. Позитивное подкрепление в виде участия ребенка в любимых мероприятиях или получения наград может служить мощным стимулом к продолжению работы и стремлению к новым вершинам.

– Отслеживание прогресса и готовность к корректировке плана обучения.

Адаптивность образовательного процесса и готовность к его корректировке в зависимости от успехов и сложностей, с которыми сталкивается ребенок, позволяют непрерывно подстраивать программу обучения под меняющиеся потребности и возможности ребенка.

Таким образом, создание благоприятных условий для развития связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями – это комплексное задание, требующее интеграции усилий специалистов разных профилей, активного участия семьи и построения индивидуализированного подхода к каждому ребенку. Признание уникальности нужд ребенка, гибкость в методах обучения, регулярное отслеживание прогресса и систематическое использование позитивного подкрепления – это фундаментальные принципы, которые обеспечивают успешное речевое и языковое развитие. Все это должно быть встроено в повседневную рутину образовательной среды, которая должна быть адаптирована и доступна для ребенка в соответствии с его индивидуальными сенсорными особенностями.

3.2. Методы, приемы, организация и содержание работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

Речевое развитие – сложный процесс, требующий целенаправленных усилий как со стороны специалистов (педагогов, психологов, логопедов), так и от самого ребёнка и его семьи. Организация и содержание работы по формированию связной речи должны находиться на стыке комплексного психолого-педагогического подхода, направленного на учет индивидуальных особенностей ребенка и его воспитательной среды.

На основании данных проведенного исследования мы составили план работы с детьми дошкольного возраста с сенсорными нарушениями, предусматривающий тематическую последовательность. Наши наблюдения показали, что дети дошкольного возраста с сенсорными нарушениями при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах. При подборе таких средств мы основывались на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи. Одним из таких факторов, по мнению С.Л. Рубинштейна, Л.В. Эльконина, А.М. Леушиной и других, является наглядность, при которой (или по поводу которой) происходит речевой акт [38, с.91].

В качестве вспомогательного средства мы выделили моделирование плана высказывания, на значимость которого указывал известный психолог Л.С. Выготский [6].

Учитывая вышеизложенное, мы проанализировали все используемые при обучении дошкольников виды самостоятельного рассказывания (сюда не включаются разучивание стихов, заучивание текстов, восстановление деформированных текстов и т.п.). Затем мы отобрали те из них, в которых в наибольшей степени присутствуют оба обозначенных фактора, и расположили виды рассказывания в порядке постепенного убывания наглядности, а также «свертывания» смоделированного плана.

Обозначился следующий порядок [32, с.38]:

- Пересказ рассказа по демонстрируемому действию.

Первый метод, к которому мы обратили наше внимание, это пересказ рассказа, основанный на наблюдении реальных действий. Это подразумевает использование прямой демонстрации как стимула для рассказа, при котором ребенок интерпретирует и пересказывает события, происходящие перед его глазами. Этот способ не только способствует обогащению словарного запаса ребенка за счет активной описательной деятельности, но и формирует умение строить повествование в хронологическом порядке, что является неотъемлемой частью связной речи.

- Составление рассказа по демонстрируемому действию.

Следующий этап – это не просто пересказ, а создание собственного рассказа на основе наблюдаемой сцены или действия. Это задание требует большей активности и творчества от дошкольника, так как ему нужно самостоятельно построить сюжет и развитие событий. Такой метод обучения поддерживает развитие оригинального мышления и способствует формированию навыков креативного подхода к языку.

- Составление рассказа с использованием фланелеграфа (коврографа).

Фланелеграф – это инструмент, предоставляющий детям возможность визуализировать сценарий с помощью манипуляций с крепящимися элементами. Составлению рассказа с его использованием свойственна высокая степень интерактивности; он позволяет воплощать динамически изменяющиеся сцены, что требует от ребенка не просто генерировать текст, но и мыслить гибко, реагируя на изменения визуального ряда.

- Пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок.

Этот метод заставляет ребенка подключить воображение, пересказывая историю на основе изображений. Он предлагает разновидности повествования, где сюжет уже частично задан, но требует от воспитанника логического осмысления и связывания картинок в единый рассказ.

- Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Варьируя последовательность картинок, ребенок учится создавать собственные версии событий, развивая навыки последовательности в структуре рассказа. Это требует от него понимания причинно-следственных связей и умение строить логическую цепочку действий.

— Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки.

Этот способ уже меньше опирается на наглядность и больше на способности ребенка экстраполировать, дополнять и представлять развертывающиеся события на основе одного изображения. Подобная деятельность активизирует воображение дошкольника и его способность концентрироваться на деталях, которые могут послужить источником для расширения истории.

— Составление рассказа по одной сюжетной картинке.

Наконец, когда рассказывание осуществляется на основе одной картинки, дошкольник осуществляет самую великую степень творческой интерпретации. Ребенок должен продемонстрировать способность самостоятельно развивать сюжет, сценарий и персонажей, опираясь на ограниченный визуальный контекст. Это способствует укреплению языковых навыков, включая описательную лексику и развитие рассуждений.

Этими видами рассказывания мы ограничили работу над связной речью на первом этапе обучения.

Исходя из того, что монологическая речь формируется в недрах диалогической, мы направили свои усилия на развитие у детей умения пользоваться развёрнутой диалогической речью, для которой характерны вопрос и ответ. Конкретной целью мы поставили формирование умения детей поддерживать диалог, задавая вопросы по теме беседы. Работа строилась в два этапа, каждый из которых был направлен на решение определённой задачи.

Этап 1

Цель: знакомство с вопросом как составляющей частью диалога, формой приобретения информации.

Игра «Всё ли мы увидели?»

Цель: поощрять у детей развитие навыков самостоятельного формулирования вопросов.

Материалы: иллюстрация с множественными объектами для наблюдения, маркеры для подсчёта очков (например, разнообразные мелкие предметы, такие как пуговицы).

Ход проведения:

Логопед сообщает: «Сегодня мы устроим состязание, чтобы выявить, кто сможет обнаружить больше всего деталей на иллюстрации и задать большее количество вопросов. Вопрос задаётся для получения информации. Возьмём, к примеру, вопрос: «Саша, чем ты сегодня занимался утром?» Я задаю его, чтобы узнать о твоих утренних занятиях. Вопросы по картинке будут задаваться аналогично. Обдумайте, какие вопросы могут быть заданы, чтобы проанализировать всё изображённое на ней.»

У участников есть 1-2 минуты на размышления. Затем они начинают задавать вопросы. В случае стандартно сформулированных вопросов, взрослый вносит корректировки.

Итоги подводятся по количеству полученных маркеров - побеждает тот, кто собрал их больше.

Игра «Тайна в волшебном мешочке»

Цель: содействовать умению формулировать вопросы произвольно.

Материалы: мешочек, простая фигура, знакомая детям (например, кусочек мыла), мяч, маркеры для подсчёта очков.

Ход проведения:

«В этом мешочке скрыт предмет. Хотели бы вы его отгадать? Для этого нужно задавать вопросы, на которые я буду отвечать. Вопросы будут задаваться по очереди, в зависимости от того, кому достанется мяч. За каждый заданный вопрос участник забирает маркер. В конце считаем, кто собрал больше маркеров.» Если дети отгадают предмет, они должны объяснить свою догадку.

Игра «Вопрос – ответ»

Материал: две разные игрушки, неизвестные детям, маркеры для подсчёта очков.

Ход проведения:

Дети разбиваются на две группы, каждой выдаются игрушка и маркеры (10-15 на группу).

Каждая группа должна тщательно изучить игрушку и заметить все её особенности. После этого произойдёт обмен игрушками, и группы начнут задавать друг другу любые вопросы про игрушку. Если группа не сможет ответить, маркер переходит ко мне. Победителем станет группа с наибольшим количеством маркеров.

На ознакомление с игрушкой отводится 3-4 минуты.

После окончания вопросов группы меняются ролями. Цените и поощряйте детей за оригинальные и интересные вопросы.

В организации устного общения с детьми дошкольного возраста с сенсорными нарушениями имеются значительные трудности, связанные с тем, что необходим постоянный визуальный контакт между общающимися, нарушение которого ведет к потере взаимопонимания. Поэтому нужен строгий контроль за позами говорящих и воспринимающих речь. Вести беседу так же свободно, как в школе слышащих, сурдопедагог не может не только в силу особенностей восприятия устной речи учащимися, но и в силу того, что он должен оказывать постоянную помощь ученикам в построении реплик, корректировать их ошибки, специально обращать внимание класса на недочеты речи того или иного ученика, преднамеренно замедлять темп общения, повторять самому отдельные фразы, слова или предлагать это делать детям.

В общении с детьми дошкольного возраста с сенсорными нарушениями мы учитывали некоторые специальные моменты. Ребенок должен всегда хорошо видеть лицо взрослого, нужно привлекать его внимание к движениям губ. Если у ребенка есть слуховые аппараты, необходимо общаться с ним на

расстоянии до 1 м – так ребенок будет воспринимать речь на слухозрительной основе.

Обучение произношению строится на основе развивающегося слухозрительного восприятия ребенка при систематическом использовании фонетической ритмики. Рекомендуется проведение двух 5-10-минутных занятий по фонетической ритмике в течение дня. На них проводилась работа по вызыванию звуков, произнесению их в слогах и, главное, в словах, фразах. В процессе занятий по фонетической ритмике используются упражнения, направленные на развитие речевого дыхания, слитности, ритма речи, интонации. Дети учились использовать в речи некоторые нормы орфоэпии.

Обучение чтению. В работе с дошкольниками в семье оно имеет большое значение. При обучении чтению используется методика послогового чтения, которая подкрепляется работой с разрезной азбукой, собственным письмом ребенка печатными буквами (Э. И. Леонгард, Е. Г. Самсонова, 1991). Для формирования чтения первоначально в процессе разных видов деятельности, в быту, в играх широко используются таблички с написанными печатным шрифтом словами и фразами, которые вначале ребенок воспринимает целостно, а постепенно, по мере овладения чтением, начинает прочитывать по слогам. Принципиально важно уточнять правильность понимания прочитанных слов и фраз. С этой целью после чтения слова ребенок указывает на предмет, выполняет действие, отражает свое понимание в рисовании, лепке и других видах деятельности. Для формирования навыков осознанного чтения рекомендуется изготовление и чтение книжек-самоделок, отражающих события из жизни ребенка. Рисунки в книжке делают сначала взрослые при участии ребенка, а затем сами дети. Изготовление книжек-самоделок и их неоднократное чтение поддерживает у ребенка интерес к чтению. Постоянное чтение подписей к картинкам, материала различных занятий, книжек-самоделок должно подвести к формированию навыка чтения адаптированных и неадаптированных текстов, пониманию их содержания и пересказыванию.

В качестве одного из важных средств развития внимания, воображения, словесной памяти рассматривается рассказывание, в процессе которого взрослый рассказывает ребенку короткие рассказы, сказки. Для лучшего понимания содержания в качестве наглядной опоры используются игрушки, фигурки действующих лиц, картинки. Детей учили следить за эмоциональным рассказом взрослого. Многократное рассказывание одних и тех же историй в занимательной, доступной для ребенка форме приводит к тому, что постепенно он сам начинает пересказывать сначала фрагменты рассказов, а затем и целые истории. В процессе рассказывания у старших дошкольников может развиваться творческое отношение: придумывание продолжения рассказов, а потом и самостоятельное сочинение небольших историй и сказок.

Для закрепления структуры слова, уточнения звукобуквенного состава используется письмо печатными буквами, сначала в виде списывания слов с табличек и запоминания их, а затем и письмо слов и фраз по памяти. Для формирования интереса к письму используются разнообразные методические приемы: подписывание рисунков, письмо-поручение, письмо-просьба, слухозрительные и слуховые диктанты. Старшие дошкольники должны уметь написать отчет о выполненных ими действиях, о выполняемых действиях других людей, дать описание сюжетной картинки, написать несколько связных предложений о выходных днях. Все написанное ребенком обязательно должно уточняться в плане понимания значения написанных слов и фраз.

Обучение включало взаимосвязь речевых задач (развитие слухового восприятия, произношения, словарную работу, формирование грамматического строя речи) со специальной методикой по развитию связной речи. Задачи первого, подготовительного этапа.

1. Учить детей при описании предмета (в ходе игр «Узнай по описанию», «Угадай, что за зверь», «Угадай игрушку», «Выполни команду», «У кого?», «Что за предмет?», «Что за овощ?», «Что у кого?», «Скажи,

какой») видеть и называть его характерные признаки, качества, действия. Заметим, весьма эффективны и по сей день игры-соревнования, предложенные еще Е. И. Тихеевой. Одна из них – «Кто больше увидит и скажет про медвежонка (про куклу)?» За каждый правильный ответ – цветная ленточка, а в итоге – приз. Желание отличиться побуждает ребенка к поиску необходимого слова или фразы. Сначала мы подбирали яркие игрушки, значительно отличающиеся по своим признакам, затем использовали предметы (овощи, фрукты, одежду), описывая которые следовало не только называть видимые признаки, но и показывать свои знания об их свойствах и качествах, умение согласовывать прилагательное с существительным.

2. Формировать представление о последовательности действий персонажей путем раскладывания соответствующих картинок с помощью упражнений, активизирующих глагольную лексику («Кто что умеет делать?», «Где что можно делать?»), игр («Скажи, что сначала, что потом», «Добавь слово»). Продолжительность подготовительного этапа определялась умениями детей быстро и разнообразно характеризовать объекты по основным признакам и действиям.

Этап 2

Задачи второго этапа:

- сформировать у детей элементарные представления о том, что всякое высказывание имеет начало, середину, конец, т. е. строится по определенной схеме;
- научить связывать между собой два предложения, используя разнообразные средства связи.

На первых трех занятиях педагог обращал внимание детей на схему построения: сначала называется предмет, затем его части, признаки и, наконец, назначение предмета или его оценка; учил умению коллективно описывать предмет. И в первом, и во втором случае занятия проводились в игровой форме, когда следовало назвать какой-либо фрукт, дать его признаки или по голосу узнать, кто позвал тебя, и назвать отличительную деталь его

внешнего вида или описать игрушку (игры «Объясни Буратино», «Встань в круг»).

В нашем исследовании педагог задавал схему высказывания, а дети «наполняли» ее различным содержанием. Совместно составленный рассказ закреплялся наводящими вопросами, чтобы дети могли выделить основные связки между его частями (Куда пошла козочка?; Где встретила козочка медведя?; Кто испугался?; Как закричала козочка?; Кто ей помог?). Почти на каждом занятии дети выполняли лексические упражнения – подобрать синонимы («Скажи по-другому», «Как еще можно сказать»), грамматические – подобрать глаголы совершенного и несовершенного вида (делал – сделал, рисовал – нарисовал), согласовать прилагательное с существительным в роде, числе и падеже; одновременно мы решали задачи воспитания звуковой культуры речи – формирование интонационного чутья, дикции, силы голоса.

Закрепляющие занятия (в ходе игровых упражнений «Поезд», «Начни, продолжи, закончи») преследовали цель – учить детей умению последовательно, пофразно излагать повествовательный рассказ.

Таким образом, работа по речевому развитию детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями требовала организации специальных занятий, где проводится планомерная работа по развитию связной речи детей, тесно переплетённая с формированием грамматического строя речи, обогащением и активизацией словарного запаса, произношением, развитием слухового восприятия, обучением чтению.

Изучение и применение методов и приёмов, организации и содержания работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями – комплексная задача, стоящая перед современной коррекционной педагогикой и логопедией. Эффективность такой работы зависит от множества факторов, включая индивидуальный подход к каждому ребёнку и тесное сотрудничество с родителями. Задача специалистов не только развивать речевые навыки, но и способствовать полноценной социализации ребёнка, интеграции его в социальную среду и обогащению его

жизненного опыта. Важно помнить, что каждый маленький шаг в обучении и развитии этих детей – это уже успех, который требует восхищения и поддержки со стороны взрослых, и эти усилия обязательно принесут свои плоды в будущем.

3.3. Контрольное исследование сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

Контрольный этап эксперимента был направлен на выявление уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями после внедрения в деятельность методов и приемов, направленных на формирование связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями.

Обследование проходило в соответствии с основными методическими требованиями и по тем же методикам, которые были использованы на констатирующем этапе эксперимента.

Задание 1

На этом этапе детям вновь предлагалось создать предложения на основе отдельных картинок, иллюстрирующих конкретные действия. В результате, 2 ребенка (20%) показали недостаточный уровень выполнения, что говорит о некотором прогрессе по сравнению с 40% на предыдущем этапе. Улучшение было также замечено у детей, показавших низкий уровень выполнения, их количество сократилось до 5 (50%). Это говорит о положительной тенденции в развитии и владении языковыми навыками, возможно, благодаря целенаправленным занятиям и программам, нацеленным на коррекцию сенсорных нарушений.

Задание 2

Следующее задание также предполагало составление предложения, но уже с опорой на три картинки, имеющие логическую связь. В этом задании количество детей с недостаточным уровнем выполнения снизилось до 3

(30%), а с низким уровнем – до 4 (40%), что свидетельствует о заметной динамике в понимании смысловой связи между предметными картинками. Ребята начали лучше справляться с целью задания и создавать более структурированные и грамматически правильные предложения.

Итоги контрольного этапа отметили прогресс в речевых навыках детей с сенсорными нарушениями. Помощь, оказанная в виде подсказок и дополнительных вопросов на начальном этапе, теперь стала менее необходимой. Дети начали проявлять большую самостоятельность в создании предложений и продемонстрировали повышенный уровень понимания визуального ряда картинок.

Как и ожидалось, задания на формирование предложений с опорой на визуальные образы продолжали способствовать развитию речевых навыков и целостного восприятия у детей с сенсорными ограничениями, облегчая путь к более успешному взаимодействию с окружающим миром.

Результаты отражены в таблице 8.

Таблица 11

Уровень выполнения заданий на составление фразовых высказываний в группе детей с сенсорными нарушениями

№ п/п	Ф.И. ребенка	Составление фраз по картинкам с изображением простых действий		Составление фразовых высказываний по трем предметным картинкам	
		до	после	до	после
1	П.А.	2	3	2	2
2	Р.Л.	1	3	1	4
3	Ш.В.	1	4	1	4
4	Р.Е.	1	2	2	3
5	А.А.	1	3	1	3
6	Р.У.	1	2	1	3
7	К.П.	1	3	1	3

8	О.В.	1	4	1	4
9	А.Б.	1	4	1	3
10	В.О.	2	3	2	4

Следующие задания были предназначены для определения уровня сформированности и особенности связной монологической речи детей.

Задание 3

Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)

На контрольном этапе пять детей (50%) показали средние результаты, что значит улучшение на 20% по сравнению с предыдущими данными. Два ребенка (20%) продемонстрировали недостаточный уровень, и у трех (30%) остался низкий уровень воспроизведения сюжета. По-прежнему дети цеплялись за основную последовательность сюжета, но начали меньше допускать грамматические и лексические ошибки, что указывает на положительные сдвиги в согласовании и управлении.

Итоги воспроизведения сведены в таблицу 9.

Задание 4

Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Три ребенка (30%) достигли недостаточного уровня, что на 10% лучше предыдущего этапа, в то время как у пяти (50%) результаты были оценены как низкие. В структуре рассказа увидены улучшения: дети стали вносить меньше пауз и демонстрировать большую логическую цепочность в предложениях. Улучшения в словарном запасе сделали их рассказы содержательнее и более полными.

Итоги воспроизведения сведены в таблицу 9.

Задание 5

Сочинение рассказа на основе личного опыта

В результате коррекционной работы, четыре ребенка (40%) показали улучшения в информативности повествований, прибавив более значащие и подробные детали в своих рассказах, что отражает более полное отражение

темы. Следовательно, наблюдалась тенденция к улучшению в структуре монологов и их содержательности. Остальные шесть детей (60%) продолжали испытывать затруднения, однако их рассказы стали немного более связанными и организованными.

Итоги воспроизведения сведены в таблицу 9.

Задание 6

Составление рассказа-описания

Контрольный этап показал, что двое детей (20%) смогли достичь недостаточного уровня выполнения задания, что является значительным прогрессом по сравнению с низким уровнем у всех участников на начальном этапе. Оставшиеся восемь детей (80%), несмотря на то что остались на низком уровне, показали улучшенные навыки в последовательном изложении и использовании языковых инструментов для описания.

Итоги воспроизведения сведены в таблицу 9.

Таблица 12

Результаты комплексного исследования связной речи детей с сенсорными нарушениями

№	Ф.И. ребенка/Методика	№1	№2	№3	№4	№5	№6
1	П.А.	2	3	2	3	3	3
2	Р.Л.	1	1	2	2	3	2
3	Ш.В.	1	1	2	2	1	3
4	Р.Е.	2	3	3	2	1	3
5	А.А.	1	1	2	2	2	1
6	Р.У.	1	1	2	1	1	1
7	К.П.	2	2	1	1	1	1
8	О.В.	1	1	2	2	2	1
9	А.Б.	1	1	3	3	3	1
10	В.О.	2	2	2	3	3	2

Таким образом, рассмотрим представленные данные исследования связной речи детей, проведенного с использованием шести различных методик обследования (обозначенных как №1 - №6). В таблице приводятся оценки 10 детей, где каждый ребенок оценен по каждой из методик по шкале от 1 до 4. Эти оценки, вероятно, отражают успешность выполнения заданий на понимание и использование связной речи, где более низкие баллы указывают на трудности, а высокие – на хорошее владение данным видом речевой деятельности.

Первые девять ребенка (1-10) в данной выборке, возможно, имеют некоторые сенсорные нарушения, о чем свидетельствует их широкий диапазон оценок по различным методикам: от минимальных до средних. К примеру, П.А. (1) показывает средний уровень речевых навыков в большинстве методик (методики №1, №2, №4, №5, №6 со средними баллами 3), но имеет ниже среднего по методике №3. Это может означать, что ребенок может испытывать трудности в конкретной области языковых навыков или задача по данной методике была для него более сложной.

С другой стороны, ребенок Р.У. (6) имеет однородно низкие оценки (1) по всем методикам. Это может указывать на то, что ему требуется более интенсивная поддержка в развитии связной речи или развитие речи у данного ребенка может значительно отставать.

Подводя итоги, данные показывают, что связная речь у детей может демонстрировать разнообразие как в рамках группы с сенсорными нарушениями, так и среди детей с нормативным развитием. Наличие сенсорных нарушений не всегда связано с низкими оценками, а нормативное развитие не всегда гарантирует высшую оценку. Таким образом, определение точных потребностей каждого ребенка требует внимания к индивидуальным оценкам по каждой методике, что позволит обеспечить целенаправленную поддержку в развитии связной речи.

Результаты выполнения всех заданий фиксировались и подвергались анализу. После подсчета суммарного балла и определения уровня развития

той или иной стороны речи каждого исследуемого, вычисляется средний балл за выполнение заданий по всем испытуемым и их уровень. Исходя из результатов данного исследования, была составлена таблица, где выведено общее количество баллов по всем шести видам заданий и указан уровень развития связной монологической речи по каждому ребенку.

Таблица 13

Уровни развития связной монологической речи

№	Ф.И. ребенка	Общее количество баллов	Уровень развития связной монологической речи	
			до	после
1	П.А.	16	9	Средний уровень
2	Р.Л.	17	14	Средний уровень
3	Ш.В.	21	14	Высший уровень
4	Р.Е.	18	9	Средний уровень
5	А.А.	15	8	Средний уровень
6	Р.У.	15	8	Средний уровень
7	К.П.	19	10	Средний уровень
8	О.В.	20	11	Средний уровень
9	А.Б.	26	13	Высший уровень
10	В.О.	22	8	Высший уровень

Обобщение данных по исследованию связной монологической речи наглядно демонстрирует распределение уровней развития данного навыка у группы из десяти детей. Возможно, в ходе исследования использовались разные задания или показатели для оценки, что нашло отражение в общем количестве баллов. Каждый из участников получил баллы в диапазоне от 15 до 26, что позволило классифицировать их уровень на «средний» и «высший». Согласно представленным результатам, большинство детей показывают высокие оценки и, следовательно, отнесены к высшему уровню развития связной монологической речи. Важно отметить, что ребенку Ш.В. (3) и А.Б. (9) удалось достичь особенно выдающихся результатов со счетом

21 и 26 баллов соответственно, что является свидетельством исключительно развитого умения вести монолог.

В тоже время, наблюдается группа детей с общим количеством баллов, лежащим в пределах от 15 до 20, что позволило определить уровень развития их монологической речи как средний. Интересным моментом анализа является различие в одном балле между детьми с одинаковыми уровнями развития речи; к примеру, П.А. (1) и Р.Л. (2) получили 16 и 17 баллов соответственно, в то время как ряд других участников, таких как Р.Е. (4), К.П. (7) набрал от 18 до 19 баллов. В чем же может быть причина такового сходства? Возможно, определенные показатели или задания в методике оценивания давались им сравнимо легко или трудно. Это, в свою очередь, сигнализирует о потенциальных областях для улучшения, которые возможно стоит более внимательно изучить для дальнейшего развития навыков ребенка.

После проведения коррекционно-логопедической работы, направленной на улучшение навыков связной монологической речи, был осуществлен контрольный этап эксперимента. В ходе эксперимента обнаружено, что уровень речевых навыков детей значительно улучшился по многим показателям.

— Снижение количества искажений ситуаций.

Наблюдения показали значительное снижение искажений в интерпретации событий у детей, особенно у тех, кто испытывает сенсорные нарушения. Благодаря улучшенному анализу сюжетных картинок, малыши стали точнее распознавать и передавать сюжетную линию и причинно-следственные связи в своих рассказах. Эффективность методик обучения, направленных на визуальное восприятие и интерпретацию, значительно увеличила их способность к правильному воспроизведению информации, уменьшив тем самым количество логических ошибок и недочётов в рассказах.

— Уменьшение стереотипности в оформлении рассказов.

Обучающая программа способствовала уменьшению стереотипности в оформлении рассказов. Дошкольники освоили использование более широкого и разнообразного набора слов и выражений, позволивших им избегать повторений и однообразия в высказываниях. Этот прогресс указывает на расширение словарного запаса у детей и их способность использовать язык более гибко и творчески.

- Добавление описаний и комментариев к рассказам.

Эксперимент продемонстрировал, что дети стали обогащать свои рассказы, добавляя в них собственные описания и комментарии, что делает нарратив более образным и захватывающим. Этот переход от простого перечисления действий к созданию дополнений из собственной фантазии свидетельствует о развитии творческих и выразительных аспектов речи.

- Умение логично пересказывать сюжет при неправильном расположении картинок.

Повышение способности ребенка поддерживать логичность повествования, даже когда картинки имеют неправильный порядок, отмечает заметный прогресс в развитии их логических способностей и независимости в речи. Такое умение подразумевает более глубокое понимание нарративных структур и уверенность в выстраивании речевых конструкций.

- Сокращение количества пауз и времени поиска слов.

В результате улучшения владения речью, у детей стало меньше пауз и перебоев при поиске нужных слов во время рассказа. Это указывает на их уверенность в речевых навыках и более быстрый доступ к словарному запасу в процессе речевой деятельности.

- Уменьшение потребности в помощи со стороны взрослых.

Уменьшение необходимости в наводящих вопросах и других формах помощи со стороны взрослых является очевидным свидетельством улучшения самостоятельности детей в составлении рассказов. Более активное и самостоятельное участие детей в рассказывании свидетельствует

об их развивающейся способности мыслить самостоятельно и структурировано.

- Значительное сокращение аграмматизмов и неадекватного использования слов

Был замечен существенный спад ошибок в грамматике и неправильном использовании слов, что делает тексты детей более корректными и доступными для понимания. Обучение, сфокусированное на правилах и нормах языка, подняло уровень грамотности в речи малышей.

- Общее улучшение структурности и последовательности в рассказах

Наконец, дети продемонстрировали значительный прогресс в способности формулировать связные и последовательные высказывания. Рассказы стали более устроенными и соответствующими нормам языковой структуры. Подходы, использованные в исследовании, способствовали появлению у детей умения организовывать свои мысли в чёткую и логичную форму. Результаты эксперимента, отражающие общее улучшение связной речи у детей, были подробно оформлены и представлены в виде диаграммы, наглядно демонстрирующей динамику изменений в речевом развитии дошкольников.

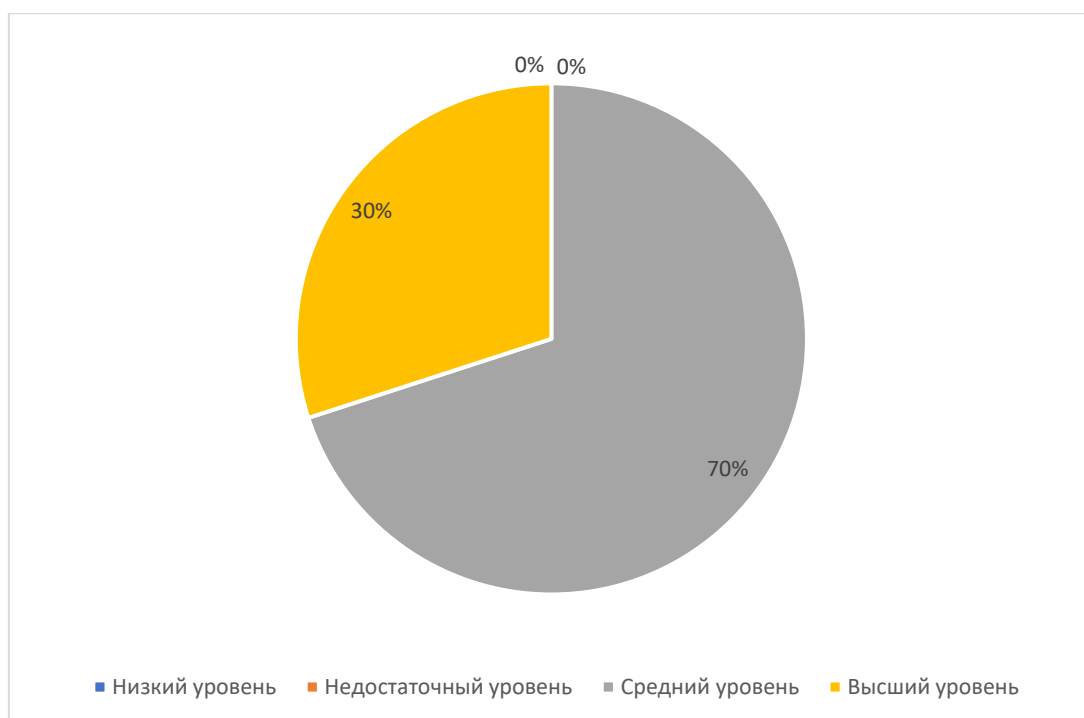


Рисунок 3 – Результаты контрольного эксперимента
(дети с сенсорными нарушениями)

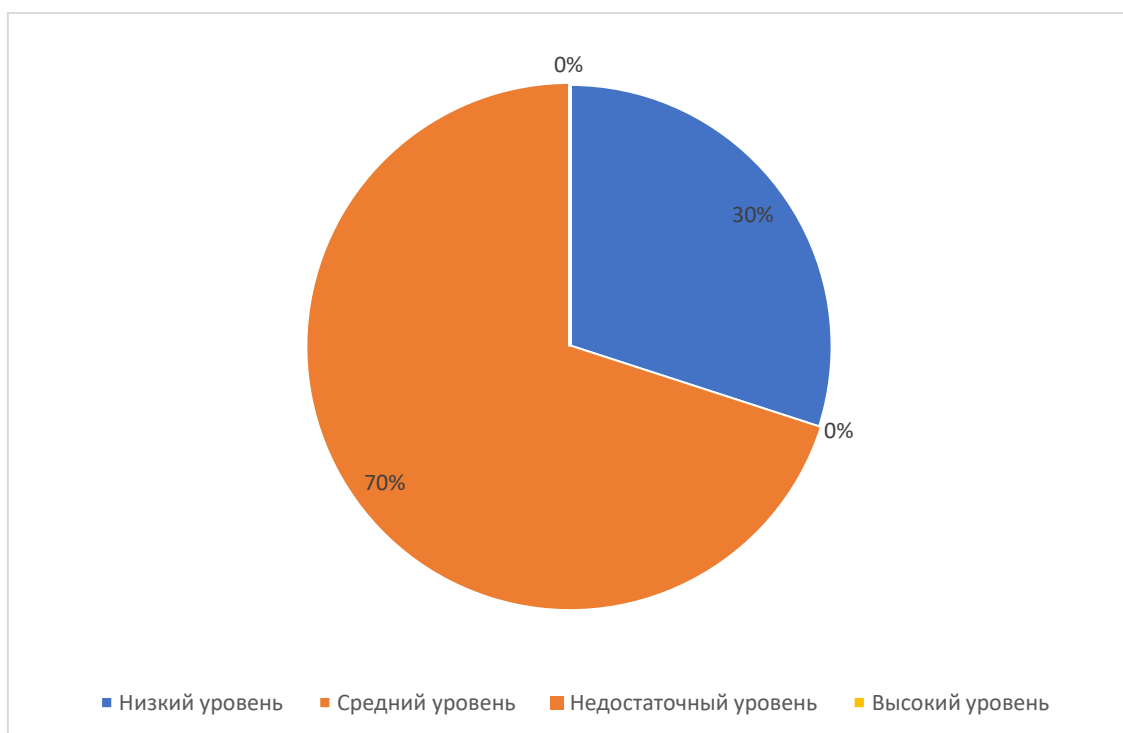


Рисунок 4 – Результаты констатирующего эксперимента
(дети с сенсорными нарушениями)

Таким образом, исходя из материалов/результатов проведенного исследования, можно заключить, что методы и техники, разработанные для стимуляции и коррекции связной речи у дошкольников с сенсорными

нарушениями, привели к положительным результатам. Индивидуализированный подход, учитывающий особенности восприятия каждого ребенка, сочетание визуальных и аудиальных средств, а также мультисенсорные стратегии значительно улучшают умение детей построения логически связанного высказывания. Важную роль играет организация процесса: интерактивные упражнения, игровые формы работы и включение родителей в образовательный процесс помогают увеличить мотивацию и вовлеченность детей.

Содержательная сторона занятий, наполняемая разнообразными и понятными материалами, делает процесс обучения интересным, что, в свою очередь, облегчает усвоение навыков связной речи. Однако следует подчеркнуть, что для устойчивого результата необходимо систематически обеспечивать подобное разнообразное взаимодействие.

Таким образом, комплексная и целостная работа, основанная на разработанных методах и приемах, способствует значительному прогрессу в развитии вербальных способностей детей с сенсорными нарушениями, повышая их коммуникативные возможности и общую социализацию, что является залогом успешной адаптации в социуме и общего развития ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе написания работы было проведено тщательное изучение теоретических и практических аспектов формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями. Приведенный анализ теоретических данных показал, что связная речь является комплексным образованием, требующим учета многих факторов: от понимания ее типов и структуры до осознания факторов, способствующих или затрудняющих ее развитие у данной категории детей.

В первой главе работы были рассмотрены ключевые понятия связной речи, ее типы и основные факторы развития. Предмет нашего анализа включал в себя не только типы связной речи – от простого повествования до сложного аргументированного высказывания – но и многообразие факторов, которые могут влиять на её развитие у детей дошкольного возраста. Мы рассмотрели, как внутренние (психологические и физиологические) и внешние (социокультурные и образовательные) условия взаимодействуют между собой, создавая уникальный фундамент для развития связной речи у каждого ребенка.

Было определено, что такие элементы, как богатство и доступность языковой среды в семье или образовательных учреждениях, уровень когнитивного развития малыша, играют принципиальную роль в процессе обучения эффективной речи. Особое внимание уделялось тому, как способность ребенка воспринимать и обрабатывать информацию, его память, внимание и мышление, а также умение эмоционально взаимодействовать с окружающими, оказывают весомое влияние на развитие навыков связанной речи.

Вторая часть исследования была сфокусирована на типах сенсорных нарушений и особенностях их воздействия на формирование речевых навыков у дошкольников. Мы тщательно изучили такие состояния, как проблемы слуха, зрения, тактильной чувствительности, осознавая, что

каждое из них может значительно влиять на способность приобретения и использования языка в естественной среде.

Нарушения слуха, например, могут препятствовать развитию фонематического слуха и произношения, в то время как проблемы со зрением могут усложнить процесс чтения и письма, важных компонентов для развития речи. Мы выяснили, что тактильные нарушения, хотя и менее очевидно связаны с языковыми навыками, также могут оказывать косвенное воздействие из-за возможных затруднений в обучении через тактильное взаимодействие и манипуляции.

Тщательно рассматривая каждый тип нарушения, мы выявили специфичные для них препятствия на пути формирования речевых навыков у детей, акцентируя внимание на необходимости адаптированных методов коррекции и обучения, распознавания и учета этих сложностей в ранний период развития ребенка. Это понимание позволяет нам предложить целенаправленные стратегии и техники, помогающие минимизировать негативные последствия сенсорных нарушений и обеспечивать благоприятные условия для развития связной речи.

Было выявлено, что сенсорные нарушения могут оказывать значимое влияние на процесс речевого развития, приводя к определенным сложностям в формировании и восприятии связного высказывания.

В третьем разделе первой главы были рассмотрены психоречевые особенности детей с сенсорными нарушениями. Психофизиологические особенности обуславливают необходимость применения специальных подходов и методик для более эффективного развития речи.

Во второй главе работы представлены результаты обследования состояния связной речи у дошкольников с сенсорными нарушениями. Организация диагностики предполагала использование широкого спектра методик, что позволило оценить речь детей максимально объективно. Результаты данного исследования проявили значительные отклонения в

уровне связной речи у обследуемой группы по сравнению с отсутствием сенсорных нарушений.

В третьей главе были изложены методы и приемы, направленные на формирование связной речи у данной категории детей. Особое внимание уделено психолого-педагогическим условиям: среда, обучающий материал и взаимодействие с родителями и специалистами. Были представлены результаты контрольных исследований, выявивших эффективность применения данных методов и работы по формированию речи.

Таким образом, на основе проведенного исследования можно делать вывод о том, что для успешного формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями необходим комплексный подход, включающий как теоретическое осмысление проблемы, так и практическую реализацию разработанных методик, коррекционных процедур и постоянный контроль за динамикой речевого развития. Работа должна быть направлена на создание таких условий обучения и развития, которые бы учитывали индивидуальные особенности каждого ребенка и обеспечивали возможность полноценного участия в социальных взаимодействиях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллаева, О. В., Батакина В. Н., Умярова О. Н. Развитие связной речи у старших дошкольников // Вестник научных конференций. – ООО Консалтинговая компания Юком, 2021. – №. 7-2. – С. 9-11.
2. Арушанова, А. Г. Дошкольный возраст: Формирование грамматического строя речи / А. Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 9. – С. 58–65.
3. Афанасова, С. А. Применение метода сенсорной интеграции в работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи. – Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда». – Конференция: педагогика, психология, общество: от теории к практике Чебоксары, 20 декабря 2023 года Организаторы: Чувашский республиканский институт образования Министерства образования Чувашской Республики.
4. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. Г. Богданова - М.: Издательский центр «Академия», 2019. – 220 с.
5. Воробьева, В. К. Особенности связной речи дошкольников с моторной алалией // Нарушения речи и голоса у детей. – М., 2019.
6. Выготский, Л. С. Детская речь / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1996. – 420 с.
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь. – 5-е изд., испр. – М.: Изд-во «Лабиринт», 1999. – 352с.
8. Галимзянова, Н. С. Средства формирования связной речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Научная мысль: традиции и инновации: сборник научных трудов V Всероссийской научно-практической конференции, дата проведения: 29–30 мая 2024 года. – ООО ДиректМедиа, 2024. – С. 67.

9. Гаркуша, Ю. Ф. Новые информационные технологии в логопедической работе / Ю. Ф. Гаркуша, Е. В. Манина // Логопед. 2004. № 3. С. 15-19.
10. Гвоздев, А. М. Вопросы изучения детской речи / А. М. Гвоздев. – М. : Академия, 1991. – 211 с.
11. Глухов, В. П., Смирнова М. Н. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. – 2005. – № 3. – С. 13-24.
12. Глухов, В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием. – Litres, 2022.
13. Глухов, В. П. Системный подход к формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития // Логопедия: современный облик и контуры будущего. – 2021. – С. 117-123.
14. Грабаровская, Л. В. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и дизартрией средствами кинезиологических балансировок. – 2021.
15. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников. / Л.Н. Ефименкова. М.: Национальный книжный центр, 2015. 176 с.
16. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2018. – 320 с.
17. Зайтова, Э. А., Ворошнина О. Р. Сенсорное развитие детей старшего дошкольного возраста с одновременным нарушением зрения и слуха в процессе коррекционных занятий (на примере сенсорного эталона формы) // ББК Ч 480.278 А 57. – 2021. – С. 104.
18. Зайцева, Г. Л. Жестовая речь. Дактилология / Г. Л. Зайцева. - М.: Просвещение, 2019. – 215 с.
19. Изутова, Е. А., Медведева Е. Ю. Своеобразие развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 72-4. – С. 117-119.

20. Инкина, Т. С. Особенности развития связной речи у слабослышающих детей дошкольного возраста // Научный поиск: личность, образование, культура. – 2022. – №. 1. – С. 42.
21. Коваленко, О. М. Типология причинно-следственных связей для диагностики и коррекции связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – 2022. – С. 273-277.
22. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. М.: Академия, 2001. 256 с.
23. Красильникова, Л. В., Карпычева М. Г., Перевезенцева И. Д. Критерии уровня развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №. 79-2. – С. 181-184.
24. Кувшинова, И. А., Бровина С. С. Педагогические условия развития связной речи у старших дошкольников с ОНР // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 70-1. – С. 241-243.
25. Кузнецова, Е. С., Васильева В.С. Проектная деятельность как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и уровня // Научный потенциал. – 2021. – №. 2. – С. 63-66.
26. Кузнецова, Е. С., Васильева В. С. Развитие связной речи через проектную деятельность // Научный потенциал. – 2021. – №. 1-2. – С. 57-59.
27. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967. - 325 с.
28. Левкевич, Е. А. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи // Редакционный состав. – С. 83.

29. Левшина, А. А., Кравченко Ю. В., Кадукова Е. В. Развитие связной речи дошкольников методом сенсорной интеграции // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. – 2020. – С. 70-75.
30. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. - 3 изд. - М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. 287 с.
31. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1969. - 214 с.
32. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2018. – 680 с.
33. Медведева, Е. Ю., Ольхина Е. А. Проблемы формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №. 60-3. – С. 213-216.
34. Миролубова, Н. С., Измайлова Р. Г. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе реализации образовательной области «познавательное развитие» в условиях инклюзии // Измайлова Р. Г. – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»; Штанько ИВ–кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ВО МО «Академия социального управления». – 2021.
35. Мицан, Е. Л., Юдаева В.А. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения // ББК У43. – 2022. – С. 235.
36. Мицан, Е. Л., Каблукова И. А. Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами народного фольклора // мир детства и образование. – 2021. – С. 79-85.

37. Моругина, В. В. Диагностический этап в логопедической работе по развитию связной речи у детей дошкольного возраста // Ответственный редактор. – 2024. – С. 158.
38. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб., 2003.
39. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т. В. Волосовец, Н. В. Горина, Н. И. Зверева и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
40. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Р. Е. Левиной. М.: «Просвещение», 1967. С. 173.
41. Попкова, А. Д. Формирование связной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения // Актуальные исследования. – С. 67.
42. Подун, Ю. В. Система речевого развития детей с сенсорными нарушениями // Проблемы педагогики. 2020. №2 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-rechevogo-razvitiya-detey-s-sensornymi-narusheniyami> (дата обращения: 25.11.2024).
43. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Сазонова. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 144 с.
44. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст]: мастера психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
45. Санникова, Т. С. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с ТНР в условиях современного образования // Наука и образование: от теории к практике: сборник статей Международной. – 2023. – С. 165.
46. Сошникова, Н. Г. Комплексные сенсорные и интеллектуальные нарушения в развитии: исторические аспекты исследования сложного

дефекта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Г. Сошникова. – Челябинск: Изд-во РЕКПОЛ. – 150 с.

47. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2003. – 112с.

48. Тубеева, Ф. К., Кусова А. Р. Влияние мелкой моторики на развитие связной речи детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Всероссийский педагогический форум. – 2021. – С. 181-185.

49. Тюнина, И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией // Актуальные вопросы современной педагогики и психологии. – 2022. – С. 75-78.

50. Шейнова, Т. Г., Тимохина Т. В. Повышение эффективности развития связной речи дошкольников посредством мнемических таблиц // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 74-1. – С. 307-310.

51. Ястребова, А. В., Лазаренко О.И. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи. М.: Издательство «Аркти», 2001.

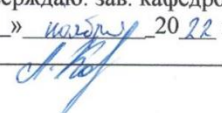
**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г.БЕЛИНСКОГО**

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03
Специальное (дефектологическое)
образование
Магистерская программа
«Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения
лиц с ограниченными возможностями
здоровья»

Утверждаю: зав. кафедрой
« 02 » января 20 22 г.



Задание

По выпускной квалификационной работе Сницаревой Анастасии Александровны
Тема работы «Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями»

Утверждена приказом по Университету от « 28.10 » 20 22 г. № 914/0

Срок сдачи студентом законченной работы « 20 » января 20 25 г.

Цель исследования: изучить процесс формирования и развития связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями, выявить особенности психоречевого развития данной категории детей и разработать психолого-педагогические условия, а также приемы и методы для оптимизации этого процесса.

Объект исследования – особенности связной речи детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями.

Предмет исследования – условия и приемы работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

Задачи исследования:

- изучить понятие, типы связной речи и факторы ее развития;
- рассмотреть виды сенсорных нарушений и специфика их влияния на формирование речи ребенка;

- раскрыть психоречевые особенности детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- организовать обследование состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- провести диагностику состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- рассмотреть результаты обследования состояния связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- выявить психолого-педагогические условия, необходимые для формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- раскрыть методы, приемы и содержание формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями;
- провести контрольное исследование формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями.

Для достижения поставленной цели и задач нами были использованы **следующие методы:**

- теоретические – анализ литературы по теме исследования, сравнение, обобщение;
- эмпирические – наблюдение, эксперимент;
- математические – количественный и качественный анализ результатов исследования.

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН ВЫПОЛНЕНИЯ ВКР

№ п/п	Перечень подлежащих разработке вопросов	Сроки выполнения	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями	Ноябрь 2023	
2.	Провести изучение процесс формирования и развития связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями	Сентябрь 2023	
3.	Апробировать предложенные приемы и методы, направленные выявление особенностей психоречевого развития данной категории детей и разработать психолого-педагогические условия, а	Сентябрь 2023 – май 2024	

4.	<p>также приемы и методы для оптимизации этого процесса.</p> <p>Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы</p>	Май 2024	
----	---	----------	--

Дата выдачи задания «02» ноября 20 22 г.

Научный руководитель ЗК

Ф.И.О

(подпись)

Задание принял к исполнению Су Ф.И.О

(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу (магистерскую диссертацию)
на тему: «Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями»
студентки факультета педагогики, психологии и социальных наук
направления подготовки: 44.04.03
Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»
Сницаревой Анастасии Александровны

Тема выпускной квалификационной работы Анастасии Александровны Сницаревой посвящена актуальной проблеме выявления и преодоления нарушений связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями.

Студентка изучила психолого-педагогическую, логопедическую литературу, посвященную проблеме особенностей психического и речевого развития детей с сенсорными нарушениями, возможностей логопедической работы по формированию связной речи и у детей с сенсорными нарушениями, что соответствует заявленной теме.

Студентка самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное исследование состояния связной речи детей с патологией сенсорной сферы и проанализировала полученные данные.

В коррекционной части работы раскрыты методы, приемы и содержание формирования связной речи, описаны психолого-педагогические условия, необходимые для ее формирования у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые особенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента. Подтверждена эффективность предложенной работы и важность применения на практике данного подхода при оказании логопедической помощи детям с сенсорными нарушениями.

При написании работы Анастасия Александровна проявила заинтересованность, ответственность, самостоятельность.

Выпускная квалификационная работа соответствует требованиям ГЭК, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование»



Н.Л. Морозова

РЕЦЕНЗИЯ

на выпускную квалификационную работу (магистерскую диссертацию)
на тему: «Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями»

студентки Сницаревой Анастасии Александровны факультета педагогики, психологии и
социальных наук направления подготовки: 44.04.03

Специальное (дефектологическое) образование

Профиль программы: «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Актуальность темы выпускной квалификационной работы «Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями» обусловлена значимостью ранней диагностики и коррекции нарушений речевого развития для последующей социальной адаптации ребенка и успешности образовательного процесса. Связная речь является ключевым индикатором нормативного развития речевых и когнитивных функций, а нарушения в этой области могут неблагоприятно сказываться на обучении, психоэмоциональном состоянии и повседневной жизнедеятельности детей. Интеграция сенсорных систем имеет важное значение для формирования грамматически и структурно правильной речи, поэтому изучение и разработка методик коррекции является приоритетной задачей современной дефектологии и логопедии.

Содержание работы соответствует поставленной цели: изучить процесс формирования и развития связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями, выявить особенности психоречевого развития данной категории детей и разработать психолого-педагогические условия, приемы и методы для оптимизации этого процесса. Содержание работы соответствует целевой установке, отличается полнотой разработки темы.

Структура ВКР правильно выдержана, выстроена логично. Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка используемых источников и приложения.

Во введении обоснована актуальность исследования, представлена степень разработанности проблемы.

Первая глава посвящена изучению теоретических проблем формирования связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

Во второй главе представлено описание подобранных методик. Результаты диагностических методик отражены в информативных таблицах и диаграммах.

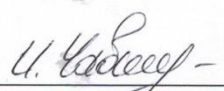
В третьей главе проведено повторное обследование и представлены результаты коррекционной работы, которые отражены в информативных таблицах и диаграммах

В работе имеется значительный список использованных источников и приложения, поясняющие и дополняющие практическую часть исследования.

Студентка ответственно и серьезно подошла к описанию исследовательской работы, в ходе которой был реализован календарно-тематический коррекционной работы по формированию связных речевых высказываний. Данные разработки имеют несомненную практическую значимость и могут быть использованы педагогами дошкольных организаций.

Магистерская диссертация Сницаревой Анастасии Александровны соответствует требованиям ФГОС ВО к профессиональной подготовке магистра по данному направлению, заслуживает высокой оценки и рекомендуется к защите.

Рецензент:
учитель-логопед МБДОУ
детский сад № 123 г. Пензы «Семицветик»

 Чабанюк И. И.




АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Морозова Наталья Львовна

Самоцитирование

рассчитано для:

Название работы: Сницарева А.А. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с сенсорными нарушениями

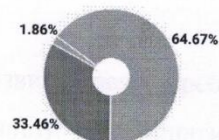
Тип работы: Магистерская диссертация

Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	33.46%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	64.67%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.86%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 24.01.2025



Структура
документа:

Проверенные разделы: основная часть с.6-70, введение с.3-5, выводы с.71-73

Модули поиска:

Интернет Плюс; Публикации eLIBRARY; СПС ГАРАНТ: аналитика; СМИ России и СНГ; Перефразирования по Интернету (EN); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по коллекции IEEE; ИПС Адилет; Переводные заимствования; Шаблонные фразы; Публикации РГБ; Медицина; Цитирование; Коллекция НБУ; Кольцо вузов; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования IEEE; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Кольцо вузов (переводы и перефразирования); Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Переводные...

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна

ФИО проверяющего

Дата подписи: 24.01.25

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.