

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №16»
Городецкого муниципального района Нижегородской области

**Научно-методическая работа воспитателя
Шмелевой Ирины Ивановны
на тему:**

**АВТОРСКИЕ СКАЗКИ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы использования авторских сказок как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.....	9
1.1. Особенности развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	9
1.2. Авторская сказка как жанр художественной литературы.....	19
1.3. Методика использования авторских сказок как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.....	26
Глава 2. Экспериментальное исследование использования авторских сказок воспитателя как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.....	36
2.1. Диагностика развития речевой деятельности детей с ЗПР.....	36
2.2. Система работы по использованию авторских сказок воспитателя как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.....	43
2.3. Анализ эффективности работы по развитию речевой деятельности детей посредством использования авторских сказок воспитателя.....	50
Заключение.....	56
Список литературы.....	59
Приложения.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современной России, как и во всем мире, наблюдается увеличение числа детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР), поэтому необходимость их воспитания и социальной реабилитации еще в период дошкольного детства становится актуальной психолого-педагогической проблемой.

Термин «задержка психического развития» был предложен Г. Е. Сухаревой еще в 1959 году [27]. Под ЗПР понимают замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами. ЗПР начинаются в раннем детском возрасте без предшествующего периода нормального развития, характеризуются стабильным течением (без ремиссий и рецидивов, в отличие от психических расстройств) и тенденцией к прогрессивному нивелированию по мере взросления ребенка. О ЗПР можно говорить до младшего школьного возраста. Сохраняющиеся признаки недоразвития психических функций в более старшем возрасте свидетельствуют об олигофрении (умственной отсталости).

Для детей с ЗПР характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а так же ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности.

В настоящее время психолого-педагогическая работа с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и с ЗПР, регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) от 17 октября 2013 года (приказ № 1155). Согласно комментариям к нему от 2014 года, в детских садах для работы с детьми с ОВЗ организуются группы компенсирующей и комбинированной направленности. В ФГОС ДО одним из важнейших направлений, обеспечивающих успешную социализацию ребенка, выступает их речевое развитие [1].

Клинические, нейропсихологические и логопедические исследования детей с ЗПР выявили недоразвитие речи, которое может проявляться в

нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций, недостаточности фонетико-фонематического восприятия, снижении слухоречевой памяти и др.

В старшем дошкольном возрасте у детей с ЗПР отмечается высокий темп речевого развития. Поэтому выявление и изучение у детей с ЗПР нарушений речи должны осуществляться уже в дошкольном возрасте, что будет способствовать коррекции отдельных отклонений в речевом развитии детей, развитию потенциальных возможностей, подготовке детей к обучению в традиционной массовой школе.

Одним из важнейших средств развития речи детей старшего дошкольного возраста является авторская сказка, дающая великолепные образцы литературного языка. Однако, авторские сказки, характеризующиеся большим текстовым объемом, множеством героев (главных и второстепенных) и сюжетных линий и другими особенностями, достаточно сложны для восприятия детей с ЗПР.

Сказка с целью осуществления коррекционно-развивающей работы может быть придумана воспитателем, работающим с конкретной группой детей. Достоинства авторской сказки воспитателя проявляются в том, что она:

- во-первых, учитывает особенности интеллектуального развития (восприятия, памяти, мышления, воображения) «своих» детей, являющихся воспитанниками групп компенсирующей направленности;
- во-вторых, соотносится с изучаемыми лексическими темами;
- в-третьих, соответствует требованиям основной общеобразовательной программы определенного дошкольного учреждения;
- в четвертых, позволяет выстроить определенную систему коррекционно-развивающей работы с детьми и разработать полноценные конспекты с практическим материалом, которые будут удобны в использовании и ориентированы на возраст и патологию конкретных детей.

Методологической основой проведенного исследования являются:

- общая концепция развития ребенка дошкольного возраста с ЗПР, обоснованная в трудах отечественных ученых - Н.Л.Белопольской, Л.С.Выготского, К.С.Лебединской, В.И.Лубовского, Е.С.Слепович, У.В.Ульенковой и др. [2; 10; 13; 14; 20; 24; 32];

- результаты клинического изучения особенностей психического развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, раскрытые в трудах отечественных исследователей - Н.Ю.Боряковой, Г.И.Жаренковой, Г.М.Капустиной, В.А.Ковшикова, Р.И. Лалаевой, Е.М.Мастюковой, Р.Д.Триггер и др. [6; 15; 18; 19; 21; 30; 37];

- положения о значениях сказки в развитии детей, в том числе и в речевом развитии, раскрытые в трудах Л.Б.Береговой, А.М.Бородич, З.А.Гриценко, Л.М.Гурович, В.И.Логиновой, О.И.Соловьевой, И.Тихеевой, Т.Б.Филичевой, В.И.Яшиной [3; 5; 11; 12; 16; 25; 28];

- методология ознакомления с художественной литературой детей с ЗПР, сформулированная в трудах И.Н. Волковой, Н.А.Цыпиной, С.Г. Шевченко [9; 36; 37].

Изучение психолого-педагогической литературы позволило выявить **противоречие** между социальным заказом общества в речевом развитии старших дошкольников с ЗПР и недостаточными возможностями дошкольных образовательных структур в практическом плане реализовывать этот заказ средствами авторской сказки воспитателя в связи с недостаточной разработанностью этого вопроса в педагогической теории и практике работы ДОУ.

Проблема исследования: каковы возможности использования авторской сказки воспитателя в качестве средства речевого развития старших дошкольников с ЗПР?

Цель исследования: теоретическое и экспериментальное исследование использования авторских сказок воспитателя как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.

Объект исследования: процесс развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Предмет исследования: использование авторских сказок воспитателя как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.

В основу исследования положена **гипотеза:** авторские сказки, придуманные воспитателем, могут быть использованы в качестве средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР, если:

- развитие речевой деятельности детей с ЗПР будет представлено в качестве педагогической цели и задач;
- психолого-педагогическая работа будет осуществляться на основе учета результатов диагностического исследования;
- будет спроектирована и апробирована психолого-педагогическая работа по развитию речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР посредством авторских сказок воспитателя в разных формах образовательной деятельности;
- организовано сотрудничество с семьей по обогащению развивающей предметно-пространственной среды оборудованием, необходимым для работы по содержанию сказок.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы использования авторских сказок как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.
2. Диагностировать исходный уровень развития речевой деятельности детей с ЗПР.
3. Спроектировать психолого-педагогическую работу по использованию авторских сказок воспитателя в качестве средства развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
4. Апробировать авторские сказки воспитателя в психолого-педагогической работе для развития речевой деятельности детей с ЗПР.
5. Проанализировать эффективность психолого-педагогической работы по развитию речевой деятельности детей посредством использования авторских сказок воспитателя.

Методы исследования:

– **теоретические** – теоретико-методологический анализ, обобщение и интерпретация научных данных;

– **эмпирические** – педагогический эксперимент, включающий в себя констатирующий эксперимент по выявлению уровня речевого развития детей с ЗПР; формирующий эксперимент, заключающийся в разработке и апробации авторских сказок воспитателя в качестве средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР; контрольный эксперимент и сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов для выявления динамики речевого развития дошкольников с ЗПР. Метод исследования: наблюдение за процессом и результатами речевого развития детей с ЗПР с целью аутентичной оценки их развития по образовательной области «Речевое развитие».

Новизна исследования заключается в создании сборника авторских сказок и их использовании в речевом развитии детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Научная и практическая значимость исследуемой проблемы состоит в анализе теоретических положений исследования; проведении педагогической диагностики старших дошкольников с ЗПР в соответствии с целью исследования, разработке и апробации содержания психолого-педагогической работы по использованию авторских сказок воспитателя в качестве средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР, интерпретации результатов исследования. Содержание работы может быть полезно специалистам, работающим с детьми дошкольного возраста, имеющими диагноз ЗПР.

Этапы исследования:

1. Подготовительный. Сроки: август-сентябрь 2019 года. Содержание деятельности: формулировка темы, определение целей и задач, диагностика уровня речевого развития детей, придумывание сказок, создание развивающей предметно-пространственной среды, проектирование психолого-педагогической

работы по использованию авторских сказок воспитателя как средства развития речевой деятельности детей с ЗПР.

2. Основной. Сроки: октябрь 2019 – май 2020. Содержание деятельности: апробирование в психолого-педагогической работе с детьми с ЗПР авторских сказок воспитателя в качестве средства развития речевой деятельности в разных формах образовательной деятельности с учетом специфики индивидуально-возрастного и речевого развития детей с ЗПР.

3. Заключительный. Сроки: май 2020 года. Содержание деятельности: повторная диагностика речевого развития дошкольников с ЗПР, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов, формулирование выводов о подтверждении/не подтверждении гипотезы исследования.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №16» Городецкого муниципального района Нижегородской области.

Структура исследования представлена введением; теоретической главой, в которой изложены теоретические основы использования сказок как средства развития речевой деятельности дошкольников с ЗПР; главой, в которой отражены результаты экспериментального исследования использования авторских сказок воспитателя как средства развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР; заключением; списком литературы и приложениями.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОРСКИХ СКАЗОК КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

1.1. Особенности развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Специалисты в области дошкольного образования отмечают значительное увеличение количества детей с задержкой психического развития. Основными причинами, способствующими этому, являются: рождение детей с признаками перинатальных патологий (перинатальная энцефалопатия); ухудшение состояния здоровья детей из-за неблагоприятной экологической обстановки, отрицательного психологического климата в некоторых семьях, равнодушия многих родителей к детям при сохранении заботы о внешнем благополучии и пр. факторов.

Многочисленные исследователи, занимающиеся изучением детей с ЗПР, отмечают сложность и разнообразие картины дефекта (Т.А.Власова, М.С.Певзнер, К.С.Лебединская, В.И.Лубовский, У.В.Ульянова и др.) [2; 13; 20; 22; 32]. Уже в дошкольном возрасте дети с ЗПР не справляются с программными требованиями детского сада и к моменту поступления в школу не достигают нужного уровня готовности к школьному обучению.

У старших дошкольников этой категории, наряду с нарушениями различных психических функций имеются нарушения как импрессивной¹, так и экспрессивной² речи, нарушение как устной, так и письменной речевой деятельности, неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи. Импрессивная речь этих детей характеризуется недостаточностью дифференциации речевого восприятия, речевых звуков, не различением смысла отдельных слов, тонких оттенков речи. Экспрессивной речи этих детей

¹ *Импрессивная речь* - психический процесс - понимание устной или письменной речи. Происходит от латинского *impressio* - тиснение, впечатление.

² *Расстройство экспрессивной речи* - специфическое нарушение развития, при котором значительно снижена способность к использованию выразительной разговорной речи.

свойственны нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие стереотипов, аграмматизмов, речевая инактивность.

Во многих случаях картина речевых нарушений свидетельствует о наличии общего недоразвития речи, о задержке речевого развития. Задержка развития речи проявляется и в недостаточном уровне вербальных, интеллектуальных способностей.

Задержка в формировании фонетического уровня у дошкольников с такой аномалией развития к моменту школьного обучения затрудняет овладение программой по русскому языку, может приводить к нарушениям формирования языковых процессов анализа и синтеза, к расстройствам письменной речи.

Своеобразие речи отражает недоразвитие, как и эмоционально-волевой сферы, так и познавательной деятельности.

Одним из характерных признаков нарушения речевого развития детей с ЗПР является недостаточность речевой регуляции действия, трудность вербализации действий, несформированность планирующей функции речи.

Большую роль в структуре дефекта детей с ЗПР играют речевые нарушения, которые характеризуются определенными чертами.

Артикуляционный аппарат

Дети с ЗПР имеют различные отклонения в строении органов артикуляции:

- аномалии прикуса (прогнатия, прогения, передний открытый прикус);
- укорочение подъязычной связки;
- толстый массивный язык;
- высокое узкое («готическое») или уплощенное твердое небо;
- дефекты строения зубного ряда.

Для большинства детей характерна недостаточность речевой моторики, что проявляется в напряжении мышц языка, трудностях удержания определенной позы языка, переключении органов артикуляции с одного положения на другое. Движения языка неточные. При смене артикуляционных укладов нарушается плавность переключения и последовательность движений.

Многие артикуляторные позы дети могут выполнить только по подражанию после нескольких попыток.

Звукопроизношение

Нарушение звукопроизношения у детей с ЗПР носит полиморфный характер. Чаще всего бывают нарушены артикуляторно сложные звуки: свистящие, шипящие, сонорные.

Преобладающим видом нарушения звукопроизношения является смешение звуков, имеющих сложную артикуляцию и требующих тонких акустических дифференцировок (*с-ш, з-ж, с-ч, с-щ, р-л*). При этом смешение звуков имеет место в речевом потоке, в то время как при произношении отдельных слогов или слов этого может не наблюдаться.

Такого рода нарушение звукопроизношения может быть обусловлено общей вялостью артикуляции, что, как правило, является проявлением неврологической патологии – снижением тонуса артикуляционных мышц, а также нарушением фонематического восприятия и ослаблением контроля со стороны ребенка за артикуляцией звуков, когда основное внимание его сосредоточено на смысловой стороне высказывания. Осуществление одновременного контроля за несколькими действиями, сложная межанализаторная деятельность зрительного, слухового и тактильного анализаторов для детей с ЗПР представляет значительную трудность.

Менее распространенными нарушениями звукопроизношения у детей с ЗПР являются следующие искажения: преимущественно межзубное произношение свистящих, а также велярное и увулярное произношение звука [р], стойкие замены одного звука другим (чаще $p \rightarrow л, л \rightarrow л', л \rightarrow в, ш \rightarrow с, ж \rightarrow з$). Наблюдается и отсутствие звука (чаще р).

Фонематическое восприятие

У детей с ЗПР отмечается недостаточная сформированность фонематического восприятия. Дети испытывают затруднения при дифференциации звуков на слух, при этом они плохо различают не только нарушенные в произношении звуки, но и некоторые правильно произносимые

звуки: твердые-мягкие, звонкие-глухие согласные звуки.

Дети испытывают затруднения в удержании порядка и количества слогового ряда. Изменение характера предъявления речевого материала (дополнительное предъявление, замедление темпа воспроизведения) не улучшает качества воспроизведения. Дети повторяют два слога вместо трех (*да-та-да* как *да-та*) или изменяют их последовательность.

Звуковой анализ

Нарушение фонематического развития детей с ЗПР проявляется и в несформированности звукового анализа и синтеза. Это нарушение оказывается очень стойким, сохраняется в течение нескольких лет и вызывает в школе нарушения письма и чтения. Данные исследований показывают, что без целенаправленной коррекционной работы дети с ЗПР не могут овладеть звуковым анализом слов.

Относительно возможным у дошкольников с ЗПР является умение выделять начальный ударный гласный. Выделение же первого согласного звука вызывает затруднения – дети часто выделяют не 1-ый звук, а 1-ый слог (кошка – 1-ый звук *ко*). Аналогичные трудности отмечаются при выделении конечного гласного звука (мышка – последний звук *ка*).

Наибольшую трудность у детей с ЗПР вызывает анализ слога со стечением согласных (стол, стул, утка). Наиболее типичной ошибкой является пропуск одной согласной из стечения (утка – *у,к,а*; стол – *с,о, л*).

Особенно большую трудность представляет определение количества, последовательности звуков, установление позиционных соотношений звуков в слове.

Лексика

Своеобразие словарного запаса и понимания речи связано у детей с ЗПР с их интеллектуальной и эмоциональной незрелостью, со сниженной познавательной активностью. При ЗПР характерны следующие особенности словарного запаса:

- преобладание пассивного словаря над активным;

- ограниченность словарного запаса;
- затрудненная его активизация;
- неточное, недифференцированное, иногда и неадекватное употребление слов.

Предметный словарь. Страдает предметная соотнесенность слов – номинативная функция речи (например, *«Роза – это и пионы, и астры, и тюльпаны»*, *«Уха - это рыба такая»*).

Дети не могут назвать воспринимаемый предмет, его свойства, особенности. Вместо этого они начинают описывать ситуацию или действие, с которыми связан данный предмет (например, *«Дворник - дядя, который улицу убирает»*).

Значительные затруднения у детей с ЗПР вызывает использование элементарных обобщающих понятий. Даже при наличии в пассивном словаре нередко обобщающее понятие заменяется родовым, видовым или каким-либо конкретным понятием. (*«Земляника – это малина такая»*). И, наоборот, в отношении некоторых предметов дети используют лишь обобщающие понятия: *«рыбы»*, *«грибы»* и т.д. - в их лексике отсутствуют названия конкретных видов рыб, грибов и т.д.

Глагольный словарь. Дети с ЗПР редко используют глаголы, обозначающие эмоциональные состояния (*обрадовался, испугался, удивляется*).

При вычленении слова-действия из предложения дети с ЗПР называют не отдельное слово, а целое словосочетание (*«пришла зима»*, *«снежная пришла»*), соединяя глагол с именем существительным или прилагательным. Это явление характерно и для учащихся младших классов с ЗПР, в то время как подобные синкретические словесные связи могут наблюдаться в норме у детей среднего дошкольного возраста, но, как правило, к моменту поступления в школу, они исчезают.

Качественный словарь. Дети с ЗПР крайне ограниченно и недифференцированно используют слова, обозначающие свойства и признаки предметов.

Чаще они используют прилагательные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки. Так, для описания цвета предметов используются названия основных цветов, а для обозначения величины предметов (длины, ширины, высоты и т.д.) используют слова «*большой*» - «*маленький*».

Крайне редко дети используют оценочные прилагательные: все положительные качества (*добрый, храбрый, умный*) заменяют словом «*хороший*», а отрицательные качества (*жадный, трусливый*) – словом «*плохой*».

При подборе антонимов дошкольники используют зачастую предложенные же прилагательные с отрицательной частицей «*не*»: *храбрый – не храбрый* (вместо *трусливый*), *веселый – не веселый* (вместо *грустный*).

Дети затрудняются также и в подборе слов-синонимов, причем больше, чем в подборе антонимов. Ими допускаются следующие ошибки:

- использование вместо синонимов антонимов или слов с частицей *не* (*радостный - печальный*);
- употребление слов другой части речи (*горе – печальный*).

Детское словотворчество. У детей с ЗПР период бурного словотворчества наступает к концу дошкольного возраста и сохраняется на первом и втором годах обучения в школе, в то время как обычное детское словотворчество охватывает период от 2 до 5 лет и к 5-6 годам угасает.

Создание неологизмов («*Коровы стоят в коровятнике, лошади в лошаднике*», «*Дядя красит дома. Он работает красником*») этими детьми показывает, что хотя и в поздние сроки, но они практически выделяют морфемы, правильно понимают смысловые значения корней и образуют слова, не выходя за границы грамматических закономерностей родного языка. Эти процессы отсутствуют у умственно отсталых детей.

Таким образом, у большинства детей с ЗПР обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений и синонимических средств языка.

Грамматический строй речи

Исследования грамматического строя речи у детей с ЗПР выявили значительное недоразвитие у них процессов словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения.

Предложения, употребляемые детьми с ЗПР, отличаются небольшой линейной протяженностью в 3-4 слова. При восприятии же более длинных предложений из 6-7 слов дети нарушают порядок слов, пропускают отдельные члены предложений, заменяют малознакомые слова, что связано с неполноценностью грамматического программирования.

Часто наблюдаются ошибки в употреблении предлогов (замены, пропуски), а также ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций, отмечаются затруднения детей в образовании новых слов с помощью суффиксов и приставок.

Словоизменение

У детей с ЗПР не сформирована система предлогов языка – нарушенным является как понимание значения простых и сложных предлогов, так и их употребление. Причем дети допускают замены и семантически близких предлогов (*на – в, в – из*), и далеких (*под – в, за – на, перед – на*).

При задержке психического развития нарушено правильное оформление в экспрессивной речи грамматического значения множественности имен существительных, хотя в импрессивной речи большинством детей оно дифференцируется правильно. Большим количеством ошибок у детей с ЗПР сопровождается употребление форм именительного и родительного падежей существительных множественного числа (*платьи, листы, ведры, зеркали, одеялов, лампов, листов, арбузей*).

Характерными ошибками словоизменения глаголов и прилагательных у детей с ЗПР являются:

- неточное употребление глаголов (*дети катаются – дети едут*);
- нарушение дифференциации глаголов единственного и множественного числа (*мальчик рисует – мальчик рисуют; девочки читают – девочки читает*);

- нарушение чередования в основе глагола (*мальчик бежит, дети бежат*);
- трудности согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже (*синий варезки, железные замок, красная яблоко, красных ягод, больших ветков, лесных цветов*).

Таким образом, парадигма форм словоизменения у детей с ЗПР очень ограничена, недостаточно устойчива, характеризуется большим количеством смешений флексий.

Словообразование

Характерными ошибками являются:

- трудности словообразования уменьшительно-ласкательных существительных—наиболее сформированными являются модели с использованием суффиксов *-очк-, -ечк-, -ик-, -ек-, -чик-, -к-*, менее сформированными — с помощью суффиксов *-ичк-, -ишк-, -ышк-*, наибольшие трудности вызывает образование слов с помощью суффиксов *-иц-, -ец-, -ц-* (*домочик, туфельки, шкафик, столчик, платинко*);
- трудности словообразования названий детёнышей животных и птиц (*свиненок, лошадемок, лошадка, лошадики, маленькая лошадка*);
- трудности дифференциации глаголов совершенного - несовершенного вида (*лекарство запил, полено срубил*), возвратных — невозвратных глаголов (*Мальчик прячется машинку под диван*);
- трудности словообразования приставочных глаголов (*улетает — вылетает, переходит — уходит, переливает — наливает*);
- трудности образования относительных и притяжательных прилагательных - дети используют ограниченное число суффиксов *-н-, -ов-, -ев-* (*фарфорная, шерстевая, грушиное, волкин*).

Следует отметить, что у детей с ЗПР «чувство языковой нормы» находится на низком уровне и спонтанный процесс его развития осуществляется довольно медленно.

Связная речь

У детей с ЗПР недостаточно сформированы регулирующая и планирующая

функции речи и основные этапы порождения речевого высказывания (замысел, внутреннее программирование и грамматическое структурирование).

Диалогическая речь – дети могут не отвечать на вопросы из-за слабого побуждения к речи, либо они дают малоразвернутые ответы на вопросы взрослого, зачастую прекращают разговор, играть предпочитают молча, однако любое побуждение к дальнейшему общению приводит к увеличению объема высказываний. Часто в ответах основная мысль перебивается посторонними мыслями и суждениями.

Монологическая речь – носит ситуативный характер, уровень сформированности монологической речи у детей с ЗПР неодинаков. Однако у их большинства обнаруживаются существенные нарушения программирования текста, невозможность подчинить речевую деятельность замыслу, соскальзывание на побочные ассоциации.

Пересказ. Пересказы являются наиболее доступной формой речевой деятельности для детей с ЗПР. Однако у них выявляются трудности и в этом виде связного рассказывания, а именно:

- небольшой объем текста;
- незначительное количество смысловых звеньев;
- нарушение связи между отдельными предложениями текста;
- наличие повторов, пауз.

Составление рассказа по серии сюжетной картинок. Наличие серии сюжетных картин активизирует речевую деятельность детей с ЗПР. Однако дети быстро устают, отвлекаются, что отражается на качестве связных речевых высказываний. Рассказы детей с ЗПР характеризуются:

- недостаточностью понимания связей между отдельными картинками, сложностью установления причин и следствия поступков изображенных персонажей, их мотивов;
- несоблюдением логической направленности рассказа;
- перечислительным способом передачи информации об объектах картинок и их действиях.

Составление рассказа по сюжетной картинке. Несмотря на максимальную помощь со стороны взрослого дети с ЗПР затрудняются самостоятельно составлять связное описание картины. Их рассказы характеризуются:

- небольшим объёмом (чаще содержат простое перечисление изображенных на картинке объектов);
- отсутствием четкой программы реализации замысла высказывания;
- неполным раскрытием смысловой стороны ситуации, пространственных, причинно-следственных связей между отдельными компонентами ситуации (персонажами, объектами);
- фиксированием незначительных деталей, не имеющих значения для раскрытия смысла ситуации, наличием излишних повторов, случайных ассоциаций.

Рассказывание на заданную тему. Самостоятельные рассказы на заданную тему особенно трудны для детей с ЗПР. Характерные ошибки:

- многие дети отказываются от выполнения этих заданий, не зная, о чем говорить;
- в других случаях они ограничиваются лишь одной фразой;
- при составлении рассказа дети не используют свой личный опыт;
- воспроизводят серию отдельных высказываний, связанных случайными ассоциациями, которые характеризуются стихийностью, импульсивностью.

Отмечено также, что для дошкольников с задержкой психического развития характерна несформированность процессов интонационной выразительности речи. У детей данной категории нарушены процессы дифференциации различных видов интонации, их имитация, а также самостоятельное воспроизведение. Наиболее сложной для дифференциации и воспроизведения оказалась восклицательная интонация, легче всего у детей с задержкой психического развития проходил процесс различения и использования в речи повествовательной интонации. У дошкольников с ЗПР отмечается недоразвитие эмоциональной выразительности, что оказывает

определенное влияние на способность детей выразить свои эмоции через интонационное оформление собственной речи.

Таким образом, недоразвитие речи у старших дошкольников с ЗПР может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдаются недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти. Даже при внешнем благополучии устной речи нередко отмечается многословность или, наоборот, резко недостаточная развернутость высказывания. Несмотря на определенное отставание в речевом развитии от возрастной нормы (нарушение фонетики, снижение активного запаса слов при достаточно хорошем пассивном словаре, низкая линейная протяженность фразы в 3-4 слова, ошибки унификации окончаний родительного падежа множественного числа - типа «*глазов*», «*стулов*»), речь этих детей производит впечатление достаточно благополучной, но для дошкольников более младшего возрастного периода.

1.2. Авторская сказка как жанр художественной литературы

Художественная литература - вид искусства, использующий в качестве единственного материала слова и конструкции естественного языка. Специфика художественной литературы выявляется в сопоставлении, с одной стороны, с видами искусства, использующими иной материал вместо словесно-языкового (музыка, изобразительное искусство) или наряду с ним (театр, киноискусство, песня, визуальная поэзия), с другой стороны - с иными типами словесного текста: философским, публицистическим, научным и др. Кроме того, художественная литература, как и другие виды искусства, объединяет авторские произведения в отличие от принципиально не имеющих автора произведений фольклора.

Для того чтобы понять, что такое сказка, приведем несколько *определений сказки*, взятых из разных источников И.В.Вачковым [8].

- «Повествовательное, обычно народно-поэтическое, произведение о вымышленных лицах и событиях, преимущественно с участием волшебных, фантастических сил» (С.И. Ожегов. Словарь русского языка. - М., 1986);

- «Один из основных жанров устного народно-поэтического творчества, эпическое, преимущественно прозаическое художественное произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел» (Литературный энциклопедический словарь. - М., 1988);

- «Вымышленный рассказ, небывалая и даже несбыточная повесть, сказание» (В.Даль. Толковый словарь живого великорусского языка. - М., 1994);

- «Краткая поучительная, чаще оптимистическая история, включающая правду и вымысел» (С.К. Нартова-Бочавер. Хрестоматия. Сказки народов мира. - М., 1996).

Существуют сказки народные (придуманные народом и передающиеся из уст в уста) и авторские (литературные).

Л.К. Брауде определяет литературную сказку как «авторское, художественное прозаическое или поэтическое произведение ... преимущественно фантастическое, волшебное, рисующее чудесные приключения вымышленных или традиционных сказочных героев, произведение, в котором волшебство, чудо играет роль сюжетобразующего фактора, служит отправной точкой характеристики персонажей» [7].

Понятия «литературная» и «авторская сказка» мы будем использовать как синонимы. Термин «литературная сказка» хотя и включает в себе скрытый оксюморон ³ (ведь первоначально «сказка» - то, что «сказывают», т.е. повествование, бытующее в устной традиции), однако, говорит о том, что в данном случае речь идет, во-первых, о письменном тексте, т. е. фиксированной и неизменной форме существования произведения, во-вторых, о тексте именно художественном.

³ Охуторон < др.-греч. οξύμωρον, букв. — остроумно-глупое) — стилистическая фигура или стилистическая ошибка — сочетание слов с противоположным значением (то есть сочетание несочетаемого). Для оксюморона характерно намеренное использование противоречия для создания стилистического эффекта.

Термин «авторская сказка» заостряет несколько иной аспект жанра. Он указывает на наличие создателя текста, в отличие от анонимных «исполнителей» фольклорной сказки, лишь воспроизводящих существующий анонимный «канон», на отсутствие вариативности произведения, систему носителей «памяти жанра»: узнаваемые элементы художественного мира сказки - ситуация волшебных испытаний, отдельные мотивы, система образов, устойчивые функции персонажей, интонационно-речевой строй либо отдельные тропы, стилистические клише и т.п., а также игровая семантика и устойчивый нравственный императив («жанровая ситуация») фольклорной волшебной сказки.

Литературная сказка – целое направление в художественной литературе. Она выросла не на пустом месте. Фундаментом ей послужила сказка народная, ставшая известной благодаря записям ученых-фольклористов.

Авторские сказки возникли из народных сказок, преданий, поверий, саг, легенд, даже пословиц и детских песенок в эпоху романтизма, которая создала промежуточную стадию между народной и литературной сказкой. Романтики видели в произведениях устного народного творчества свои эстетические образцы, источники современной литературы и основу ее национального характера.

Первой, специально детской авторской сказкой в России была «Черная Курица или Подземные жители» Антония Погорельского в 1829 году. Но еще ранее были доступны зарубежные сказки классиков жанра. 17 век богат сказками французского поэта Шарля Перро и итальянского Карло Гоцци, а в России прославились авторы – «обработчики» народных сказок: К.Д.Ушинский, В.И.Даль, Л.Н.Толстой, А.Н.Афанасьев. В 19 веке – за рубежом развивали этот жанр: братья Гримм, А.Гофман, Г.Х.Андерсен, В.Гауф, У.Уайльд и др.; в России – А.С. Пушкин, П.П.Ершов, В.А.Жуковский, П.П.Бажов и др.

В 20 веке стали известны авторские сказки А.Лингренд, А.С.Экзюпери, Д.Родари, А.Милна, Р.Кипплинга; М.Горького, Н.Носова, А.Н.Толстого,

Д.Н.Мамина–Сибиряка, К.И.Чуковского, С.Я.Маршака, Н.И.Сладкова, В.Г.Сутеева и др.

Современный XXI век пестрит множеством авторских сказок. Есть среди них немало хороших, добрых, нравственных произведений и по сказкотерапии, и, поучительные сказки – притчи, и сатирические, и с говорящими ожившими предметами, и о животных, и волшебные, и бытовые и пр.

Сказки уникальны не только как литературный жанр, но и как произведение, которое полностью понятно ребенку, как никакая другая форма искусства. Сказки обладают глубочайшим знанием, смыслом, они действительно попадают в самую точку, когда речь идет об основных всеобщих эмоциях: любви, добре, прощении, заботе, ненависти, страхе, гневе, чувстве одиночества, изоляции, утраты и пр.

Л.С.Выготский пишет о том, что сказка помогает уяснить сложные житейские отношения; ее образы как бы освещают жизненную проблему, чего не могла бы сделать холодная прозаическая речь, то делает сказка своим образным и эмоциональным языком [10].

К.И.Чуковский считал, что цель сказки «заключается в том, чтобы воспитать в ребенке человечность - эту дивную способность волноваться чужим несчастьям, радоваться радостям другого, переживать чужую судьбу, как свою. Ведь сказка совершенствует, обогащает и гуманизирует детскую психику, так как слушающий сказку ребенок чувствует себя ее активным участником и всегда отождествляет себя с теми из ее персонажей, кто борется за справедливость, добро и свободу» [35].

Сказка, по мнению Э.Фромма, также многогранна, как и жизнь. Именно это делает сказку эффективным психотерапевтическим и развивающим средством [34].

Сочетание в литературной сказке сказочного и волшебного, реального и обыденного делает ее двуплановой: одинаково интересной и детям и взрослым. Ребенка привлекают невероятность сказочных событий, очарование вымысла, победа добра над злом, быстрая смена событий.

Литературная сказка часто заимствует опыт других жанров – романа, драмы, поэзии. Отсюда и элементы драматизма, лиризма, эпичности. В литературной сказке переплетаются элементы сказки о животных, бытовой и волшебной сказки, приключенческой и детективной повести, научной фантастики и пародийной литературы.

Народная (фольклорная) и авторская (литературная) сказки имеют много общего. Любая сказка представляет собой выдумку, но выдумку небесцельную, поскольку в повествовании содержится рациональное зерно, своего рода «инструкция», как стать хорошим, правильно живущим человеком. Авторская сказка тоже отражает систему нравственных ценностей персонажей, их умение сочувствовать друг другу, помогать обиженным и слабым, жертвовать собою ради общего блага, сражаясь с тем, что воспринимается человечеством как зло.

М.В. Рыжих отмечает, что авторы пользуются теми же приемами, что и сочинители сказок фольклорных, также создается особая сказочная атмосфера при помощи вводных и заключительных формул, хотя они могут иметь и не такой развернутый и явный характер. Автор может изобретать неожиданные, нетрадиционные формулы для данной конкретной сказки, имеет место и подчеркнутая игра со сказочными клише. Литературные сказочные герои тоже подвергаются опасностям, чудесным образом избегают смерти и обретают долгожданное счастье [23].

Сжатость и схематичность фольклорной сказки уступают место более развернутому повествованию, с особым психологизмом в изображении персонажей, которые превращаются из «знаков» в полнокровные, ощутимые образы, в героев, чей внутренний мир богат, а переживания глубоки. В литературную сказку включаются портретные описания и элементы пейзажа, что обычно отсутствует в сказке фольклорной.

Бытовые подробности встречаются наряду с фантастическими и чудесными, присутствуют указания на реальное место и время действия, такое соединение реального и чудесного сближает авторскую сказку с жизнью. С жизнью литературную сказку сближает также и право на несчастливый конец,

который крайне редко встречается в фольклоре. Довольно часто сказка и вовсе не имеет оформленного завершения, т.е. современная сказка - часто произведение с открытым концом, автор не стремится предложить читателю однозначное решение проблемы, поднимаемой в тексте, это должен сделать сам читатель.

Еще одна особенность современной литературной сказки - это множество сюжетных линий, которые прорабатываются неодинаково, автор лишь намекает на возможное развитие событий, но освещение получают лишь не многие из них. Остальные так и остаются возможностью, но создают мощный потенциал и семантическую осложненность текста авторской сказки.

Современную авторскую сказку отличает «двойное бытование», так как в ней имеется несколько уровней прочтения, что ведет к богатству интерпретаций. Так, одна и та же история воспринимается по-разному представителями разных возрастных групп. Например, детские сказки Шарля Перро ребенку кажутся невинным рассказом, в то время как взрослый человек найдет в них серьезные проблемы и мораль.

Сюжетность, сконцентрированность на действии фольклорной сказки сменяется рассуждениями, авторскими отступлениями в сказке литературной, сказка приобретает все большую художественность и как следствие образность и символичность. Манипуляции же с волшебной палочкой и другими волшебными предметами, заклинания и магические формулы в таком контексте становятся лишь метафорой любого знания и умения.

На основании теоретических сведений и проведенного сравнительного анализа фольклорной и авторской сказки М.В. Рыжих дифференцировала современные авторские сказки по их композиционно-структурным признакам, представленным в Таблице 1 (стр. 25).

Композиционно-структурные признаки авторской сказки

№	Композиционно-структурные признаки авторской сказки	Варианты раскрытия признаков авторской сказки
1	Форма повествования	– привычное линейное разворачивание сюжета; – фрагментарность повествования, дающая возможность читателю самому моделировать развитие сюжета
2	Тип концовки	– счастливый конец (или условно счастливый конец, когда герой получает не все что хотел, находит не всех родственников и т. д., но сам остается жив и невредим); – несчастливый конец; – открытый конец
3	Наличие сюжетных линий	– одна главная сюжетная линия; – множество сюжетных линий, по-разному прописанных автором, многие из которых нарочито остаются без его внимания
4	Наличие волшебства	– сказки с элементом волшебного и необычайного (события, персонажи, магические предметы и т. д.); – сказки, где волшебное отсутствует, уступая место удивительному в обычной жизни
5	Наличие фольклорного элемента	– стилизация фольклорного повествования; – намеренное разрушение известных фольклорных мотивов и узнаваемых сюжетов; отсутствие фольклорного элемента
6	Проблематика	– сказки бытового уровня; – психолого-философские; – религиозно-философские; – моральноэтические
7	Тональность	– привычная тональность, свойственная любому художественному произведению (сказки, различающиеся разной эмоциональной окраской - грусть, тоска, веселье и т. д.); – лирическо-поэтическая; – ироничная
8	Функции	– развлекательная; – воспитательная; – терапевтическая; – функция публицистическая

Ученые традиционно выделяют еще ряд функций сказки. Например, функцию социализации, т.е. приобщения новых поколений к общечеловеческому и этническому опыту. Учитывая этнонациональное своеобразие большинства сказок мира, можно говорить о культурно-этнической функции сказки. Терапевтическая функция сказки имеет свои корни в той

функции искусства в целом, которую Аристотель обозначал термином «катарсис» (очищение души, умиротворение, снятие стресса). Эта катарсическая функция искусства послужила основанием для формирования целого направления – эстетотерапии, т.е. лечения людей при помощи музыки, поэзии, живописи, танца. Сказка активно воздействует на эмоционально-образный потенциал личности ребенка. Голографическая функция сказки проявляется, как ее способность в малом являть большое, в локальном представлять глобальное, в микросюжете отражать макропроблемы.

Для ребенка дошкольного возраста важнее всего развитие своей внутренней жизни, творчества, питание эмоциональной сферы, чувств. В это время эмоции являются главным регулятором деятельности ребенка. Его интеллект еще очень слаб, он не готов еще обсуждать, он может только играть. Играть с тем, что творится у него внутри. Сказочный мир замечательно приспособлен для таких игр. Само творение сказки, ее композиция, яркое противопоставление добра и зла, фантастические и очень определенные по своей нравственной сути образы, выразительный язык, динамика событий, причинно-следственные связи явлений, доступные пониманию дошкольника, результаты разных поступков – все это делает авторскую сказку особенно интересной, волнующей, полезной для детей.

1.3. Методика использования авторских сказок как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР

Задачи речевого развития детей дошкольного возраста определены в ФГОС ДО (п.2.6.): «Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;

формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» [1]. Данные задачи конкретизируются в образовательных программах ДОУ.

Решение задач речевого развития детей старшего дошкольного возраста может осуществляться на основе использования разнообразных средств, одним из которых является авторская сказка.

В исследованиях сказок с позиций литературоведения, педагогики, этнографии фиксируется и лексико-образная функция сказки, ее способность формировать языковую культуру ребенка, владение многозначностью народной речи, ее художественно-образным богатством, композиционно-сюжетной вариативностью.

Е.И.Тихеева отмечает, что читая сказку, педагог учит детей замечать художественную форму, выражающую содержание. Дети приучаются не только замечать богатство родного языка, но постепенно осваивают его, обогащают свою речь образными выражениями, литературными оборотами, учатся пользоваться ими при выражении своих мыслей и чувств. Ребенок усваивает родную речь, прежде всего подражая живому разговорному языку окружающих, который он слушает и образцам которого следует [28].

З.А.Гриценко, Л.М.Гурович, Е.И.Тихеева и др. утверждают, что богатейшая сокровищница родного языка – народная сказка – может быть по-настоящему использована для воспитания и развития детей только в том случае, если дети могут слышать хорошо рассказанную сказку. Произношение должно быть ясным и правильным, воспитателю не следует забывать о логических ударениях и паузах как внутри предложения, так и между отдельными частями сказки. Старшие дошкольники способны различать более тонкие оттенки интонации, постепенный переход от одних интонаций к другим в связи с развертыванием сюжета и сменой настроений. Детям этого возраста доступны эмоциональное восприятие так называемых психологических пауз и других средств выразительности, используемые при чтении [11; 12; 28].

Задача педагога, по М.М.Алексеевой, В.И.Яшиной – добиться такого

исполнения произведения, которое позволило бы донести до слушателей его идейно-художественные достоинства, возбудило бы интерес к произведению, его языку, вызвало у детей эмоциональное отношение к изображаемым в нем событиям и героям [3].

В старшем дошкольном возрасте работа со сказкой, как и в младших возрастах, осуществляется по трем основным направлениям:

1. Одна из основных линий работы по данному направлению – это развитие эмоциональной отзывчивости на сказки. Это проживание, понимание прочитанного путем выразительного чтения детям отдельных сказок, их разыгрывание в играх-драматизациях, разучивание стихотворений, рассказывание по ролям.

Замедленное созревание эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР требует обратить особое внимание на формирование у них эмоционально осознанного отношения к прослушанному художественному произведению: стремиться развивать у ребенка умение сопереживать героям, чувствовать характер произведения (грустный, лирический, веселый, торжественный).

Л.Б.Береговая, А.М.Бородич, З.А.Гриценко, Л.М.Гурович, В.И.Логинова, Е.И.Тихеева, Т.Б.Филичева, В.И.Яшина указывают на необходимость проведения беседы о прочитанном. Беседа по содержанию произведения должна не заслонять от ребенка только что услышанную сказку, а как бы «высветлить» ее, повернув к ребенку всеми гранями, а затем еще раз представить ее во всей целостности [5; 11; 12; 16; 28].

Для полноценного и эмоционально окрашенного восприятия художественного произведения детьми с ЗПР необходимы не только его прослушивание, ответы на вопросы по содержанию прочитанного, пересказ, но и организация предметных и игровых действий. Образцы работы с текстом представлены в книге Н.А. Цыпиной, И.Н. Волковой «Почитаем — поиграем» (М., 1995). Программа дополнена тематическим планированием занятий, что дает педагогу более конкретное представление о содержании работы. Задания, предложенные в тематическом планировании, помогают детям осознать

содержание литературного текста и выразить свое отношение к нему. Наиболее яркие эпизоды текста не только словесно воспроизводятся, но и инсценируются, сопровождаются движениями, музыкой, предметно-практической деятельностью. Ряд заданий, включенных в тематическое планирование, развивает внимание и сообразительность детей, предлагает им находить в художественных героях черты сходства и различия, проводить аналогии, устанавливать закономерности, самим действовать по образцу или инструкции взрослого. Многие предлагаемые задания развивают у детей творческое воображение, образность мышления, тренируют зрительное и слуховое восприятие, память. Различные эмоциональные состояния дети учатся выражать в процессе драматизации и игр. Используемые графические упражнения и задания способствуют также укреплению мелкой моторики руки [9].

2. Освоение специальных средств литературно-речевой деятельности предполагает ознакомление детей со средствами художественной выразительности, овладение лексической и грамматической культурой, развития связной и выразительной речи.

Большое внимание уделяется созданию ситуаций, требующих от детей активного использования средств художественной выразительности, а также самостоятельного построения речевого высказывания при пересказе сказки. Работа по овладению детьми средствами литературно-речевой деятельности включает в себя:

- выделение в художественных произведениях средств художественной выразительности (эпитетов, сравнений), их активное использование в игровых упражнениях и собственной речи (описание предметов с указанием их наглядных признаков: цвет, форма, величина, материал) и ненаглядных признаков;

- подбор возможно большего числа признаков к предмету и предметов к признаку;

- построение развернутых ответов по содержанию прочитанного, описанию картинок, игрушек, представляемых предметов и событий.

В старшей группе добавляются задания:

- по пересказу прочитанного, рассказыванию придуманных эпизодов знакомых сказок и сочинению собственных;

- эмоционально-выразительному чтению и рассказыванию. С одной стороны это заучивание и чтение отдельных стихотворений, с другой – участие в драматизации сказки.

3. Развитие умственных способностей детей включает в себя задания, направленные на развитие мышления и воображения:

- задания, направленные на развитие умения детей выделять основных персонажей сказки, воспроизводить их действия путем использования условных заместителей; умения детей с помощью взрослого составлять небольшое сочинение с опорой на условные заместители, схематические изображения;

- задания, направленные на формирование умения отбирать условные заместители для обозначения персонажей сказки и узнавать различные сказочные ситуации по показу на заместителях (с использованием двигательных моделей и моделей сериационного ряда);

- задания, направленные на развитие умения использовать готовую пространственную модель (наглядный план сказки) при пересказе знакомой сказки. Сначала использовать готовую пространственную модель, а затем уметь самостоятельно строить и использовать пространственные модели при пересказе, сочинении сказок;

- задания, направленные на развитие способности к представлению воображаемой ситуации с разнообразными деталями [17].

Продолжается овладение действием использования готовой пространственной модели при пересказе сказок. Причем модель представляет собой наглядный план сказки. Если в средней группе дети пользовались двигательными или сериационными моделями, то в старшей группе они переходят к пространственно-временной модели. Это более сложный вид моделирования, при котором временные события сказки представляются наглядно в виде модели: временная последовательность эпизодов переходит в

пространственную. Сначала дети используют готовую пространственную модель, затем переходят к самостоятельному построению пространственной модели сказки, ее использованию при пересказе.

В старшей группе продолжается работа по овладению детьми символизацией, как способу передачи своего отношения к персонажам и событиям сказок и историй [29].

Если в средней группе дети только называли в процессе группового обсуждения некоторые атрибуты, раскрывающие внутренние характеристики персонажей, то в старшей группе ребенок решает свою индивидуальную задачу – создание рисунка или аппликации, изображающих какой-либо атрибут персонажа (одежду, дом, предмет обстановки), обозначающие личностное отношение ребенка к герою сказки.

Изменяются и творческие задания: детям предлагается сочинять сказки и истории, опираясь не только на отдельные признаки предметов, но и используя пространственные модели.

При работе со сказкой как со средством развития образности речи, можно использовать ряд приемов. Опираясь на исследования О.И.Соловьевой и А.М.Бородич, условно разделим их на приемы, помогающие лучше разобраться в содержании произведения, и приемы, способствующие более полному проникновению в образный строй и язык сказки [5].

Приемы первой группы:

1. Вопросы. Они должны быть разнообразными по своей направленности. Одни вопросы помогают детям точнее охарактеризовать героев сказки. Предложив вопрос, воспитатель может напомнить им соответствующий эпизод, обратить внимание на отдельное слово, фразу, поступок персонажа.

Другие вопросы должны помочь детям почувствовать главную идею произведения. Так педагог, выяснив у воспитанников, понравилась ли им сказка, и что особенно понравилось, с вопросительной интонацией цитирует фразу из текста, в которой заключена мораль сказки. Воспитатель предлагает рассказать, что случилось с каждым из персонажей. Затем спрашивает: «Когда же так

бывает?» - добиваясь, чтобы дети повторили основную идею сказки, которая, как правило, заключена в концовке сказки.

Для того чтобы дети лучше почувствовали особенности данного жанра, можно предложить им вопросы такого типа: «Почему это произведение называется сказкой?»; «Какие в нем есть черты, типичные для сказок?» и т.п. На такие вопросы детям с ЗПР, как правило, ответить трудно, поэтому образец ответа дает воспитатель, побуждая детей повторить правильный ответ

2. Рассматривание иллюстраций и накапливание у дошкольников представлений о содержании произведения. С помощью этого приема дошкольников приучают вслушиваться и запоминать описание внешности героя, его костюма уже при первом чтении сказки. Учитывая особенности восприятия и мышления старших дошкольников с ЗПР, наличие наглядности в любых ее формах способствует пониманию ее содержания, поэтому она обязательна при рассказывании им сказок.

3. Словесные зарисовки. Детям предлагают вообразить себя художниками-иллюстраторами, подумать и рассказать, какие картинки они хотели бы нарисовать к сказке. Слушая высказывания детей, педагог задает вопросы, помогающие ребенку уточнить для себя ту или иную деталь («Как одета твоя Золушка? Какие глаза у мачехи?»).

В свободное от занятий время дошкольникам предлагают нарисовать задуманные картинки. Воспитатель раздает им листы бумаги одинакового формата. Из готовых работ он отбирает лучшие, делает к ним надписи, мастерит обложку, переплет. Самодельную книгу помещают в библиотеке методического кабинета. На следующий год ее обязательно показывают детям очередной старшей группы, рассказывают, как она была сделана.

Приемы второй группы:

1. Повторное чтение отрывков из текста по заявкам детей. При таком чтении ребенок полнее воспринимает художественные достоинства произведений, замечает сравнения, эпитеты и другие средства выразительности.

2. По просьбе воспитателя дети припоминают и рассказывают о самом смешном эпизоде, самом грустном, самом страшном; пересказывают описания природы, поступки героя, которые им особенно запомнились.

3. Воспитатель напоминает один из эпизодов и просит рассказать о нем подробнее. Зачитывает соответствующий отрывок, при этом дети договаривают отдельные слова. Можно предложить им провести соревнование: «Чей рассказ окажется интереснее (подробнее)?»

4. Драматизация отрывков, наиболее интересных в плане обогащения и активизации словарного запаса. Для детей с ЗПР даже повторение диалогов героев сказки, вызывает затруднения и требует помощи воспитателя, или воспитатель берет на себя роль персонажа, задающего вопросы, а ребенок – роль отвечающего.

В последние годы широкое распространение получила методика работы со сказкой, предложенная Л.Б.Фесюковой, использование которой способствует развитию образного и логического мышления ребенка, его творческих способностей, помогает подготовить его к школе [33]. Автор предлагает подойти к использованию сказки нетрадиционно, взяв за основу наследие Д.Родари и рекомендации авторов ТРИЗ (Г.Альтшуллер, М.Шустерман и др.).

Элементы методики работы со сказкой Л.Б.Фесюковой могут использоваться в развитии речи старших дошкольников с ЗПР.

Суть нетрадиционного подхода к работе со сказкой состоит в обучении детей оригинально, необычно, по-своему, не только воспринимать содержание, но и творчески преобразовывать ход повествования, придумывать различные концовки, вводить непредвиденные ситуации, соединять несколько сюжетов в один и т.д. Нетрадиционный подход как раз дает и воспитателю, и ребенку возможность уяснить, что в сказке или в герое хорошо, а что плохо, создать новую ситуацию, где бы герой исправился, добро восторжествовало, зло было наказано, но не жестоко и бесчеловечно. Здоровая в своей основе, конструктивная идея: все можно улучшить, усовершенствовать, изменить для блага людей - должна стать творческим девизом для ребенка.

Один из разделов методики Л.Б.Фесюковой носит название «Речевая зарядка». Его цель: развитие связной, логичной речи, расширение словарного запаса, развитие эмоциональной, образной, красивой речи.

Этому способствует использование различных приемов и методов: конструирование слов, словосочетаний и предложений; подбор рифм к словам; придумывание иных, новых названий известных сказок, не искажая идеи произведения; объяснение этимологии слов; систематизация слов по обобщенным признакам; шифрование названий сказок и др.

Особенно ценными представляются рекомендации автора по работе с детьми над сочинением сказок. Это объединение двух коротких сказок в одну с новым сюжетом, постановка проблемного вопроса, решение которого осуществляется в процессе создания сказки. Автор предлагает использовать прием «перевираания» сказки, когда детям предлагается вспомнить известную сказку и рассказать ее по-новому. Например, добавить новый персонаж, привнести новую информацию. Представляет интерес сочинение сказок, в которых предлагается свести героев различных произведений. Например, трех поросят, Волка и семеро козлят, Красную Шапочку, и описать их приключения в лесу.

Развитию связной речи, воображения и творческого мышления способствует продолжение начатой сказки, когда педагог придумывает начало сказки, а дети ее продолжают. Можно разделить детей на группы и предложить одной из них придумать счастливый, а другой печальный конец.

Л.Б.Фесюкова предлагает различные пути создания сказок вместе с детьми. Это «Сказка от считалки», когда с детьми разучивают наизусть считалку, обыгрывают ее несколько раз в подвижных играх, а затем предлагают загадочное начало, идущее от ее содержания, дети продолжают. По такому же принципу создается «Сказка от загадки».

Представляет интерес такие виды детских сказок, как «Спасательные ситуации в сказках», «Сказки от просто стишков», «Сказки от фантастических явлений», «Сказки о бытовых предметах», «Сказки про игрушки», «Сказки про

самого себя».

Эффективным методом развития связной речи является прием «Сказка продолжается», когда после чтения сказки задается вопрос: «А что потом?» и дети придумывают дальнейшее развитие сюжета.

Автор предлагает лишь модель, образец работы со сказкой, на котором отрабатывается механизм самостоятельной творческой работы воспитателя в целях гармонического развития детей.

Важно то, что данная методика может быть использована как в работе с детьми с нормальным речевым развитием, так и с детьми с ЗПР, имеющими те или иные нарушения речи.

Тот, кто использует данную методику, может легко перестроиться, творчески переработав ее на любое важное для него направление. То есть педагог может самостоятельно выбирать те задания и вопросы, использование которых покажется ему наиболее целесообразным, важным в решении задач развития связной речи для конкретного ребенка или всей группы детей с ЗПР.

По предложенному образцу можно составить свою схему, отражающую специфику тех задач, которые педагоги собираются решать со своими детьми.

Итак, методически грамотная работа со сказкой способствует развитию речевой деятельности детей с ЗПР: способствует пониманию содержания сказки, обогащает пассивный и активный словарь, развивает грамматически правильную, связную (диалогическую и монологическую), образную, выразительную речь старшего дошкольника. Воспитатель, работая с детьми, имеющими особые образовательные потребности, должен ориентироваться не только на требования методики работы со сказкой, но и учитывать специфику актуального развития каждого ребенка с ЗПР.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОРСКИХ СКАЗОК ВОСПИТАТЕЛЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

2.1. Диагностика уровня развития речевой деятельности детей с ЗПР

Экспериментальное исследование с целью использования авторских сказок воспитателя для развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР организовано и проведено на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №16» Городецкого муниципального района Нижегородской области в период с августа 2019 г. по май 2020 г.

В исследовании участвовали старшие дошкольники, посещающие группу компенсирующей направленности детей с ЗПР. Количественный состав группы – 9 человек, из них 2 девочки и 7 мальчиков 2014–2015 г.г. рождения. Все дети находятся в составе группы по результатам обследования и заключения ПМПК от 03.04.2018 года, протокол № 185.

Данные о детях, участвующих в исследовании представлены в Таблице 2

Таблица 2

Данные о детях, участвующих в исследовании

№	Имя ребенка	Дата рождения	Заключение ПМПК
1.	Юрий Е.	07.09.2014	ЗПР, синдром дефицита внимания и гиперактивности на резидуально-органическом фоне, системное недоразвитие речевой деятельности по типу II уровня речевого развития. Дислалия.
2.	Полина К.	16.10.2015	ЗПР, системное недоразвитие речевой деятельности по типу II уровня речевого развития, эмоциональные и поведенческие расстройства, обусловленные детским аутизмом.
3.	Тимофей Л.	07.03.2015	ЗПР, эмоциональные и поведенческие расстройства, дефицит внимания, обусловленные детским аутизмом.
4.	Артем Л.	13.11.2014	ЗПР, синдром дефицита внимания и гиперактивности на резидуально-органическом фоне, врожденная патология органа зрения. Недостаточный уровень сформированности

			языковых средств при преимущественном нарушении лексико - грамматической стороны речи.
5.	Кирилл Н.	30.12.2015	ЗПР на резидуально - органическом фоне. Системное недоразвитие речевой деятельности по типу III уровня речевого развития. Дислалия.
6.	Никита Т.	12.03. 2015	ЗПР на резидуально-органическом фоне. Системное недоразвитие речевой деятельности по типу III уровня речевого развития. Дислалия.
7.	Луиза У.	06.06.2014	ЗПР, эмоциональные и поведенческие расстройства, речевые нарушения на резидуально-органическом фоне, системное недоразвитие речевой деятельности по типу II уровня речевого развития. Эхолалия.
8.	Кирилл Ш.	31.05.2015	ЗПР, эмоциональные и поведенческие расстройства, речевые нарушения на резидуально-органическом фоне, системное недоразвитие речевой деятельности по типу II- III уровня речевого развития.
9.	Роман Ж.	18.12.2014	ЗПР, Синдром дефицита внимания и гиперактивности на резидуально-органическом фоне. Системное недоразвитие речевой деятельности по типу III уровня речевого развития. Дислалия.

Итак, количество детей в группе в 2019-2020 учебном году было 9 человек. Из них с диагнозом:

- задержка психического развития на резидуально-органическом фоне, гипердинамический синдром, системное недоразвитие речевой деятельности по типу III уровня речевого развития – 3 ребенка;

- задержка психического развития на резидуально-органическом фоне, гипердинамический синдром, системное недоразвитие речевой деятельности по типу II уровня речевого развития - 3 ребенка;

- задержка психического развития на резидуально-органическом фоне, гипердинамический синдром, недостаточный уровень сформированности языковых средств, нарушение зрения (амблиопия) - 1 ребенок;

- задержка психического развития на резидуально-органическом фоне, эмоциональные и поведенческие расстройства, обусловленные детским аутизмом – 2 ребенка.

Охарактеризуем особенности развития, характерные для воспитанников всей группы компенсирующей направленности с ЗПР, на основе материалов, представленных дефектологом ДОУ:

1. Ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость мыслительных процессов, недостаточная целенаправленность интеллектуальной деятельности, ее быстрая истощаемость, преобладание игровых интересов, чрезвычайно низкий уровень общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности.

2. Дети не принимают предложенную им игровую роль, затрудняются в соблюдении правил игры. Дети чаще предпочитают подвижные игры, свойственные более младшему возрасту. В процессе сюжетно-ролевой игры возможно соскальзывание на стереотипные действия с игровым материалом, трудности выполнения определенных ролей.

3. Недостаточная познавательная активность, нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка. Эти явления могут серьезно тормозить эффективность развития и обучения ребенка. Быстро наступающее утомление приводит к снижению работоспособности, которое негативно отражается на усвоении учебного материала.

4. Недоразвитие обобщенности, предметности и целостности восприятия негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций. Это наглядно проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

5. Недоразвитие эмоционально-волевой сферы отрицательно влияет на поведение детей. Они не держат дистанции со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают длительные и глубокие отношения со сверстниками.

6. Внимание детей характеризуется неустойчивостью, отмечаются периодические его колебания, неравномерная работоспособность. Трудно собрать, сконцентрировать внимание детей и удерживать на протяжении той или иной деятельности. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются.

7. У детей нашей группы ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания, им характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря

информации.

8. Страдает у наших детей моторика кистей и пальцев рук, в связи с этим затруднено формирование навыков письма. Технические навыки в изобразительной деятельности: лепке, аппликации, конструировании слабо сформированы. Многие из детей не умеют правильно держать карандаш, кисточку, не регулируют силу нажима при рисовании, с трудом пользуются ножницами.

9. Речь детей в целом развивается с отставанием от возрастной нормы и обладает рядом особенностей. Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития. Дети имеют ограниченный словарный запас, не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

В соответствии с ФГОС ДО (п. 3.2.3.) при реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования). Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2) оптимизации работы с группой детей.

Диагностика речевого развития детей в соответствии с ФГОС допускается только с согласия его родителей (законных представителей), поэтому родители нашей группы дают письменное согласие на проведение диагностических исследований по разным направлениям развития детей. Результаты психологической диагностики используются для решения задач

психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

В соответствии с ФГОС ДО речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха. Еще одно направление образовательной деятельности - знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. На этапе подготовки к школе требуется формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Диагностическое исследование речевого развития детей в нашей группе осуществляет учитель-дефектолог⁴. Учитель-дефектолог использует методы психолого-педагогической диагностики в рамках своей профессиональной компетентности на основе апробированных методов и диагностических методик, разработанных Г.А.Урунтаевой. Оценка индивидуального развития осуществляется через беседы, анализ продуктов детской деятельности, специальные педагогические ситуации, организуемые учителем-дефектологом.

Мы, как воспитатели в диагностической работе используем только метод наблюдения за процессом и результатами детской деятельности и анализируем образовательные трудности детей, которые возникают у них в процессе освоения разделов образовательной программы, т.е. решаем задачи педагогической диагностики.

Наблюдение позволяет дать аутентичную оценку речевого развития детей, т.к. она строится в основном на анализе реального поведения ребенка, а не на результате выполнения специальных заданий. Информация фиксируется посредством прямого наблюдения за поведением ребенка. Результаты наблюдения мы получаем в естественной среде (в игровых ситуациях, в ходе

⁴ Учитель-логопед, в соответствии с распределением обязанностей между специалистами в нашем ДООУ, работает с группой детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

режимных моментов, в ходе НОД), а не в надуманных ситуациях, которые используются в обычных тестах, имеющих слабое отношение к реальной жизни дошкольников. Мы проводим с ребенком много времени, поэтому хорошо знаем его поведение времени и на этой основе можем дать аутентичные оценки.

Процедура исследования речевого развития детей осуществлялась в привычной детям обстановке в совместной с воспитателем деятельности во время проведения режимных процессов. Осуществление процедуры педагогической диагностики воспитанников по образовательной области «Речевое развитие» описано в Приложении 1.

Оценка индивидуального речевого развития ребенка проводится нами в соответствии с требованиями ФГОС ДО не по количественным, а по качественным показателям в соотнесенности нормативным развитием и обозначается следующим образом:

- «сформировано», т.е. речевые проявления имеют место в самостоятельной деятельности ребенка, находясь в зоне его актуального развития. Данная оценка отражает состояние возрастной нормы развития и свидетельствует об успешном развитии ребенка;

- «в стадии формирования» - речевые проявления неустойчивы и имеют место при создании специальных ситуаций, провоцирующих их проявление: ребенок справляется с заданием с помощью наводящих вопросов взрослого, дает аналогичные примеры, т.е. находятся в зоне ближайшего развития;

- «не сформировано» - речевые проявления отсутствуют и не имеют места ни в одной из ситуаций, на все предложения взрослого ребенок не дает положительного ответа, не в состоянии выполнить задание самостоятельно.

Результаты диагностики развития речевой деятельности детей с ЗПР отражены в карте оценки по образовательной области «Речевое развитие» представлены в Приложении 2. Наглядно результаты педагогической диагностики отражены в Рисунке 1 (стр. 42).

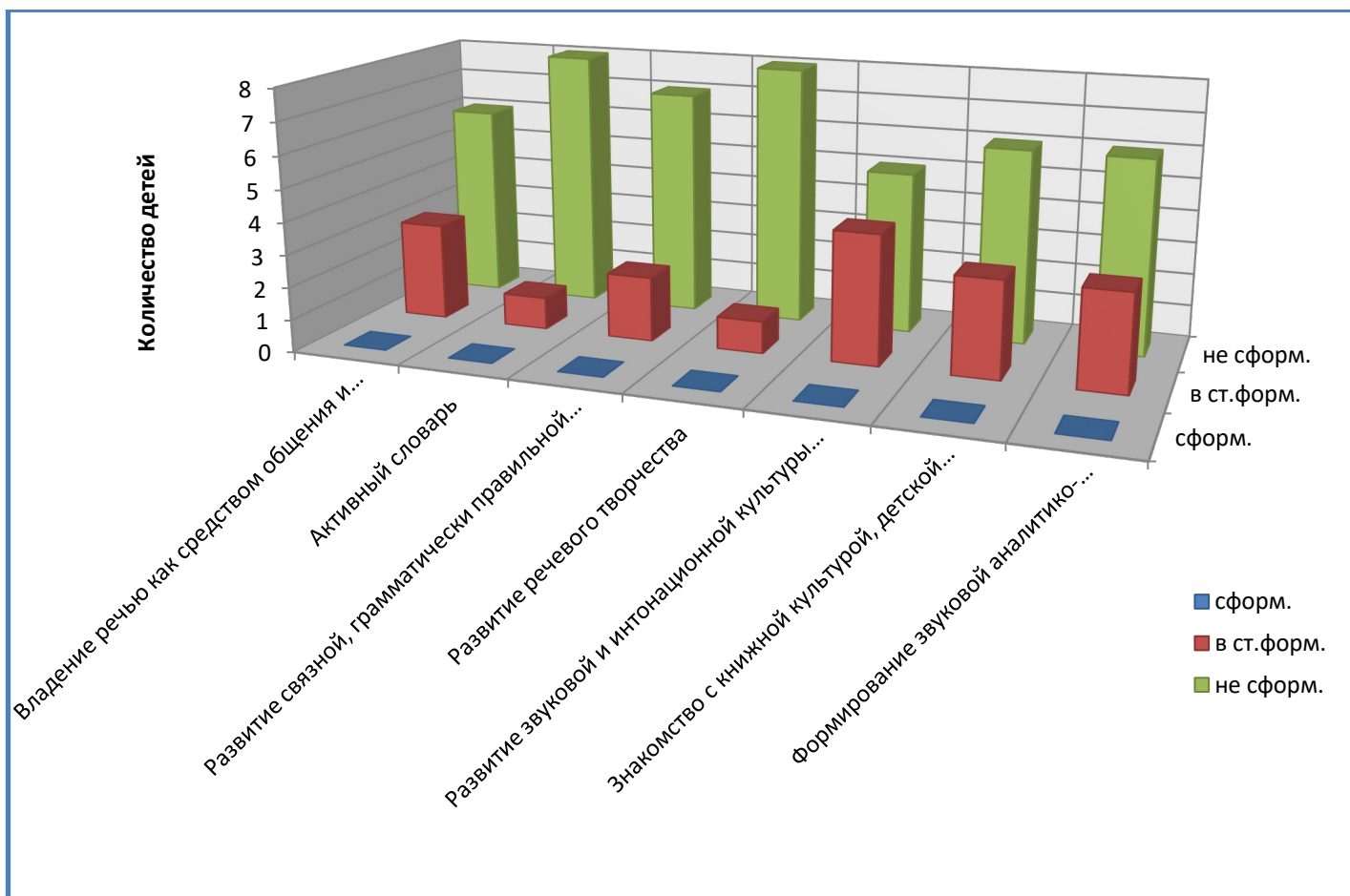


Рис.1. Обобщение результатов педагогической диагностики детей старшего дошкольного возраста по образовательной области «Речевое развитие» на начало 2019-2020 уч.года

Результаты педагогической диагностики развития детей с ЗПР по образовательной области «Речевое развитие» позволяют сделать следующие выводы:

1. не выявлено ни одного ребенка, имеющего сформированность направлений речевого развития на уровне нормативных показателей;
2. в стадии формирования (т.е. в зоне ближайшего развития) находятся проявления речевого развития у меньшей части детей: из 9 детей лишь у 3 детей выявлено владение речью как средством общения и культуры; активный словарь – у 1 ребенка; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речью – у 2 детей; развитие речевого творчества - у 1 ребенка; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха – у 4 детей; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской

литературы – у 3 детей; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте – у 3 детей;

3. не сформированы все направления речевого развития у абсолютного большинства детей.

Полученные результаты обуславливают необходимость целенаправленной педагогической работы по дальнейшему развитию всех направлений речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.

2.2. Система работы по использованию авторских сказок воспитателя как средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР

Проанализировав методические пособия и требования основной общеобразовательной программы дошкольного учреждения, мы пришли к выводу, что методических пособий по речевому развитию детей с ЗПР средствами с художественной литературы недостаточно. Опираясь на разработки И.Н.Волковой, Н.А. Цыпиной «Почитаем – поиграем», проанализировав их, мы сделали вывод, что темы произведений представленных в рабочих тетрадях не соответствуют лексическим темам (лексические темы предусматривает основная общеобразовательная программа нашего дошкольного учреждения). Некоторые предложенные тексты большие по объему, что затрудняет восприятие смысла текста для наших детей с особыми общеобразовательными потребностями, усложняет работу с текстом. Не ко всем произведениям, предложенным в программе Волковой И.Н., разработаны задания и подобран практический материал.

Перед нами встала проблема организации педагогической работы по речевому развитию детей исходя из требований основной общеобразовательной программы и специфики особых образовательных потребностей детей. Ориентируясь на возраст детей нашей группы (5-7 лет,

дети с ЗПР) часть предложенных произведений, целесообразно было не брать, а заменить подходящими по возрасту.

Средством, позволяющим развивать речевую деятельность детей, органично учитывающим детские интересы и потребности, легко интегрирующимся с другими видами детской деятельности является сказка, причем, сказка, придуманная нами, воспитателями. Авторская сказка воспитателя позволяет выстроить определенную систему коррекционно-развивающей работы с детьми в соотнесенности с лексическими темами, разработать полноценные конспекты с практическим материалом, которые будут удобны в использовании и ориентированы на возраст и патологию именно наших детей, а также соответствовать требованиям основной общеобразовательной программы нашего дошкольного учреждения. Авторская сказка воспитателя помогает ребёнку открывать и понимать жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, развивает мышление и воображение, обогащает эмоции и даёт образцы русского литературного языка.

Основной целью системы экспериментальной психолого-педагогической работы является обеспечение своевременного и эффективного речевого развития ребенка с ЗПР на основе использования авторских сказок воспитателя.

Задачи коррекционно-развивающей работы:

1. подготовить сборник авторских сказок воспитателя для развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР в соответствии с тематическим подходом, обеспечивающим концентрированное изучение программного материала интегрировано с другими образовательными областями;

2. создать соответствующую развивающую предметно-пространственную среду;

3. на основе учета результатов диагностического исследования спроектировать и апробировать психолого-педагогическую работу по развитию

у старших дошкольников с ЗПР посредством авторских сказок воспитателя в разных формах и видах образовательной деятельности:

- всех структурных компонентов системы языка - фонетического, лексического, грамматического,
- коммуникативной функции - развитие связной речи, двух форм речевого общения — диалога и монолога;

4. организовать сотрудничество с семьей по развитию речевой деятельности детей посредством использования авторских сказок воспитателя.

Содержание психолого-педагогической работы.

Сборник авторских сказок воспитателя для развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР представлен в Приложении 3.

Сказки придуманы в соответствии с возрастными особенностями детей, спецификой развития у них восприятия, мышления, воображения. Учтены особенности речевого развития детей с ЗПР. Тексты сказок простые (с одной сюжетной линией), короткие (не большие по объему), включают в себя диалоги. Сказки ориентированы на изучение определенных лексических тем. Содержание сказок связано с жизненным опытом детей. Героями сказок являются люди и животные (взрослые и их дети/ детеныши). Концовки сказок оптимистичны (со счастливым концом). Волшебство проявляется в одушевлении предметов, говорящих животных и пр.

Сказки имеют выраженный познавательный и нравственный характер. Так, к сказкам познавательного типа относятся «Ожидание зимы», «Волшебница-Зима», «Приход Зимы», «Маленькое чудо», «Удивительная прогулка», «Заморские гости» и др. Сказки «Не берите детки у чужих конфетки», «Тонкий лед», «Мой друг Светофор», «Мишенькина радость» и др. ориентированы на воспитание самосохранного поведения. Ярko выраженный воспитательный характер имеют сказки «Миша-Самоделкин», «Долгожданное лето», «Как котенок потерялся» и др.

В нашей группе развивающая предметно-пространственная среда по речевому развитию детей включает в себя:

- наборы предметных и сюжетных картинок, альбомы, логопедические альбомы, иллюстрации, открытки, фотографии по разным темам;
- картотеки речевых игр; загадок; потешек, чистоговорок, скороговорок, составленная по алфавитному принципу;
- комплексы артикуляционной гимнастики и пальчиковой гимнастики;
- пособия и комплексы упражнений развития физиологического и речевого дыхания;
- разные виды театров (настольный, пальчиковый, плоскостной, теневой, фланелеграф и др.);
- атрибуты для театрализованных игр (маски, шапочки).

В течение 2019-2020 учебного года РППС по речевому развитию детей обогащена следующими материалами и пособиями:

- к каждой авторской сказке изготовлены шапочки-маски в общем количестве 57 штук (медведь и мишутка, ежик, белочка, собачки, бабушка, мышка и мышонок, зайчиха и зайчата, светофор др.);
- ширма с занавесом для теневого театра и фигурки героев авторских сказок;
- накидки-пелерины на липучках для детей, изображающие зиму (украшена снежинками), дождя (украшена капельками воды), петушка (украшена перышками) и пр.;
- иллюстративный материал, помогающий понять тексты авторских сказок;
- самодельная книга с иллюстрациями по мотивам авторских сказок воспитателя.

Перспективный план по использованию сказок воспитателя в речевом развитии детей с ЗПР представлен в Приложении 4.

Рассказывание и педагогическая работа с использованием авторских сказок воспитателя осуществлялось в ходе НОД, в процессе совместной деятельности воспитателя и детей в ходе режимных процессов, в

индивидуальной работе с детьми. В качестве примера в Приложении 5 приведены разработанные нами конспекты:

1. НОД по образовательной области «Познавательное развитие» на тему «Беседа о лесных ягодах», в основе которой рассказывание авторской сказки воспитателя «Мишенькина радость».
2. НОД по образовательной области «Познавательное развитие» на тему: «Театр вежливости», включающий показ детьми театра теней по авторской сказке воспитателя «Волшебный Колодец вежливых слов».
3. НОД по образовательной области «Познавательное развитие» на тему: «Беседа о весне» с использованием авторской сказки воспитателя «Приход весны».
4. Развлечения по образовательной области: «Социально-коммуникативное развитие» на тему: «Каждый маленький ребенок должен знать это с пеленок», которое содержит инсценировку детьми авторской сказки «Мой друг – Светофор».

Авторские сказки воспитателя использованы как основа для решения всех задач речевого развития детей с ЗПР (Таблица 3, стр. 48).

**Решение задач речевого развития старших дошкольников с ЗПР
посредством ознакомления с авторской сказкой воспитателя и работой над ней**

Задачи речевого развития	Владение речью как средством общения и культуры	Активный словарь	Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи	Развитие речевого творчества	Развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха	Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы	Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте
Задания и упражнения для решения задач	- слушание сказки; - беседы по содержанию сказок; - организация предметных и игровых действий по содержанию сказок.	- рассматривание иллюстраций для уточнения и разъяснения смысла новых для детей слов с опорой на наглядность; - выделение в авторских сказках средств художественной выразительности (эпитетов, сравнений), их активное использование в игровых упражнениях и	- ответы на вопросы по содержанию сказок; - построение развернутых ответов по содержанию прочитанного, описанию картинок, игрушек, представляемых предметов и событий; - повторение диалогов героев сказки с помощью и без	- разыгрывание сюжета и содержания сказок в играх-драматизациях - разучивание рассказывание по ролям; - рисование понравившихся героев и фрагментов сказок и составление рассказа по своему рисунку;	- упражнения на интонационную выразительность; - упражнения на скорость речи; - воспроизведение звукокомплексов различным по силе голосом; - упражнения на речевое дыхание (Печинина С.И., Н.Ю. Костылева); - выполнение пальчиковой гимнастики	- слушание сказки; - выделение основных персонажей сказки, воспроизведение их действий путем использования условных заместителей; - повторное чтение отрывков из текста по заявкам детей; - создание	- деление на слоги двух-трехслоговых слов; - осуществление звукового анализа простых трехзвуковых слов; - интонационное выделение звуков в слове; - различение гласных и согласных звуков; - определение твердости и мягкости

		собственной речи (описание предметов с указанием их наглядных признаков: цвет, форма, величина, материал) и ненаглядных признаков; - подбор возможно большего числа признаков к предмету и предметов к признаку. - задания, направленные на освоение значения авторской лексики, подбор синонимов, антонимов: «Подбери слово», «Скажи наоборот», «Доскажи словечко».	помощи воспитателя; - разыгрывание диалогов по ролям; - проговаривание монологов; - рассказывание о самом смешном эпизоде, самом грустном, самом страшном; - пересказ описания природы, поступков героя, которые детям особенно запомнились. - задание, направленное на составление предложений: «Закончи предложение».	- составление небольшого сочинения с опорой на условные заместители, схематические изображения (мнемотаблицы); - выполнение мимических этюдов для развития выразительности изображения отдельных эмоциональных состояний героев.	(Узорова О. В., Нефедова Е.А. Большакова С.Е.), в сочетании с речевой активностью детей;	рисунка или аппликации, изображающих какой-либо атрибут персонажа (одежду, дом, предмет обстановки), обозначающие личностное отношение ребенка к герою сказки.	согласных; - развитие мелкой моторики кистей рук: - раскрашивание, штриховка на тему сказок.
--	--	---	---	--	---	---	---

Педагогическая работа по использованию авторской сказки воспитателя в речевом развитии детей с ЗПР осуществлялась на основе поэтапного усложнения (Таблица 4):

Таблица 4

**Этапы работы по использованию авторской сказки воспитателя
в речевом развитии детей с ЗПР**

Этап	Особенности авторской сказки	Активность воспитателя	Активность детей, разыгрывающих сказку	Активность детей, находящихся в роли зрителей
I.	Сказки небольшие по объему, в ролях немного слов для более простого запоминания: «Зонтик», «Волшебный цветок», «Не берите детки у чужих конфетки», «Помощники», «Миша Самоделкин».	1. Знакомит детей с содержанием сказки: рассказывает полностью текст сказки, используя наглядность. 2. Организует беседу по содержанию сказки. 2. Выбирает желающего ребенка и помогает ему осваивать роль героя сказки, читает слова автора.	Слушают сказку и рассматривают иллюстрации. Желающие дети выполняют роли в сказке с помощью воспитателя: повторяют за воспитателем реплики героев, договаривают слова в диалоге.	Выполняют движения пальцами, кистями рук по показу воспитателя. Выполняют 1 -2 движения 2-3 раза.
II.	Сказки усложняются. Увеличиваются количество ролей – 2-3. Становится больше движений для пальчиков и кистей рук. Сказки «Ожидание зимы», «Помощь спешит», «Тонкий лед», «Волшебница зима», «Маленькое чудо».	Знакомит детей с содержанием сказки. Воспитатель выполняет ведущую роль и читает слова автора	Желающие дети осваивают роль героя сказки с помощью воспитателя: показывают движения, повторяют реплики	Выполняют разнообразные движения пальцами, кистями рук по показу воспитателя (2-3 раза). Издают звуки (шум дождя, шорох листьев, хруст льда и пр.) вместе с воспитателем
III.	Сказки самые большие по объему. Текст в ролях увеличивается. Эти сказки направлены в основном на разыгрывание ролей детьми, на формирование	Читает текст от автора. Организует работу над текстом, выразительностью	Дети выполняют роли всех героев сказки: проговаривают диалоги, выполняют	Выполняют упражнения для пальцев и кистей рук самостоятельно. Самостоятельно

	выразительности и эмоциональности речи детей. Сказки «Скучно одному», «Приход весны», «Как котенок потерялся», «Мой друг Светофор», Удивительная прогулка», «Долгожданное лето», «Волшебный колодец вежливых слов».	речи, выполнение мимических и пантомимических упражнений	движения в ходе драматизации сказки средствами настольного, теневого и других театров.	издают звуки, создающие фон для показа сказки. Активно «помогают» героям: предупреждают об опасности, радуются с ними и пр.
--	---	--	--	---

Таким образом, активность воспитателя при работе над сказкой постепенно снижалась, а активность детей, разыгрывающих роли, и находящихся в позиции «зрителей», постепенно возрастала и усложнялась.

Эффективность речевого развития детей с ЗПР определяется условиями их семейного воспитания (Таблица 5).

Таблица 5

Условия семейного воспитания детей с ЗПР

№	Имя ребенка	Дата рождения	Условия семейного воспитания детей с ЗПР
1.	Юрий Е.	07.09.2014	Семья полная, благополучная. Процесс воспитания под контролем: родители интересуются проблемами своего ребенка, консультируются с педагогами. Следуют рекомендациям специалистов.
2.	Полина К.	16.10.2015	Семья полная, благополучная. Воспитанием ребенка занимаются оба родителя. Семейно-бытовые условия – удовлетворительные.
3.	Тимофей Л.	07.03.2015	Семья полная, благополучная. Воспитанием ребенка занимаются оба родителя. Семейно-бытовые условия – удовлетворительные.
4.	Артем Л.	13.11.2014	Семья полная, в семье отчим. Воспитанием ребенка занимается мать. Семейно-бытовые условия – удовлетворительные.
5.	Кирилл Н.	30.12.2015	Семья полная, благополучная. Воспитанием ребенка занимаются оба родителя. Семейно-бытовые условия – удовлетворительные.
6.	Никита Т.	12.03.2015	Семья полная, благополучная, в состав семьи входит бабушка. Активную позицию в воспитании ребенка наряду с родителями занимает бабушка. Семейно-бытовые условия – удовлетворительные.
7.	Луиза У.	06.06.2014	Семья полная, благополучная, состоит из 4 человек. Воспитанием ребенка занимаются оба родителя. Семейно-бытовые условия – удовлетворительные.
8.	Кирилл Ш.	31.05.2015	Семья полная, но воспитанием ребенка занимается только

			папа. Мама в детском саду не появляется. Никто из сотрудников ДОУ с ней не общался.
9.	Роман Ж.	18.12.2014	Семья неполная. Мама одна воспитывает ребенка. Семейно-бытовые условия – удовлетворительные.

Таким образом, в 6 из 9 семей родители обеспокоены развитием своего ребенка, следуют рекомендациям специалистов, легко вступают в сотрудничество с воспитателями, ставя интересы развития ребенка во главу угла. Особенного внимания требуют семьи Артема Л., Кирилла Ш., Романа Ж., т.к. в силу различных причин (неполная семья, уклонение одного из родителей от воспитания ребенка, наличие неродного родителя) условия семейного воспитания назвать благополучными нельзя.

Сотрудничество с родителями по экспериментальной работе представлено в Таблице 6.

Таблица 6

Сотрудничество с родителями по использованию авторской сказки воспитателя в речевом развитии детей с ЗПР

Месяц	Формы взаимодействия с родителями
Сентябрь	– Анкетирование «Воспитательные возможности сказки» – Вовлечение родителей в подбор иллюстративного материала к сказкам
Октябрь	– Памятка для родителей «Использование сказкотерапии в развитии речи». – Консультация: «Развитие речи детей 6-7 лет»
Ноябрь	– Практикум для родителей группы «Игровая терапия – искусство отношений». – Домашние задания для родителей и детей: изготовление дидактического оборудования к драматизации сказок.
Декабрь	– Консультация «Формирование правильной речи детей» – Развлечение с родителями «Каждый маленький ребёнок должен знать это с пелёнок».
Январь	– Консультация «Играйте вместе с детьми» (папка – раскладушка). – Домашние задания для родителей и детей: рисование иллюстраций к сказкам.
Февраль	– Буклет для родителей «Какие сказки читать ребёнку на ночь», «Сказкотерапия». – Привлечение пап к изготовлению ширмы для теневого театра для детей. – Привлечение мам к изготовлению фигурок теневого театра для детей, пошиву занавеса к теневому театру.
Март	– Ответы на вопросы родителей из рубрики «Родительская почта». – Консультация: «Логопедическая ритмика». – Журнал: «Фонематическая ритмика - это комплекс двигательных упражнений».
Апрель	– Фотоотчёт «Мы любим сказки». – Изготовление самодельной книги с иллюстрациями к сказкам.
Май	– Совместный досуг с родителями «Сказки в нашей жизни»

На протяжении года родители проявляли искреннюю заинтересованность в сотруди́ческой деятельности с нами, воспитателями, но большей активностью отличались мамы воспитанников.

Итак, система экспериментальной психолого-педагогической работы по речевому развитию детей с ЗПР на основе использования авторских сказок воспитателя включала в себя подготовку сборника авторских сказок воспитателя; создание соответствующей развивающей предметно-пространственной среды; проектирование и апробирование психолого-педагогической работы по развитию компонентов системы языка - фонетического, лексического, грамматического, развитие связной речи, двух форм речевого общения - диалога и монолога; организацию сотрудничества с семьей по развитию речевой деятельности детей посредством использования авторских сказок воспитателя.

2.4. Анализ эффективности работы по развитию речевой деятельности детей посредством использования авторских сказок воспитателя

Результаты диагностики развития речевой деятельности детей с ЗПР (май 2020 г.) представлены в карте оценки по образовательной области «Речевое развитие» в Приложении 6. Наглядно результаты педагогической диагностики отражены в Рисунке 2 (стр.51).

Результаты педагогической диагностики развития детей с ЗПР по образовательной области «Речевое развитие» (май 2020 г.) позволяют сделать следующие выводы:

1. из 9 детей сформированы на уровне нормативных показателей проявления развития звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы - у 1 ребенка; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте - у 3 детей;

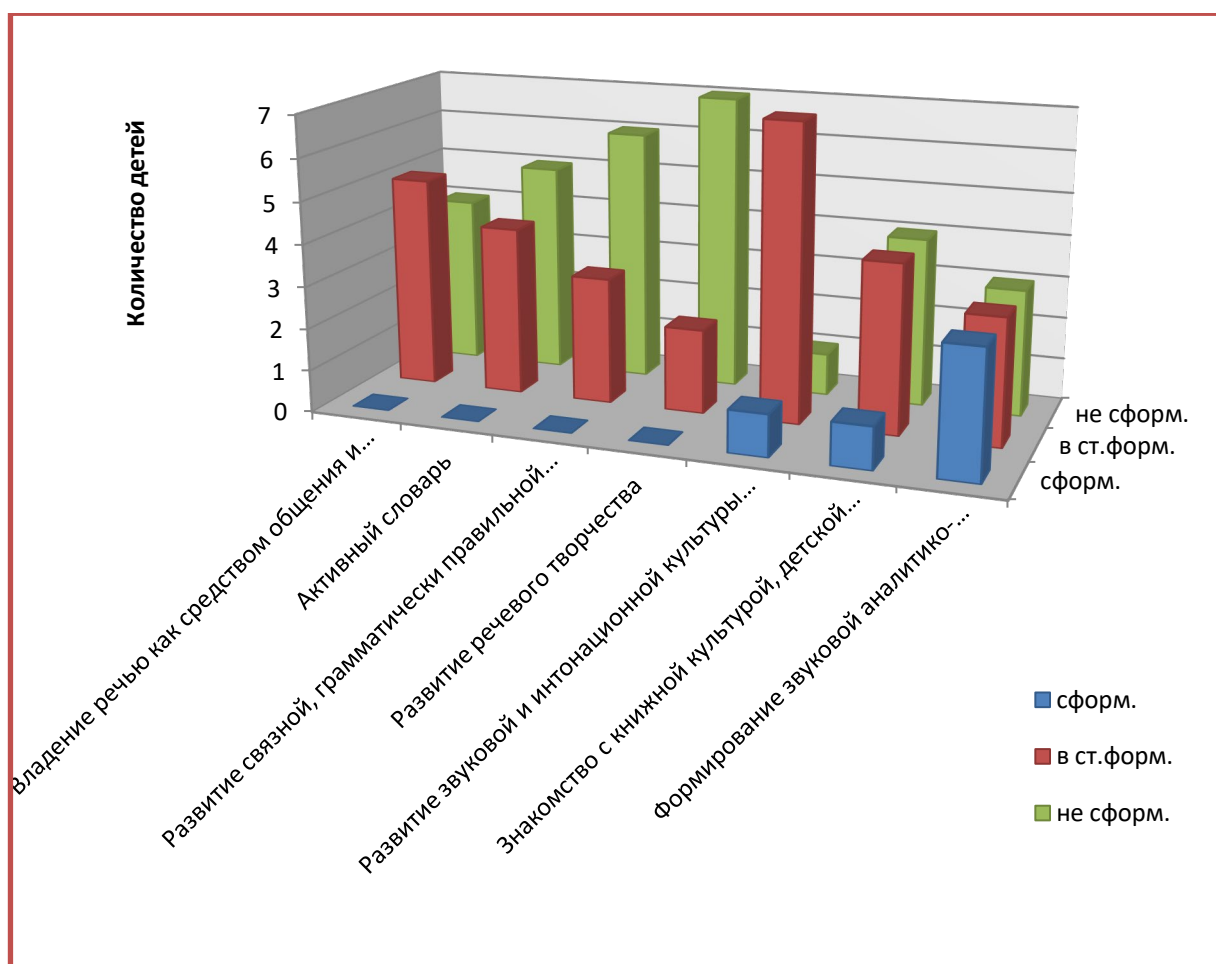


Рис. 2. Обобщение результатов педагогической диагностики детей старшего дошкольного возраста по образовательной области «Речевое развитие» на конец 2019-2020 уч.года

2. в стадии формирования (т.е. в зоне ближайшего развития) находятся следующие проявления речевого развития: владение речью как средством общения и культуры - у 5 детей; активный словарь – у 4 детей; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речью – у 3 детей; развитие речевого творчества - у 2 детей; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха – у 7 детей; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы – у 4 детей; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте – у 3 детей;

3. не сформированы все направления речевого развития: владение речью как средством общения и культуры - у 4 детей; активный словарь – у 5 детей; развитие связной, грамматически правильной диалогической и

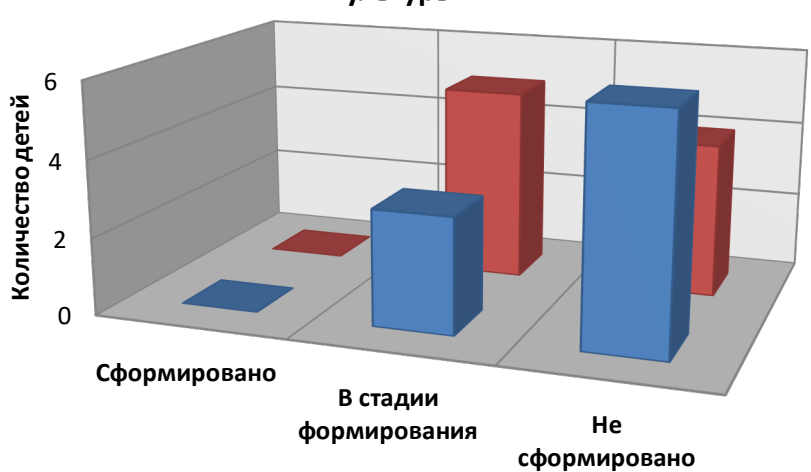
монологической речи – у 6 детей; развитие речевого творчества - у 7 детей; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха – у 1 ребенка; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы – у 4 детей; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте – у 4 детей.

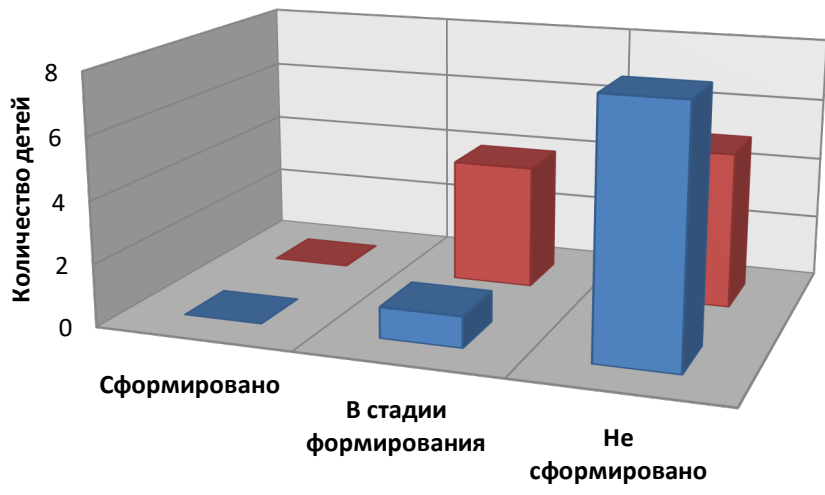
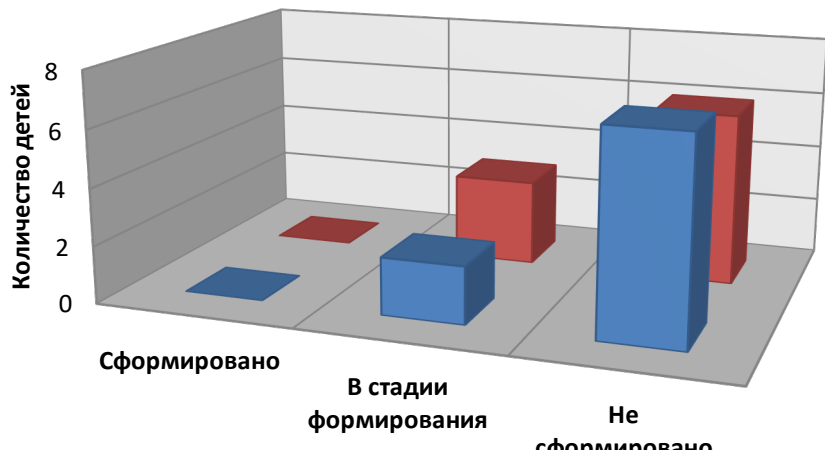
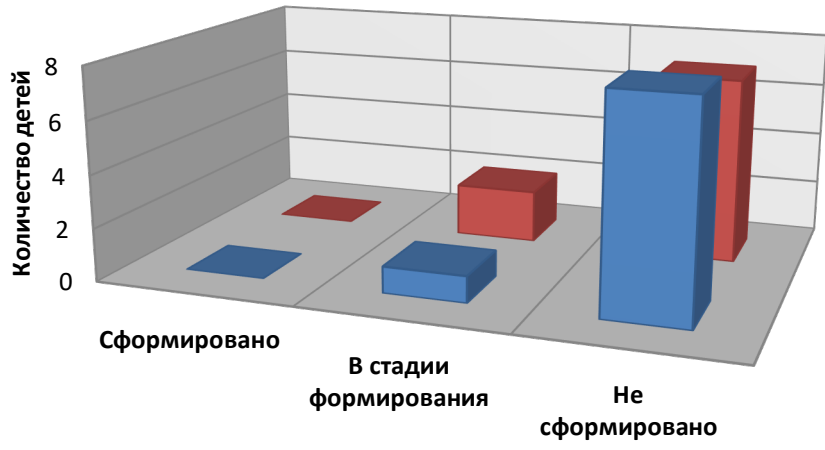
Данные результаты позволяют выполнить сравнительный анализ результатов развития старших дошкольников с ЗПР по образовательной области «Речевое развитие», полученные в начале (сентябрь 2019) и конце (май 2020) 2019-2020 учебного года (Приложение 7).

Результаты сравнительного анализа речевого развития детей в начале и конце 2019-2020 уч. года представлены в Таблице 6 количественно и наглядно, сделаны выводы.

Таблица 6

**Сравнительный анализ речевого развития старших дошкольников с ЗПР
в начале и конце 2015-2016 уч. года**

Результаты изучения речевого развития детей в начале и конце 2019-2020 уч. года, представленные наглядно		Выводы о динамике речевого развития детей												
Условные обозначения: - сентябрь 2019 - май 2020														
Владение речью как средством общения и культуры <table><thead><tr><th>Стадия формирования</th><th>сентябрь 2019</th><th>май 2020</th></tr></thead><tbody><tr><td>Сформировано</td><td>2</td><td>1</td></tr><tr><td>В стадии формирования</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>Не сформировано</td><td>6</td><td>5</td></tr></tbody></table>		Стадия формирования	сентябрь 2019	май 2020	Сформировано	2	1	В стадии формирования	3	4	Не сформировано	6	5	«В стадии формирования» - рост количества воспитанников (+2). «Не сформировано» - снижение количества воспитанников (-2). Вывод: динамика владения речью как средством общения и культуры - положительная.
Стадия формирования	сентябрь 2019	май 2020												
Сформировано	2	1												
В стадии формирования	3	4												
Не сформировано	6	5												

Активный словарь  <table><caption>Активный словарь</caption><tr><th>Стадия формирования</th><th>Количество детей (Синий)</th><th>Количество детей (Красный)</th></tr><tr><td>Сформировано</td><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td>В стадии формирования</td><td>1</td><td>5</td></tr><tr><td>Не сформировано</td><td>7</td><td>6</td></tr></table>	Стадия формирования	Количество детей (Синий)	Количество детей (Красный)	Сформировано	1	0	В стадии формирования	1	5	Не сформировано	7	6	«В стадии формирования» - рост количества воспитанников (+3). «Не сформировано» - снижение количества воспитанников (-3). Вывод: динамика активного словаря - положительная.
Стадия формирования	Количество детей (Синий)	Количество детей (Красный)											
Сформировано	1	0											
В стадии формирования	1	5											
Не сформировано	7	6											
Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи  <table><caption>Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи</caption><tr><th>Стадия формирования</th><th>Количество детей (Синий)</th><th>Количество детей (Красный)</th></tr><tr><td>Сформировано</td><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td>В стадии формирования</td><td>2</td><td>4</td></tr><tr><td>Не сформировано</td><td>6</td><td>7</td></tr></table>	Стадия формирования	Количество детей (Синий)	Количество детей (Красный)	Сформировано	1	0	В стадии формирования	2	4	Не сформировано	6	7	«В стадии формирования» - рост количества воспитанников (+1). «Не сформировано» - снижение количества воспитанников (-1). Вывод: динамика связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи - положительная.
Стадия формирования	Количество детей (Синий)	Количество детей (Красный)											
Сформировано	1	0											
В стадии формирования	2	4											
Не сформировано	6	7											
Развитие речевого творчества  <table><caption>Развитие речевого творчества</caption><tr><th>Стадия формирования</th><th>Количество детей (Синий)</th><th>Количество детей (Красный)</th></tr><tr><td>Сформировано</td><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td>В стадии формирования</td><td>1</td><td>3</td></tr><tr><td>Не сформировано</td><td>7</td><td>8</td></tr></table>	Стадия формирования	Количество детей (Синий)	Количество детей (Красный)	Сформировано	1	0	В стадии формирования	1	3	Не сформировано	7	8	«В стадии формирования» - рост количества воспитанников (+1). «Не сформировано» - снижение количества воспитанников (-1). Вывод: динамика речевого творчества - положительная.
Стадия формирования	Количество детей (Синий)	Количество детей (Красный)											
Сформировано	1	0											
В стадии формирования	1	3											
Не сформировано	7	8											

Развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха Количество детей Сформировано В стадии формирования Не сформировано	«В стадии сформировано» - рост количества воспитанников (+1). «В стадии формирования» - рост количества воспитанников (+3). «Не сформировано» - снижение количества воспитанников (-4). Вывод: динамика звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха - положительная.
Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух различных жанров детской литературы Количество детей Сформировано В стадии формирования Не сформировано	«В стадии сформировано» - рост количества воспитанников (+1). «В стадии формирования» - рост количества воспитанников (+1). «Не сформировано» - снижение количества воспитанников (-2). Вывод: динамика знакомства с книжной культурой, детской литературой, понимания на слух текстов различных жанров детской литературы - положительная.
Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте Количество детей Сформировано В стадии формирования Не сформировано	«В стадии сформировано» - рост количества воспитанников (+3). «Не сформировано» - снижение количества воспитанников (-3). Вывод: динамика формирования звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте - положительная.

Выводы: по всем направлениям развития речевой деятельности воспитанников выявлена положительная динамика, следовательно, предположение о том, что авторские сказки, придуманные воспитателем, могут быть использованы в качестве средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР, если:

- развитие речевой деятельности детей с ЗПР будет представлено в качестве педагогической цели и задач;
- психолого-педагогическая работа будет осуществляться на основе учета результатов диагностического исследования;
- будет спроектирована и апробирована психолого-педагогическая работа по развитию речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР посредством авторских сказок воспитателя в разных формах образовательной деятельности;
- организовано сотрудничество с семьей по обогащению развивающей предметно-пространственной среды оборудованием, необходимым для работы по содержанию сказок – полностью подтверждено.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одной из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем в современной практике образования детей дошкольного возраста является рост числа детей с ЗПР.

Изучение психолого-педагогической литературы показало, что большую роль в структуре дефекта детей с ЗПР играют речевые нарушения, которые характеризуются определенными чертами. Недоразвитие речи старших дошкольников с ЗПР может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций, недостаточности фонетико-фонематического восприятия, снижении слухоречевой памяти. Фонетическая сторона речи детей с ЗПР страдает разнообразными нарушениями: нечеткостью произнесения ряда звуков, нестойкостью употребления нарушенных звуков в речи, заменой одних звуков другими, более простыми по артикуляции. Кроме того, отмечается общая вялость артикуляции, что, как правило, обусловлено проявлением неврологической патологии - снижением тонуса артикуляционных мышц.

Дошкольный возраст - наиболее благоприятный период в психическом и речевом развитии ребенка, поэтому педагогическую работу по преодолению речевых недостатков необходимо проводить до поступления детей в школу, так как известно, что недоразвитие речи в старшем дошкольном возрасте приводит к трудностям и ошибкам в письме у младших школьников, и в целом, к проблемам в освоении школьной программы.

Решение задач речевого развития детей старшего дошкольного возраста может осуществляться на основе использования разнообразных средств, одним из которых является авторская сказка. С позиций литературоведения, педагогики, этнографии исследователи сказок фиксируют лексико-образную функцию сказки, ее способность формировать языковую культуру ребенка, приобщать его к многозначности речи и ее художественно-образному

богатству.

Методически грамотная работа с авторской сказкой способствует развитию речевой деятельности детей с ЗПР: способствует пониманию содержания сказки, обогащает пассивный и активный словарь, развивает грамматически правильную, связную (диалогическую и монологическую), образную, выразительную речь старшего дошкольника. Воспитатель, работая с детьми, имеющими особые образовательные потребности, должен ориентироваться не только на требования методики работы со сказкой, но и учитывать специфику актуального развития каждого ребенка с ЗПР.

Экспериментальное исследование с целью использования авторских сказок воспитателя для развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР организовано и проведено на базе МБДОУ «Детский сад №16» Городецкого муниципального района Нижегородской области в период с августа 2019 г. по май 2020 г. В исследовании участвовали 9 старших дошкольников, воспитанников группы компенсирующей направленности детей с ЗПР.

С целью диагностики речевого развития детей использован метод наблюдения за процессом и результатами детской деятельности, что позволяет дать аутентичную оценку речевого развития детей. На этапе констатирующего эксперимента выявлено, в группе нет детей, имеющих сформированность направлений речевого развития на уровне нормативных показателей; в стадии формирования (т.е. в зоне ближайшего развития) находятся проявления речевого развития у меньшей части детей (у 1–3 детей по разным направлениям речевого развития); у абсолютного большинства детей не сформированы все направления речевого развития.

Полученные результаты обусловили необходимость целенаправленной педагогической работы по дальнейшему развитию всех направлений речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР. С этой целью использована авторская сказка воспитателя, т.к. она ориентирована на специфику развития «наших» детей, органично учитывает детские интересы и потребности, легко

интегрируется с другими видами детской деятельности, соответствует Программе и лексическим темам, реализуемым в группе компенсирующей направленности.

Система экспериментальной психолого-педагогической работы по речевому развитию детей с ЗПР на основе использования авторских сказок воспитателя (формирующий эксперимент) включала в себя подготовку сборника авторских сказок воспитателя; создание и обогащение соответствующей развивающей предметно-пространственной среды; проектирование и апробирование психолого-педагогической работы по развитию компонентов системы языка - фонетического, лексического, грамматического, развитие связной речи, двух форм речевого общения - диалога и монолога в разных формах образовательной деятельности интегрировано с другими видами детской деятельности; активизацию сотрудничества с семьей по развитию речевой деятельности детей посредством использования авторских сказок воспитателя.

На основе проведения контрольного эксперимента и сравнительного анализа результатов контрольного и констатирующего экспериментов выявлена эффективность проведенной педагогической работы по всем направлениям речевого развития воспитанников. Так, по трем направлениям речевого развития выявлены дети, у которых диагностирована стадия «Сформировано». Значительно увеличилось количество воспитанников, у которых различные стороны речевого развития находятся в «стадии формирования». Снизилось число воспитанников, имеющих «несформированные» стороны речевого развития.

Положительная динамика в речевом развитии воспитанников доказывает эффективность использования авторских сказок воспитателя в качестве средства развития речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). - Режим доступа: www.consultant.ru.
2. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. Науч.-исслед. Ин-т дефектологии Акад.пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1982. - 128 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников: Учебное пособие. - 2-е издание / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.; Академия, 2011. - 320 с.
4. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб.пособие / Л.Н. Блинова. - М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошkol. педагогика и психология» / А.М. Бородич. - М.:Просвещение.1981. - 255 с.
6. Борякова, Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР / Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына. - М., 2007. - 80 с.
7. Брауде, Л.К. К истории понятия «литературная сказка» / Л.К. Брауде // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. - Т. 36. - 1977. - 234 с.
8. Вачков, И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И.В. Вачков. - М.: Ось-89, 2007. - 144с.
9. Волкова, И.Н. Почитаем - поиграем [Текст] : рабочая тетр. для занятий с детьми ст. дошкол. возраста: песенки, потешки, сказки, рассказы и стихи с развивающими заданиями: [с разрез. материалом] / И.Н. Волкова, Н.А. Цыпина. - М.: Шк. Пресса, 2005. - №1. 2005. - 31 с.
10. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С.

Выготский // Собр. соч.: в 6 т. - М.: 1983. - Т. 3.

11. Гриценко, З.А. Ты детям сказку Расскажи: методика приобщения детей к чтению / З.А.Гриценко. — М.: Линка-Пресс, 2003. — 174 с.
12. Гурович, Л.М. Ребенок и книга [Текст] : пособие для воспитателя дет. сада / Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова / под ред. В.И. Логиновой. — М.: Просвещение, 1992. — 128 с.
13. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М.: Педагогика, 1984. — 256 с.
14. Детская патопсихология: Хрестоматия : Учеб. пособие по курсу «Детская патопсихология» / сост. Н.Л. Белопольская. - М.: Когито-Центр, 2000. - 349 с.
15. Жаренкова, Г.И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции/ Г.И. Жаренкова // Дефектология. - 1972. - №4. - С.29-35.
16. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова., Т.Б. Филичева. — М.: Просвещение, 1973. - 222 с.
17. Использование моделирования в теории и практике дошкольного воспитания / Под ред. Е.В.Гончарова [и др.]. — Шадринск: Шадринский государственный педагогический институт, 1993. — 46 с.
18. Ковшиков, В.А. Исправление нарушений различения звуков. Методы и дидактические материалы / В.А. Ковшиков. — М. КАРО, 2006. — 128 с.
19. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / , Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 303 с.
20. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В.И. Лубовский. - Монография. Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1989. — 83 с.
21. Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Е.М.

- Мастюкова / Под ред. А.Г. Московкиной. - М.: Классика Стиль, 2003. - 320 с.
22. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / М.С. Певзнер // Дефектология. - 1972. - №3. - С. 3-9.
23. Рыжих, М.В. Сопоставительный анализ фольклорной и литературной сказки / М.В. Рыжих // Вестник Московского государственного лингвистического университета. - 2010. - № 17 (596). - С. 107-113.
24. Слепович, Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. Для учителя / Е.С. Слепович. - М.: Нар. Асвета, 1989. - 64 с.
25. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст]: Для дошкольных пед. училищ / О.И. Соловьева. - М.: Учпедгиз, 1956. - 174 с.
26. Струнина, Е.И. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Е.И.Струнина, О.С. Ушакова. - М.: Владос, 2008. - 288 с.
27. Сухарева, Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста (Избранные главы / Г.Е. Сухарева. - М: Медицина, 1974. - 320 с.
28. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателя детского сада / Е.И. Тихеева. - изд. 5-е / Под ред. Ф.А. Сохина. — М.: Просвещение, 1981. — 159 с.
29. Ткаченко, Т. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т.Ткаченко //Дошкольное воспитание. — 1990. - № 10. — с. 92.
30. Тригер Р.Д., Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. — СПб.: Питер, 2008. — 212 с.
31. Тригер, Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: Пособие для учителя / Р.Д. Тригер. — Смоленск: ООО Изд-во: Ассоциация XXI век, 2000. — 80 с.: ил.
32. Ульенкова, У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития [Текст] / У.В. Ульенкова. - М.: Педагогика, 1990. - 184 с.
33. Фесюкова, Л.Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста / Л.Б. Фесюкова. - М.: Фолио, Аст, 2000. - 464 с.

34. Фромм, Э. Забытый язык: опыт исследования сновидений, сказок и мифов / Э. Фромм. – М.: АСТ, Астрель, 2010. – 320 с.
35. Чуковский, К.И. Живой как жизнь / К.И. Чуковский. – М.: Детская литература. - 208 с.
36. Шевченко, С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты / С.Г. Шевченко. - М: Владос, 2001. - 136 с.
37. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий / С.Г. Шевченко, Р.Д. Тригер, Г.М. Капустина, И.Н. Волкова / Под общей ред. С.Г.Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2005. — 112 с. («Воспитание и обучение детей с нарушением развития. Библиотека журнала»; Вып. 13).

СПИСОК ПРИЛОЖЕНИЙ

- Приложение 1. Описание процедуры педагогической диагностики воспитанников с ЗПР по образовательной области «Речевое развитие»
- Приложение 2. Карта развития детей с ЗПР по образовательной области «Речевое развитие» (сентябрь 2019 – констатирующий эксперимент)
- Приложение 3. Шмелева Ирина Ивановна, воспитатель. Сборник авторских сказок для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития
- Приложение 4. Перспективный план по использованию сказок воспитателя в речевом развитии детей с ЗПР
- Приложение 5. Конспекты образовательных форм работы по речевому развитию с детьми с ЗПР на материале авторских сказок воспитателя
- Приложение 6. Карта развития детей с ЗПР по образовательной области «Речевое развитие» (май 2020 – контрольный эксперимент)
- Приложение 7. Сравнительный анализ результатов развития старших дошкольников с ЗПР по образовательной области «Речевое развитие», полученных в начале (сентябрь 2019 – констатирующий эксперимент) и конце (май 2020 – контрольный эксперимент) 2019-2020 учебного года