

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**им. В.П. АСТАФЬЕВА**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

**Трещенко Елена Александровна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направление (профиль) образовательной программы:

Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой: к.п.н., доцент  
Беляева Ольга Леонидовна

25.11.2019  
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы  
к.п.н., доцент Беляева Ольга Леонидовна

25.11.2019  
(дата, подпись)

Научный руководитель к.п.н., доцент  
Козырева Ольга Анатольевна

25.11.2019, Козырева  
(дата, подпись)

Обучающийся:

Трещенко Елена Александровна

25.11.2019  
(дата, подпись)

Красноярск 2019

## Содержание

|  |    |
|--|----|
| Введение .....   | 3  |
| <b>Глава 1.</b> Теоретическое обоснование проблемы изучения связной речи детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью в психолого-педагогической литературе..... | 10 |
| 1.1. Основные сущностные характеристики понятия «Связная речь».....  | 10 |
| 1.2. Развитие связной речи в онтогенезе.....   | 14 |
| 1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью.....   | 18 |
| 1.4. Обзор методик изучения связной речи у детей младшего школьного возраста .....   | 30 |
| <b>Глава 2.</b> Экспериментальное исследование сформированности связной речи у детей с умеренной умственной отсталостью младшего школьного возраста .                                    | 36 |
| 2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....  | 36 |
| 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента .....   | 38 |
| 2.3. Методические рекомендации по развитию связной речи у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью.....  | 53 |
| Заключение.....  | 63 |
| Список литературы .....  | 66 |
| Приложение А.....  | 71 |
| Приложение Б.....  | 74 |

## Введение

**Актуальность.** На современном этапе в системе образования в нашей стране происходят очень серьезные изменения. С принятием Федерального Закона об образовании от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, право на образование имеет каждый человек, в том числе и дети с выраженной интеллектуальной недостаточностью и тяжелыми множественными нарушениями развития. Одним из обязательных требований реализации Федерального государственного образовательного стандарта образования (далее ФГОС) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является признание обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), направленного на овладение ими содержания образования и являющегося основным средством достижения образовательных целей. Вместе с тем ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) направлен на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), которые обеспечиваются в частности посредством существенного изменения содержания образования, предполагающего включение таких учебных предметов как «Речь и альтернативная коммуникация».

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умеренной умственной отсталостью предоставил два варианта адаптированных основных общеобразовательных программ. Для учащихся с умеренной умственной отсталостью предусмотрен второй вариант программы, на основе которого образовательная организация разрабатывает, специальную индивидуальную программу развития, отражающую все индивидуальные потребности ученика. В специальной индивидуальной программе развития (далее СИПР) могут быть включены элементы варианта 1 адаптированной основной общеобразовательной программы (далее АООП), если у обучающегося будет наблюдаться готовность к их освоению.

АООП образования (вариант 2) обучающихся с умственной отсталостью направлена на формирование общей культуры, соответствующей общепринятым нравственным и социокультурным ценностям, основанной на развитии личности и необходимых для самореализации и жизни в обществе практических представлений, умений и навыков, позволяющих достичь обучающемуся максимально возможной самостоятельности и независимости в повседневной жизни.

Наряду с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления отмечается своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи: фонетический строй речи, активный и пассивный словарь, синтаксическая структура речи, диалогическая и монологическая (связная речь), письмо. Развитие речи у умственно отсталых детей проходит в более поздние сроки и растянуто во времени. В их речи преобладают аграмматизмы, пропуски и замены звуков, слогов и слов. Не редко они не могут составить связный рассказ по сюжетной картинке.

В данном русле одной из актуальных и отвечающих современным требованиям проблем становится изучение связной речи, поиск соответствующих способов и приёмов, форм и средств развития речевой деятельности у детей.

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [ 21]. Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

Проблемы речевой деятельности привлекают внимание учёных. Об этом говорит поток научных исследований. Работы Б.Г. Ананьева, Л. А. Венгера, Б. Ф. Ломова, В. В. Богословского, Л. С. Выготского, В. А. Крутецкого, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейна и др. позволяют создавать научно-обоснованные предпосылки для выявления условий индивидуализации

деятельности в развитии речевой деятельности у детей. Однако, как показывает практика, несмотря на повышенный интерес к проблеме, уровень речевого развития детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью недостаточен. В связи с этим большое значение приобретает современная и методически грамотно организованная работа по развитию речи.

Формирование и развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта происходит в процессе коррекционно-педагогического воздействия путем комплексной и систематической работы. Разработкой наиболее результативных методов и приемов работы, направленных на формирование связной речи у детей с нарушением интеллекта, в свое время занимались Р.И. Лалаева, Р.М. Дульнев, Л.В. Занков, Л.С. Выготский, В.Г. Петрова, Т.Б. Филичева, В.П. Глухов и др..

Актуальность данного исследования определяется тем, что изучение механизмов развития связной речи является важной задачей системы образования. Как организовать работу по формированию умений и навыков связной речи, как научить ребенка полно, грамотно и точно выражать свои мысли, каковы направления и этапы работы по развитию связной речи, какие виды работ являются наиболее эффективными? Эти вопросы послужили основанием для выбора темы представленной работы.

**Цель исследования:** Выявить и изучить особенности сформированности связной речи детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью, на основе полученных данных составить методические рекомендации по развитию связной речи у умственно отсталых школьников.

**Объект исследования:** Связная речь детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью.

**Предмет исследования:** Особенности сформированности связной речи у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью.

**В качестве гипотезы** исследования нами выдвинуто предположение о том, что у детей 9-10 лет с умеренной умственной отсталостью недостаточно сформирована связная речь имеет индивидуальные особенности и основные из них:

1. Дети не часто используют связную фразовую речь в процессе своей деятельности, испытывают затруднения в составлении развернутых синтаксических конструкций;
2. Для самостоятельных монологических высказываний детей свойственны употребление коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушение смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.
3. У данной категории детей наблюдаются большие затруднения при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать логико-смысловые отношения между предметами, а также трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания.
4. Незавершенность фрагментов-микротем, нарушение логической последовательности изложения, смысловые пропуски, отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, длительные паузы на границах фраз или их частей могут свидетельствовать о трудностях в продумывании содержания развернутых монологических высказываниях.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить индивидуальные особенности связной речи обучающегося с умеренной умственной отсталостью.

3. Составить методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей сформированности связной речи обучающихся младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью.

**Методы исследования:** В соответствии с целью, гипотезой и задачами работы в ходе данного исследования применялись методы:

1. Теоретические методы: изучение, теоретический анализ и синтез научной литературы по изучаемой проблеме, нормативно-правовых документов, анализ медицинской и педагогической документации; систематизация, классификация, сравнение, прогнозирование, планирование, теоретическое моделирование опытно-поисковой работы;

2. Эмпирические методы: педагогическое наблюдение, констатирующий эксперимент, беседа, качественный анализ, метод экспертной оценки.

В ходе педагогического эксперимента были использованы методы качественно-количественной обработки экспериментальных данных.

**Методологическую основу исследования составили:** культурноисторическая теория Л. С. Выготского об основных закономерностях развития умственно отсталого ребёнка, концепция детской речи Л. С. Выготского, Ж. Пиаже, А. Р. Лурия, научные взгляды ученых об особенностях развития речи у детей с нарушениями устной речи (НУР) и умственной отсталостью (А.Н. Леонтьев, А. Н. Гвоздев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, М.Р. Феофанов) и др.

**Научная новизна:**

Теоретическая значимость данной работы содержится в том, что в работе собраны и систематизированы научные взгляды по проблеме сформированности связной речи у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью, на основе анализа педагогической, психологической, и методологической литературы разработаны методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей сформированности

связной речи обучающихся младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью.

**Практическая значимость:** полученные результаты исследования и составленные методические рекомендации по развитию связной речи у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью могут быть использованы в практике учителей-логопедов, дефектологов, воспитателей логопедических групп школьных образовательных учреждений и родителей.

**Этапы исследования:**

1 этап (Октябрь 2017г.- Август 2018г.) - поисково-теоретический, включает изучение научной литературы по проблеме исследования, были сформулированы гипотеза, задачи, определена цель исследования, разработан план.

2 этап (Сентябрь 2018г.- Май 2019г.) экспериментальный, предусматривает организацию опытно-экспериментальной работы по изучению особенностей и уровней сформированности связной речи у детей с умеренной умственной отсталостью. Младшего школьного возраста.

3 этап (Июнь 2019г.- Октябрь 2019г.) обобщающий посвящен завершению опытно-экспериментальной работы и включал анализ и обработку данных, обобщение полученных результатов, формулировку выводов.

**База исследования:** КГБУ СО Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух» г. Красноярск. В исследовании принимали участие дети с умеренной умственной отсталостью в возрасте в количестве 14 человек.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались:

- однотипный характер дефекта (F71);
- обучение по СИПР (ФГОС, 2 вариант)

**Апробация результатов исследования осуществлялась через:**

Участие в научно-практических конференциях, семинарах краевого уровня (Красноярск, 2019);

Педагогическую деятельность в КГБУ СО «Психоневрологический интернат для детей Подсолнух».

По теме магистерской диссертации опубликовано 2 работы:

1. Лучшие материалы «Инфоурок» - 2019:/Ред.-сост. Игорь Жаборовский. – С.: 000 «Инфоурок», 2019. ISBN 978-5-98156-848-0 Ч. 3:– 2019. – 386 с. ISBN 978-5-98156-887-9

Научная статья на тему "Развитие связной речи у детей с умеренной умственной отсталостью в младшем школьном возрасте".

2. Лучшие материалы «Инфоурок» - 2019 :/ Ред.-сост. Игорь Жаборовский. -С.: 000 «Инфоурок», 2019. ISBN 978-5-98156-848-0 Ч. 8:- 2019. - 373 с. ISBN 978-5-98156-950-0

Научная статья на тему "Учебная мотивация у детей с умеренной умственной отсталостью в условиях детского дома-интерната".

**Структура и объем.** Работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы, приложение.

# **Глава I. Теоретическое обоснование проблемы изучения связной речи детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью в психолого-педагогической литературе**

## **1.1. Основные сущностные характеристики понятия «Связная речь»**

Речь это один из видов коммуникативной деятельности человека использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива.

Под речью понимают, как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом) [27].

К.Д.Ушинский говорил, что родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Своевременное и правильное овладение ребенком речью является важнейшим условием полноценного психического развития и одним из направлений в педагогической работе дошкольного учреждения. Без хорошо развитой речи нет настоящего общения, нет подлинных успехов в учении.

Развитие речи - процесс трудоемкий, творческий и поэтому необходимо, чтобы дети, как можно раньше хорошо овладели своей родной речью, говорили правильно и красиво. Следовательно, чем раньше (по мере возрастных особенностей) мы научим ребёнка говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе [29].

Развитие речи - это целенаправленная и последовательная педагогическая работа, предполагающая использование комплекса специальных педагогических методов и собственные речевые упражнения ребенка.

Под связной речью понимают «смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание». Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее

понятности для слушателя или читателя» [49]. Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

Связная речь – это такая речь, которая отражает все важные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи [2].

По мнению Т. А. Ладыженской, высказывание – «это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл» Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Связная речь является наиболее сложной формой речевой деятельности. Она характеризуется последовательностью систематичностью развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная.

Коммуникация осуществляется в двух основных формах – диалогической и монологической. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют разные подходы к их формированию. В лингвистической и психологической литературе монолог и диалог рассматриваются в противопоставлении. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, грамматическому оформлению и психологической природе. Рассмотрим, что представляет собой монолог и диалог с разных точек зрения.

Лингвисты определяют диалог как форму речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими 8 лицами. Условия, в которых протекает диалогическая речь, определяют ряд ее особенностей, к которым относятся: краткость высказываний (особенно в вопросно-ответной форме диалога, в меньшей степени при смене предложений – реплик), широкое использование внеречевых средств (мимика, жесты), большая роль интонации, разнообразие особых предложений неполного состава (чему способствует не только естественная опора на

реплики собеседника, но и обстановка беседы), свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания, заранее не подготовленного, преобладание простых предложений, характерное для разговорной речи вообще.

Монолог в лингвистике – форма речи, обращенная говорящим к самому себе, не рассчитанная на словесную реакцию другого лица. Монологическая речь характеризуется своей развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью[22].

С точки зрения психологии диалог – это попеременный обмен репликами двух и более людей. Значение диалога для психологии заключается в том, что у ребенка диалог (речь, вызванная взрослым, обращенная ко взрослому и непосредственно связанная с действием) представляет собой структурногенетическую исходную, а затем – в течение жизни человека – универсальную составляющую речевого общения. Каждая реплика диалога – единица речи индивида – имеет предметную соотнесенность (реплика о чем-то) и социальный характер (обращена к партнеру, регулируется микросоциальными отношениями между партнерами, онтогенетически предшествуя внутренней речи), накладывает отпечаток на ее структуру и функционирование, а тем самым на сознание в целом.

Монолог с психологической точки зрения рассматривается как речь, произносимая одним человеком, в то время как слушатели только воспринимают речь говорящего, но прямо в ней не участвуют [47].

В понятийно терминологическом словаре логопеда под редакцией В.И. Селиверстова диалогическая речь обозначается как форма речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора. Данный вид связной речи характеризуется относительной краткостью отдельных высказываний и относительной простотой их синтаксического построения.

Монологическая же речь – это оформление речи, как обращенной, прежде всего к самому себе, не рассчитанной на словесную реакцию собеседника. Данный вид связной речи характеризуется более сложным синтаксическим построением и стремлением охватить более обширное тематическое содержание по сравнению с тем, которое характеризуется обменом репликами в диалоге [20].

Эти две формы связной речи отличаются и мотивами. Монологическая речь обусловлена внутренними мотивами, говорящий сам выбирает ее содержание и языковые средства.

Диалогическая речь подвластна не только внутренним, но и внешним мотивам (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). Диалог появляется у ребенка раньше монолога в виде ответа ребенка на обращения взрослого. Первые «ответы» ребенка проявляются в отдельных звукокомплексах, движениях глаз, повороте головы, улыбке. Так же к зарождению диалога можно отнести требования ребенка к удовлетворению его потребностей в питье, еде.

Таким образом, монологическая связная речь является более сложным, организованным видом речи и поэтому требует специально организованного речевого воспитания. Но нужно отметить то, что монолог и диалог связаны между собой рядом промежуточных форм (например, беседа).

Формирование обеих форм речи исполняет основную роль в ходе речевого развития ребенка. Обучение связной речи можно расценивать и как цель, и как средство практического освоения языком. Освоение разных сторон речи является важным условием формирования связной речи, и в то же время формирование связной речи содействует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все без исключения свершения детей в овладении близким стилем, его голосовым режимом, лексикографическим составом, грамматическим строем.

В развитии связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы хорошо, связно рассказывать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие) уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Ребенок обучается размышлять, учась говорить, однако он кроме того и совершенствует речь, обучаясь мыслить.

На всех возрастных этапах залогом успеха является осмысление детьми общего содержания картины (О чем она? Про кого? Как ее можно назвать?). От того насколько правильно ребенок воспринял, осмыслил и пережил изображенное, насколько ясными и эмоционально значимыми стали для него сюжет и образы картины, зависит степень связности рассказа [ 5,6,10].

Связная речь носит характер систематического последовательного изложения. Связное сообщение представляет собой развернутое высказывание.

Таким образом, под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания. Которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно.

## **1.2. Развитие связной речи в онтогенезе**

В научной литературе онтогенезу речи уделяется достаточно много внимания. В работах А.Н. Гвоздева, в исследованиях А.А. Леонтьева, Н.Х. Швачкина, В.И. Бельтюкова, Г.Л. Розенгард-Пупко, Д.Б. Эльконина подробно представлено становление речи у детей начиная с самого раннего детства.

По мнению А.Н. Гвоздева, основной коммуникативной единицей речи является предложение, и ребенок овладевает родным языком по мере усвоения предложений, различных по своей структуре.

Начальным этапом в развитии предложения является односоставное предложение (1,8 – 1,10 месяцев). А.Н. Гвоздев отмечал, что дальнейшее развитие предложения заключается во все большем, его усложнении в отношении количества включаемых элементов между собой.

То, как ребенок овладевает смысловой структурой предложения или смысловой программой высказывания напрямую зависит от уровня и характера его мышления, отражает его возможность устанавливать смысловые связи между явлениями.

Для усвоения предложения ребенок должен овладеть не только его смысловой структурой, но и языковыми средствами ее выражения: наименованием основных элементов ситуации и их сцеплением [34].

Так, в работах Л.С. Выготского, Д. Пиаже показано, что внешняя сторона речи у ребенка развивается постепенно от слова к сцеплению 2-3 слов, затем к простой фразе и к сцеплению фраз и т.д. В дальнейшем ребенок овладевает 14 соединением 3, 4 и большего количества слов в предложении.

Таким образом, связь элементов ситуации и соответствующих им словесных знаков в систему представляет собой специфическую операцию, формирующуюся постепенно и опирающуюся на сукцессивный синтез. Овладение связным высказыванием обеспечивается также практическим усвоением грамматических средств связи слов в предложении [23].

Если обобщить исследования всех авторов, направленные на изучение онтогенеза связной речи, то можно выделить несколько этапов ее становления: На 1 году жизни закладываются основы будущей связной речи в процессе эмоционального общения со взрослыми. Развивается понимание речи окружающих. На основе понимания начинает развиваться активная речь. Дети начинают подражать звуко сочетаниям.

К концу 1 года - началу 2 года жизни – появляются первые осмысленные слова, они выражают желания и потребности. Связная речь носит ситуативный, диалогический характер. Представляет или ответы на вопросы взрослого, или вопросы к взрослым в связи с затруднениями в деятельности,

или требование в связи с необходимостью удовлетворить физиологические потребности, или вопросы любопытства, при знакомстве с новыми предметами. Ребенок может задавать вопросы и отвечать одним словом, которое носит характер предложения, а то и текста.

2 половина 2 года жизни – слова имеют смысл целого предложения, но и предложения могут состоять из 2 - 3 слов. Появляются грамматически оформленные предложения. Разговор со взрослым более привлекателен, чем слушание сказки, дети с удовольствием слушают вопросы взрослого, отвечают на них, пытаются поддерживать беседу – задают вопросы, показывают игрушки, одежду, чтобы общение продолжилось. Виды диалога, развитые в данном возрасте: зов, просьба, жалоба, приказ, запрет. Глаголы используются почти всегда в повелительном наклонении.

В 3 года развивается понимание речи. Развивается активная речь, возрастает словарный запас и усложняется структура предложений, 15 используется диалогическая речь. В игре возникают новые виды речи: речь сообщение; речь инструкция; речь монологическая, речь контекстная. Беседу со взрослым дети начинают с удовольствием, но после 2-3-х вопросов, начинают отворачиваться, ерзать на стуле, заявляют, что так не могут говорить и значит не хотят в это играть [40]. Характеристика диалога в данном возрасте: как правило, общаются 2 человека, если присоединяется третий человек, то один из предыдущих выходит, это связано с неумением распределять внимание между 3-мя и более собеседниками. Отсутствуют параллельные высказывания, то есть диалог абсолютно последовательный вопрос-ответ и на одну тему. Если один из детей отвлекается на новую тему, то либо диалог распадается, либо начинают говорить на новую тему, забывая про предыдущую. Вопросы и ответы, очень конкретные без дополнительной информации, все точно - про что спросили, про то и получили ответ. Характеристика пересказа детей данного возраста – способны заканчивать предложения начатые воспитателем. Сказка должна быть хорошо знакома детям. (Посадил дед ... Что? ... Репку. И т.д.)

4 -5 лет – переход от ситуативной речи к контекстной речи. Активно вступают в разговор, участвуют в беседе, могут пересказать сказку. Составляют рассказ по игрушкам, картинкам. Не умеют правильно формулировать вопросы. Свободно вступают в беседу со взрослым, смущения не испытывают, общение идет достаточно оживленно. Характеристика описательных рассказов: непоследовательны, дети не знают, как начать и закончить высказывание, могут описывать игрушку, ни разу не назвав её, используя только местоимения (у него, она), используют простые предложения, все описание укладывается в 5 предложений, слов из 17- ти.

5-6 лет (старший дошкольный возраст) – активно участвуют в беседе. Полно отвечают на вопросы, при сосредоточении формулируют правильно вопросы. Осваивают повествование, описание, рассуждение с опорой на 16 наглядный материал. Увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. В беседе со взрослым чувствуют себя совершенно свободно, даже получают удовольствие, проявляют инициативу, предлагают свои темы для разговора. Темы – сложные, может даже сокровенные. Характеристика диалога в данном возрасте: неумение правильно строить предложения, слушать собеседника, формулировать вопросы, отвлечение от поставленного вопроса, неумелое использование обращения, дополнения, согласия, отказа. Описательные рассказы состоят примерно из 7 предложений (28-ми слов). Характеристика повествовательных рассказов: затрудняются в определении темы рассказа – составляют рассказ, а если спросить на какую он тему, начинают все рассказывать с начала. Рассказы не последовательны, теряются целые смысловые части. Мало описаний героев и природы, присутствуют только события. Используют простые предложения. Характеристика детских рассуждений: носят вынужденный характер, то есть появляются, только если взрослый сомневается в верности высказывания ребенка и требует доказательства, то есть спрашивает «Почему?». Доказательства краткие всего 1-2 аргумента, могут быть не реальными – сказочными, не логичными, очень категоричными [11].

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста относительно свободно пользуются структурой сложного (сложносочинённого и сложноподчинённого) предложения. Высказывания детей напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя всё большее и большее количество предложений. Кроме того, старшие дошкольники могут без дополнительных опросов составлять пересказ сказки (рассказа) из 40-50 предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи – монологической речью [35].

Развитие связной речи проходит долгий, сложный путь, неразрывно связанный с развитием мышления ребёнка и к моменту поступления в школу связная речь детей, не имеющих речевой патологии, развита достаточно хорошо: они имеют большой словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу. Старшие дошкольники могут пересказать знакомую сказку, короткий текст, стихотворение; составлять рассказ по картине и серии сюжетных картинок; рассказывать об увиденном или услышанном; спорить, рассуждать, высказывать собственное мнение, убеждать товарищей.

### **1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью**

Интеллект (от латинского слова *intellectus* - разумение, понимание, постижение) в психологической науке рассматривается как «относительно устойчивая структура умственных способностей индивида» [20].

В концепции интеллектуального развития ребенка Ж. Пиаже интеллект - это наиболее совершенная форма адаптации субъекта с внешним миром. Для характеристики механизма адаптации была использована биологическая модель взаимодействия и единства двух функций - ассимиляции-аккомодации. Внутренним регулятором развития интеллекта выступает фактор равновесия

субъекта с реальностью. Равновесие - центральное понятие в психологической теории Пиаже. С динамической точки зрения обозначает механизм, обеспечивающий компенсацию активностью субъекта изменений во внешней среде на основе совершаемых им действий (операций). Адаптация - достигнутое равновесие, состояние скомпенсированных субъектно-объектных взаимодействий.

Представление об интеллекте как предпосылке обучения разрабатывается в контексте психолого-педагогической проблемы обучаемости (Н. А. Менчинская, З. И. Калмыкова). В этих исследованиях природа интеллекта отождествляется с «продуктивным мышлением», сущность которого заключается в способности к приобретению новых знаний (способности к учению или обучаемости). Показателями обучаемости выступают уровень обобщенности знаний, широта их применения, быстрота усвоения, темп продвижения в учебе. «Ядро» индивидуального интеллекта составляют возможности человека к самостоятельному открытию новых знаний и применению их в нестандартных проблемных ситуациях. Таким образом, характеристики обучаемости определяют успешность обучения, выступая тем самым в качестве критерия интеллектуального развития.

Кроме термина «нарушение интеллекта» вы можете встретить другой, отвечающий ему: «умственная отсталость». Иногда используют термин "олигофрения", который в 1915 году был введен немецким психиатром Э.Крепелином как раз для обозначения нарушения интеллектуального развития.

Итак, что же понимают под нарушением интеллекта? В первую очередь, нарушения познавательной деятельности ребенка, а также изменения психики в целом, которые возникли в результате поражения центральной нервной системы, в том числе головного мозга. У детей с данным диагнозом наблюдаются не только задержки развития интеллекта, но и проблемы в эмоционально-волевой сфере. Как правило, страдает и физическое развитие.

В работах К. М. Гуревича, Е. И. Горбачевой, Н. С. Лейтеса, М. К. Акимовой подчеркивается необходимость разведения понятий «интеллект», «обучаемость» и «уровень умственного развития». Умственное развитие - это характеристика способов, форм и содержания мышления. По существу, уровень умственного развития отражает «наиболее типичные, общие, характерные особенности мыслительной деятельности, касающиеся как объема и качества знаний и умений, так и запаса определенных умственных действий». Уровень умственного развития характеризует «подготовленность функционирования мышления в пределах возрастного социально-психологического норматива» (там же) и является основой для усвоения новых знаний и умений, возникновения и функционирования новых умственных действий [3]

Рассматривая вопрос о развитии детей с интеллектуальной недостаточностью, следует определить характер их возможностей и направленность предполагаемого продвижения, а также выявить те факторы, которые могут способствовать этому процессу. Необходимо подчеркнуть мысль, впервые высказанную русским психологом и врачом Г.Я. Трошиным, а затем четко сформулированную и обоснованную Л.С. Выготским, о единстве основных закономерностей развития нормального и аномального ребенка. Эта мысль весьма продуктивна, поскольку устанавливает определенные отношения между нормальным и аномальным развитием, объединяет их, а не возводит между ними преграду.

По мнению С.Я. Рубинштейн обучение для умственно отсталого ребенка более значимо, чем для его нормально развивающегося сверстника. Это обусловлено тем, что дети с недостатками умственного развития характеризуются меньшими возможностями самостоятельно понимать, осмысливать, сохранять и использовать получаемую из окружающей среды информацию, т.е. меньшей, чем в норме, личностной активностью и сформированностью различных сторон познавательной деятельности [49].

Однако, как считает Ж.И. Шиф для продвижения умственно отсталого ребенка в развитии, в умении адаптироваться к окружающей среде важным фактором является специально организованное обучение. Его необходимость вызвана своеобразием личности и познавательной деятельности, свойственным этим детям, отчетливо обнаруживающимся на всех возрастных этапах, в самых различных видах деятельности. Такое обучение дает учащимся определенный круг знаний, практических и трудовых умений и навыков, позволяет успешнее находить свое место в окружающем социуме. Оно направлено на продвижение детей в общем развитии, на формирование у них положительных черт, предусматривает коррекцию имеющихся недостатков, дифференцированный и индивидуальный подход к каждому ребенку, другими словами, создает условия, необходимые для максимально всестороннего продвижения.

В работах И.М. Бгажноковой было отмечено, что умственно отсталые школьники способны к развитию, даже при наличии специально организованных, адекватных для их состояния условий, темп их поступательного движения носит замедленный и качественно измененный характер. Они с большим трудом овладевают тем, что нормальный ребенок усваивает самостоятельно, естественным путем. Быстро забывают, казалось бы, хорошо усвоенное, в связи, с чем требуется многократное возвращение к пройденному. Объем получаемых ими знаний не велик. Умения и навыки требуют упорной работы по их закреплению, в противном случае быстро распадаются [46].

Исследователи Петрова В.Г., Рубинштейн С.Я., Шиф Ж.И. и другие отмечают, что постоянная и посильная деятельность, если она правильно организована, приносит учащимся радость, становится привычной и необходимой. В организованной деятельности меньше возможностей для совершения дурных поступков. В условиях коррекционной школы требуется строгая последовательность, большая расчлененность, применение системы стимулирующих приемов, постепенное усложнение заданий. Деятельность

умственно отсталых школьников должна быть сознательной, целеустремленной. Только в этом случае будут достигнуты результаты в коррекционно-воспитательной работе.

По мнению Головиной Т.Н., Дульнев Г.М., Мясищева В.Н., Щербаковой А.М. у умственно отсталых детей наблюдаются различные нарушения компонентов влияющих на деятельность: не зрелость мотивов и целей деятельности, неумение подобрать необходимые средства реализации для решения поставленной задачи, некритичное отношение к полученным промежуточным и итоговым результатам деятельности и т.д.

Вместе с тем Т.А. Власова, М.С. Певзнер утверждают, что дети - олигофрены проходят все основные этапы детского развития. Поступательное движение происходит, но с большими затруднениями и отклонениями. При этом своеобразии психики умственно отсталого ребенка, присущие ей дефекты неукоснительно обнаруживаются на каждом этапе развития. Отмечаемые сдвиги осуществляются в значительно более поздние, чем в норме, сроки. Дети длительное время задерживаются на каждом предыдущем этапе и с трудом переходят к последующим [8].

В.В. Воронкова в своих исследованиях доказала, что для развития умственно отсталого ребенка весьма значима материальная база, те условия жизни, в которых он находится, обстановка, достаток в семье. Однако самую большую роль играют окружающие ребенка люди, их личностные качества, наличие стремления оказать ему действительную помощь. Эта помощь будет тем более эффективной, чем более глубокими и разносторонними знаниями о возможности развития умственно отсталых детей, об их особенностях, о путях воспитания и обучения располагают эти люди.

Внимание к проблемам умственной отсталости вызвано тем, что количество людей с этим видом аномалий не уменьшается. Об этом свидетельствуют статистические данные по всем странам мира. Это обстоятельство делает первостепенным вопрос о создании условий для максимальной коррекции нарушений развития детей.

В нашей стране учебно-воспитательная работа с умственно отсталыми детьми осуществляется в специальных дошкольных и школьных учреждениях системы образования и здравоохранения. Дети с глубоким поражением центральной нервной системы находятся в детских домах социальной защиты, где с ними тоже ведется учебно-воспитательная работа по специальной программе.

Для того, чтобы весь педагогический процесс был более эффективным, необходимо правильное комплектование специальных учреждений. Поэтому встает задача максимально точной дифференциальной диагностики, но прежде чем решать эту задачу, важно знать, каких детей следует считать умственно отсталыми, в чем своеобразие их познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и поведения.

Исследования ученых (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др.) дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны [33].

Умственная отсталость - это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности [42].

Исследования А. Р. Лурия, В. И. Лубовского, А. И. Мещерякова, М. С. Певзнер и др. показали, что у умственно отсталых имеются довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия

сигнальных систем. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом [39].

Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Как показывают данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций [51].

В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден. Известно, что при умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания - восприятие. Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранны, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, на это указывают исследования психологов (К.А. Вересотская, В. Г. Петрова, Ж. И. Шиф) [22].

Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. Умственно отсталым требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т. п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью.

Эти особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. п.

Отмечается также узость объема восприятия. Умственно отсталые выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном

тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия.

Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала. Их восприятием необходимо руководить.

Для умственно отсталых характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Часто даже в 8-9 летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и т. п. Они ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года и т. п. Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом умственно отсталые начинают различать цвета. Особую трудность представляет для них различение оттенков цвета. Так, по данным Ж. И. Шиф, в 14% случаев к образцу темно-синего цвета учениками вспомогательной школы подбирался объект темно-зеленого цвета и наоборот. У учащихся общеобразовательной школы это не наблюдалось.

Восприятие неразрывно связано с мышлением. Если ученик воспринял только внешние стороны учебного материала, не уловил главное, внутренние зависимости, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено.

Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования (В. Г. Петрова, Б. И. Пинский, И. М. Соловьев, Н. М. Стадненко, Ж. И. Шиф и др.), все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты [22].

Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как

величину, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки.

Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Ярко проявляются специфические черты мышления у умственно отсталых в операции сравнения, в ходе которого приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто - по несоотнесимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства. Так, сравнивая ручку и карандаш, они отмечают: "Похожи тем, что длинные, а еще у них кожа одинаковая».

Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Это особенно ярко проявляется у психически больных детей, у детей с поражением лобных отделов головного мозга и у имбецилов.

Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле.

Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти - запоминание, сохранение и воспроизведение - у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно

воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи.

Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе.

Наряду с указанными особенностями психических процессов у умственно отсталых отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами.

По данным специалистов (М. Ф. Гнездилов, В. Г. Петрова и др.), у умственно отсталых страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении.

У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При олигофрении сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона.

Это связано с тем, что умственно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей.

Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния - эйфория, дисфория, апатия).

Необходимо учитывать и состояние волевой сферы умственно отсталых. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов. Как отмечают исследователи, умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки.

Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство. Все эти особенности психических процессов умственно отсталых учащихся влияют на характер протекания их деятельности.

Отмечая несформированность навыков учебной деятельности, следует, прежде всего, отметить недоразвитие целенаправленности деятельности, а также трудности самостоятельного планирования собственной деятельности.

Умственно отсталые приступают к работе без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью. В результате в ходе работы они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, соскальзывают на действия, производимые ранее, причем переносят их в неизменном виде, не учитывая того, что имеют дело с иным заданием.

Этот уход от поставленной цели наблюдается при возникновении трудностей, а также в случаях, когда ведущими являются ближайшие мотивы

деятельности ("лишь бы сделать"). Умственно отсталые не соотносят получаемые результаты с задачей, которая была перед ними поставлена, а потому не могут правильно оценить ее решение. Некритичность к своей работе также является особенностью деятельности этих детей.

Таковы наиболее характерные особенности протекания познавательных и эмоционально-волевых процессов умственно отсталых.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности умственно отсталых. Психологи указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, умственно отсталых характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов. Снижена активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

Таким образом, развитие детей с интеллектуальной недостаточностью с точки зрения педагогов и психологов заключается в том, чтобы оно было направлено на продвижение детей в общем развитии, на формирование у них положительных черт, предусматривающих коррекцию и имеющиеся недостатки, необходим дифференцированный и индивидуальный подход к каждому ребенку, другими словами, создается условия, необходимые для максимально всестороннего продвижения. У детей с интеллектуальной недостаточностью мышление имеет наглядно-образный характер. Подлинное образование понятий оказывается недоступным. Очень слаба способность к отвлечению и обобщению. Плохо понимается смысл прочитанного. Правильно воспринимая предметы и их изображения, дети с интеллектуальной недостаточностью затрудняются в их сравнении,

установлении существующих между ними внутренних связей. Отмечается недостаточность тонких дифференцированных движений, выразительности мимики.

#### **1.4. Обзор методик изучения связной речи у детей младшего школьного возраста**

Рассмотрим методики работы, направленные на диагностику связной речи у детей младшего школьного возраста.

Для определения уровня сформированности связной речи большинство исследователей, таких как Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, О.Е. Грибова, Т.А.Фотекова предлагают следующую структуру обследования: - составление рассказа по представлению:

1. Повествовательный рассказ;
2. Рассказ-описание - составление рассказа при помощи внешних опор;
3. Рассказ по сюжетной картинке;
4. Рассказ по серии сюжетных картинок;
5. Описательный рассказ.
6. Пересказ.

Для обследования связной речи ребенка, О.Е. Грибова ссылается на необходимость соблюдения принципа от общего к частному и от простого к сложному. Задания должны даваться в коммуникативно-значимой для ребенка форме. Картинный материал должен быть достаточно реалистичным и не вызывать у ребенка затруднения при узнавании объектов или событий. Для проведения качественного анализа состояния связной речи по каждому заданию предлагается бальная оценка.

Т.А. Фотекова предлагает бально-уровневую систему оценки в диагностике уровня развития связной речи.

Оценка включает в себя следующие критерии:

1. Смысловой целостности;
2. Лексико-грамматического оформления высказывания;

### 3. Самостоятельности.

По каждому из критериев выставляется балльная оценка по пятибалльной шкале.

В.П. Глухов предлагает уровневую оценку связной речи у детей, которая состоит из четырёх уровней:

1. «хороший» - 4 балла
2. «удовлетворительный» - 3 балла
3. «недостаточный» - 2 балла
4. «низкий» - 1 балл.

Рассмотрим методики логопедической работы, направленные на коррекцию связной речи у детей младшего школьного возраста.

Л.Н. Ефименкова предпринимала попытки систематизировать приемы работы по коррекции речи у детей с общим недоразвитием речи. Коррекционную работу она предлагает разделить на три этапа. Причем, работа по развитию словаря, фразовой речи и формированию связной речи проводится на каждом этапе. Формирование связной речи является основной задачей третьего этапа. Деятельность Л.Н. Ефименкова рекомендует начинать с понятия о слове, о связи слов в предложении. Она советует детей с общим недоразвитием речи обучать сначала подробному, затем выборочному и творческому пересказу. Анализ текста должен быть выполнен перед любым видом пересказа. Завершается работа по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи обучением составлению рассказа на основе личного опыта (Ефименкова, Л.Н.).

Т.А. Ткаченко при работе над формированием связной речи у детей с общим недоразвитием речи предлагает использовать наглядные средства, к которым относятся наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнение данной автор рекомендует проводить в порядке возрастающей сложности, параллельно этому постепенно уменьшается наглядность и сокращается план высказывания.

Порядок работы по рекомендации Т.А. Ткаченко следующий:

1. Пересказ рассказа по наглядному действию;
2. Рассказ по следам наглядного (демонстрируемого) действия;
3. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
4. Пересказ рассказа по серии сюжетных картин;
5. Составление рассказа по серии сюжетных картин;
6. Пересказ рассказа по сюжетной картине;
7. Рассказ по сюжетной картине.

Отличительной особенностью системы данного автора заключается в том, что последовательно изменяя этапы обучения, удается сформировать связную речь у тех детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями (Ткаченко, Т.А.).

В.П. Глухов предлагает поэтапную систему обучения рассказыванию, в результате которой предполагается овладение детьми навыками монологической речи в следующих формах:

1. Составление высказывания по наглядному восприятию
2. Воспроизведение прослушанного текста
3. Составление рассказа-описания
4. Рассказывание с элементами творчества (Глухов, В.П.).

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина рекомендуют поэтапно формировать у детей первичные навыки разговорной речи в такой последовательности:

1 этап – построение однословных предложений и предложений их аморфных слов-корней.

2 этап – построение двухсловных предложений с использованием простейших грамматических форм слова.

3 этап – расширение объема предложений. Построение первых сложных предложений. Авторы предлагают детям в процессе ручной деятельности задавать друг другу вопросы. По их мнению, в процессе диалога закрепляются элементарные формы речи, доступные детям словосочетания. Затем, предложения, составленные детьми по вопросам, по наглядным действиям, картинкам, объединяют в короткий рассказ и заучивают. В это же время

предлагают учить детей составлению рассказов по картине. По мере накопления словаря, авторы предлагают учить детей сравнивать предметы, различающиеся сначала одним, а затем несколькими признаками. Это дает возможность перейти к обучению описанию. Затем, после обучения составлению простых предложений рекомендуется переходить к обучению практического употребления сложносочиненных предложений с союзами «а», «и». В этом контексте детей рекомендуют обучать запоминать и передавать в речи последовательность выполняемых действий. В дальнейшем совершенствование повествовательной формы речи рекомендуют включать обучение составлению разных видов рассказов (по серии картин, по вопросам, на заданную тему, пересказ и др.). Предлагают использовать такие задания, как выборочный рассказ, краткий пересказ, творческое рассказывание (Филичева Т.Б.)

### **Вывод по главе 1**

Таким образом, проанализировав научную психолого-педагогическую и методическую литературу по проблемам развития у младших школьников связной речи, установлено, что под связной речью понимают логически и последовательно развернутое и образное изложение какого-либо содержания, характеристиками которого являются точность, плавность, грамматическая правильность и др. Связная речь организована по законам логики, грамматики и композиции, представляет собой единое целое, имеет тему, выполняет определенную функцию, обладающая относительной самостоятельностью и законченностью, расчленяется на более-менее значительные структурные компоненты.

Нарушения речи у умственно отсталых детей носят системный характер. При умственной отсталости в различной степени подвержены нарушению операции и уровни порождения речевого высказывания.

Расстройства речи у умственно отсталых детей разнообразны по своим проявлениям, механизмам, уровню и требуют дифференцированного подхода при их анализе. Умственно отсталые школьники испытывают особые трудности при обучении, в частности, при изучении русского языка и чтения.

В их основе лежит не одна, а целый ряд причин: недоразвитие познавательной деятельности, несформированность речеслуховой дифференциации, нарушения речевой моторики, аномалии в строении артикуляторного аппарата.

У умственно отсталых детей выявляется бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря более значительные, чем в норме, преобладание пассивного словаря над активным, несформированность структуры значения слова, нарушения процесса организации семантических полей. Наблюдается несформированность грамматической стороны речи, которая проявляется в аграмматизмах, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений. Недостаточно сформированными оказываются морфологические формы словоизменения и словообразования, синтаксические структуры предложения.

Замедление речевого развития, трудности в овладении словарным запасом и грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи ограничивают речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения.

При исследовании связной речи необходимо учитывать:

лексико-грамматическое оформление рассказа,

1. Уровень овладения монологической речью детей,
2. Степень самостоятельности при выполнении заданий,
3. Полнота изложения,
4. Смысловое соответствие наглядному сюжету

5. Наличие или отсутствие логико-смысловой организации сообщения,

6. Последовательность в описании событий.

Проанализировав обзор методик изучения связной речи детей, мы подобрали диагностические методы для проведения констатирующего эксперимента которые соответствуют целям и задачам нашего исследования.

## **Глава II. Экспериментальное исследование развития связной речи детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью**

### **2.1. Организация констатирующего эксперимента**

Экспериментальное исследование проводилось на базе КГБУ СО «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух»

В эксперименте участвовало 14 детей. Биологический возраст испытуемых на момент исследования был 9-10 лет. У детей экспериментальной группы наблюдалось стойкое снижение познавательной деятельности в виде умеренной умственной отсталости.

Изучив психолого-педагогическую литературу по вопросу исследования, мы разработали диагностическую программу констатирующего эксперимента.

Цель констатирующего эксперимента- получение достоверных качественных экспериментальных данных об индивидуальных особенностях сформированности связной речи у детей с умеренной умственной отсталостью в возрасте 9-10 лет.

Исходя из поставленной цели, в процессе проведения констатирующего эксперимента решались следующие задачи:

1. Подобрать оптимальную методику обследования.
2. Провести обследование.
3. Оценить состояние развития связной речи каждого ребенка, выявить ее характерные особенности.

Для решения поставленных задач были использованы такие методы педагогического исследования как: наблюдение, беседа, экспертная оценка.

Для организации оценки обучающихся рекомендуется применять метод экспертной группы [54]. Она объединяет разных специалистов, осуществляющих процесс образования и развития ребенка.

В нашу экспертную группу вошли: психолог, дефектолог, воспитатель, социальный работник.

Задачей экспертной группы является выработка согласованной оценки достижений ребёнка в сфере жизненных компетенций. Основой служит анализ результатов обучения ребёнка, динамика развития его личности. Результаты анализа должны быть представлены в удобной и понятной всем членам группы форме оценки, характеризующей наличный уровень жизненной компетенции. По итогам освоения отраженных в СИПР задач и анализа результатов обучения составляется развернутая характеристика учебной деятельности ребёнка, оценивается динамика развития его жизненных компетенций.

При беседе с ребенком давались задания (Приложение А):

1. Пересказ небольшого текста (Сказка «Репка»)

Инструкция: Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

2. Составление серии сюжетных картинок (3-4 картинки).

Инструкция. Это задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам.

3. Составление рассказа по сюжетной картине.

При предъявлении заданий использовались четкие инструкции.

Мы взяли за основу оценочную шкалу Мамаевой А.В. [50]:

1. ! – Не выполняет
2. ПП – Выполняет со значительной помощью
3. П- Выполняет с частичной помощью
4. И- По последовательной инструкции
5. О- По образцу

6. ОШ – Самостоятельно, но с ошибками
7. С – самостоятельно и без ошибок

При предъявлении и выполнении всех видов заданий обучающимся должна оказываться помощь: разъяснение, показ, дополнительные словесные, графические и жестовые инструкции; задания по подражанию, совместно распределенным действиям и др. При оценке результативности достижений необходимо учитывать степень самостоятельности ребенка.

На основе наблюдений и бесед с детьми в процессе их жизнедеятельности, на основе опроса экспертной группы мы составили характеристики развития связной речи на каждого из обследуемых детей и выявили их индивидуальные особенности.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

В процессе анализа результатов констатирующего эксперимента была получена характеристика качественных особенностей формирования связной речи у детей с умеренной умственной отсталостью в возрасте 9-10 лет.

### 1. Характеристика обследования связной речи на Артема Ф.

Дата обследования: 10.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: КГБОУ «Красноярская школа №8»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам

На контакт с учителями и одноклассниками ребенок идет довольно охотно. На предложения педагогов выполнить какую-либо работу, отвечает согласием. Речь вялая, допускает ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Высказывания интонационно маловыразительны. Логическое ударение отсутствует.

Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. При попытках устных высказываний, наблюдается быстрое соскальзывание с одной темы на другую, более легкую и знакомую, часто повторяет одни и те же фразы. С обучающей помощью может подобрать прилагательные к имени существительному, образовывать уменьшительно-ласкательную форму существительных, пропуск предлогов. Самостоятельно рассказ и пересказ не составляет(ПП). Отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Наблюдается нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте(ПП).

## 2. Характеристика обследования связной речи на Артема О.

Дата обследования: 10.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: МБОУ «Средняя школа №39»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Мальчик общительный, на контакт идет легко как со взрослыми, так и с детьми.

Речь внятная, допускает ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Высказывания интонационно маловыразительны. Логическое ударение отсутствует.

Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. Многие слова употребляет в приближенном значении (например, «кружка – чашка»). Артем знает такие обобщающие понятия как «овощи», «фрукты», «одежда»,

«посуда», «мебель», «домашние животные». Самостоятельно не называет последовательность времен года, с помощью - порядок дней недели.

Артем понимает просьбы, ориентируется в названиях предметов, изображенных на картинках. На вопросы отвечает с помощью наводящей помощи. Не умеет использовать способы словообразования и словоизменения, составлять словосочетания. Нарушен порядок слов в предложениях(!).

Не пересказывает, приходится несколько раз читать текст, нарушает смысловые части рассказа, вносит свои поправки. В словесном плане нет логики, словесно-логическое мышление не развито, составляет только простые нераспространённые предложения(!). События излагаются без обобщающей сюжетной линии, путём перечисления изображённого. Нарушены, основные показатели связности речи: последовательность, логичность, композиционная целостность высказывания.

### 3. Характеристика обследования связной речи на Андрея Р.

Дата обследования: 10.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 9 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: КГБОУ «Красноярская школа №8»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам

Речь маловыразительная, пассивный и активный словари характеризуются бедностью, неточностью. Отмечается незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: времени года, дней недели, наименований профессий и действий, связанных с ними. Испытывает трудности в подборе антонимов, синонимов, однокоренных слов. Страдает употребление обобщающих понятий. Испытывает затруднения в употреблении некоторых простых и большинство сложных предлогов.

Пассивный словарь значительно превышает активный. Наблюдаются аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных, в согласовании существительных с числительными. В речи преимущественно использует простые распространённые предложения. Связные высказывания не соответствуют речевой норме, пользуется простыми распространёнными фразами, рассказы не составляет, наблюдаются простые перечисления отдельных событий(!).

#### 4. Характеристика обследования связной речи на Вадима С.

Дата обследования: 11.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: КГБОУ «Красноярская школа №8»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Речь внятная, на контакт идет легко как со взрослыми, так и со сверстниками.

Пассивный и активный словарь характеризуются бедностью. Самостоятельно называет последовательность времен года, дней недели, делает простые обобщения. Наблюдаются аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных. В речи преимущественно использует простые распространённые предложения. Испытывает затруднения при построении связного высказывания. При пересказе текста требуется помощь взрослого (наводящие вопросы, повторное чтение). В словесном плане нет логики, оставляет только простые нераспространённые предложения, рассказы по картине бедны. Последовательность разложил правильно, а рассказ составить не смог, перечисли только то, что изображено на картинках(ПП). Повествовательная речь возможна лишь при наличии наводящих вопросов

(вопрос - ответ). Степень самостоятельности при свободных высказываниях низкая.

5. Характеристика обследования связной речи на Даниила М.

Дата обследования: 11.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: МБОУ «Средняя школа №39»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Речь внятная, на контакт идет легко как со взрослыми, так и со сверстниками.

Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. Ребенок знает такие обобщенные понятия как «овощи», «фрукты», «игрушки», «посуда», «мебель», «животные». Называет времена года, порядок дней недели. Пассивный словарь преобладает над активным. Наиболее страдает употребление глаголов, прилагательных, наречий. В речи мало сложных предложений. При пересказе текста упускает главные события, вследствие чего теряется смысл текста. Пересказ осуществляет с помощью взрослого (наводящие вопросы, повторное чтение), (ПП). Затрудняется при составлении рассказа по серии сюжетных картинок – меняет последовательность событий, требуется помощь(ПП). Наблюдается нарушение временных и причинно-следственных связей в высказываниях.

6. Характеристика обследования связной речи на Дмитрия П.

Дата обследования: 11.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 9 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: КГБОУ «Красноярская школа №8»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Речь невнятная; говорит односложно, не использует сложные предложения. Допускает ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Высказывания интонационно маловыразительны. Наблюдается замедление ритма в конце фразы. Логическое ударение отсутствует. Ребенок пользуется простой распространенной фразой, фразовая речь односложная, рассказ составляет с помощью наводящих вопросов, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии(ПП). Затрудняется при составлении рассказа по серии сюжетных картинок – меняет последовательность событий(!). 7. Характеристика обследования связной речи на Георгия М.

Дата обследования: 11.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 9 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: МБОУ Лицей №8

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Речь маловыразительная, невнятная, неразборчивая, малопонятная для окружающих. На контакт идет легко. Словарный запас ниже возрастной нормы развития. Пассивный и активный словари характеризуются бедностью, ограничены обиходно – бытовой тематикой. Наиболее страдает употребление предлогов, прилагательных. Пассивный словарь преобладает над активным.

Испытывает большие затруднения при построении связного высказывания. При пересказе текста требуется помощь взрослого (наводящие вопросы, повторное чтение). Высказывания бедны, строит простые предложения, состоящие из 2-3 слов. Затрудняется при составлении рассказа

по серии сюжетных картинок – меняет последовательность событий. Рассказы не составляет, перечисляет события происходящие в его жизни. Степень самостоятельности при свободных высказываниях низкая(!).

#### 8. Характеристика обследования связной речи на Евгения Т.

Дата обследования: 11.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: КГБОУ «Красноярская школа №8»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

На контакт с учителями и одноклассниками ребенок идет довольно охотно. На предложения педагогов выполнить какую-либо работу, отвечает согласием. Речь вялая, допускает ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Высказывания интонационно маловыразительны. Логическое ударение отсутствует. Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. При попытках устных высказываний, наблюдается быстрое соскальзывание с одной темы на другую, более легкую и знакомую, часто повторяет одни и те же фразы. С обучающей помощью может подобрать прилагательные к имени существительному, образовывать уменьшительно-ласкательную форму существительных, пропуск предлогов. Самостоятельно рассказ и пересказ не составляет(!). Отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Наблюдается нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте.

#### 9. Характеристика обследования связной речи на Сергея Д.

Дата обследования: 12.05.2019 г

Возраст на момент обследования: 9 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: МБОУ «Средняя школа №39»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Речь внятная, на контакт идет легко как со взрослыми, так и со сверстниками.

Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. Ребенок знает такие обобщенные понятия как «овощи», «фрукты», «игрушки», «посуда», «мебель», «животные». С наводящей помощью называет времена года, порядок дней недели. Пассивный словарь преобладает над активным. Наиболее страдает употребление глаголов, прилагательных, наречий. В речи мало сложных предложений. При пересказе текста упускает главные события, вследствие чего теряется смысл текста. Пересказ осуществляет с помощью взрослого (наводящие вопросы, повторное чтение), (ПП). Затрудняется при составлении рассказа по серии сюжетных картинок – меняет последовательность событий, требуется помощь (ПП). Наблюдается нарушение временных и причинно-следственных связей в высказываниях.

10. Характеристика обследования связной речи на Диму И.

Дата обследования: 10.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: МБОУ «Средняя школа №39»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Мальчик общительный, на контакт идет легко как со взрослыми, так и с детьми.

Речь внятная, допускает ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Высказывания интонационно маловыразительны. Логическое ударение отсутствует.

Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. Наблюдаются аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных (например, «бананый – банановы», «стекловый – стеклянный»); в согласовании прилагательного и существительного (например, «у мальчика синий флаг, а у девочки красивый кукла»); в согласовании существительных с числительными 1,2,5 (например, 5 вишнев, 5 деревьев). В речи преимущественно использует простые распространенные предложения (2-3 слова. Знает такие обобщающие понятия как «овоци», «фрукты», «одежда», «посуда», «мебель», «домашние животные». Самостоятельно не называет последовательность времен года, с помощью - порядок дней недели.

Мальчик понимает просьбы, ориентируется в названиях предметов, изображенных на картинках. На вопросы отвечает с помощью наводящей помощи. Не умеет использовать способы словообразования и словоизменения, составлять словосочетания. Нарушен порядок слов в предложениях.

Не пересказывает, приходится несколько раз читать текст, нарушает смысловые части рассказа, вносит свои поправки. В словесном плане нет логики, словесно-логическое мышление не развито, составляет только простые нераспространённые предложения. События излагаются без обобщающей сюжетной линии, путём перечисления изображённого. Нарушены основные показатели связности речи: последовательность, логичность, композиционная целостность высказывания(!).

11. Характеристика обследования связной речи на Егора П.

Дата обследования: 12.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: КГБОУ «Красноярская школа №8»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Речь внятная, на контакт идет легко как со взрослыми, так и со сверстниками.

Пассивный и активный словарь характеризуются бедностью. Самостоятельно не называет последовательность времен года, дней недели, делает простые обобщения. Наблюдаются аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных. В речи преимущественно использует простые распространенные предложения. Испытывает затруднения при построении связного высказывания. При пересказе текста требуется помощь взрослого (наводящие вопросы, повторное чтение), (ПП). В словесном плане нет логики, оставляет только простые нераспространённые предложения, рассказы по картине бедны. События излагаются без обобщающей сюжетной линии, путем перечисления изображенного. Повествовательная речь возможна лишь при наличии наводящих вопросов (вопрос - ответ). Степень самостоятельности при свободных высказываниях низкая(!).

12. Характеристика обследования связной речи на Сашу П.

Дата обследования: 12.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: КГБОУ «Красноярская школа №8»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам

Речь вятная, пассивный и активный словари характеризуются бедностью, неточностью. Ребенок знает такие обобщенные понятия как «овощи», «фрукты», «игрушки», «посуда», «мебель», «животные». С наводящей помощью называет времена года, порядок дней недели. Пассивный словарь преобладает над активным. Испытывает трудности в подборе антонимов, синонимов, однокоренных слов. Испытывает затруднения в употреблении некоторых простых и большинство сложных предлогов. Пассивный словарь значительно превышает активный. Наблюдаются аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных, в согласовании существительных с числительными. В речи преимущественно использует простые распространённые предложения. Связные высказывания не соответствуют речевой норме, пользуется простыми распространёнными фразами, рассказы не составляет, наблюдаются простые перечисления отдельных событий. При пересказе текста требуется помощь взрослого (наводящие вопросы, повторное чтение), (ПП). В словесном плане нет логики, оставляет только простые нераспространённые предложения, рассказы по картине бедны.

13. Характеристика обследования связной речи на Валентина Р.

Дата обследования: 12.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 10 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация: МБОУ «Средняя школа №39»

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам

На контакт с учителями и одноклассниками ребенок идет довольно охотно. На предложения педагогов выполнить какую-либо работу, отвечает согласием. Речь вятная, допускает ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Высказывания

интонационно маловыразительны. Логическое ударение отсутствует. Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. При попытках устных высказываний, наблюдается быстрое соскальзывание с одной темы на другую, более легкую и знакомую, часто повторяет одни и те же фразы. С обучающей помощью может подобрать прилагательные к имени существительному, образовывать уменьшительно-ласкательную форму существительных, пропуск предлогов. Самостоятельно рассказ и пересказ не составляет. Отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Наблюдается нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. При пересказе текста упускает главные события, вследствие чего теряется смысл текста. Пересказ осуществляет с помощью взрослого (наводящие вопросы, повторное чтение), (ПП). Затрудняется при составлении рассказа по серии сюжетных картинок – меняет последовательность событий. Наблюдается нарушение временных и причинно-следственных связей в высказываниях(!).

#### 14. Характеристика обследования связной речи на Сергея М.

Дата обследования: 11.05.2019 г.

Возраст на момент обследования: 9 лет

Заключение ПМПК: Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с умеренной умственной отсталостью (полное включение в образовательный процесс)

Образовательная организация:

Дополнительное образование: Занятия по дополнительным общеразвивающим (общеобразовательным) программам.

Речь маловыразительная, невнятная, неразборчивая, малопонятная для окружающих. На контакт идет легко. Словарный запас ниже возрастной нормы развития. Пассивный и активный словари характеризуются бедностью,

ограничены обиходно – бытовой тематикой. Наиболее страдает употребление предлогов, прилагательных. Пассивный словарь преобладает над активным.

Испытывает большие затруднения при построении связного высказывания. При пересказе текста требуется помощь взрослого (наводящие вопросы, повторное чтение), (ПП). Высказывания бедны, строит простые предложения, состоящие из 2-3 слов. Затрудняется при составлении рассказа по серии сюжетных картинок – меняет последовательность событий. Рассказы не составляет перечисляет события происходящие в его жизни. Степень самостоятельности при свободных высказываниях низкая(!).

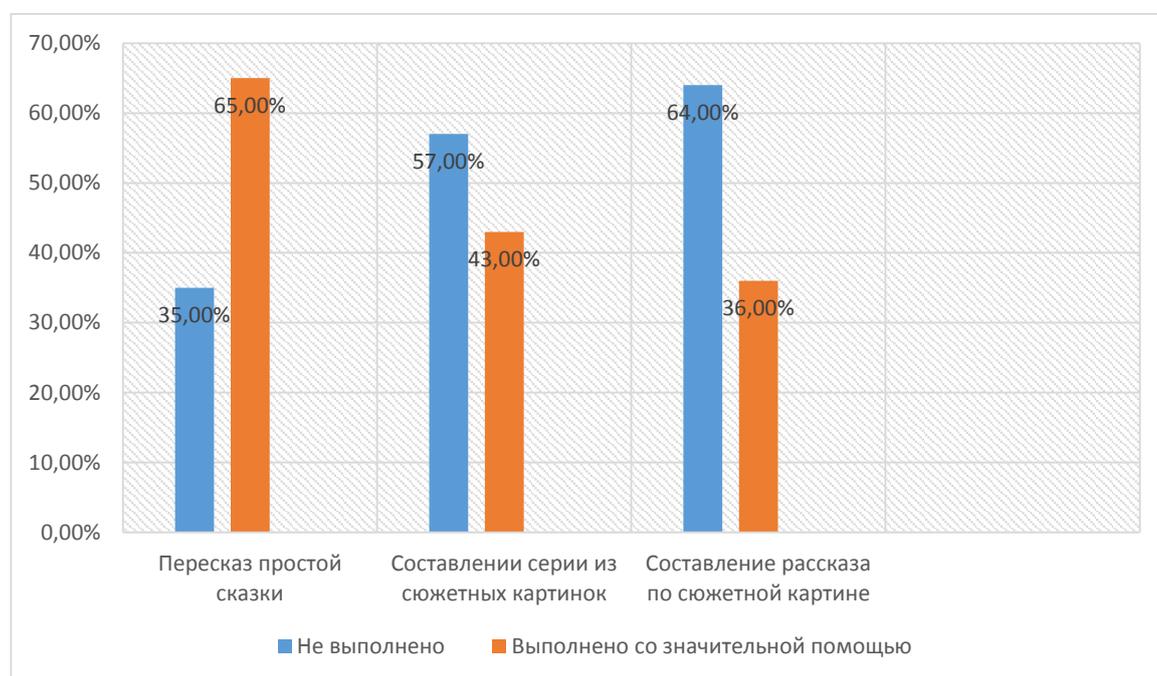
При беседе детям давалось три задания, результаты которых представлены в таблице 1 и диаграмме 1.

Таблица 1. Анализ результатов, полученных от трех заданий.

| №  | Ф.И.        | 1<br>задание | 2<br>задание | 3<br>задание |
|----|-------------|--------------|--------------|--------------|
| 1  | Артем Ф.    | ПП           | ПП           | ПП           |
| 2  | Артем О.    | !            | !            | !            |
| 3  | Андрей Р.   | !            | !            | !            |
| 4  | Вадим С.    | ПП           | ПП           | ПП           |
| 5  | Даниил М.   | ПП           | ПП           | ПП           |
| 6  | Дмитрий П.  | ПП           | ПП           | !            |
| 7  | Георгий М.  | !            | !            | !            |
| 8  | Евгений Т.  | !            | !            | !            |
| 9  | Сергей Д.   | ПП           | ПП           | ПП           |
| 10 | Дима И.     | !            | !            | !            |
| 11 | Егор П.     | ПП           | !            | !            |
| 12 | Саша П.     | ПП           | ПП           | ПП           |
| 13 | Валентин Р. | ПП           | !            | !            |
| 14 | Сергей М.   | ПП           | !            | !            |

Таким образом анализ трех заданий при беседе с детьми показал, что с первым заданием (пересказ простой сказки), не справились 5 человек в процентном соотношении это 35 %, 9 человек справились с заданием со значительной помощью, это 65%. Со вторым заданием (составление серии из сюжетных картинок) не справились 8 человек 57%, со значительной помощью выполнили задание 6 человек 43%. С третьим заданием не справились 9 человек 64%, со значительной помощью выполнили задание 5 человек 36%.

Диаграмма 1. Анализ результатов, полученных от трех заданий.



Исходя из данных анализ полученных характеристик, таблицы и диаграммы, показал, что у всех обследуемых детей имеются нарушения в развитии связной речи. Были установлены следующие характерные особенности, состояния связной речи детей 9-10 лет с умеренной умственной отсталостью: дети не часто используют связную фразовую речь в процессе своей деятельности, испытывают затруднения в составлении развернутых синтаксических конструкций. Для самостоятельных монологических высказываний детей свойственны употребление коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем,

нарушение смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения. У данной категории детей наблюдаются большие затруднения при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать логико-смысловые отношения между предметами, а также трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания. Незавершенность фрагментов-микротем, нарушение логической последовательности изложения, смысловые пропуски, отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, длительные паузы на границах фраз или их частей могут свидетельствовать о трудностях в продумывании содержания развернутых монологических высказываниях.

Условно мы делим выявленные особенности на уровни их проявления у детей исследуемой категории: высокий, средний и низкий уровни.

Анализ полученных результатов показал, что высокий уровень сформированности связной речи не показал ни один ребенок. Средний уровень развития связной речи показали 5 человек (35%), это дети, которые справились с заданиями со значительной помощью. Низкий уровень показали 9 человек (65%), это дети, которые не справились с большинством заданий.

Диаграмма 2. Общий анализ развития связной речи у детей 9-10 лет с умеренной умственной отсталостью.



Благодаря проведенному исследованию результаты констатирующего эксперимента указывают на необходимость целенаправленной работы по коррекции связной речи у детей с умеренной умственной отсталостью младшего школьного возраста.

### **2.3 Методические рекомендации и коррекционный курс «Развитие речи» по развитию связной речи у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью**

Проанализировав данные психолого-педагогической и специальной литературы, а также полученные нами данные в ходе исследования о уровне сформированности связной речи у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью, мы разработали методические рекомендации и коррекционный курс «Развитие речи», по преодолению выявленных особенностей сформированности связной речи у младших школьников с умеренной умственной отсталостью.

Работа по развитию связной речи детей с умеренной умственной отсталостью проводится с учетом следующих дидактических принципов:

- 1 Комплексности (воздействие осуществляется на весь комплекс речевых и неречевых нарушений);
- 2 Максимальной опоры на различные анализаторы;
- 3 Опоры на сохранные звенья нарушенной функции;
- 4 Поэтапного формирования умственных действий (А.Н. Леонтьев), при котором работа над каждым типом задания проводится в определенной последовательности;
- 5 Учета зоны ближайшего развития (по Л. С. Выготскому, при котором выполнение задания возможно с дозированной помощью со стороны логопеда;
- 6 Усложнения материала, с постепенным включением трудностей в работу.

Формирование связной речи – это формирование и формулирование связных мыслей. Опираясь на принцип поэтапного формирования умственных действий (А.Н. Леонтьев) можно понять, что становление умственных действий – сложный и длительный процесс, который начинается с установления развернутых внешних операций с опорой на вспомогательные средства, а затем сокращается, свертывается и постепенно осуществляется во внутреннем плане. К таким вспомогательным средствам формирования связной речи детей относятся: наглядность (по поводу которой происходит речевое высказывание) и моделирование плана высказывания, на значимость которого указывали Л.С. Выготский, В.К. Воробьева, В.П. Глухов.

При проведении занятий по развитию связной речи в обучающем эксперименте мы опирались на методику, предложенную Т.А. Ткаченко. Исследования показали, что дети с указанной патологией при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах. При подборе таких средств мы основывались на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи.

**Система работы по развитию связной речи включает в себя следующие направления (Приложение А):**

**1. Развитие связной речи с опорой на демонстрацию действий.**

Это направление включает в себя два этапа коррекционной работы:

I. Воспроизведение рассказа, составленного по демонстрируемым действиям.

II. Составление рассказа по демонстрируемым действиям.

**2. Развитие связной речи с опорой на картинный материал.**

Данное направление включает в себя следующие этапы работы:

I. Развитие умения пересказа.

- По набору предметных картинок;
- По серии сюжетных картинок;

II. Развитие умения составления рассказа.

- По предметно-графической схеме;

- По серии сюжетных картинок.

### III. Развитие умения составления простого рассказа-описания.

Таким образом, в подобранных нами методических рекомендациях предложена поэтапная работа по коррекции связной речи младших школьников с умеренной умственной отсталостью. Задания представлены для детей со средним уровнем развития связной речи и для детей с низким уровнем ее развития. Для детей с низким уровнем развития связной речи устанавливаются более пролонгированные сроки.

## **Рабочая программа коррекционного курса «Развитие речи» (для обучающихся младших школьников, по АООП НОО для умственно отсталых детей, вариант 2)**

### I. Пояснительная записка

**Цель курса:** совершенствование полноценных языковых средств общения, способствующих социальной адаптации, личностному и познавательному развитию младших школьников с умеренной умственной отсталостью.

### **Характеристика коррекционного курса.**

Данный коррекционный курс направлен на:

- Развитие связной речи;
- Практическое овладение моделями различных синтаксических конструкций предложений;
- Формирование и развитие различных видов связной устной речи на основе обогащения знаний об окружающей действительности.

### **Описание места коррекционного курса в СИПР.**

Данный коррекционный курс является элементом «Коррекционно-развивающей области» и проводится во внеурочное время.

Частота занятий – 2 раза в неделю, форма организации занятий- групповые занятия. Группа 10-14 человек. Продолжительность занятия 40 минут.

Коррекционный курс «Развитие речи» способствует получению не только знаний о нормах общения, но и практической речевой подготовке обучающихся. Они научаются наблюдать, анализировать и обобщать различные процессы языковой действительности. Умения связного высказывания формируются в процессе систематических упражнений в составлении предложений, коротких текстов.

### **Планируемые результаты освоения коррекционного курса.**

К целевым ориентирам данного курса относятся следующие возможные результаты:

1. Развитие понимания простых предложений и значений слов из обиходно-бытовой лексики, обозначающих названия простых предметов и действий, конкретных признаков и качеств, элементарных понятий.

2. Развитие понимания коротких сюжетов с опорой на наглядность.

3. накопление и активизация средств вербальной коммуникации.

4. Развитие коммуникативных умений.

### **Система оценки достижения планируемых результатов.**

Во время прохождения курса предусмотрены:

- Входящая диагностика;
- Текущий мониторинг;
- Итоговая диагностика.

Результаты входящей и итоговой диагностики отмечаются в протоколах обследований экспрессивной и импрессивной речи( заполняются на основе результатов логопедического обследования, проводимого в индивидуальной форме), листах оценивания средств коммуникации, коммуникативных умений.

Текущий мониторинг отражается в листах динамического наблюдения после проведения цикла занятий по лексической теме.

## **II. Содержание коррекционного курса**

Программа имеет два раздела, тесно связанных между собой.

*1. Работа над предложением.*

Понимание и употребление побудительных, повествовательных нераспространенных и распространенных, состоящих из 3-5 членов предложений. Составление предложений по моделям. Выделение предмета и действия в предложении, а также признака предмета.

Составление и употребление простых предложений с существительными и глаголами в единственном и множественном числе.

Выделение грамматических признаков рода существительных в словосочетаниях с числительными и местоимениями.

Составление и употребление в речи предложений( трех-пятичленных) со словосочетаниями, обозначающими переходность действия на предмет( вытирает стол, пыль). Различие окончания формы винительного падежа в зависимости от рода существительных и обозначения одушевленности и неодушевленности ( видит мальчика , девочку , стол, парту).

## *2. Связная речь.*

Понимание вопросов, выработка умений кратко и полно отвечать на них, используя побудительные, повествовательные и вопросительные предложения.

Развитие умения слушать рассказ учителя и товарищей. Воспроизведение содержания текста, сказки по иллюстрации.

Пересказ знакомой сказки или рассказа.

Составление по картинке или серии картинок определенного количества предложений(5-7), объединенных общей темой, или небольшого рассказа с соблюдением логики развития сюжета по вопросам учителя , по образцу, по схематическому плану. Описание предмета по цвету, размеру, назначению.

Устные высказывания(с помощью учителя) о простых случаях из собственной жизни или по аналогии с прочитанным, о событиях в школе, дома, на экскурсии, по сюжету предложенному учителем.

Понимание, что такое текст, выделение его особенностей- цельности и связности.

Речевая этика. Понимание и использование предложений, выражающих приветствие, благодарность, извинение, просьбу, вопрос. Составление коротких диалогов по вопросам учителя.

### III. Тематическое планирование

| № | Дата | Тема                                     | Содержание работы  |
|---|------|--|--|
| 1 |      | Наступила осень                          | <p><b>Работа над предложением</b><br/>Отгадывание загадок(про дождь, ветер). Распространение предложений по модели:<br/>Дует(какой?) сильный ветер.</p> <p><b>Связная речь</b><br/>Прослушивание текста «Наступила осень», ответы на вопросы по тексту, пересказ текста.</p> |
| 2 |      | Деревья и кустарники                     | <p><b>Работа над предложением</b><br/>Составление простого распространенного предложения по вопросам (Сравнение деревьев и кустарников летом и зимой)</p> <p><b>Связная речь</b><br/>Составление рассказа-описания по картинке с опорой на модель из 3-5 предложений</p>     |
| 3 |      | Изображение осенних пейзажей художниками | <p><b>Работа над предложением</b><br/>Обсуждение детских рисунков. Сравнение предметов по цвету.</p> <p><b>Связная речь</b><br/>Составления описания по рисункам детей с опорой на обсуждение из 3-5 предложений.</p>  |
| 4 |      | Овощи и фрукты                           | <p><b>Работа над предложением</b><br/>Составление предложений: сравнение</p>   |

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
|   |  |   | предметов по вкусу, весу, форме.<br><b>Связная речь</b><br>Составление диалога расспроса на тему «В огороде и в саду» с опорой на модель.   |
| 5 |  | Дикие и домашние животные                               | <b>Работа над предложением</b><br>Составление простых распространенных предложений с употреблением предлогов в, на, из, из-за для выражения пространственных отношений<br><b>Связная речь</b><br>Пересказ текста «Домашние животные» с опорой на план                                       |
| 6 |  | Зимующие и перелетные птицы                             | <b>Работа над предложением</b><br>Составление простых распространенных предложений с употреблением предлогов до, после, для выражения временных представлений<br><b>Связная речь</b><br>Коллективное составление связного повествовательного рассказа с опорой на картинку и план.          |
| 7 |  | Народные литературные загадки о живой и неживой природе | <b>Работа над предложением</b><br>Различение вопросов кто? Что? Как вопросов о предмете одушевленном или неодушевленном<br><b>Связная речь</b><br>Составление описательных рассказов-загадок с опорой на модель загадки. Пересказ одного из рассказов о жизни животных, птиц или насекомых. |

|    |  |                                       |   |
|----|--|---------------------------------------|---|
| 8  |  | Народные приметы и пословицы об осени | <p><b>Работа над предложением</b><br/>Составление предложений с опорой на модель для объяснения значения слова</p> <p><b>Связная речь</b><br/>Формирование речевого взаимодействия в диалоге объяснении по одной из пословиц или поговорок.</p> |
| 9  |  | Экскурсия в зоопарк                   | <p><b>Работа над предложением</b><br/>Составление предложений, выражающих повеление.</p> <p><b>Связная речь</b><br/>Создание группового проекта по одной из экскурсий</p>   |
| 10 |  | Охрана здоровья в осенний период      | <p><b>Работа над предложением</b><br/>Составление сложносочиненных предложений.</p> <p><b>Связная речь</b><br/>Коллективное составление рекомендаций по охране здоровья в осенний период.</p>   |

Таким образом, разработанная программа будет способствовать эффективному развитию устной связной речи у младших школьников, в частности окажет положительное влияние на формирование речи по таким критериям как логическая последовательность изложения мыслей, смысловая полнота речи, а также цельность речевой продукции. Система работы над развитием связной речи, на основе применения комплекса занятий, приведет к большим сдвигам в речевом развитии младших школьников. Учащиеся перестанут допускать ошибки в подборе синонимов, антонимов, в поиске многозначных слов. Школьники научатся высказывать свои мысли в полном объеме; продемонстрируют высокий уровень словарного разнообразия. Речь

учащихся станет выразительной, содержательной и последовательной. При составлении связного текста на заданную тему (как устно, так и письменно) дети смогут пользоваться полученными знаниями, употребляя выразительные языковые средства, подбирая и иллюстрируя употребление того или иного слова; смогут составлять собственные предложения; подбирая слова по теме, объединяя слова в лексикосемантические группы.

### **Вывод по главе 2**

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента были выявлены уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме. Эксперимент позволил сделать следующие выводы:

Анализ полученных результатов показал нам особенности связной речи детей, уровень ее развития, а также умение формулировать связное высказывание. Ребята имели трудности при выполнении заданий, они просили помощи, могли справиться с заданиями только после стимульной помощи.

В результате опроса экспертной группы, беседы с детьми и наблюдений за их жизнедеятельностью, мы выявили, что высокий уровень сформированности связной речи не показал ни один ребенок. Средний уровень развития связной речи показали 5 человек (35%), это дети, которые справились с заданиями со значительной помощью. Низкий уровень показали 9 человек (65%), это дети, которые не справились с большинством заданий.

Таким образом, экспериментальные данные указывают на необходимость специально организованной коррекционно-развивающей работы педагогов, направленной на развитие связной речи.

## Заключение

На современном этапе развития российского общества сфера образования переживает время реформирования. Это выражается в переориентации традиционных концепций и форм обучения, что способствует переходу на новые педагогические направления, подходы в работе с детьми, имеющими различные отклонения в развитии. В данном контексте перед педагогами образовательных учреждений встает вопрос о применении педагогических технологий, способствующих развитию детей с разными образовательными возможностями, с учетом их возрастных, типологических и индивидуальных особенностей, а также обеспечивающих социализацию детей.

Речевое развитие рассматривается нами как одно из средств формирования личности ребенка. Данный подход соотносится с положением Л.С. Выготского, согласно которому становление личности непосредственно связано с овладением речью, в процессе чего изменение взаимоотношений с окружающими перестраивает отношение ребенка к людям и самому себе. Проблема речевого развития детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью достаточно актуальна.

Общая тенденция на усложнение структуры речевых отклонений в развитии у детей нацеливает педагогов образовательных организации на овладение более широким арсеналом диагностических и коррекционных технологий.

В ходе решения первой задачи мы проанализировали психологопедагогическую, логопедическую, лингвистическую литературу и определили степень изученности таких направлений, как основные сущностные характеристики понятия связной речи, развитие связной речи в онтогенезе, особенности развития связной речи у детей с интеллектуальными нарушениями. Также мы проанализировали имеющиеся в литературе методики по формированию связной речи у детей младшего школьного возраста.

С целью выявления особенностей связной речи у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью нами был организован и проведен констатирующий эксперимент, результаты которого представлены во второй главе работы.

В исследовании принимали участие 14 человек в возрасте 9-10 лет с умеренной умственной отсталостью.

При проведении констатирующего эксперимента были применены следующие методы исследования: наблюдение, беседа и метод экспертной оценки.

По результатам исследования нами были выделены качественные особенности связной речи у детей 9-10 лет с умеренной умственной отсталостью:

1. Дети не часто используют связную фразовую речь в процессе своей деятельности, испытывают затруднения в составлении развернутых синтаксических конструкций;
2. Для самостоятельных монологических высказываний детей свойственны употребление коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушение смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.
3. У данной категории детей наблюдаются большие затруднения при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать логико-смысловые отношения между предметами, а также трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания.
4. Незавершенность фрагментов-микротем, нарушение логической последовательности изложения, смысловые пропуски, отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, длительные паузы на границах фраз или их частей могут свидетельствовать о трудностях в продумывании содержания развернутых монологических высказываниях.

По результатам констатирующего эксперимента учащиеся были распределены на уровни успешности следующим образом:

- 0% детей на высоком уровне развития;
- 35 % детей на среднем уровне;
- 65% детей на низком уровне развития связной речи.

Данные результатов исследования указывают на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию связной речи у младших школьников с умеренной умственной отсталостью.

Разработанные нами методические рекомендации и коррекционный курс «Развитие речи» имеют общую направленность на развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью.

Данные виды работ предлагались дифференцированно, в зависимости от уровня сформированности связной речи у детей. Для детей с низким уровнем развития устанавливаются более пролонгированные сроки.

Таким образом, цели и задачи, поставленные нами, реализованы, гипотеза доказана.

## Список литературы

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст]: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 316 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия»
3. Ахутина, Т.В. Порождение речи [Текст] - М.: Академия. 1998. - 230с.
4. Бине, А., Симон, Т. Ненормальные дети. [Текст: Пер. с фр. / Издание подгот. Вал.А. Луков, Вл.А. Луков. - СПб., 1999. - 418 с. .
5. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Пособие для воспитателя детского сада. - М.: Просвещение, 1985. - 160 с. 8.
6. Бородич А. М. Методика развития речи у детей / А. М. Бородич. - М.: Просвещение, 2006. - С. 49.
7. Введение в психодиагностику. П/р К. М. Гуревича. Е, М. Борисовой. М., 2000, с. 60
8. Власова Л. М. Современные подходы к проблемам комплексной реабилитации детей с ограниченными умственными возможностями / Л. М. Власова // Работник соц. службы. - 2005. - № 1. - С. 7-11.
9. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики/Под ред.А.М. Матюшкина [Текст] - М.: Педагогика, 1983. - 368 с.
- 10.Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса / А. Н. Гвоздев. - М.: КомКнига, 2006. - 320 с.]
- 11.Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса / А. Н. Гвоздев. - М.: КомКнига, 2006. - 320 с.
- 12.Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] А.Н. Гвоздев/ - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - 471с.

13. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию// Дефектология.- 1994.- №2 4.
14. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – М.: АРКТИ, 2004
15. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов [Текст] - М.: АСТ: Астрель, 2005. - 351 с.
16. Глухов, В.П., Ковшиков, В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Текст] - М.: Изд-во: АСТ, 2007. - 318 с.
17. Дубровский, В.И. Лечебная физическая культура [Текст]: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. - 2-е изд., стер. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 608 с.
18. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985.
19. Ефименкова, Л.Н., Садовникова, И.Н. Формирование связной речи у детей - олигофренов [Текст] - М.: Просвещение, 1970. - 205 с.
20. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М. Просвещение. 1985г 290с
21. Жинкин, Н.И. К вопросу о развитии речи у детей [Текст] - Советская педагогика, 1954 - № 6, 22с.
22. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С.Д.Забрамяная. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1995. - 273 с.
23. Забрамная, С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения [Текст]: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1988. - 94 с.
24. Замский, Х.С. История олигофренопедагогика [Текст] - 2 изд. - М.: Просвещение, 1980. - 398 с.
25. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст] - Москва - Воронеж, 2001. - 320с.
26. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи [Текст]: монография / Д.И. Изаренков. - М.: Русский язык, 1981. - 136 с.

- 27.Карпова С. И. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 6-7 лет / С. И. Карпова. - СПб.: Речь, 2007. - С. 86.]
- 28.Катаева, А.А., Стребелева, Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст]: Учеб. для студ. высш. учеб, заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 208 с.
- 29.Киселева, О.И. Теория и методика развития речи детей: теория и технология обучения речевому творчеству / О. И. Киселева. - Томск : Изд. ТГПУ, 2006. - 84 с
- 30.Кузнецова, Г.В. Особенности речевого развития умственно отсталых дошкольников [Текст] // Дефектология, 1976. - №3.
- 31.Кучинский, Г.М. Диалог и мышление [Текст]; Белорус. гос. ун-т. - Минск, 1983. - 190 с.
- 32.Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст]: Методическое пособие для учителя-логопеда. - М.: Владос, 2001. - 224 с.
- 33.Лебединский, В.В. Нарушение психического развития у детей [Текст] / В.В.Лебединский. - М., 1985. - 149 с.
- 34.Леонарди, Е.И. Дикция и орфоэпия [Текст] - М., "Просвещение", 1967. - 95 с.
- 35.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.- 302 с.
- 36.Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] - Науч. - исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук. СССР. - М.: Педагогика, 1986. - 144с.
- 37.Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / Под ред.Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.
- 38.Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В.И.Лубовский. - М.: Педагогика, 1989. - 137 с.
- 39.Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В.И.Лубовский. - М.: Педагогика, 1989. - 137 с.

40. Лурия, А.Р. Умственно отсталый ребенок [Текст] / А.Р.Лурия. - М.: Просвещение, 1987. - 184 с.
41. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / Под редакцией Е.Д. Хомской - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979 - 320 с.
42. Маллер, А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей [Текст] / А.Р.Маллер. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 80 с.].
43. Методика развития речи у детей / А. М. Бородич. - М.: Просвещение, 2006. - С. 49.
44. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе [Текст]: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В. В. Воронковой - М.: Школа-Пресс, 1994. - 416 с.
45. Олешков, М.Ю. Основы функциональной лингвистики: дискурсивный аспект [Текст]: учеб. пособие для студентов фак. рус. яз. и лит. / авт. - сост. М.Ю. Олешков: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия. - Нижний Тагил, 2006. - 146 с.
46. Программа под общей редакцией И. М. Бгажноковой / Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида М: «Просвещение», 2005.)
47. Психологический словарь. / Под ред. В.П. Зинченко, ВТ. Мещерякова. М.: 1996. С. 440.
48. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М., 1989. – С.468.
49. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1986. – 190 с
50. Составление рабочих программ по предметам для работы с учащимися с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: методические рекомендации / сост. А.В. Мамаева; Краснояр. гос. пед. ун-т им В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. – 52с.
51. Специальная педагогика [Текст] / Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др.; Под ред. Н.М.Назаровой. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 519 с.

- 52.Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6 лет. – М.: Изд. «Гном и Д», 2001
- 53.Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
- 54.Царёв А.М., Рудакова Е.А., Сухарева О.Ю. Дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития /Дошкольное воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями / под. Ред. Л.А.Головниц: учебное пособие.- М., Логомаг, 2015. – 266 с.
- 55.Ястребова, А. В. Преодоление ОНР у детей [Текст] / А. В. Ястребова. – МАФКТИ, 1999.
- 56.Estabrooks W. (Ed.) Auditory-verbal therapy for parents and professionals. – Washington. DC: A.G.Bell, 1994.

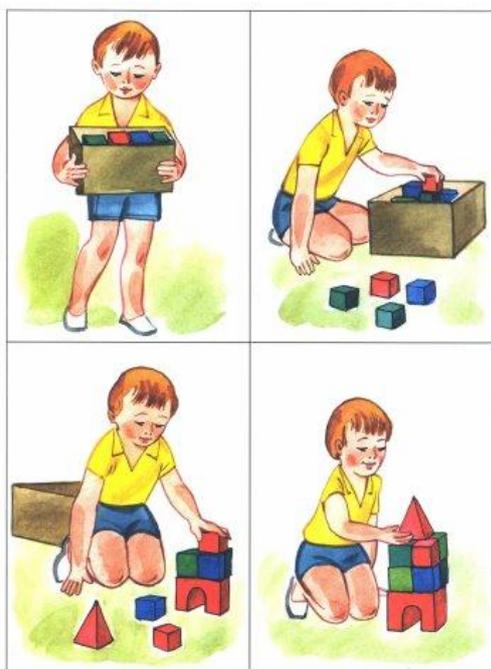
## Приложение А

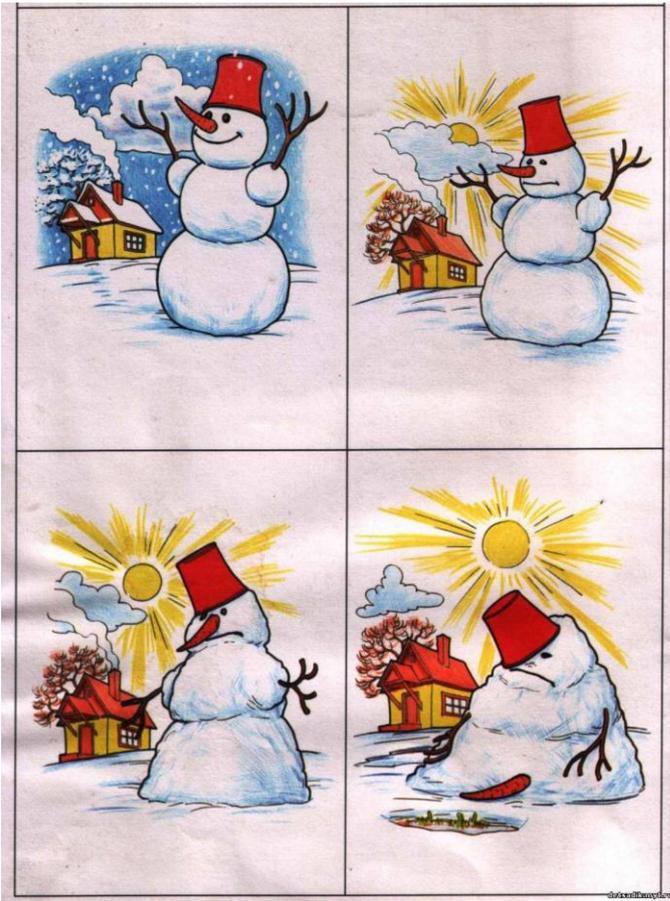
### 1. Репка

Посадил дед репку и говорит: — Расти репка сладкая-сладкая! Расти большая-пребольшая! Выросла репка сладкая и большая-пребольшая. Пошел дед репку рвать: тянет-потянет, вытянуть не может. Позвал дед бабу. Баба за деду, Дедка за репку — Тянут-потянут, вытянуть не могут. Позвала баба внуку. Внука за бабку, Бабка за деду, Дедка за репку — Тянут-потянут, вытянуть не могут. Позвала внука Жучку. Жучка за внуку, Внука за бабку, Бабка за деду, Дедка за репку — Тянут-потянут, вытянуть не могут. Позвала Жучка кошку. Кошка за Жучку, Жучка за внуку, Внука за бабку, Бабка за деду, Дедка за репку — Тянут-потянут, вытянуть не могут. Позвала кошка мышку.

Мышка за кошку, Кошка за Жучку, Жучка за внуку, Внука за бабку, Бабка за деду, Дедка за репку — Тянут-потянут — и вытянули репку.

Вот и сказке конец, а кто слушал- молодец!





3.

## Приложение Б

### 1. Развитие связной речи с опорой на демонстрацию действий.

Это направление включает в себя два этапа коррекционной работы:

I. Воспроизведение рассказа, составленного по демонстрируемым действиям.

Здесь наглядность представлена максимально: в виде предметов, объектов и действий с ними, непосредственно наблюдаемых детьми. Планом высказывания служит порядок действий, производимых на глазах детей. Необходимые речевые средства детям дает образец рассказа логопеда.

Метод рассказ-игра.

Цели:

- Учить детей отвечать на вопрос развернуто, фразой из 3-4 слов;
- пересказывать текст, составленный из 3-4 простых предложений, с наглядной опорой в виде наблюдаемых объектов и действий с ними;
- развивать внимание детей.

Инструкция: занятие начинается со «спектакля», который разыгрывают мальчик и девочка из группы. Все, что делают «артисты», педагог оговаривает с ними заранее. Остальные дети наблюдают за действиями мальчика и девочки, сидя на стульях. Образец рассказа зачитывается педагогом по окончании «спектакля». Имена действующих лиц заменяются именами детей данной группы. Оля и Петя вошли в группу. Петя взял машинку. Оля взяла куклу Барби. Петя катал машинку. Оля причесывала куклу Барби. Дети играли.

Вопросы к рассказу:

Ребенок отвечает полными, четкими предложениями. Кто вошел в группу? Куда вошли дети? Что взял Петя? Кого взяла Оля? Что катал Петя? Кого причесывала Оля? Где играли дети? И пр. В самом начале обучения вопрос «что делал?» следует избегать, так как ответ на него у многих детей вызовет затруднения.

Упражнения: 1. Анализ предложений с целью включения или невключения их в рассказ. Инструкция: Взрослый произносит предложение и предлагает ребенку решить, подходит оно к рассказу или нет.

Оля села на ковер. Петя долго завтракал. Петя ползал по коврику. Маме купила Оле шляпу. У Пети есть собака. Оля Любит свою кошку. Петя любит играть в машинки. Петя нарисовал ракету.

2. Установление порядка предложений в рассказе.

Инструкция: Взрослый произносит пары предложений и предлагает ребенку определить, какое предложение из каждой пары должно следовать в рассказе раньше, а какое позже. Каждая пара предложений обязательно проговаривается с ребенком.

Оля взяла куклу. Оля вошла в группу. Оля причесала куклу. Петя взял машинку. Петя катал машинку.

3. Выбор из рассказа опорных слов-действий и установление их последовательности.

Инструкция: Взрослый предлагает ребенку выбрать из рассказа слова-действия(вошли,взял,катал,причесывала,играли), а затем сказать, какое действие производилось раньше, какое позже: причесывала-вошла, взял-катал, играли-вошли, причесывала-взяла.

4. Пересказ текста по памяти или с использованием сюжетной картинки. Взрослый должен поощрять включение ребенком любых дополнений и уточнений, если они относятся к рассказу.

## **II. Составление рассказа по демонстрируемым действиям.**

Цели:

- Учить детей отвечать на вопрос 3—6-словной фразой, строя ее в полном соответствии с порядком слов в вопросе;
- объединять фразы в рассказ из четырех-пяти предложений с наглядной опорой в виде предметов и объектов с их свойствами и качествами, действий с ними;

– развивать внимание и словесно-логическое мышление детей.

Инструкция: педагог предлагает детям взять свои стульчики и пройти в умывальную комнату. Здесь дети ставят стульчики перед умывальниками и встают; рядом. Педагог просит детей повторить за ним по три-четыре определения. Признаки называются к предметам, которые педагог берет в руки: (мыло) гладкое, розовое, тяжелое; (полотенце) белое, чистое, легкое; (зубная щетка) красная, длинная, легкая. (При затруднениях подбираются более простые определения и количество их уменьшается.)

1. Педагог объясняет, что сегодня дети опять увидят выступление трех «артистов».

Два мальчика и девочка, действия которых логопед оговорил с ними заранее, подходят к умывальникам. Один мальчик берет щетку, пасту и начинает чистить зубы; другой — моет руки с мылом. Девочка причесывается перед зеркалом.

Когда «спектакль» окончен, педагог задает всем вопросы, напоминая, что отвечать надо полным предложением, громко и четко:

— Что взял Петя?

— Что взял Витя?

— Что взяла Лена?

— На что Петя выдавил пасту?

— Что намылил Витя?

— Что расчесывала Лена?

— Чем Лена расчесывала волосы?

(Разные вопросы к одному и тому же действию полезны для отработки падежных форм и для работы над фразой.)

После детальных и последовательных вопросов педагог просит одного из детей сильной подгруппы рассказать о том, что делали Петя, Витя и Лена.

В качестве опорных сигналов можно использовать предметы, с которыми действовали «артисты».

Словарная работа. В занятии, где отсутствует образец рассказа, его составление должно следовать сразу же после разбора темы. Словарную работу можно провести после демонстрации объекта.

В качестве объекта, к которому нужно подобрать определения, на этом занятии можно взять мыло или полотенце. С помощью подсказок педагога (жестов, опорных слов, слов-антонимов) дети называют 5—6 определений. (Мыло — гладкое, скользкое, тяжелое, белое, ароматное, липкое и т. п.)

Для подбора действий педагог предлагает детям сказать, что можно делать с полотенцем (стирать, гладить, вытираться, вешать, сушить и т. п.). Здесь также логопед помогает детям жестами, словами.

Педагог вновь предлагает ребятам вспомнить рассказ о том, что делали Петя, Витя, Леня, и двум-трем детям воспроизвести его целиком.

После чего дает, при необходимости, свой вариант связного, полного рассказа.

## **2. Развитие связной речи с опорой на картинный материал.**

Данное направление включает в себя следующие этапы работы:

### **I. Развитие умения пересказа.**

#### **– По набору предметных картинок**

Структура образовательной ситуации по обучению пересказа по предметным картинкам следующая:

1. Организационный момент. Сообщение темы занятия (чтение рассказа русского писателя, чтение стихотворения, загадывание загадки, прослушивание музыкального произведения и др.)

2. Выразительное чтение рассказа «Колобок» педагогом без предупреждения детей о последующем пересказе.

3. Беседа по тексту. Работа над языком произведения (образность).  
Объяснение новых и непонятных слов.

4. Повторное чтение рассказа педагогом с предупреждением о последующем пересказе. Демонстрация опорных картинок во время чтения.



5. Пауза для подготовки к пересказу.

6. Пересказ текста детьми с опорой на картинки.

– **По серии сюжетных картинок**

Цель: обучить детей составлять пересказ, используя серию сюжетных картинок.

Задачи:

1. Научить детей внимательно слушать.
2. Отработать умение отвечать на вопросы по тексту.
3. Расширить словарь детей по теме данного рассказа.
4. Научить детей выявлять начало, середину и конец рассказа, делить на смысловые части.

Оборудование: серия сюжетных картинок (5 штук)

Первичное чтение рассказа без акцентирования на картинках.

У врача.

1. Однажды у девочки Маши заболел зуб. Она почувствовала сильную боль и заплакала. Ее стоны услышала мама, она стала жалеть Машу, но боль только усиливалась. Щека сильно раздулась. Тогда мама завязала вокруг головы дочки повязку. Девочка выглядела очень грустной и горько плакала. Мама решила не медлить и сразу повела Машу в детскую поликлинику ко врачу, лечить ее больной зуб. Они долго сидели возле кабинета стоматолога ждали, пока врач сможет принять Машу. Зуб болел очень сильно. Девочка терпела, а мама, как могла, успокаивала ее, поглаживая по плечу. Через некоторое время врач смог принять Машу и пригласил ее в свой кабинет. Стоматологом оказалась очень красивая женщина со светлыми кудрявыми волосами в чистом белом халате. Она усадила девочку в кресло и попросила открыть рот. Затем взяла со столика лекарство, положила девочке на зуб и с помощью инструмента быстро его залечила. Врач оказалась очень внимательной и доброй. Маша вышла из кабинета с вылеченным здоровым зубом. Она была радостной веселой и всю дорогу до дома благодарила маму, что та отвела ее ко врачу и помогла ее зубу выздороветь.

2. Словарная работа.

«Ребята, давайте подумаем, что означают следующие слова?»

Стоны – болезненно вздыхать, плакать.

Стоматолог – так называется врач, который лечит зубы.

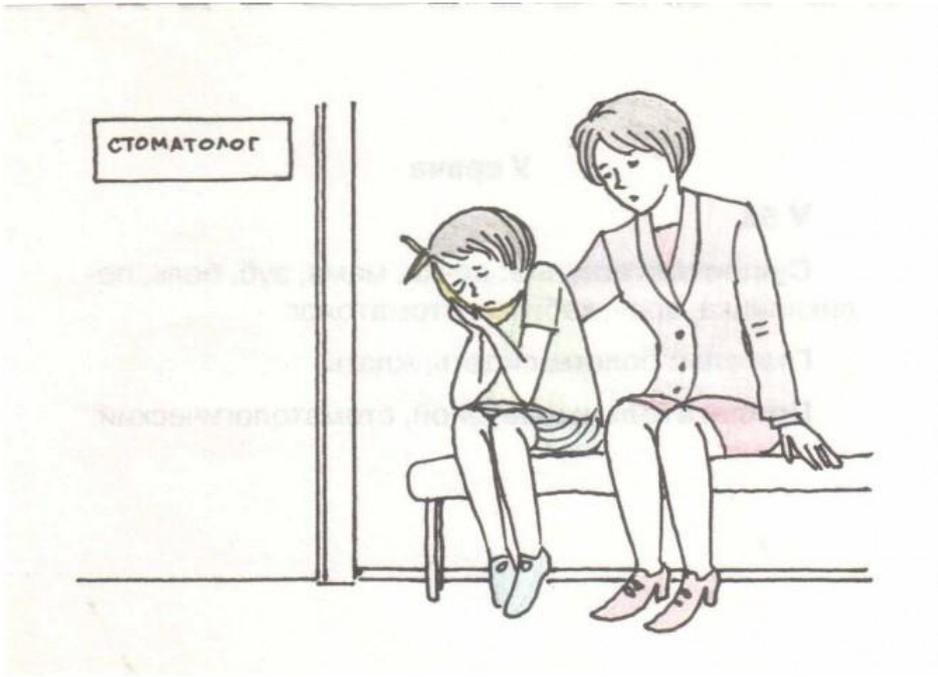
3. Вторичное чтение рассказа с показом соответствующих картинок.

«Ребята, сейчас я вам прочитаю историю еще раз, но при этом буду показывать еще и картинки, которые нарисованы по этому рассказу. Слушайте

внимательно и смотрите на картинки, потому что потом вам нужно будет самим разложить картинки в правильной последовательности и рассказать текст».

Рассказ читается еще раз. К каждой части рассказа показывается соответствующая картинка серии.







#### 4. Вопросы по прочитанному.

«Я вам прочитала рассказ. Теперь я вам буду задавать вопросы, а вы попробуйте на них ответить»

- 1) Как называется рассказ?
- 2) А как бы вы его назвали?
- 3) На сколько частей можно разделить текст? На сколько поделен?
- 4) Давайте дадим название каждой части рассказа.
- 5) Как звали девочку?
- 6) Что с ней случилось? Что у нее заболело?
- 7) Кто пришел на помощь Маше? Что сделал?
- 8) Как выглядел врач? Опишите его.
- 9) Как бы вы закончили рассказ?
- 10) А у вас когда-нибудь болел зуб? Что вы делали?

## 5. Составление пересказа по картинкам.

Инструкция: «А теперь, ребята, вы сами попробуете выложить картинки в нужной последовательности и пересказать этот рассказ».

Педагог снимает картинки с доски. Дети выкладывают у себя на столах картинки в нужной последовательности. Несколько человек пересказывают рассказ у доски.

### III. Заключительная часть.

Подведение итогов и оценка работы детей.

«Что мы сегодня делали на занятии? Что понравилось в рассказе? Что запомнили?»

## **II. Развитие умения составления рассказа.**

### **– По предметно-графической схеме;**

Обучение составлению описательных рассказов очень важно для развития ребенка, т.к. умение точно, лаконично и образно описывать предмет, является условием совершенствования речи и мышления, облегчает процесс обмена информацией.

Предлагаем Вам одну из методик формирования связной речи, основанную на выстраивании связного высказывания с помощью зрительных образов, стимульных символов, из которых составляются схема предложения и план рассказа.

К пересказываемому тексту прилагаются вопросы и картинно-графические схемы, которые играют роль мнемотаблиц.

В картинно-графических схемах используются следующие обозначения:

|          |    |                    |               |
|----------|----|--------------------|---------------|
| →        |    | Глагол             |               |
| △        |    | Имя прилагательное |               |
| Предлоги |    |                    |               |
| □        | НА | □                  | В             |
| □ → ○    | С  | □ → ○              | ИЗ            |
| ○        | У  | !!!                | слово «очень» |

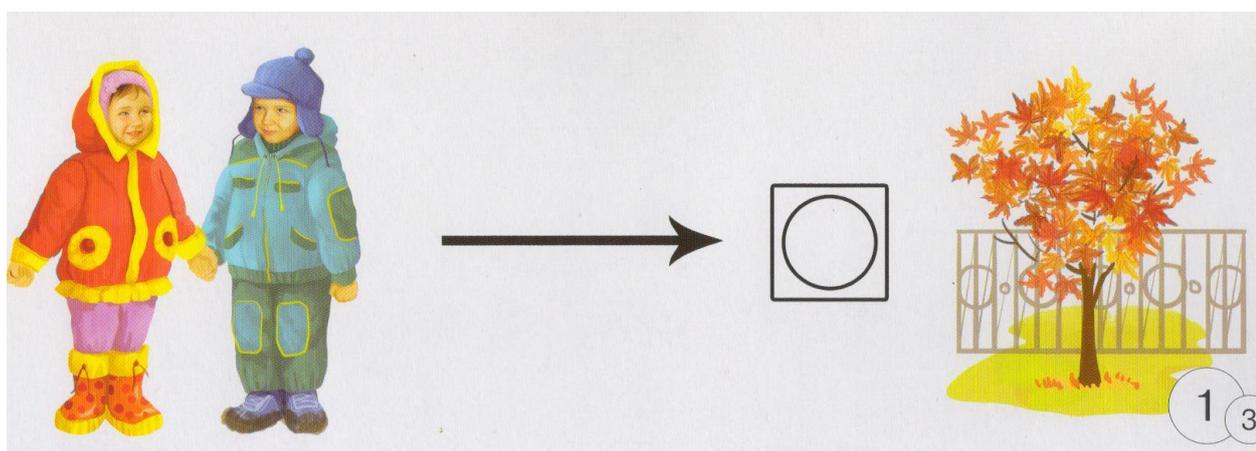
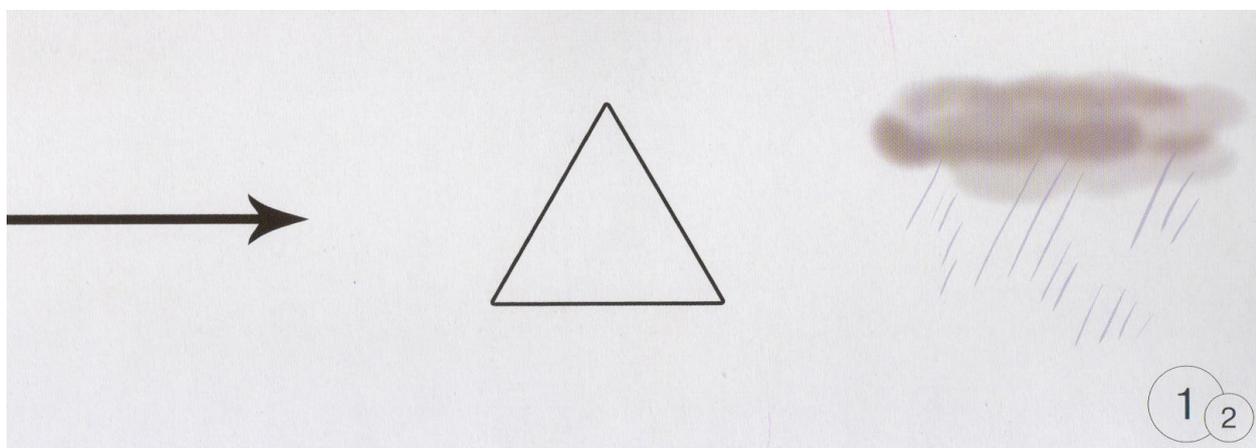
При составлении пересказа используются следующие этапы работы:

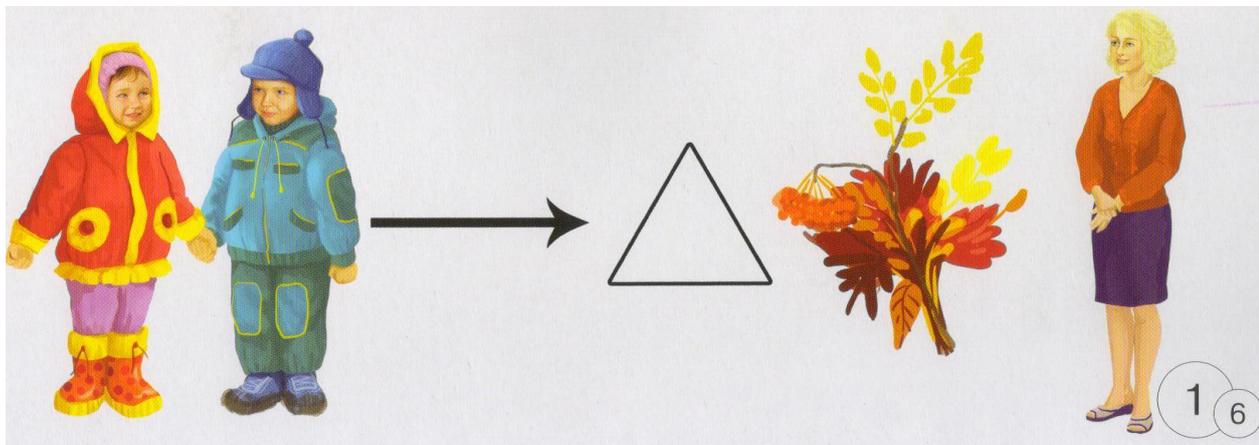
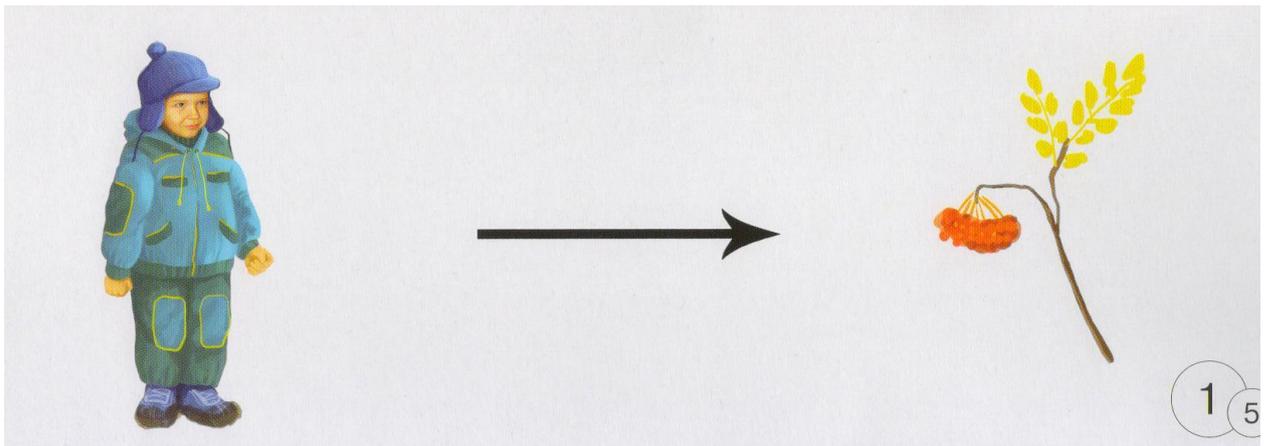
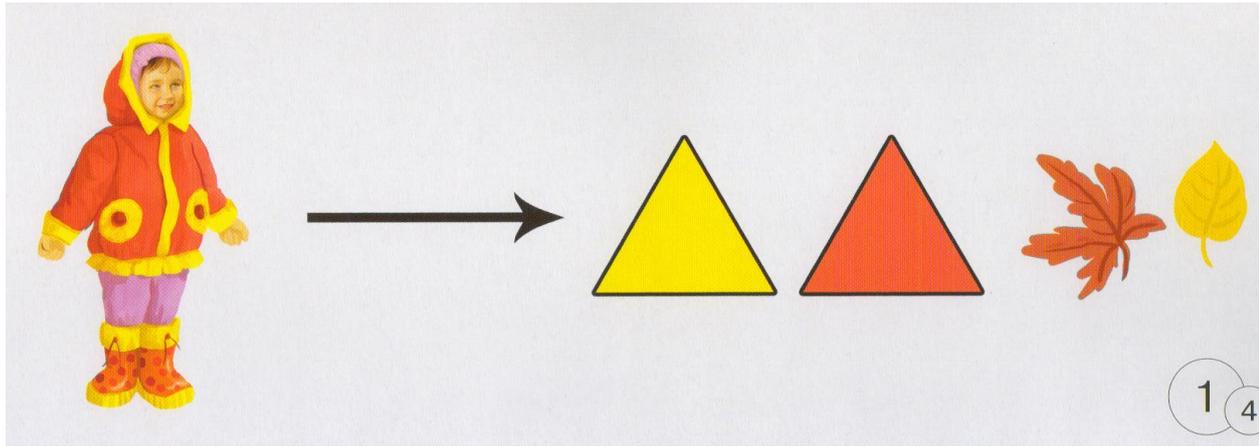
1. Читать предложения, привлекая внимание детей к каждому символу схемы.
2. Задать вопросы к каждому предложению и формировать ответ с использованием схемы данного предложения.
3. Попросить ребёнка ещё раз прослушать рассказ, который взрослый рассказывает чётко по схеме.
4. Предложить ребёнку пересказать весь рассказ самостоятельно.

***Текст рассказа «Осень» по предложениям.***

1. Наступила осень.
2. Моросит холодный дождь.
3. Катя и Митя гуляют в парке.
4. Катя собрала красные и жёлтые листья.
5. Митя нашёл ветку рябины.
6. Дети подарят осенний букет маме.

Пересказ с опорой на схемы





Составить рассказ по схеме "Птицы":

**Расскажи-ка**

|  |  |   |   |   |
|--|--|---|---|---|
| <br>Кто это?                    | <br>Величина              | <br>Цвет                     | <br>Части тела | <br>Чем покрыто? |
| <br>Голос                       | <br>Чем питается? Хищное? | <br>Как передвигается?     |   |   |
| <br>Где встречается?<br>Жилище | <br>Птенцы (Когда?)      | <br>Перелётные? Зимующие? |   |   |

## План ответа:

Это скворец. Птичка не очень большого размера. У него чёрное туловище, чёрные крылья, хвост и голова. Эту птицу легко узнать по желтоватому острому клюву. У скворца блестящие чёрные перья. Скворец умеет красиво петь. Он ест насекомых, зёрна. Скворец очень хорошо летает. Он живёт не далеко от людей в лесу или в парке. Скворец делает себе гнёзда из веток. Многие люди к весне делают небольшие домики, которые называются -скворечники. Скворечники вешают на деревья. Весной у этой птицы появляются птенцы- скворчата. Эта птица перелётная. Люди каждый год ждут прилёта скворца. Есть такая примета: если прилетел скворец - значит, пришла весна.



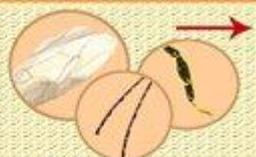
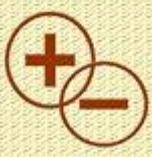
Составить рассказ - описание по схеме "Насекомые"

**План ответа:**

Пчела - это насекомое.  
 Пчела маленького размера.  
 У пчелы полосатая окраска: жёлтые и чёрные полосы. Всё тело покрыто многочисленными волосками.  
 У пчелы есть крылья, шесть ног. На голове: глаза, усики и хоботок. Пчела не произносит звуки. Но когда она летит, мы слышим жужжание: "Ж-Ж-Ж!" Питается пчела нектаром с цветов. Пчёлы живут семьями. Дикие пчёлы строят гнёзда - соты в дуплах деревьев. А пчёлы, которых разводит человек для получения мёда, живут в ульях. Пчела-самка откладывает яйца. Зимуют пчёлы в своих домиках. На зиму они делают запасы пищи: мёд, нектар.  
 Пчёлы очень полезны. Врачи используют пчелиный яд для лечения больных. Пчелы нужны для опыления растений.



**Расскажи-ка**

|   |   |  |
|---|---|--|
|   <p>Кто это!    <b>НЕТ</b></p> |   <p>Величина    Цвет</p> |  <p>Части тела    Сколько?</p>   |
|  <p>Голос</p>  |  <p>Чем питается?</p>  |  <p>Как передвигается?</p>   |
|  <p>Жилище</p>   |  <p>Как зимует?</p>  |   <p>Польза</p> |

Составить рассказ - описание по теме "Фрукты":

**Расскажи-ка**

|   |  |   |
|---|--|---|
| <br>Что это?                 | <br>Цвет        | <br>Форма           |
| <br>Вкус                     | <br>Где растёт? | <br>Какой на ощупь? |
| <br>Что можно приготовить? |  |   |

### План ответа:

Яблоко - это фрукт.

Оно зелёное

(красное, жёлтое),

круглое, сладкое, сочное,  
растёт в саду.

Яблоко на ощупь твёрдое, гладкое.

Его едят сырым, из него варят  
варенье, готовят вкусный сок,  
пекут сладкий пирог.



– По серии сюжетных картинок.

Инструкция: Взрослый просит ребёнка разложить сюжетные картинки в логической последовательности, ответить на вопросы полным ответом и самостоятельно составить рассказ.





Ответить на вопросы: Какой приближался праздник? Как ты думаешь, кто купил елку и поставил её в комнате? Расскажи, какая была ёлка. Кто пришёл украшать ёлку? Придумай имена детям. Чем дети украсили ёлку? Для

чего в комнату принесли лестницу? Что прикрепила к макушке ели девочка?  
Куда дети посадили игрушечного деда мороза?

Составить рассказ. Образец рассказа «Новогодние приготовления». Рассказ ребёнку не читается, а может использоваться в качестве помощи в случае затруднений при составлении детского, авторского рассказа. Приближался новогодний праздник. Папа купил высокую, пушистую, зелёную елку и поставил ее в зале. Павел и Лена решили украсить елку. Павел достал коробку с елочными игрушками. Дети повесили на елку флажки и разноцветные игрушки. Лена не могла дотянуться до макушки ели и попросила Павла принести лестницу. Когда Павел установил лестницу около ели, Лена прикрепила к макушке ели золотую звезду. Пока Лена любовалась наряженной елкой, Павел побежал в кладовую и принес коробку с игрушечным дедом морозом. Дети посадили деда мороза под ёлку и довольные убежали из зала. Сегодня родители повезут детей в магазин выбирать для новогоднего карнавала новые костюмы.

2. Инструкция: Неудачная прогулка. Взрослый просит ребёнка разложить сюжетные картинки в логической последовательности, ответить на вопросы полным ответом и самостоятельно составить рассказ.



Ответить на вопросы: Назови, кого ты видишь на картинке. Придумай имя мальчику и кличку собаке. Где гулял мальчик со своей собакой? Что увидела собака и куда побежала? Кто вылетел из яркого цветка? Что маленькая пчёлка делала в цветке? Почему пчёлка укусила собаку? Что случилось с собакой после укуса пчелы? Расскажи, как мальчик помог своей собаке?

Составить рассказ. Образец рассказа «Неудачная прогулка». Рассказ ребёнку не читается, а может использоваться в качестве помощи в случае затруднений при составлении детского, авторского рассказа. Стас и собака Сойка гуляли по аллее парка. Сойка увидела яркий цветок и побежала его нюхать. Собака носом коснулась цветка и он закачался. Из цветка вылетела маленькая пчёлка. Она собирала сладкий нектар. Пчелка разозлилась и укусила собаку за нос. У собаки распух нос, из глаз потекли слезы. Сойка опустила хвост. Стас забеспокоился. Он достал из сумки пластырь и заклеил им собаке нос. Боль успокоилась. Собака лизнула Стаса в щёку и завиляла хвостом. Друзья поспешили домой.

### **III. Развитие умения составления простого рассказа-описания.**

Поэтапное обучение:

1. Подготовительные упражнения к описанию предметов (игровые упражнения на узнавание предмета по его описанию – тематическое лото, сравнение предметов по основным признакам – «Предмет и изображение», на составление словосочетаний и предложений с учетом зрительного и тактильного восприятия предмета)

2. Описание предметов по основным признакам (с помощью педагога по вопросам) Подбираются игрушки с ярко выраженными признаками. Простое описание – 4-5 предложений, включающие его название, перечисление основных внешних признаков (форма, цвет, величина, материал) и его некоторые отличительные свойства. Составление описания ребенком

предваряется образцом, который дает педагог. При затруднении используется прием дополнения предложения, начатого педагогом.

3. Обучение развернутому описанию предмета (по предварительному плану - схеме). В качестве такой схемы предлагается использовать трехчастную композиционную схему описания предметов.

1. Определить объект описания

2. Перечисление признаков предмета в определенной последовательности

3. Указание на принадлежность предмета к той или иной группе и на его назначение, приносимую пользу.

При затруднении используются приемы – жестовые указания, словесные указания, описание с опорой на отдельные рисунки, условные наглядные символы, параллельное описание педагогом и ребенком двух однотипных предметов, коллективное составление плана

Описание может быть непосредственно воспринимаемого предмета, описание предмета по памяти (предметы домашнего окружения, животные, растения), по собственному рисунку, включение описаний в игровые ситуации.

4. Закрепление полученных навыков составления рассказа – описания проходит на игровых занятиях, включающих упражнения на узнавание предметов по описанию, их сравнение, воспроизведение данного педагогом образца описания, самостоятельное составление детьми рассказа – описания.

5. Усвоение первоначальных навыков сравнительного описания предметов. Используются игровые упражнения: дополнение предложений, начатых педагогом, нужным словом, обозначающим признак предмета (У гуся шея длинная, а у утки...), составление предложений по вопросам (Каковы на вкус лимон и апельсин?), выделение и обозначение контрастных признаков двух предметов (апельсин большой, а мандарин маленький), последовательное выделение ряда признаков, отличающих предметы какой – либо одной группы

(ель и береза, белый гриб и мухомор). Используется прием параллельного описания двух предметов – педагогом и ребенком.