

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

Марьясова Эвелина Викторовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

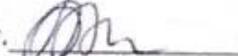
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ  
ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У СЛАБОВИДЯЩИХ СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ  
ОТСТАЛОСТЬЮ

Направление подготовки 44.03.03  
Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Логопедия и тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент  
Беляева О. Л.

«28» 05 2022 г. 

Руководитель:

канд. пед. наук Агаева И.Б.

«28» 05 2022 г. 

Обучающийся: Марьясова Э.В.

«28» 05 2022 г. 

Дата защиты «28» 06 2022 г.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение .....</b>	<b>4</b>
<b>I. Теоретические предпосылки сформированности импрессивной речи у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью.....</b>	<b>10</b>
1.1. Импрессивная речь в онтогенезе .....	10
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения и умеренной умственной отсталостью.....	15
1.3. Обзор диагностических и коррекционных методик по формированию импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью в трудах ученых .....	22
<b>Выводы по 1 главе.....</b>	<b>26</b>
<b>II. Констатирующий эксперимент и его анализ.....</b>	<b>28</b>
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента .....	28
2.2 Констатирующий эксперимент и его анализ.....	34
2.3 Дифференцированные методические рекомендации по формированию импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью .....	41
<b>Выводы по второй главе.....</b>	<b>50</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>51</b>
<b>Список использованных источников .....</b>	<b>53</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>61</b>
Приложение А .....	61
Приложение Б .....	62
Приложение В.....	65
Приложение Г .....	66
Приложение Д.....	68
Приложение Ж.....	74
Приложение К.....	79

Приложение Л.....	81
-------------------	----

## ВВЕДЕНИЕ

### **Актуальность исследования.**

По статистике Минздрава, сейчас у 20,7 млн. россиян есть нарушение зрения (то есть у каждого седьмого жителя страны). 15 лет назад таких людей было в полтора раза меньше — 13,7 млн. человек. Каждый год около 45 тысяч человек по всей стране из-за нарушений зрения становятся инвалидами, примерно 20% инвалидов по зрению.

Статистика количества детей с умственной отсталостью в России определяется тем, что в мире рождается 24,5 тыс. детей с инвалидностью. При суточной рождаемости примерно 5 тыс. детей, 50% имеют разного характера психические отклонения, о чем свидетельствуют итоги 2018 года, 2% населения обладает диагнозом умственная отсталость.

Основная цель коррекционно-развивающих программ, составленных для детей со сложными сочетанными дефектами, в данном случае с нарушением зрения и умеренной степенью умственной отсталости, обеспечение максимально возможного всестороннего развития, как с физиологической, так и психической стороны, в рамках коррекции сложного дефекта. Коррекционно-развивающая работа в рамках обучения, воспитания, подготовки к жизни и коммуникации в социуме, проведения компенсаторных манипуляций, предупреждающих вторичные отклонения действий, должна проводиться с учетом индивидуальных особенностей детей данной нозологической группы.

Актуальность исследования по данной теме также аргументирует тот факт, что за последнее время в России стремительно увеличивается число детей, имеющих те или иные нарушения в развитии.

Дети с нарушениями интеллекта, в данном случае с умеренной степенью умственной отсталости, помимо многочисленных вторичных дефектов, обусловленными нарушениями интеллекта, имеют трудности в

организации коммуникативной деятельности. Данный факт объясняется тем, что в виду сниженной познавательной активности, сложностью в освоении правильной речевой деятельностью, в связи с нарушениями центральной нервной системы, дети данной нозологической группы более склонны организовывать коммуникативную деятельность упрощенными методами коммуникации — жесты, мимика, зрительный контакт.

Данные освоенные невербальные методы общения позволяют детям с нарушениями интеллекта существовать в социуме в качестве субъектов, способных, хоть частично, но выражать свои желания.

Согласно статистическим данным, более 40% детей, имеющих умеренную умственную отсталость, не обладают навыками речевой коммуникации, либо их речь настолько смазана и невнятна, что окружающие не в состоянии ее понять. Словарный запас детей данной нозологической группы варьируется от 300 до 400 слов, такой словарный объем, разумеется, не в состоянии обеспечить коммуникативную деятельность. Именно поэтому так важно развивать возможность коммуникативной деятельности, которая была бы понятна окружающим и использовалась детьми с данным комплексом сочетанных нарушений.

Логопедическая работа с данной категорией детей рассматривается такими авторами как: Р.Е. Левина, Б.М. Гришпулин, Р.И. Лалаева, которые сформировали наиболее успешные подходы для развития речи у детей со сложными сочетанными дефектами [12].

Данные исследователи отмечают, что коррекционно-логопедическую деятельность с безречевыми детьми необходимо осуществлять только с использованием общедидактических принципов.

Стоит отметить, что интеллектуальные нарушения детей в большей степени препятствует формированию импрессивной речи, как основного инструмента коммуникативной деятельности человека. Это связано,

безусловно, с тотальным недоразвитием всех сфер психики с преимущественной недостаточностью абстрактных форм мышления.

Состояние изученности проблемы. В научной литературе исследуются различные аспекты формирования импрессивной речи у слабовидящих детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью, что определяется масштабностью данной проблемы.

Характеристика детей с умеренной умственной отсталостью с точки зрения психофизиологии представлена в исследованиях Н.Е. Бачерикова, Э.С. Ополинского, Г.Е. Сухаревой, М.С. Певзнер, О.Е. Фрейерова, М.Г. Блюмина, И.Л. Юркова, М.М. Райская, Д.Е. Мелехов, В.Ф. Шалимов, В.М. Явкин [11].

Социальные аспекты интеллектуального недоразвития исследуются: С.С. Мнухин, Д.Е. Мелехов, Д.Н. Исаев, О.Е. Фрейеров и др.

**Объект исследования:** импрессивная речь у слабовидящих дошкольников.

**Предмет исследования:** составление дифференцированных методических рекомендаций у слабовидящих детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью.

**Цель исследования:** теоретически изучить и определить уровни сформированности импрессивной речи у слабовидящих детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью и на основе выявленных особенностей составить содержание дифференцированных методических рекомендаций.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью будут выявлены следующие особенности сформированности импрессивной речи характеризующиеся бедностью пассивного словаря, трудности понимания целого и частей, сложности в определении обобщающих понятий, ограниченные представления об окружающем мире, нарушения в

дифференциации уменьшительно-ласкательных суффиксов, нарушенное понимание простых предложений, передающих объективные отношения. Что позволит нам составить дифференцированное содержание методических рекомендаций по их коррекции.

В соответствии с объектом, предметом, целью и гипотезой определены следующие задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить уровень сформированности импрессивной речи старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью.
3. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента и дать их качественную характеристику.
4. Составить содержания дифференцированных методических рекомендаций для формирования импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью.

**Методологической и теоретической основой** исследования явились положения общей и специальной педагогики и психологии:

- 1) базовые положения специальной психологии и коррекционной педагогике, основанные на культурно-исторической теории Л.С. Выготского;
- 2) теоретические подходы к классификации и дифференциации детей с интеллектуальной недостаточностью (В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, Т.А. Власова, Е.Л. Инденбаум, Н.В. Бабкина, М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, Г.Е. Сухарева и др.);
- 3) исследования в области формирования импрессивной речи у слабовидящих дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова, Г.А. Волкова, И.Б. Агаева) [1;2;12;25].
- 4) теоретические исследования по проблеме развития импрессивной речи у детей ((Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова, Г.А. Волкова, И.Б. Агаева) [1;2;12;25].

**Методы исследования** были определены относительно цели, гипотезы и задач исследования.

– теоретические: анализ литературных источников, обобщение полученной информации;

– эмпирические: констатирующий эксперимент;

– методы математикой обработки эмпирических данных.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в систематизации и обобщении материала по проблеме исследования.

**Практическая значимость** исследования заключается в возможности использования результатов исследования в деятельности логопедов-дефектологов, работающих с данной нозологической группы.

#### **Организация исследования.**

В исследовании приняли участие 6 детей Красноярского психоневрологического интерната для детей «Подсолнух», непрерывно проживающих и обучающихся там. Выбор экспериментальной группы был продиктован возможностью личного участия в экспериментальной работе, что позволит достоверно осветить ее ход и результаты.

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап. Изучение и анализ литературы по проблеме исследования, формулирование цели и задач исследования, объекта и предмета исследования, гипотезы.

2 этап. Составление плана исследования, изучения методики констатирующего эксперимента, проведение и анализ констатирующего эксперимента. Целью данного этапа является диагностика уровня сформированности импрессивной речи у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью. В эксперименте примут участие 6 детей дошкольного возраста.

3 этап. Завершен эксперимент, обобщены полученные материалы по количественному и качественному анализу результатов исследования, разработаны дифференцированные методические рекомендации.

**Структура выпускной квалификационной работы:** Работа состоит из введения, двух глав, дифференцированных методических рекомендаций, заключения, списка литературы и приложений.

Основной текст выпускной квалификационной работы составляет 84 страницы, включая приложения, список литературы содержит 74 источника, включая интернет ресурсы.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

## **1.1. Импрессивная речь в онтогенезе**

Многие исследователи, которые изучают речь в онтогенезе, к ним можно отнести таких отечественных ученых, как, Е.М. Мастюкова, Н.С. Жукова Т.В. Туманова, С.Н. Шаховская, Н.С. Худенцова и др. в своих работах отмечают тот факт, что речь не является безусловно приобретенной особенностью человека, а претерпевает развитие параллельно с физиологическим и психологическим развитием ребенка.

Импрессивная речь — это психический процесс, сопровождающий понимание разных типов языковой деятельности (письменной и устной). Распознавание звуков речи и их восприятие представляет собой сложный механизм. Наиболее активно задействованы: сенсорная речевая зона коры головного мозга, известная также как зона Вернике, и слуховой анализатор.

Речевое развитие ребенка в норме является неким эталоном, благодаря которому ученые в области речевых нарушений могут успешно выявлять дефекты на определенных этапах развития речи. Именно поэтому важно знать все стадии формирования речи, понимать их особенности и использовать эти знания в своей работе.

Вербальное общение есть утверждение человеческой сущности. Способность говорить наследуется генетически, но способность ребенка к речи реализуется только через общение, где задействованы все органы чувств и познавательные процессы.

Речевая деятельность носит глубоко социальный характер, который формируется тогда, когда ребенок начинает использовать ее в качестве коммуникации, а также начинает понимать обращенную к нему речь.

Уже в восьмимесячном возрасте у ребенка начинает формироваться базис социальной структуры речи, который определяется тем, что ребенок начинает осваивать элементарное понимание обращенной речи. Н.Х. Швачкин называл этот период дофонемным, ввиду того, что ребенок начинает различать лишь образ обращенной речи, построенный на ритмическом и мелодическом ее звучании, но не понимает отдельных звуковых составляющих.

Начиная с полугода уже проявляется реакция на интонирование: если оно ласковое – ребенок оживляется, если грубая, резкая – плачет [6].

Возрастной период, затрагивающий 10 и 11 месяцев отличителен тем, что уже в столь раннем возрасте формируется понимание обращенных к ребенку слов. Анализаторы ребенка еще не в состоянии произвести анализ произносимых слов, но ребенок уже в состоянии определять ритмическую и мелодическую картину слова. Этот этап Н.Х. Швачкин называет периодом фонемной речи [72].

Примерно в это же время речевого развития малыш может понимать и давать ответную реакцию на слова, обращенные к нему. Этот период отличается тем, что необходимы определенные условия, в которых будет находиться ребенок. Особое внимание необходимо уделять правильности речи окружающих, ведь именно благодаря ей формируется речь ребенка [9].

Период от 11 месяцев до 2 лет можно охарактеризовать значительным накоплением слов, доступных ребенку для понимания, но которые он сам не в состоянии использовать в собственной речи. Иными словами, происходит активное наращивание пассивного словаря. Также в речи ребенка начинают появляться обиходные, часто употребимые слова, которые необходимы ему для выражения собственных желаний.

Далее происходит формирование наиболее сложного процесса понимания речи. Как считал Л.С. Выготский именно данный процесс требует значительного развития высших психических и речевых функций. Этот процесс характеризуется тем, что ребенок начинает соотносить значение слова не только с конкретным предметом, а с абстракцией, которая подразумевает данный предмет. Именно эта особенность является довольно сложной мыслительной манипуляцией и требует значительного уровня интеллектуального развития. Ребенок начинает осваивать этот процесс в периоде двухлетнего возраста.

Вполне очевиден тот факт, что расширение пассивного словаря происходит более стремительно, чем рост активного. Нарастивание объемов словарного запаса, которого дети понимают, но не используют в коммуникативной деятельности, происходит в возрастном периоде от 2 до 2.5 лет.

В своих исследованиях в области изучения импрессивной речи Жукова определила определенные уровни формирования понимания обращенной речи:

1 уровень: ребенок в состоянии воспринимать голос взрослого, у ребенка появляется определенная реакция на интонирования, осуществляется узнавание голосов, которые ребенок слышал ранее. Этот уровень актуален для ребенка от 3 до 6 месяцев.

2 уровень: ребенок может демонстрировать понимание обращенных к нему слов и фраз, которые представляют собой индивидуальные простые словосочетания, носящие характер инструкции. Этот уровень актуален для ребенка от 6 до 10 месяцев.

3 уровень: ребенок в состоянии понимать осознавать названия отдельных предметов (10-12 месяцев), узнавать изображения, на которых запечатлены данные предметы (12-14 месяцев), выделять их на различных движущихся проекциях (15-18 месяцев).

4 уровень: данный период характерен тем, что ребенок в состоянии понять и выполнить сложную инструкцию, состоящие из двух последовательных ступеней, может понимать слова, обозначающие предмет, используемые в разных контекстных ситуациях. ребенок понимает обозначения действий в разных ситуациях; демонстрирует понимание причинно-следственных связей. Этот уровень актуален для ребенка для 2.6 лет.

5 уровень: на данном уровне ребенок в состоянии анализировать пониматься более длинные предложения, представляющие собой сказки и рассказы, с наглядной поддержкой и без нее (2 года 6 месяцев-3 года).

6 уровень: ребенок в состоянии понимать и анализировать предложения, сложные по своей структуре, демонстрирует понимание предлогов вне знакомой ситуации (с 4-х лет).

Безусловно, дети данной нозологической группы не являются неспособными демонстрировать спонтанного речевого развития, в отличие от тех случаев, когда у ребенка происходит поражение речевых механизмов. В случае с нарушениями, связанными с высшими психическими функциями процесс формирования речевой деятельности замедляется и качественно искажается.

У детей с интеллектуальными нарушениями развитие речи в целом, а также активного и пассивного словаря особенно затруднено из-за специфичности и сложности нарушения. Формирование словаря напрямую связано с психологическими особенностями детей данной нозологии, и ввиду того, что для детей с умственной отсталостью характерно недоразвития эмоциональных и интеллектуальных сфер, то это в полной мере сказывается на речевом развитии.

В своих работах Г.В. Гуревич, Л.З. Давидович предложили вариант рассмотрения градации речевого понимания у детей относительно развития

их зрительного анализатора. Согласно данному аспекту рассмотрения понимания речи, ее можно рассмотреть относительно нескольких уровней:

1 уровень – данный уровень характерен для детей, которые воспринимают и понимают речь и интонирование уже известное им и воспринимаемое ими ранее.

2 уровень – данный уровень характерен для детей, которые уже в состоянии воспринимать незнакомую интонацию, но понимание детей обращенной речи ограничивается лишь восприятием коротких фраз. Длинные фразы не воспринимаются.

3 уровень – на данном уровне дети в состоянии воспринимать речь, носящую бытовой характер, дети могут демонстрировать понимание обращенных к нему слов и фраз, которые представляют собой индивидуальные простые словосочетания, носящие характер инструкции.

В своих работах А.Р. Мюллер, Г.В. Чикотто отмечал, что к ведущим отклонениям в развитии речи относятся частные нарушения языковых актов – порождения языковых высказываний и понимания, а именно трудности в поддержании сложного многофункционального состава языковых актов, обусловленные особенностями оперативной стороны мышления (памяти, внимания).

«Импрессивная речь (лат. впечатление) — процесс понимания речевых высказываний, как устных, так и письменных. Этот процесс начинается с восприятия потока чужой речи, затем идёт декодирование этого потока до речевой схемы, выделение через внутреннюю речь общей мысли высказывания и понимания его мотива».

Импрессивная речь, с психологической точки зрения представляет собой четыре последовательных этапа:

I этап – развития, характеризуется пониманием интонирования.

II этап – осмысления, характеризуется запоминанием происходящих событий и предвосхищением их.

III этап – понимания речи в ситуации, характеризуется запоминанием слова ребенком, только при условии, что слово четко совпадает с представлением ребенка и повторяется четко и постоянно одинаково.

IV этап – уровень понимания речи вне ситуации, характеризуется тем, что ребенок может взаимодействовать по просьбе с называемым предметом, демонстрируя понимание значения слова.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, речь, в частности, импрессивная речь формируется в онтогенезе поэтапно. Импрессивная речь представляет собой сложный психический процесс, который формируется параллельно с формированием интеллектуальных способностей ребенка и становлению его психики. У детей с сочетанными сложными нарушениями, в данном случае, слабовидящих детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью не сформирована импрессивная речь, а вследствие несформированности ещё больше усугубляется и ухудшается уровень развития детей.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения и умеренной умственной отсталостью**

В данном параграфе представлен анализ научной литературы, который показал, что в научных исследованиях до сих пор присутствуют различные мнения относительно психолого-педагогических характеристик детей с умеренной умственной отсталостью (Н.Е. Бачериков, Э.С. Ополинского, Г.Е. Сухарева, М. С. Певзнер, О. Е. Фрейеров, М. Г. Блюмина, И. Л. Юркова, М.М. Райская, Д. Е. Мелехов, В. Ф. Шалимов, В. М. Явкин, Г.С. Мариничева, М.Ш. Врондо и другие). Исходя из этого, появилась необходимость решить частные задачи параграфа: выделить наиболее значимые признаки «недоразвитие», «интеллектуальное недоразвитие», уточнить определения данных понятий и охарактеризовать с психолого-педагогической точки

зрения детей дошкольного возраста и их коммуникативно-речевые умений [11].

Понятие «недоразвитие» связано с различными синонимичными значениями, которые используются в научной литературе и определяют состояние недостаточного развития ребенка в сравнении с принятой в медицине нормой. Психическое недоразвитие рассматривается, чаще всего, как тип дизонтогенеза, что связано с ранним поражением мозговых систем и тотальное их недоразвитие.

Первым в своих работах термин, обозначающий олигофрению, предложил ученый Эмиль Крепелин. Данный термин по своему содержанию аналогичен современным трактовкам, объясняющими понятие умственной отсталости. С одной лишь разницей, что в виду недостаточной дифференцированности интеллектуальных нарушений того времени, термин «олигофрения» охватывает более широкие понятия, включая не только органические интеллектуальные нарушения, но и нарушения, вызванные социальными факторами.

#### **Классификация олигофрений.**

Существует множество различных классификаций, определяющих степени выраженности олигофрении. Существуют, в свою очередь, альтернативные, классификации, определяющий качественный характер нарушения. Среди них можно выделить классификацию по М.С.Певзнер [11].

Классификация Е.И. Богдановой (ГУЗ РОКПНД, Рязань, 2010):

- интеллектуальные особенности определяются как сниженные;
- общее системное недоразвитие речи;
- нарушение внимания (неустойчивость, трудность распределения, переключаемость);

- нарушение восприятия (замедленность, фрагментарность, снижение объёма восприятия);
- конкретность, некритичность мышления;
- малопродуктивность памяти;
- недоразвитие познавательных интересов;
- нарушение волевой сферы (неустойчивость эмоций, их неадекватность).

Память данной категории детей находится на низком уровне. Объём запоминания критически мал. Ребёнку легче запомнить ряд картинок чем ряд слов. Точность запоминания наглядного материала очень плохая в памяти не удерживаются детали и цвета. Дети в основном запоминают то, что привлекло их внимание, что им интересно.

Мышление. Для данной категории детей характерно беспорядочность мышления, слабые смысловые связи, инертность, испытывает трудности в обобщении понятий и т.д. Дети данной нозологической группы способны участвовать лишь в примитивной коммуникативной деятельности.

Воля. Волевые процессы у детей данной категории развиваются очень слабо, такие дети в большинстве своём безынициативны они не могут руководить собственной деятельностью. Такие дети выдают импульсивные реакции иногда даже неадекватные, не могут противостоять воле другого, подражают всему что видят или видели.

Типичные черты личности. Как отмечает Г.Е. Сухарева «Все они характеризуются косностью психики, они с трудом переключаются на новую деятельность, очень охотно подражают другим, повторяют старые заученные штампы, некоторые из них поражают своей виртуозной подражательностью. Большинство из них легко поддаются внушению и в то же время упорно сопротивляются всему новому и всякому воздействию на них. Таким образом, у этих больных сочетается повышенная внушаемость с

негативизмом, неустойчивость в деятельности с большой инертностью и тугоподвижностью».

Самоощущение у детей данной нозологической группы носит неадекватный характер. Дети не способны адекватно воспринимать критику, адекватно оценивать собственные способности и возможности. Даже при неудачном выполнении задания дети склонны считать, что задание выполнено успешно. Дети неспособны воспринимать конструктивную критику, нуждаются в похвале.

Эмоции у детей данной категории отражают смысл ситуаций и явления и могут проявляться в форме непосредственных переживаний - гнева, страха, удовольствия и т.д.

От клинической группы ребёнка зависит проявление эмоций. Для одной группы характерно: вялость, заторможенные реакции, дети безразличны к внешним раздражителям. У другой группы наоборот чрезмерно бурные, иногда неадекватные реакции.

Речь. Речевая деятельность детей данной нозологической группы отличается нарушениями разной степенью выраженности. Наиболее типичные нарушения выявляются в сферах понимания и самостоятельного использования речи в процессе коммуникативной деятельности.

Познавательная деятельность таких детей грубо недоразвита, обучение элементарной грамоты или простого счёта даётся данным детям с большим трудом. Им трудно запомнить отдельные буквы и цифры. Дети с умеренной умственной отсталостью очень тяжело решают задачи не могут удержать в голове условие, не в силах установить смысловые связи.

Стоит отметить, что зрение является наиболее важным анализатором, участвующими в восприятии и познании окружающего мира. Существуют несколько групп детей, разделенных по силе нарушения зрительной функции: слепые и слабовидящие.

Как правило, слабовидящие дети имеют сложные нарушения зрения. Помимо снижения остроты зрения, у некоторых из них узкое поле зрения и плохое пространственное зрение. Все это затрудняет визуальное восприятие учебного материала. Им необходимо следить за упорядоченной зрительной нагрузкой, мерами по защите и рациональным использованием слабовидящих во время занятий [22].

У большинства детей с серьезными нарушениями зрения определенно наблюдается задержка в психическом развитии, и это может означать, что многие из них не демонстрируют сравнимые способности со своими зрячими сверстниками примерно до 12 лет. Часть таких детей, как правило, имеющие речевое недоразвитие, может иметь долгосрочные трудности при индивидуальном и групповом контакте.

В зависимости от уровня нарушений зрительной функции проявление определенных психологических особенностей может варьироваться. Однако, в большинстве своем дети с нарушением зрения имеют следующие психологические характеристики, которые характеризуется: снижением общей и зрительной работоспособности; несвоевременным формированием объективных и практических действий; задержкой способности писать и читать, присутствует обеднение сенсорного опыта. Также наблюдается снижение двигательной активности, своеобразия физического развития, своеобразия формирования и протекания познавательных и психических процессов, что проявляется в снижении скорости и точности зрительного восприятия.

Эти особенности приводят к снижению познавательной активности, снижению уровня развития мотивационной сферы и организационно-рефлексивных образований. У них также могут развиваться следующие отрицательные черты личности: несамостоятельность, безынициативность и зависимость.

Дошкольники с патологией зрения не способны разливать эмоциональное настроение своего собеседника, следовательно, нарушается смысловая сторона.

Ссылаясь на исследования Л.С. Волковой мы отметили что, собственно, у слабовидящих ребят несоблюдение речевой работы находится в зависимости от микросоциальной среды – семья, речевых привычек. Члены семьи чаще всего пользуются неречевой коммуникацией, которые, как правило неправильно трактуются и используются, в соответствии с этим, это отрицательно воздействует на развитии коммуникативно-речевой работы слабовидящих дошкольников. Речь ребёнка делается невыразительной, осознание речи взрослых затрудняется.

В своих исследованиях М.И. Земцова отмечала положительное влияние социума, адекватно взаимодействующего с ребенком с нарушением зрения. Наличие в окружении ребенка данной нозологической группы, людей, которые понимают психологические особенности детей с нарушением зрения, и которые готовы к коммуникативной деятельности с данным ребенком положительно сказываются на его речевой активности, познавательной деятельности, мотивации к коммуникации, что, в свою очередь, формирует коррекционную работу, направленную на развитие личности [31].

Безусловно, преобладающее количество информационного материала о мире к дошкольнику во время его становления воспринимается им зрительно. Проблемы со зрительным анализатором, влекущие в том числе ухудшение зрения в некоторых случаях становится причиной полной или частичной слепоты в большей степени ограничивают возможности ребёнка. Абсолютно точно они негативно влияют в целом на его развитие, отражаются на психоэмоциональном состоянии, особенно в тех случаях, когда зрение упало сильно при этом в раннем возрасте.

Специфичность работы со слабовидящими ребятами заключается в том, собственно, что в одном ряду со зрительным восприятием нужно развивать и все другие облики чувствительности (слух, осязание и вкус).

Неполнота, фрагментарность, некорректность, замедленность зрительно-пространственной ориентировки предназначает и совместную обеднённую предметных представлений и понижений значения чувственного навыка ребят. При данном имеется высококачественное понижение речевого становления при выполнении заданий на описание объектов реального мира, в том числе и в неизменном контакте.

Проблемы соотнесения симптома предмета с текстом обоснованы дефицитностью познаний ребятами симптомов настоящих объектов и бедностью словарного припаса. Степень умения выделять симптомы предметов и овладения обобщающими текстами у ребят с амблиопией и косоглазием по сопоставлению с нормой важно отстаёт, собственно, что обуславливает разрыв между чувственным навыком и словесными действиями детей.

Таким образом, мы можем смело говорить о том, что формирование импрессивной речи вызывает значительное затруднение у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста с умеренной умственно отсталостью. Формирование импрессивной речи в слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью происходит с особенностями, которые связаны с интеллектуальными и психофизическими отклонениями в развитии (недостаточное развитие понимания обращённых слов и фраз, низкий уровень развития психических функций, сложности межанализаторного взаимодействия и другое).

### **1.3. Обзор диагностических и коррекционных методик по формированию импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью в трудах ученых**

Для исследования развития и формирования импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью известны диагностики различных деятелей и авторов, мы рассмотрели несколько таких методик.

1. Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет (Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова). В представленную методику включаются алгоритмы для осуществления обследования речи детей, также предложены некоторые примеры таблиц для фиксирования полученных данных, карту обследования речи дошкольника (данная карта находится в середине печатного пособия, что позволяет легко её извлечь оттуда) [25].

Разработанная методика Е.С. Зайцевой и В.К. Шептуновой предоставляет возможность не только оценить уровень и состояние всех компонентов речи ребёнка дошкольного возраста, но и даёт возможность обобщить полученные результаты как одного ребёнка, так и определенной группы дошкольников. Также данная методика позволяет нам увидеть результат проведенной работы по коррекции нарушений речи дошкольников в динамике (от начала года- к концу года), и также возможность проследить динамику развития как одного ребёнка, так и определённой группы дошкольников за несколько лет. Огромным "плюсом" становится то, что все полученные сведения и результаты могут быть вполне использованы при составлении и организации портфолио для прохождения аттестации профессиональной деятельности учителя-логопеда. Данная методика больше предназначена для учителей-логопедов дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида [25].

2. Исследование импрессивной речи (Г.А. Волкова). Представленные задания в данной методике предлагаются детям с алалией в возрасте 5 лет и старше. В методику Г.А. Волковой входит обследование [12]:

Связная речь: учитель-логопед эмоционально прочитывает ребёнку дошкольного возраста небольшой рассказ или сказку и после этого проводит с ним беседу, она сопровождается демонстрацией предметных и сюжетных картинок, помогающих ребёнку понять суть и содержание прочитанного ему рассказа или сказки.

Распространенные предложения: «Покажи мальчика, который играет в мяч», «Покажи папу, который ведёт машину», «Покажи маму, которая моет посуду», «Покажи дедушку, который ловит рыбу», «Покажи бабушку, которая поливает цветы».

Грамматических формы: Конструкции с разными падежными формами с помощью использования различных простых сюжетных картинок: «Покажи, чем папа ловит рыбу», «Кого папа ловит», «Кто ловит рыбу».

Предложные конструкции с предлогами (для детей с умеренной умственной отсталостью данная проба не будет эффективна в силу тугоподвижности процессов мышления) НА, В, ПОД, ЗА, НАД, ИЗ, ОКОЛО и др. Инструкция: «Поставь мишку за коробку», «Поставь мишку на коробку», «Поставь мишку около коробки» и т.д.

Множественное и единственное число существительных: "Покажи где на картинке чашка, а где чашки", "Покажи на картинке где птица, а где птицы" и т.д.

Дифференциация глаголов с различными приставками: дошкольнику предлагается показать на картинках, где мама вышла из магазина, где девочка вышла из дома, где дедушка зашёл в автобус, где папа подошёл к машине и т.д.

Понимание сложноподчинённых предложений: Показать на картинках "Оля потеряла игрушку Вани. Чья это была игрушка?" Ответить на вопрос:

"Дети пошли в лес за ягодами после того, как прошёл дождь. Когда дети пошли за ягодами: до дождя или после дождя?"

Также в методику Г.А. Волковой входит и исследование пассивного словаря.

Понимание обобщающих слов с деталями: для дошкольников 5 лет предлагаются: части тела, детали одежды; для дошкольников 6 лет предлагается детали: мебели, транспорта.

Понимание названий детёнышей домашних и диких животных (данная проба предлагается детям подготовительной группы). Учитель-логопед раскладывает перед ребёнком картинки с изображениями животных и их детёнышей и называет: «У мышки мышонок», «У собаки щенок», «У льва львёнок» и т.д. (ребёнок показывает).

Понимание слов с противоположным значением (данная проба предлагается детям подготовительной группы): учитель-логопед называет, ребёнок показывает на картинках. «входит-выходит», «длинный-короткий», «большой-маленький», «низкий-высокий» и т.д.

3. Обследование понимания речи (Н.С. Жукова). Данная методика предлагает задания обследования понимания речи, которые расположены примерно по возрастающей сложности их выполнения.

Следовательно, если ребёнку дошкольного возраста взятое задание недоступно, то нецелесообразно предлагать следующее и естественно, наоборот, если очевидно, что дошкольник находится на весьма высоком уровне понимания речи, то следует перейти к заданиям более сложного уровня [24].

Чем ниже уровень речевого развития дошкольника, тем легче объединить в одном обследовании две задачи: определить объём понимания чужой речи и в тоже время установить уровень развития активной речи ребёнка. И наоборот, чем выше уровень развития устной речи, тем больше

понадобиться специальных приёмов для определения и выявления недостатков понимания тонкостей значений слов.

4. Методика И.Б. Агаевой «Формирование речи у обучающихся с умеренной интеллектуальной недостаточностью средствами альтернативной коммуникации».

Целью исследования явилось изучение уровней сформированности речи обучающихся с умеренной умственной отсталостью и системным недоразвитием речи как основного средства коммуникации между людьми и их потребностями в использовании альтернативных и дополнительных средств коммуникации. Представленная методика базировалась на положениях общей и специальной педагогики и психологии, логопедии и психолингвистики [1].

Из всех нами рассмотренных методик по исследованию импрессивной речи ближе к теме нашего исследования методика И.Б. Агаевой «формирование речи у обучающихся с умеренной интеллектуальной недостаточностью средствами альтернативной коммуникации». Поэтому констатирующий эксперимент, который представлен во II Главе нашего исследования будет проводиться именно по этой взятой методике [1].

Таким образом, мы выяснили и можем сказать о том, что проблемой изучения импрессивной речи у детей с умеренной умственной отсталостью занимались такие учёные как: Г.Ф. Гуревич, М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, Г.А. Гаше, Е.Ф. Собонович, Р.И. Лалаева и другие. В трудах и исследованиях указывается, что структура дефекта сложна, многообразна по своим проявлениям и самостоятельно, спонтанно в процессе развития импрессивная речь не формируется.

## Выводы по 1 главе

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы выявили, что:

1. Речь, в частности, импрессивная речь формируется в онтогенезе поэтапно. Импрессивная речь представляет собой сложный психический процесс, который формируется параллельно с формированием интеллектуальных способностей ребенка и становлению его психики. У детей с сочетанными сложными нарушениями, в данном случае, слабовидящих детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью не сформирована импрессивная речь, а вследствие несформированности ещё больше усугубляется и ухудшается уровень развития детей.

2. У слабовидящих детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью не сформирована импрессивная речь, а вследствие несформированности ещё больше усугубляется и ухудшается уровень развития детей.

3. Формирование импрессивной речи вызывает значительное затруднение у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста с умеренной умственно отсталостью. Формирование импрессивной речи в слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью происходит с особенностями, которые связаны с интеллектуальными и психофизическими отклонениями в развитии (недостаточное развитие понимания обращённых слов и фраз, низкий уровень развития психических функций, сложности межанализаторного взаимодействия и другое).

4. Проблемой изучения импрессивной речи у детей с умеренной умственной отсталостью занимались такие учёные как: Г.Ф. Гуревич, М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, Г.А. Гаше, Е.Ф. Соботович, Р.И. Лалаева и другие. В трудах и исследованиях указывается, что структура дефекта

сложна, многообразна по своим проявлениям и самостоятельно, спонтанно в процессе развития импрессивная речь не формируется [12].

## **ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ**

### **2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента**

Целью констатирующего эксперимента являлось описание экспериментальной части работы по формированию импрессивной речи у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью.

Экспериментальная работа была организована в соответствии с гипотезой и задачами нашего исследования с целью доказательной и научно объективной проверки результативности гипотетически выдвинутых и теоретически обоснованных в Главе I настоящего исследования педагогических условий.

В исследовании приняли участие 6 детей Красноярского психоневрологического интерната для детей «Подсолнух», непрерывно проживающих и обучающихся там. Выбор экспериментальной группы был продиктован возможностью личного участия в экспериментальной работе, что позволит достоверно осветить ее ход и результаты.

За основу были взяты задания, предложенные в разделе практико-ориентированной монографии И.Б. Агаевой в разделе «исследования состояния сформированности импрессивной речи», которые были нами адаптированы (была упрощена инструкция, подбирали стимульный материал с учётом требований к наглядному материалу для работы с слабовидящими детьми).

Целью данной методики является научное обоснование, изучение коммуникативных умений у детей с умеренной интеллектуальной недостаточностью и разработка дифференцированных методических рекомендаций по рассматриваемой проблеме. Нами была адаптирована данная методика и все упражнения для слабовидящих детей старшего

дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью. В соответствии с поставленной целью нами был разработан диагностический материал для обследования уровня сформированности импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью.

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап – изучение и анализ литературы по проблеме исследования, формулирование цели и задач исследования, объекта и предмета исследования, гипотезы.

2 этап – составление плана исследования, подбор диагностических методик констатирующего эксперимента, проведение и анализ полученных результатов констатирующего эксперимента. Целью данного этапа являлась диагностика начального уровня сформированности импрессивной речи у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью. В эксперименте принимали участие 6 детей старшего дошкольного возраста.

3 этап – составление содержания дифференцированных методических рекомендаций по формированию импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью.

"Исследование состояния сформированности импрессивной речи" у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью были представлены в трёх разделах, каждый раздел включал в себя по несколько заданий:

1 раздел - исследование понимания слов;

2 раздел - исследование понимания грамматических конструкций словоизменения и словообразовательных моделей;

3 раздел – исследование понимание предложений.

Нами были взяты задания из всех трёх разделов «Исследование состояния сформированности импрессивной речи»:

1 раздел. Исследование понимания слов.

*Задание 1. Показ предметов на картинке.*

Цель: обследование понимания конкретных существительных.

Стимульный материал: предметные картинки. (см. Приложение Б)

Ход исследования: ребенку предлагается рассмотреть картинку и выбрать картинку с названным специалистом предметом.

Критерии оценивания данного задания:

3 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну картинку;

4 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;

5 баллов (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

*Задание 2. Понимание на картинке целого и частей предмета.*

Цель: выявление понимания названий целого и частей предмета.

Стимульный материал: картинки. (см. Приложение В)

Ход исследования: Ребенку предлагается рассмотреть картинки, показать называемые специалистом части изображения.

Инструкция: "Посмотри на картинку и покажи где у мальчика глазки"

Критерии оценивания данного задания:

2 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну составляющую;

3 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;

4 балла (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

*Задание 3. Понимание обобщающих слов.*

Цель: Изучение состояния умения к обобщению.

Стимульный материал: предметные картинки (см. Приложение Г)

Ход исследования: ребенку предлагается рассмотреть картинки, выбрать называемые специалистом изображения.

Инструкция: "Посмотри на картинку и покажи где овощи "

2 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну составляющую;

3 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;

4 баллов (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

2 раздел. Исследование понимания грамматических конструкций словоизменения и словообразовательных моделей.

*Задание 1. Дифференциация единственного и множественного числа существительных.*

Цель: выявление способности дифференцировать единственное и множественное число имен существительных.

Стимульный материал: предметные картинки. (см. Приложение Д)

Ход исследования: Ребёнку предлагается показать на картинке названные предмет или предметы.

Критерии оценивания данного задания:

3 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну составляющую;

4 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;

5 баллов (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

*Задание 2. Понимание уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных.*

Цель: выявление понимания существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса.

Стимульный материал: предметные картинки. (см. Приложение Ж)

Ход исследования: Ребенку предлагается рассмотреть картинки и указать те, которые называет специалист.

Инструкция: "Посмотри на картинку и покажи где: стол, а где столик"

Критерии оценивания данного задания:

2 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну составляющую;

3 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;

4 баллов (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

*Задание 3. Дифференциация форм единственного и множественного числа глаголов.*

Цель: выявление у ребёнка способности дифференцировать единственное и множественное число глаголов.

Стимульный материал: сюжетные картинки. (см. Приложение К)

Ход исследования: ребёнку предлагается показать на картинке действия, названные экспериментатором.

Инструкция: "Посмотри на картинку и покажи где: идёт-идут?"

Критерии оценивания данного задания:

2 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну составляющую;

3 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;

4 баллов (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

3. раздел. Исследование понимания предложений.

*Задание 1. Исследование понимания простой инструкции.*

Цель: выявление у ребёнка способности понимать предложения, просьбы.

Ход исследования: Ребенку предлагается выполнить ряд действий, названных специалистом.

Инструкция: "Выпей воду, одень куклу".

Критерии оценивания данного задания:

2 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну составляющую;

3 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;  
4 баллов (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

*Задание 2. Понимание предложений, передающих линию отношений: субъект-предикат-объект.*

Цель: изучение способности понимать предложения.

Стимульный материал: сюжетные картинки.

Ход исследования: Ребенку предлагается рассмотреть картинки и указать названный специалистом сюжетный момент.

Инструкция: "Посмотри на картинки и покажи где:

Девочка моет посуду.

Мальчик смотрит телевизор.

Повар готовит еду.

Девочка читает книгу".

Критерии оценивания данного задания:

3 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну составляющую;

4 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;

5 баллов (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

*Задание 3. Понимание предложений, близких по ситуации.*

Цель: изучение способности понимать предложения, близкие по ситуации.

Стимульный материал: сюжетные картинки. (см. Приложение Л)

Критерии оценивания данного задания:

2 балла (низкий уровень) – отказ выполнения задания, либо показывает только одну составляющую;

3 балла (средний уровень) – дает правильные ответы в 3-4 случаях;

4 баллов (высокий уровень) – все пробы выполнены самостоятельно и без ошибок.

Ход исследования: ребенку предлагается рассмотреть серию картинок. Затем, по просьбе специалиста он должен показать соответствующую ситуации картинку. Специалист формулирует вопросы, направленные на выявлении различия действий по идентичных ситуациях, но разных по семантике. Инструкция: "Посмотри на картинки и покажи:

Кто умывается? А кто моется?».

На основе методики И.Б Агаевой мною было проведено обследование импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью, система оценивания позволила определить уровень сформированности как по отдельному заданию, так и по общему результату обследования, дидактический материал был адаптирован, согласно индивидуальным особенностям детей данной нозологической группы.

## **2.2 Констатирующий эксперимент и его анализ**

Согласно выбранной нами методики, был проведен констатирующий эксперимент.

В содержание констатирующего эксперимента вошёл I блок методики И.Б. Агаевой «Исследование состояния сформированности импрессивной речи» состоящий из трёх разделов: исследование понимания слов, исследование понимания грамматических конструкций словоизменения и словообразовательных моделей, исследование понимание предложений. Нами были подобраны и адаптированы для этих детей задания из всех трёх разделов первого блока.

Обследования по данной методике проводились с каждым ребенком в индивидуальном порядке в игровой форме. Полученные по каждому заданию данные фиксировались качественно и количественно, затем, на основе результатов, полученных в результате проведения всех пяти методик,

определялся общий уровень сформированности импрессивной речи у данной экспериментальной группы.

Обследование носит диагностический характер, что, соответственно, запрещает любую помощь экспериментатора, разрешены наводящие вопросы, уточнения, если ребенок не понял задание с первого раза. Также разрешены стимулирующие вопросы. Если ребенок отказывается выполнять задание, экзаменатор не настаивает на его выполнении.

Теперь рассмотрим ход эксперимента относительно каждой методики и результатов в совокупности с испытуемой группой.

Время проведения не превышало 25 минут, для того чтобы исключить влияние внешних факторов на результаты проводимого констатирующего эксперимента.

В ходе исследования были определены уровни оценки сформированности импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью: высокий, средний, низкий.

Согласно индивидуальным особенностям детей данной нозологической группы, мною был адаптирован наглядный материал, что обуславливает авторский вклад в данной исследовательской работе.

По результатам проведенных заданий мы выделили несколько уровней сформированности импрессивной речи: Высокий уровень - 40-45 баллов, средний уровень - 34-39 баллов, низкий уровень - 20-33 баллов.

Таблица 1. Результаты обследования импрессивной речи у испытуемых (в баллах). (см. Приложение А).

Проанализируем результаты констатирующего эксперимента.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что не все дети экспериментальной группы в полной мере справились с поставленной задачей, следовательно, мы можем сделать вывод о том, что уровень сформированности импрессивной речи у слабовидящих

дошкольников старшего возраста с умеренной умственной отсталостью недостаточно сформирован и находится относительно на низком уровне.

Далее мы более подробно проанализируем результаты выполнения заданий с слабовидящими детьми старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью.

При выполнении задания 1.1 «Показ предметов на картинке» 2 (33,3%) ребёнка правильно без ошибок справились с этим заданием. Так же 2 (33,3%) ребёнка допустили от 1 до 2 ошибок так как излишне спешили тем самым показывают средний уровень сформированности импрессивной речи. 2 (33,3%) ребёнка допустили от 3 до 4 ошибок, при выполнении данного задания так как действовали с картинками хаотично, без учёта инструкций, не смогли показать предметные картинки демонстрируя низкий уровень сформированности.

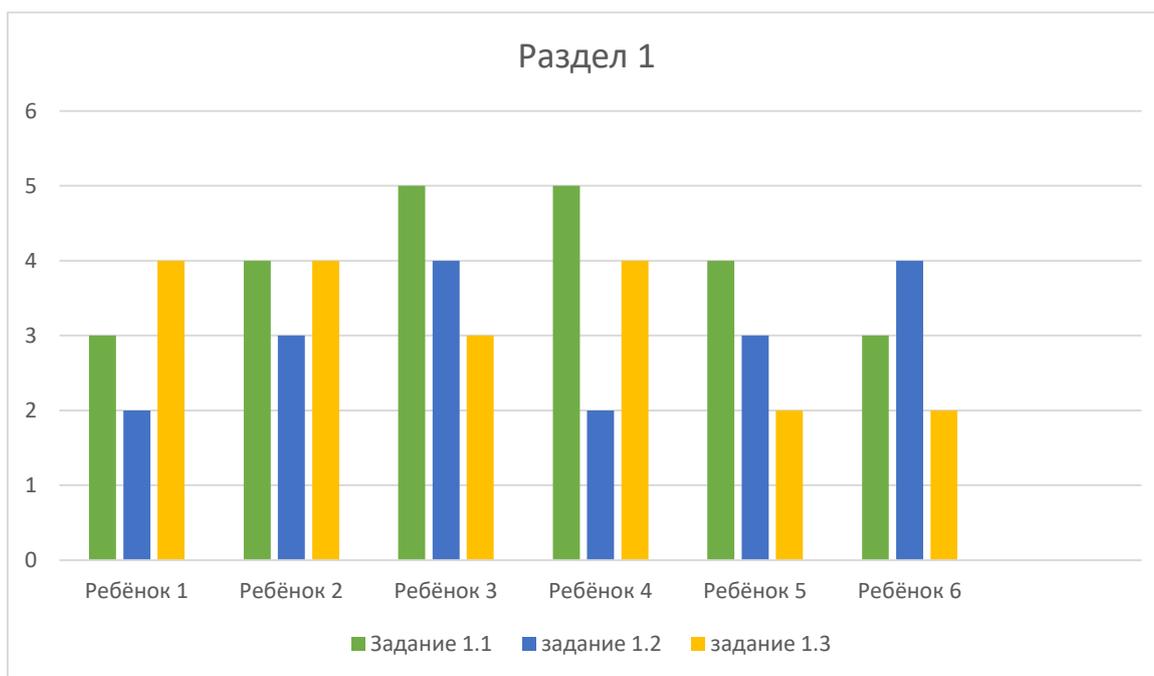
При выполнении задания 1.2 «Понимание на картинке целого и частей предмета» 2 (33,3%) ребёнка допустили 1 ошибку, излишне торопились и были невнимательны, 2 (33,3%) ребёнка допустили 2-3 ошибки, они испытывали трудности в выполнении задания и 2 (33,3%) ребёнка показали результат ниже среднего показали 1-2 предмета интуитивно.

При выполнении задания 1.3 «Понимание обобщающих слов» 3 (50%) ребёнка показали высокий уровень допустив 1-2 ошибки по вине собственной же невнимательности и торопливости, 1 (16,6%) ребёнок показывает 2 группы предметов тем самым показывает средний уровень сформированности импрессивной речи и 2 (33,3%) ребёнка показывают низкий уровень показывая всего 1 группу предметов.

При выполнении заданий первого раздела методики дети показали следующие результаты (Рисунок 1).

Дети находились в хорошем настроении, в целом проявляли интерес к выполнению заданий, были увлечены образовательным процессом. Малая часть данной группы детей при выполнении заданий первого раздела

отвлекалась и не была настроена на продуктивную работу. Показывали незаинтересованность, испытывали трудности в определении обобщающих понятий, дети показали ограниченные представления об окружающем мире, хаотично раскладывали картинки, не придерживаясь данной им инструкции, внимание было рассеяно. Некоторые дети, которые допустили от 1 до 2 ошибок излишне спешили и это им мешало выполнить задание на отлично.



*Рисунок 1. Результаты выполнения заданий 1 раздела*

При выполнении задания 2.1 «Дифференциация единственного и множественного числа существительных» 1 (16,6%) ребёнок показал высокий уровень, выполнив всё без ошибок, 2 (33,3%) ребёнка демонстрируют средний уровень 2 пары картинок и 3 (50%) ребёнка показывают низкий уровень.

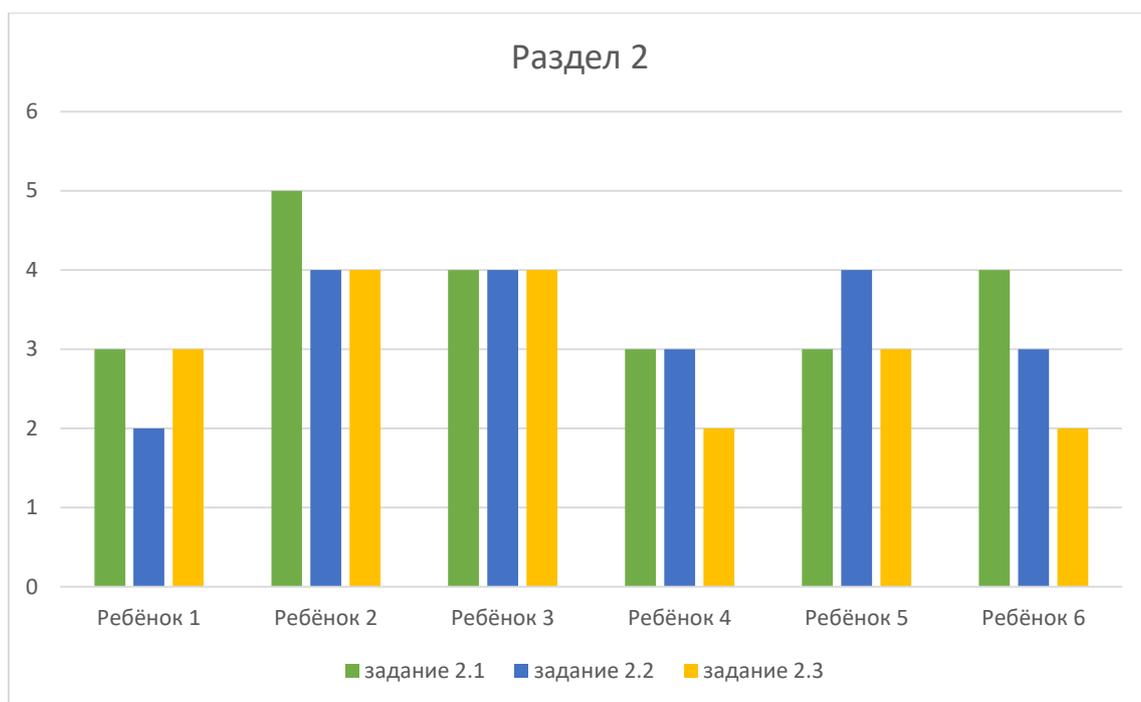
При выполнении задания 2.2 «Понимание уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных» 3 (50%) ребёнка показывают высокий уровень указывая правильно на 4 пар картинок, 2 (33,3%) ребёнка продемонстрировали средний уровень правильно показав всего 1 пару картинок и 1 (16,6%) ребёнок остался на низком уровне потому что вовсе не

приступил к выполнению данного задания. Часть детей инструкцию не слушала.

При выполнении задания 2.3 «Дифференциация форм единственного и множественного числа глаголов» 2 (33,3%) ребёнка демонстрируют высокий уровень правильно показывая 4 пары картинок, 2 (33,3%) ребёнка показали средний уровень сформированности импрессивной речи и 2 (33,3%) ребёнка продемонстрировали низкий уровень сформированности тем, что вовсе проигнорировали выполнение заданий.

При выполнении заданий второго раздела дети показали следующие результаты (Рисунок 2).

В работе данного раздела у некоторых детей наблюдалось полное игнорирование данных заданий. Дети не хотели выполнять упражнения и проявляли полный отказ. Проявляли нарушения в дифференциации уменьшительно-ласкательных суффиксах, бедность пассивного словаря. Некоторые же дети который показали высокий уровень сформированности допускали ошибки по вине своей же невнимательности и торопливости. Если бы они подошли более ответственно к выполнению тех или иных заданий, то одержали бы успех.



*Рисунок 2. Результаты выполнения заданий 2 раздела*

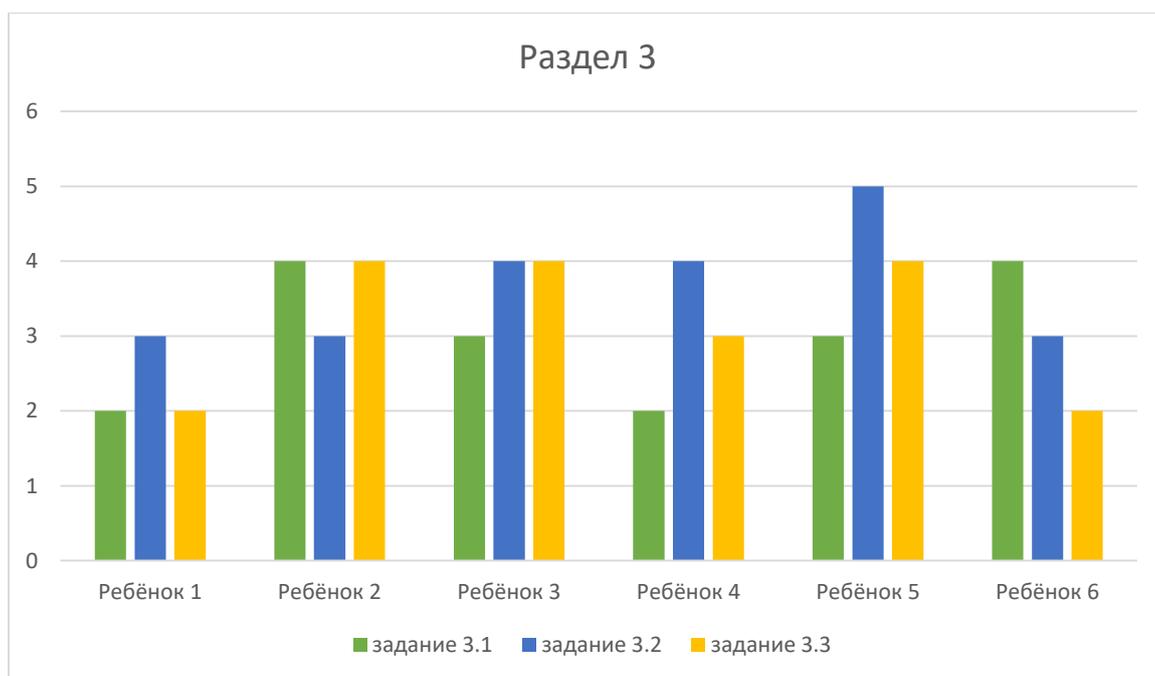
При выполнении задания 3.1 «Исследование понимания простой инструкции» 2 (33,3%) ребёнка продемонстрировали высокий результат 4 инструкции, 2 (33,3%) ребёнка показали средний результат сформированности указав на 3-4 инструкции и 2 (33,3%) ребёнка продемонстрировали низкий уровень потому что вовсе отказались от выполнения заданий.

При выполнении задания 3.2 «Понимание предложений, передающих линию отношений: субъект-предикат-объект» 1 (16,6%) ребёнок показал высокий результат выполнив данное задание без единой ошибки, 2 (33,3%) ребёнка выдали средний результат 2 картинок и 3 (50%) ребёнка показали низкий уровень сформированности импрессивной речи.

При выполнении задания 3.3 «Понимание предложений, близких по ситуации» 3 (50%) ребёнка продемонстрировали высокий результат, показали 3 пары картинок, 2 (33,3%) ребёнка показали средний уровень указав на 1-2 картинки и 1 (16,6%) ребёнок не приступил к выполнению данного задания вовсе.

При выполнении заданий третьего раздела дети показали следующие результаты (Рисунок 3).

Дети находились в хорошем настроении, в целом проявляли интерес к выполнению заданий, были увлечены образовательным процессом. Малая часть данной группы детей при выполнении заданий первого раздела отвлекалась и не была настроена на продуктивную работу. Проявляли нарушенное понимание простых предложений, передающих объективные отношения. Показывали незаинтересованность, хаотично раскладывали картинки, не придерживаясь данной им инструкции, внимание было рассеяно, высокая отвлекаемость. Некоторые дети, которые допустили от 1 до 2 ошибок излишне спешили и это им помешало выполнить задание на отлично.



*Рисунок 3. Результаты выполнения заданий 3 раздела*

Результаты и их анализ констатирующего эксперимента показали нам, что слабовидящие старшие дошкольники с умеренной умственной отсталостью находятся в преимуществе на среднем и низком уровне.

У детей наблюдались: недостаточная организованность, рассеянное внимание в некоторых случаях игнорирование и отказ от работы также у

некоторых детей наблюдалась гиперактивность и признаки девиантного поведения.

Выявленные особенности свидетельствуют о необходимости коррекционной педагогической работы с слабовидящими старшими дошкольниками с умеренной умственной отсталостью. Ниже представлены дифференцированные методические рекомендации по коррекции и формированию импрессивной речи у рассматриваемого контингента дошкольников.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента нами были получены следующие данные: средний уровень был выявлен у 33,3% детей и на низком уровне оказались 66,6% детей экспериментальной группы. Высокий уровень не продемонстрировал ни один из испытуемых.

В ходе эксперимента нами были отмечены такие ошибки, как: трудности в подбора картинке по указаниям, трудности в соотнесении предмета к слову, трудности в подборе сюжетных изображений.

### **2.3 Дифференцированные методические рекомендации по формированию импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью**

В результате полученных данных, где был проанализирован уровень сформированности импрессивной речи среди контрольной группы, которую составили старшие дошкольники с умеренной умственной отсталостью, мы выяснили, что импрессивная речь данной нозологической группы не соответствует норме и нуждается в корректирующей логопедической работе.

Согласно полученным количественным и качественным данным мы подразделили испытуемых на две уровневых группы.

В первую группу были включены дошкольники, находящиеся на низком уровне сформированности импрессивной речи. У данной группы детей наблюдались трудности в выполнении всех заданий, у детей на данном

уровне ограничен объем пассивного словаря, эти дети были замкнуты в себе и зачастую полностью игнорировали выполнение заданий испытывали трудности в определении обобщающих понятий, так же наблюдались ограниченные представления и знания об окружающем и предметном мире, ещё наблюдались сложности в понимании целого и частей, нарушения в дифференциации уменьшительно-ласкательных суффиксах .

Во вторую группу детей нами были включены дошкольники находящихся на среднем уровне сформированности импрессивной речи. У данной группы детей наблюдались трудности в выполнении заданий по взятой методике, сложности в определении обобщающих понятий и затруднения в понимании глаголов. Существенные сложности встречались в словах менее частотных, не связанных с бытовыми и известными характеристиками обозначающих слов и у некоторых детей встречалась сложность в концентрации внимания.

Существуют общие рекомендации, которые стоит учитывать при работе с данной нозологической группой:

1. Принцип доступности: доступность диагностического материала, которая позволяет создать положительные и комфортные условия для дальнейшего развития ребёнка;
2. Принцип коррекционной направленности: предполагает учёт и коррекцию первичных и вторичных нарушений у детей с умственной отсталостью;
3. Принцип этиопатогенетический: предполагает правильное построение коррекционно-педагогической работы, специалист должен знать этиологию и патогенез нарушения;
4. Принцип индивидуального подхода: предполагает, что при разработке коррекционной работы учитываются индивидуальные особенности и степень нарушения каждого ребёнка;

5. Принцип зоны ближайшего развития: предполагает развитие и формирование у ребёнка определённых умений и навыков;

6. Принцип системности: предполагает единство диагностики и коррекции, то есть системный анализ особенностей развития и коррекции нарушений, отражается во взаимодействии и согласованности действий специалистов в развитии ребёнка.

Рассмотрим направления коррекционной работы с детьми, оказавшимися на среднем уровне сформированности импрессивной речи.

1. Накопление и развитие пассивного словаря;
2. Развитие высших психических функций (мышление, речь);
3. Расширять знания об окружающем мире;
4. Накопления знаний об определении обобщающих понятий.

Рассмотрим направления коррекционной работы с детьми, оказавшимися на низком уровне сформированности импрессивной речи.

1. Накопление и развитие пассивного словаря;
2. Развитие высших психических функций (мышление, речь);
3. Расширять знания об окружающем мире;
4. Развитие понимания целого и частей.

**Содержание коррекционно-педагогической работы с детьми, оказавшимися на среднем уровне сформированности импрессивной речи.**

**Накопление и развитие пассивного словаря**

*Упражнение: Показ предметов на картинке.*

Цель: обследование понимания конкретных существительных.

*Стимульный материал:* предметные картинки: мальчик, дом, машина, собака, медведь, стул, мяч, дверь.

Ход исследования: ребёнку предлагается рассмотреть картинки, специалист называет слово, обозначающее определенный предмет,

изображенный на одной из картинок. Ребенку предлагается показать названную картинку.

Упражнение: «много- мало»

*Стимульный материал:* предметные картинки, на которых изображены различные предметы в вариативном количестве.

Ход игры: Ребенку предлагается рассмотреть картинки и показать по просьбе специалиста ту картинку, на которой находится определенный предмет.

—Покажите, где собачка. А где собачки? Где кукла? А где куклы? Где самолёт? А где самолёты?

Упражнение: Большой или маленький?

*Стимульный материал:* разрешено использовать любые предметы, различающиеся по размеру.

Ход игры: Ребенку предлагается рассмотреть два предмета, отличающиеся друг от друга размерами. Например, большая и маленькая игрушка.

—Посмотрите, вот игрушка, и вот тоже игрушка. Игрушки одинаковые? Нет, игрушки разные. Эта игрушка большая! (специалист производит соответствующий жест), а эта игрушка маленькая (соответствующий жест). Какая это игрушка — покажите (специалист стимулирует ребенка повторить необходимый жест).

**Развитие высших психических функций (мышление, речь)**

Упражнение: «Отличия»

Цель: зрительной памяти, развитие внимания, наблюдательности,

Ребенку предлагается нарисовать несложную картинку, затем предать специалисту. Ребенок отворачивается, в это время специалист добавляет незначительные детали в рисунок. Ребенку предлагается заметить изменения.

Упражнение: Назови предмет

Цель: закрепление умения классифицировать.

Специалист выбирает категорию слов, известных детям, например, мебель, называет слово из данной категории, бросает мяч ребенку. Ребенку необходимо назвать другое слово из данной категории. Затем следующему ребенку педагог называет слово из другой категории. Ребенку необходимо повторить манипуляцию аналогично первому ребенку.

### **Расширять знания об окружающем мире**

#### Упражнение: «Времена года»

Цель: расширить знания детей о временах года (осень, лето, зима, весна).

Стимульный материал: картинки с изображениями времён года.

Ход игры: «Давайте посмотрим на картинки и попробуем узнать какое время года изображено. На этой картинке зелёные деревья, дети купаются в озере, кругом цветы, что же это за время года? –лето, правильно!»

#### Упражнение: «Овощная корзинка»

Цель: закрепить знания детей о названии овощей.

Стимульный материал: корзинка, муляжи овощей.

Ход игры: «Ребята, давайте сегодня с вами сходим в огород и насобираем целую корзину овощей, -Миша, давай ты первый. Положи в корзину помидор, молодец! –Соня, теперь ты положи в корзинку морковь, молодец и т.д –Молодцы ребята, мы с вами собрали целую корзинку вкусных овощей»

#### Упражнение: «Обед»

Цель: расширить и закрепить знания детей о посуде и столовых приборах.

Стимульный материал: стол, посуда, столовые приборы, кукла и мишка.

Ход игры: «Ребята посмотрите, к нам на обед в гости пришли кукла и мишка, они хотят, чтобы мы их накормили и напоили. –Что нам для этого нужно? –Правильно накрыть на стол. Давайте вместе поставим тарелку для

супа, потом тарелку для второго блюда чашку для чая, положим ложку и вилку т.д».

### **Накопления знаний об определении обобщающих понятий**

Упражнение: «Уборка в шкафу»

Цель: развитие знаний об определении обобщающих понятий летняя и зимняя одежда.

Стимульный материал: одежда для кукол, шкаф, кукла.

Ход игры: «Дети какое время года к нам приходит? –Правильно-лето. Для этого нам нужно убратсья в шкафу у куклы Насти нужно все тёплые, зимние вещи убрать в шкаф, а летние наоборот достать.»

Упражнение: «Овощная корзинка»

Цель: закрепить знания детей о названии овощей.

Стимульный материал: корзинка, муляжи овощей.

Ход игры: «Ребята, давайте сегодня с вами сходим в огород и собираем целую корзину овощей, -Миша, давай ты первый. Положи в корзину помидор, молодец! –Соня, теперь ты положи в корзинку морковь, молодец и т.д –Молодцы ребята, мы с вами собрали целую корзинку вкусных овощей»

**Содержание коррекционно-педагогической работы с детьми, оказавшимися на низком уровне сформированности импрессивной речи.**

### **Накопление и развитие пассивного словаря**

Упражнение: Посидим, полежим!

Ход игры: Ребенку предлагается вместе со специалистом рассмотреть предметы мебели, находящиеся в помещении и показать их по просьбе специалиста. После того, как ребенок продемонстрировал успешность выполнения данного задания, ему можно предложить указать предметы относительно их назначения.

Далее можно, не называя предметы мебели, указывать их назначение. Например, покажи, на чем ты будешь сидеть?

Упражнение: Зеркало

*Стимульный материал:* зеркало.

Ход игры: Ребенку совместно со специалистом предлагается рассмотреть свое отражение. Показать составляющие своего образа по просьбе специалиста. Например:

— Кто там в зеркале? Покажи, где у тебя головка? А где ротик? А где у тебя рубашка? И т.д.

Упражнение: Покажи картинку!

*Стимульный материал:* предметные картинки по разным темам по количеству детей.

Ход игры: Дети садятся в круг, в кругу находятся предметные картинки. Детям предлагается найти картинку по просьбе специалиста и показать ее.

—Посмотрите внимательно на эти красивые картинки. Они такие разные! Вася, покажи самолет. Правильно. Катя, найди и покажи куклу. Молодец! Дима, покажи домик, и т.д.

**Развитие высших психических функций (мышление, речь)**

Упражнение: Что звучит

Цель: развитие слухового внимания, мышления; умения работать сообща

На столе перед ребёнком лежат предметы (пакет, бубен, барабан и т.д.) —«Посмотри внимательно на предметы и запомни их» ребёнок отворачивается и закрывает глаза. Педагог издаёт звук: шуршит бумагой. Затем ребёнок открывает глаза и показывает какой предмет издавал звук, затем другой предмет и т.д.

Упражнение: «Чего не стало?»

Цель: развитие зрительного внимания и памяти, слухового внимания и памяти.

Ход игры: педагог раскладывает картинки с изображением знакомых предметов. Просит ребенка назвать, что изображено на картинках. Ребенок должен запомнить картинки. Далее педагог просит ребенка закрыть глаза и убирает одну из картинок. Ребенок должен сказать, чего не стало.

Таким образом, с учетом данных, полученных в результате обследования, а также индивидуальных особенностей данной нозологической группы и общедидактических принципов, мною были разработаны дифференциальные методические рекомендации, направленные на развитие импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью в зависимости от уровневых особенностей детей по двум группам, разделенных согласно уровневому соотношению.

### **Расширять знания об окружающем мире**

#### **Упражнение: «Времена года»**

Цель: расширить знания детей о временах года (осень, лето, зима, весна).

Стимульный материал: картинки с изображениями времён года.

Ход игры: «Давайте посмотрим на картинки и попробуем узнать какое время года изображено. На этой картинке зелёные деревья, дети купаются в озере, кругом цветы, что же это за время года? –лето, правильно!»

#### **Упражнение: «Овощная корзинка»**

Цель: закрепить знания детей о названии овощей.

Стимульный материал: корзинка, муляжи овощей.

Ход игры: «Ребята, давайте сегодня с вами сходим в огород и насобираем целую корзину овощей, -Миша, давай ты первый. Положи в корзину помидор, молодец! –Соня, теперь ты положи в корзинку морковь, молодец и т.д –Молодцы ребята, мы с вами собрали целую корзинку вкусных овощей»

#### **Упражнение: «Обед»**

Цель: расширить и закрепить знания детей о посуде и столовых приборах.

Стимульный материал: стол, посуда, столовые приборы, кукла и мишка.

Ход игры: «Ребята посмотрите, к нам на обед в гости пришли кукла и мишка, они хотят, чтобы мы их накормили и напоили. –Что нам для этого нужно? –Правильно накрыть на стол. Давайте вместе поставим тарелку для супа, потом тарелку для второго блюда чашку для чая, положим ложку и вилку т.д»

### **Развитие понимания целого и частей**

Упражнение: «Покажи...»

Цель: выявление понимания названий целого и частей.

Стимульный материал: предметные картинки (мальчик, машина, лицо, дом).

Ход игры: «Покажи на картинке домик, молодец! Теперь покажи где у домика крыша, а где окно, где находится дверь и труба и т.д.»

Упражнение: «Фрукты-овощи»

Цель: выявление понимания названий целого и частей.

Стимульный материал: две корзинки, муляжи овощей и фруктов.

Ход игры: «Перед тобой две корзинки, покажи, где лежат овощи, а где лежат фрукты, молодец! Теперь давай выложим на стол все фрукты и овощи, перемешаем. Возьми в руки яблоко, это что фрукт или овощ...? Положи в одну корзину все фрукты, а в другую все овощи.»

## **Выводы по второй главе**

1. На основе методики И.Б. Агаевой мною было проведено обследование импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью, система оценивания позволила определить уровень сформированности как по отдельному заданию, так и по общему результату обследования, дидактический материал был адаптирован, согласно индивидуальным особенностям детей данной нозологической группы.

2. В результате констатирующего эксперимента нами были получены следующие данные: средний уровень был выявлен у 33,3% детей и на низком уровне оказались 66,6% детей экспериментальной группы. Высокий уровень не продемонстрировал ни один из испытуемых.

В ходе эксперимента нами были отмечены такие ошибки, как: трудности в подборе картинки по указаниям, трудности в соотнесении предмета к слову, трудности в подборе сюжетных изображений.

3. С учетом данных, полученных в результате обследования, а также индивидуальных особенностей данной нозологической группы и общедидактических принципов, мною были разработаны дифференциальные методические рекомендации, направленные на развитие импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью в зависимости от уровневых особенностей детей по двум группам, разделенных согласно уровневому соотношению.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного нами теоретико-экспериментального исследования, мы пришли к следующим выводам.

Данная проблема является актуальной, поскольку, импрессивной речи оказывает отрицательное влияние на развитие, воспитание, обучение и социализацию ребенка.

Несмотря на то, что на сегодняшний момент достаточно активно проводятся исследования, касающиеся изучения проблемы развития импрессивной речи такими исследователями, как Е.С. Зайцева, В.К. Шептунова, Н.С. Жукова, Г.А. Волкова, у детей с умственной отсталостью и нарушением речи, все же она не изучена в полной мере и требует дальнейшей разработки все новых методов проведения коррекционной работы, рассчитанных на рассматриваемую категорию детей.

В рамках решения первой задачи, мы проанализировали тифлопедагогическую, дефектологическую, психолого-педагогическую, литературу в объеме 74 источника.

При анализе научной литературы нами было выявлено недостаточное количество методик, направленных на качественное обследование и преодоление несформированности импрессивной речи у детей данной нозологической группы.

В рамках решения второй задачи, мною была подобрана диагностическая методика, основанная на работе И.Б. Агаевой, позволяющая произвести качественный и подробный анализ глагольного словаря.

В рамках исследования использовались три раздела заданий с критериями оценок, разработанными автором, дополненные мною с учетом с учетом количественной оценки результатов исследования. Также материал был адаптирован согласно индивидуальным особенностям детей данной

нозологической группы.

Для решения третьей задачи мною были обследованы 6 слабовидящих дошкольников с умеренной степенью умственной отсталости и нарушением зрения.

В результате констатирующего эксперимента мною были получены следующие данные: средний уровень был выявлен у 33,3% детей и на низком уровне оказались 66,6% детей экспериментальной группы. Высокий уровень не продемонстрировал ни один из испытуемых.

Для решения четвертой задачи мною были проанализированы результаты, полученные в результате исследования в качественном и количественном виде. В ходе эксперимента мною были отмечены такие ошибки, как: трудности в подбора картинке по указаниям, трудности в соотнесении предмета к слову, трудности в подборе сюжетных изображений.

Для решения пятой задачи на основе данных, полученных в результате констатирующего эксперимента, а также индивидуальных особенностей данной нозологической группы и общедидактических принципов, мною были разработаны дифференциальные методические рекомендации, направленные на развитие импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью в зависимости от уровневых особенностей детей по двум группам, разделенных согласно уровневому соотношению

Таким образом, цель исследования достигнута и гипотеза о том что, если реализовать специальную методику по формированию импрессивной речи у слабовидящих детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью которые характеризуются: слабостью мотивации, снижением потребности в речевом общении, грубым нарушением программированием речевой деятельности, бедностью запаса пассивного словаря, нарушением всех компонентов речи (фонетико-фонематической стороны, лексики, грамматическим строем) будет подтверждена и достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаева, И. Б. Обучение и воспитание детей с нарушением интеллекта : учебно-методическое пособие / И. Б. Агаева. — Красноярск, 2015. — 116 с.
2. Агаева, И. Б. Педагогика детей с интеллектуальными нарушениями : хрестоматия / И. Б. Агаева. — Красноярск, 2014. — 340 с.
3. Агранович З.Е. «Дидактический материал по развитию зрительного восприятия и узнавания у старших дошкольников и младших школьников» / СПб.: «Детство - Пресс», 2003г.
4. Андреева К.А. Коммуникативные способности дошкольников с умственной отсталостью / К.А. Андреева // Молодой ученый. - 2014. - №2. - С. 715-718.
5. Антипова И.Г. Психология обучения детей с умственной отсталостью: методологические проблемы / Антипова И.Г., Володина И.С.// Психология обучения. - 2012. - № 9. - С. 12-24.
6. Аугене, Д. И. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации [Текст] / Д. И. Аугене // Дефектология. – 1987. – №4. – С. 76-81.
7. Бакарченко, Е. Н. Коррекционный курс для слепых и слабовидящих детей. [Текст] - / Е. Н. Бакарченко, //Здоровье детей».- №1.- 2011.- С.21-24
8. Баряева, Л. Б. Я – говорю! Упражнения с пиктограммами [Текст] : рабочая тетрадь для занятий с детьми / Л. Б. Баряева, Е. Т. Логинова, Л. В. Лопатина. – М. : Дрофа, 2008. – 31 с.
9. Башаева Т.В. «Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук». Ярославль – 1998г.
10. Белякова Л. И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Л. И. Белякова, Н. Н. Гончарова, Т. Г. Шишкина. – М. : Книголюб, 2005. – 55 с. – (Логопедические технологии).

11. Власова Т.А. и Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М. 1985г
12. Волкова Л.С., Лалаева Р.И., Мастюкова Е.М. И др. Логопедия. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дефектология». - М.: Просвещение, 1989. - 528 с.: с ил.
13. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: Просвещение, 2008. - 500 с.
14. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст] : кн. для воспитателя / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – М. : «Просвещение», 1985. – 72 с.
15. Гаврилушкина, О. П. Проблемы коммуникативного поведения дошкольников [Текст] / О. П. Гаврилушкина // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 1. – С.19-25.
16. Гамбург А.Л. Некоторые особенности высшей нервной деятельности при олигофрении в степени имбецильности // Доклады АПН РСФСР. – М., 1960, № 1.
17. Григорьева Л.П., Бернадская М.Э., Блинникова И.В., Солнцева О.Г. Развитие восприятия у ребенка. Пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. – 2-е изд., дораб. – М.: Школьная Пресса, 2007. – 72 с.
18. Григорьева, Н. Развитие эмоциональной сферы [Текст] / Н. Григорьева // Дошкольное воспитание – 2010. – №2 – С. 67 – 71.
19. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекц.-развивающего обучения / авт. С. Г. Шевченко и др. – М. : АРКТИ, 2004. – 224 с.
20. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики. Воспитание детей с нарушенным зрением / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. - М.: Владос, 2017. - 240 с.

21. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В.П. Ермаков. - М.: Владос, 2015. - 402 с.
22. Ерофеева, Т.И. Педагогические условия формирования доброжелательных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. [Текст] / Ерофеева, Т.И - М., 1986.- 169 с.
23. Жохов В.П., Кормакова И. А., Плаксина Л.И.. Реабилитация детей, страдающих содружественным косоглазием и амблиопией: Методическое пособие. – М., 1989. – 54 с.
24. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 2011. – 320 с.
25. Зайцева, Е. С. Тестовая методика обследования речи детей: учеб. пособие / Е. С. Зайцева, В. К. Шептунова. — Санкт-Петербург: КАРО, 2015. — 72 с.
26. Зак Г.Г. Социальная реабилитация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях детского дома / Зак Г.Г.// Специальное образование. - 2012. - № 2. - С. 49-57.
27. Замский Х. С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века: Приложение: Дневник Е. К. Грачевой. – М.: НПО «Образование», 1995. – 400 с.
28. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения [Текст] / Х. С. Замский. – М. : НПО Образование, 1995. – 400 с
29. Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения. Методические рекомендации / Сост. Л.А. Дружинина и др.; науч. ред. Л.А. Дружинина. — Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2007. — 176 с.

30. Запорожец, А. В. Развитие общения у дошкольников [Текст] / А. В. Запорожец, М. И. Лисина. – М. : Педагогика, 1974. – 288 с.
31. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения [Текст] / М.И. Земцова. - М.: Просвещение, 1973. - 159 с.
32. Зикеев А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных заведений : учеб. пособие для вузов. - М. : Academia, 2000. - 200 с.
33. Инденбаум, Е. Л. Психодиагностика нарушений развития у детей [Текст] : учебное пособие / Е. Л. Инденбаум. - 3-е изд., стереотип. - Иркутск : Изд-во ИГПУ, 2010. - 153 с.
34. Ковалева Г.А. Сравнительное изучение общения дошкольников с разным уровнем интеллектуального развития / Ковалева Г.А., Бусарнова Н.В.// Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2010. - № 1. - С. 18-31.
35. Коненкова, И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития [Текст] : метод. пособие / И. Д. Коненкова. – М. : ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.
36. Корнилова И.Г. «Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения». Москва – 2004г.
37. Корнилова И.Г. игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения. Креативная игра-драматизация. – М.: Изд-во «Экзамен», 2004. – 160с.
38. Коррекционная педагогика. Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст]: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, В. И. Селиверстов. С. Н. Шаховская, Ю. А. Костенкова; под ред. Б. П. Пузанова. – М. : Академия, 1999. – 144 с.
39. Кравцов, Г. Г - Психологическое развитие дошкольника в свете идей Л.С. Выготского [Текст] / Кравцов Г. Г., Кравцова Е.Е. / Психологические проблемы воспитания и обучения. – 2010. - № 3 – С. 16-19

40. Кузьмина Т.И. Проблема психологического изучения личности при умственной отсталости / Кузьмина Т.И.// Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2012. - № 2. - С.32-36.
41. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М. Владос, 1999 – 220с.
42. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.
43. Литвак, А.Г. - Психология слепых и слабовидящих. [Текст] / Литвак, А.Г - СПб., 2010.- 336 с.
44. Лупьянова, Л. А. Барьеры общения, конфликты, стрессы [Текст] / Л. А. Лупьянова. – М. : Высшая школа, 2002. – 223 с.
45. Максютова Р.Д. Формирование умений самообслуживания и культуры поведения умственно отсталых детей с нарушением зрения //Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах /Под ред. Л.И. Плаксиной. – Калуга, 1998. – С. 118-133.
46. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. – М. : Академия, 2003. – 208 с.
47. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта [Текст] : программ. метод. мат-лы / под ред. И. М. Бгажноковой. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 181 с.
48. Письмо Минобрнауки России от 11.08.2016 № ВК-1788/07 «Об организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» / "Вестник образования России", N 18, сентябрь, 2016.
49. Письмо Минобрнауки России от 7.06.2013 № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» // документ опубликован не был. Доступ СПС «Консультант Плюс», 2018.

50. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения: учебно-методическое пособие для педагога-дефектолога. – М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2008. – 87 с.
51. Потемкина А.В. Методика обучения изобразительной деятельности и тифлографика. Учебно - методическое пособие.
52. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» / Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 05.02.2015
53. Ремезова Л.А. Развитие конструктивной деятельности у старших дошкольников с нарушениями зрения. — Самара: Изд-во ООО «НТЦ», 2002. - 135 с.
54. Ремезова Л.А. Сергеева Л.В., Юрлина О.Ф. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин: Методическое пособие. – Самара: Изд-во СГПУ, 2004. – 227 с.
55. Ремезова Л.А. Формирование представлений о цвете у дошкольников с нарушением зрения: Методическое пособие. - Тольятти. 2002. – 147 с.
56. Саватеева А.Л., Тишинова Е.А., Тихомирова Л.Ф. Инклюзивное и интегрированное обучение детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в специальном образовательном учреждении /Ярославский педагогический вестник. 2017 - № 4, с. 122-125.
57. Саматова А.В. Дети с глубокими нарушениями зрения / А.В. Саматова. - М.: Феникс, 2012. - **563** с.
58. Саматова А.В. Ранняя адаптация детей старшего дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения [Текст] : из опыта работы Центра ранней интервенции при РГБС / А. В. Саматова, А. В. Селиверстова ; [науч. ред. Е. Н. Подколзина] ; Рос. гос. б-ка для слепых. — М., 2007. — 78 с.

59. Сафонова, О. - Активизация речевого общения старших дошкольников [Текст] / О. Сафонова // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 1. - С. 50-56.
60. Сиротюк, А. Как развивать коммуникативные способности: старший дошкольный возраст / А. Сиротюк // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 6. - С. 6-7.
61. Скоробогатова Н. В. Особенности развития коммуникативной сферы у детей с нарушениями зрения./ Скоробогатова, Н. В. - Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения.- № 5-1.- 2011.- С. 111-115
62. Солнцева Л.И. «Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и младшего школьного возраста» / М.: «Полиграф сервис», 1997г.
63. Солнцева Л.И. «Тифлопсихология детства» / М.: «Полиграф сервис», 2000г.
64. Солнцева Л.И. Психология детей с нарушением зрения (детская тифлопсихология). – М.: Классикс Стиль, 2006. – 256с.
65. Социализация дошкольников с нарушением зрения средствами игры / Под ред. Е.Н. Подколзиной. – М.: Город Детства, 2006. – 72 с.
66. Стребелева Е.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта: учебник для студентов педагогических специальностей / Е.А. Стребелева. – М.: ПАРАДИГМА, 2011. – 253 с.
67. Тарасов М.А. «Коррекция социального и речевого развития детей 3-7 лет». Москва – 2005г.
68. Тебенова К.С., Рахметова А.М., Туганбекова К.М., Кулов А.Б. Оценка физического статуса детей с интеллектуальной недостаточностью // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 3-2. С. 258-261.
69. Феокистова В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / Под ред. Л.М. Шипицыно. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.

70. Фомичева Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения / Л.В. Фомичева. - М.: Каро, 2013. - 256 с.
71. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников [Текст] / Л. В. Чернецкая. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 256 с
72. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н. Х. Швачкин // Возрастная психоллингвистика: хрестоматия. - М. : Лабиринт, 2004. - 330 с.
73. Шипицына Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. – СПб Союз, 2004 –
74. Яковлева И.М. Проблемы реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). / Коррекционная педагогика. 2016. № 3 (69). С. 8 – 12.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1

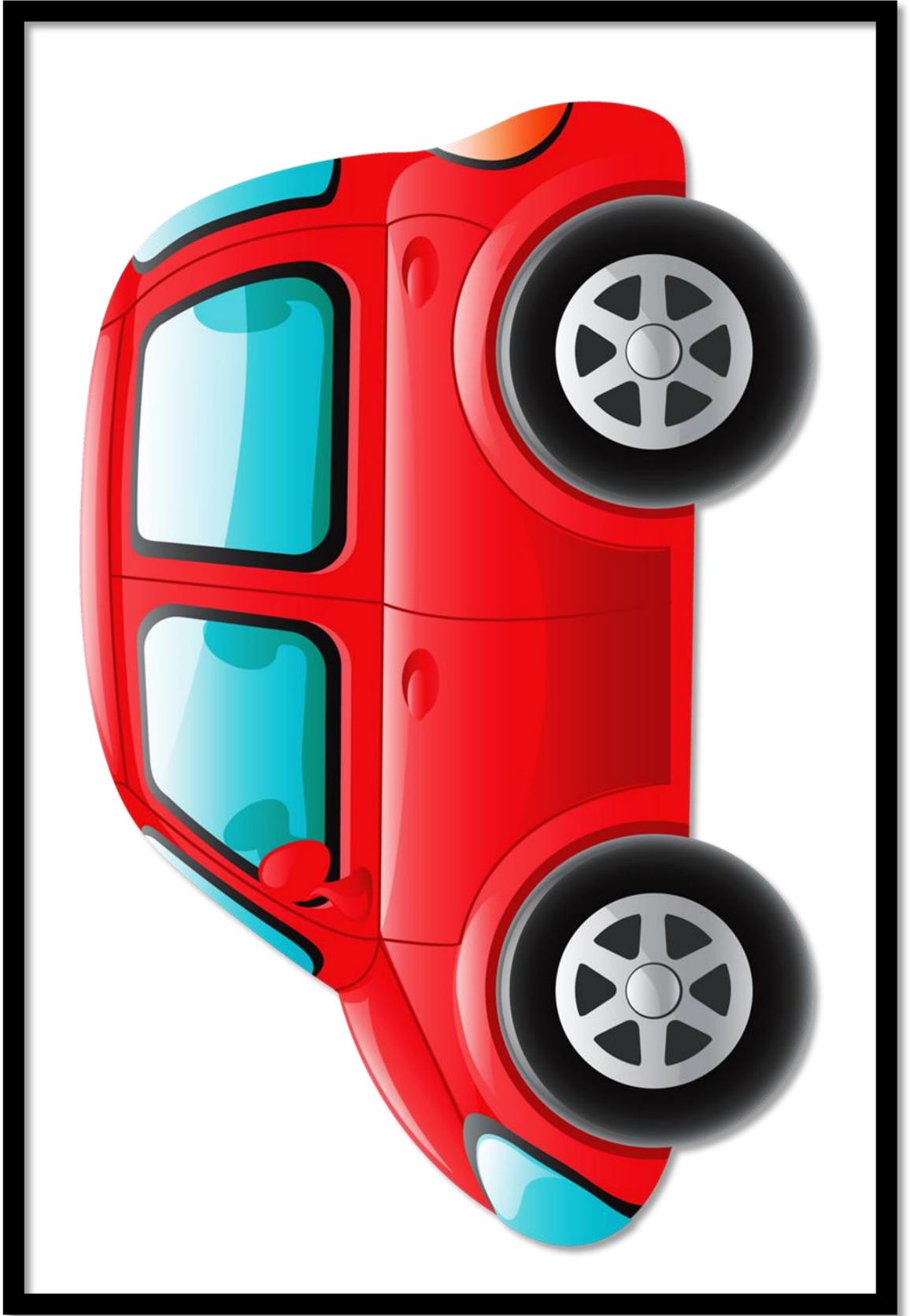
### Результаты обследования уровня сформированности импрессивной речи (в баллах)

№	Имя ребёнка	Критерии оценивания									Всего баллов
		Раздел 1			Раздел 2			Раздел 3			
		Зада ние 1	Зада ние 2	Зада ние 3	Зада ние 1	Зада ние 2	Зада ние 3	Зада ние 1	Задан ие2	Зада ние 3	
1	Мария	3	2	4	3	2	3	2	3	3	25
2	Григорий	4	3	4	5	4	4	4	3	4	35
3	Александр	5	4	3	4	4	4	3	4	4	35
4	Павел	5	2	4	3	3	2	2	4	3	28
5	Елена	4	3	2	3	4	3	3	5	4	31
6	Ксения	3	4	2	4	3	2	4	3	2	27

Стимульный материал к заданию 1.1 «Показ предметов на картинке»





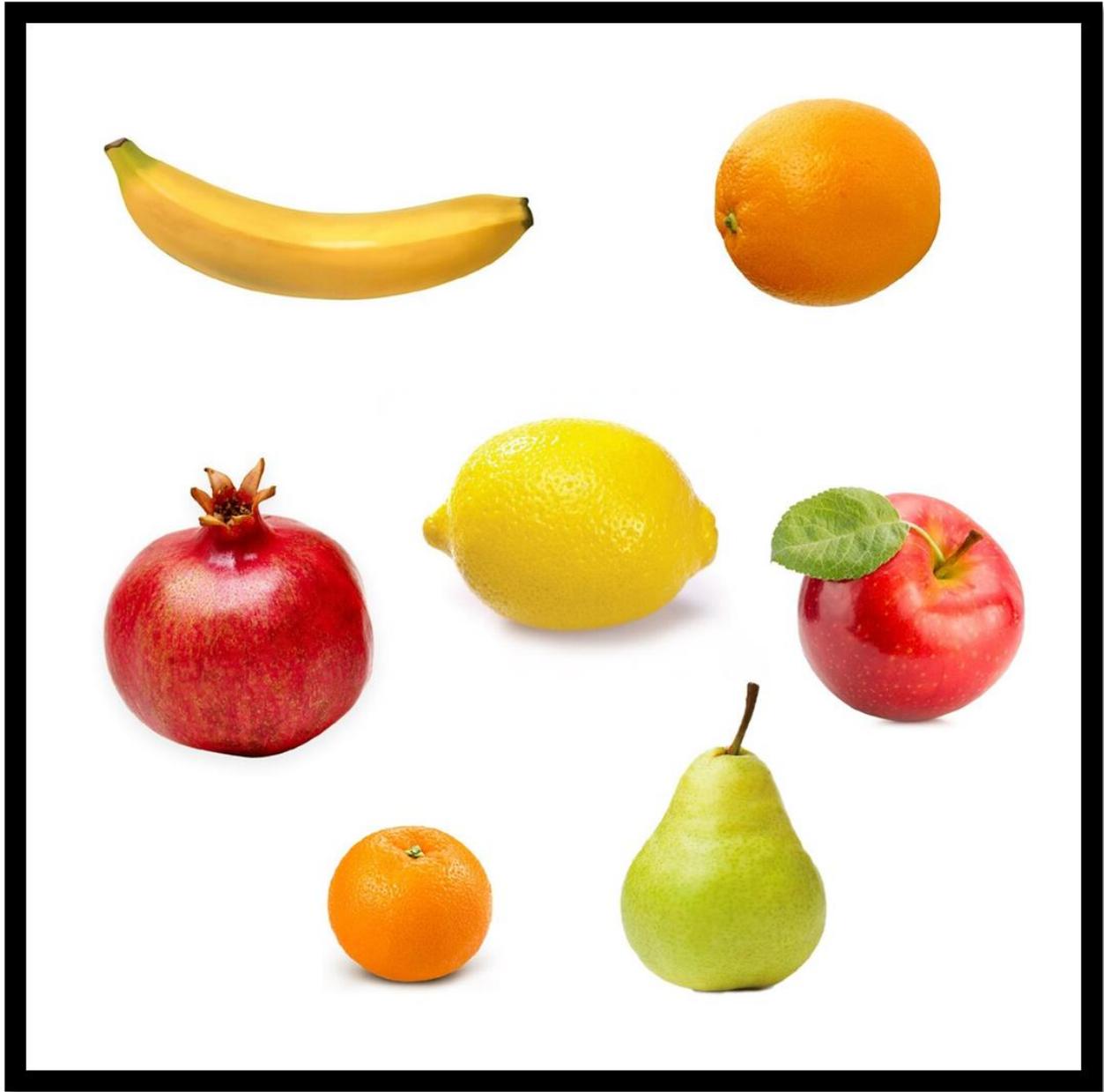


Стимульный материал к заданию 1.2 «Понимание на картинке целого и частей предмета»



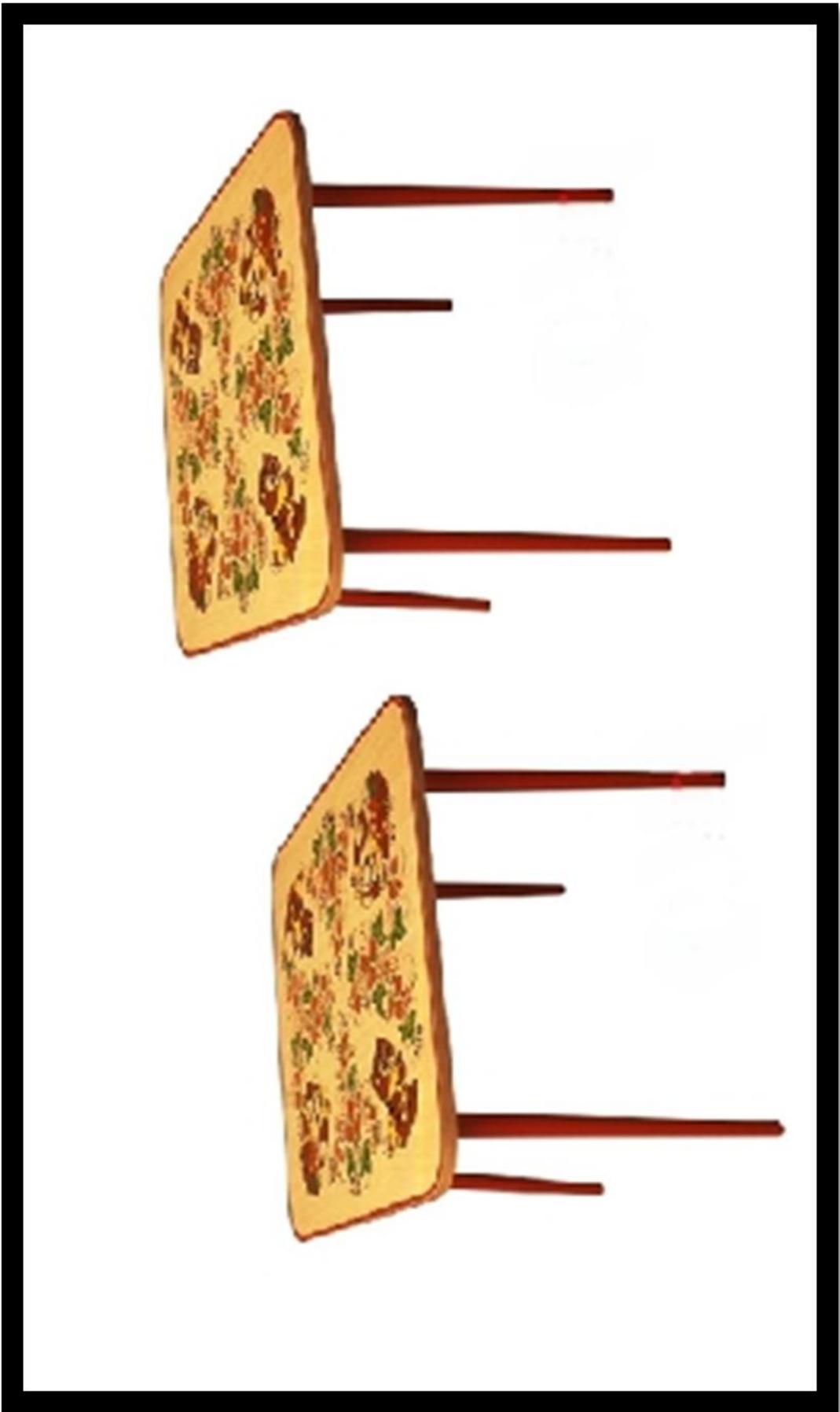
Стимульный материал к заданию 1.3 «Понимание обобщающих слов»





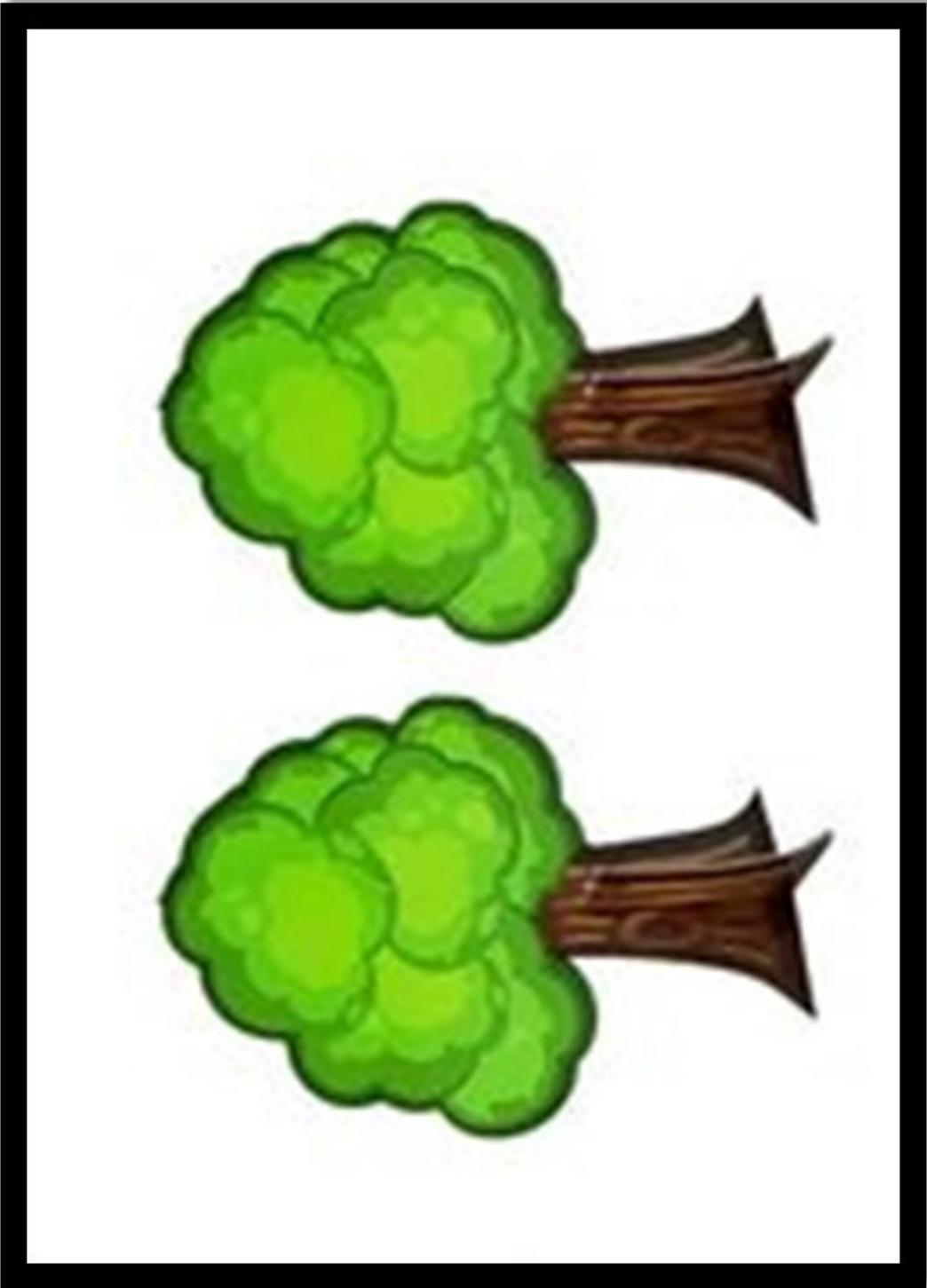
**Стимульный материал к заданию 2.1 «Дифференциация единственного  
и множественного числа существительных»**

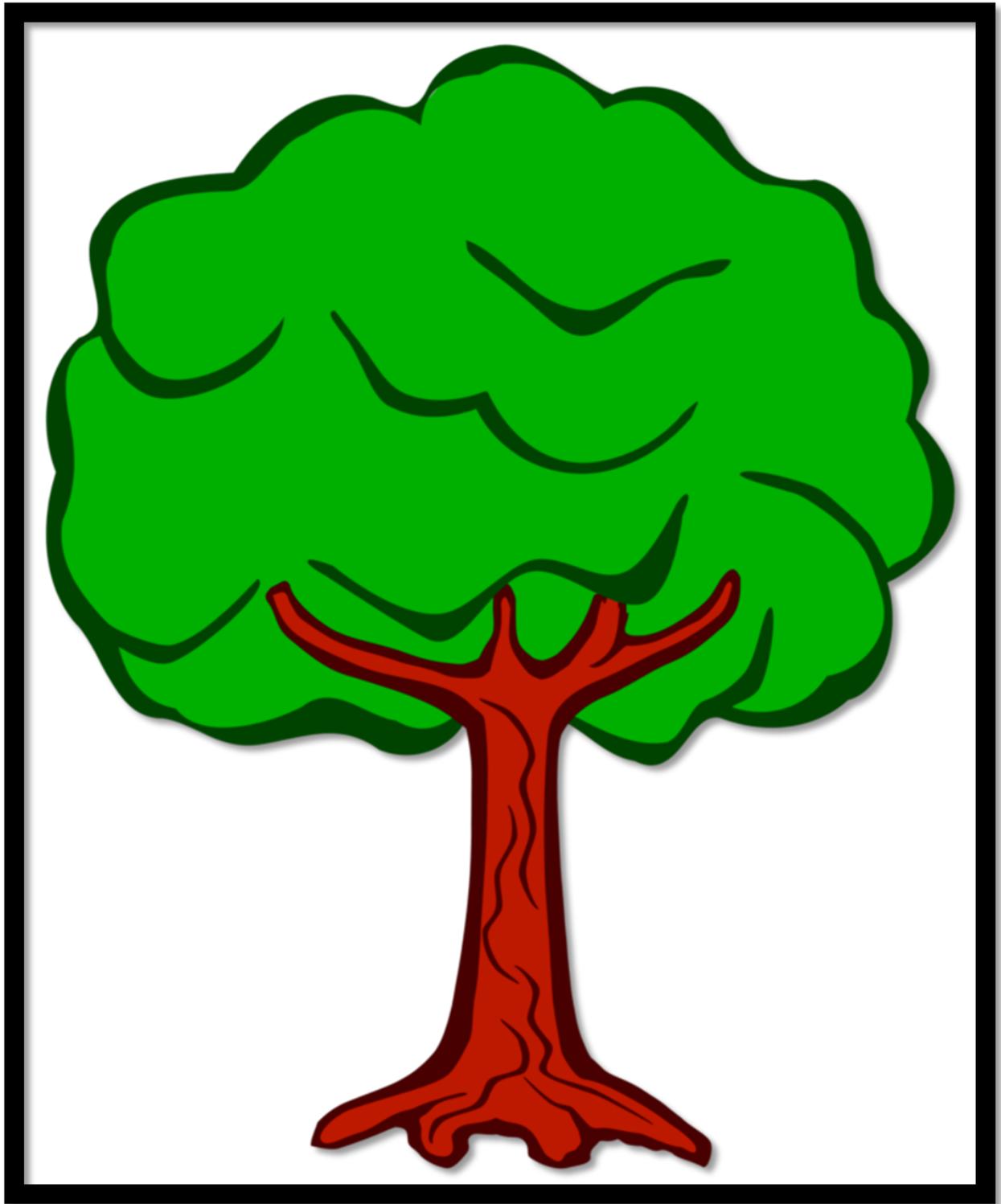




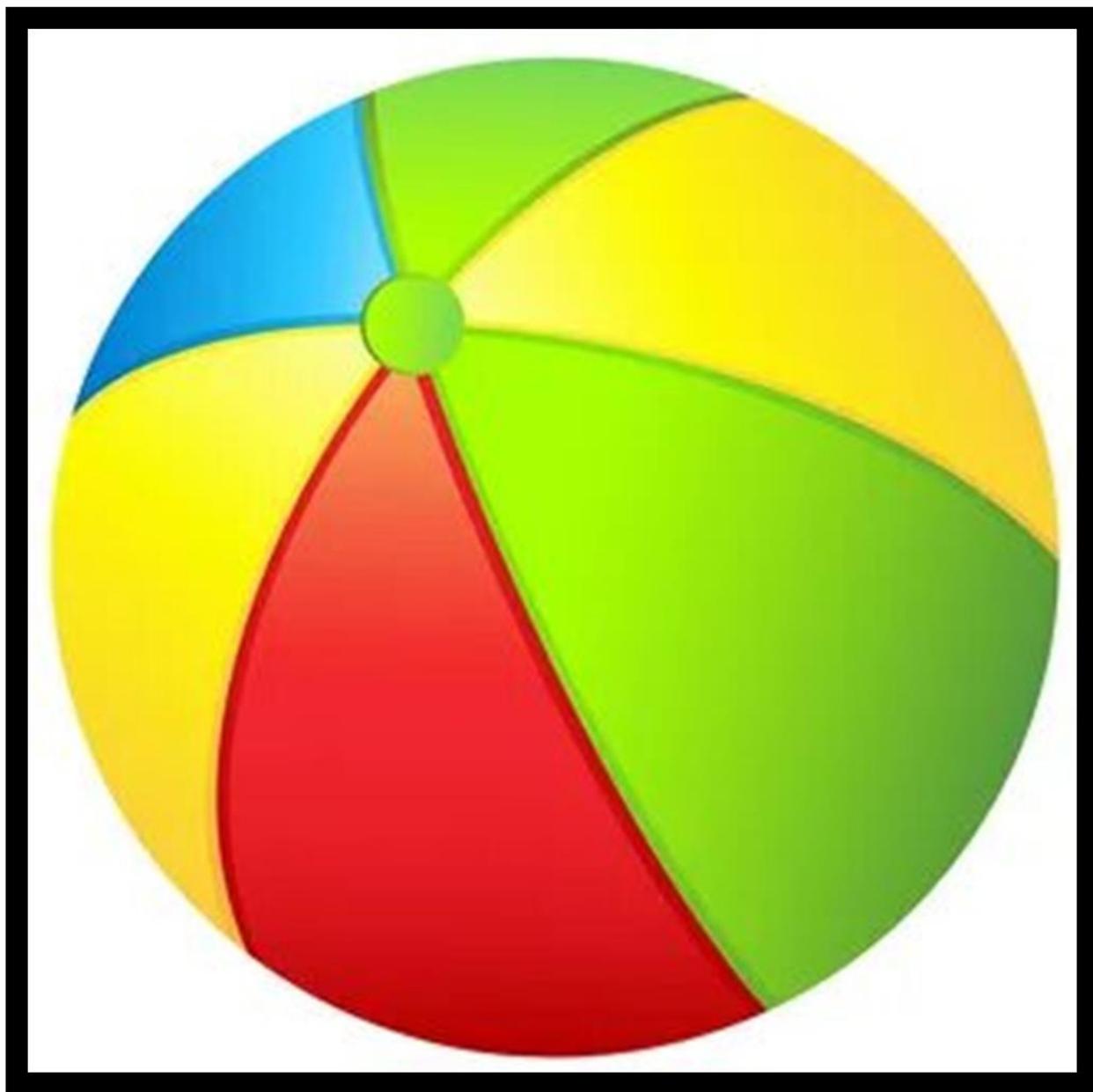


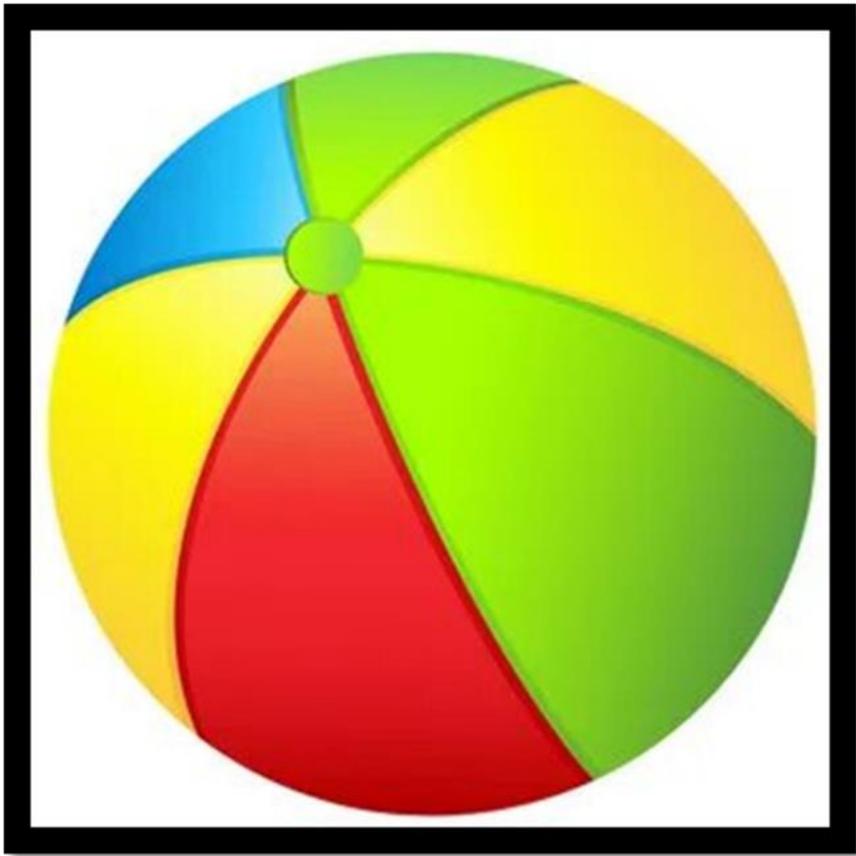




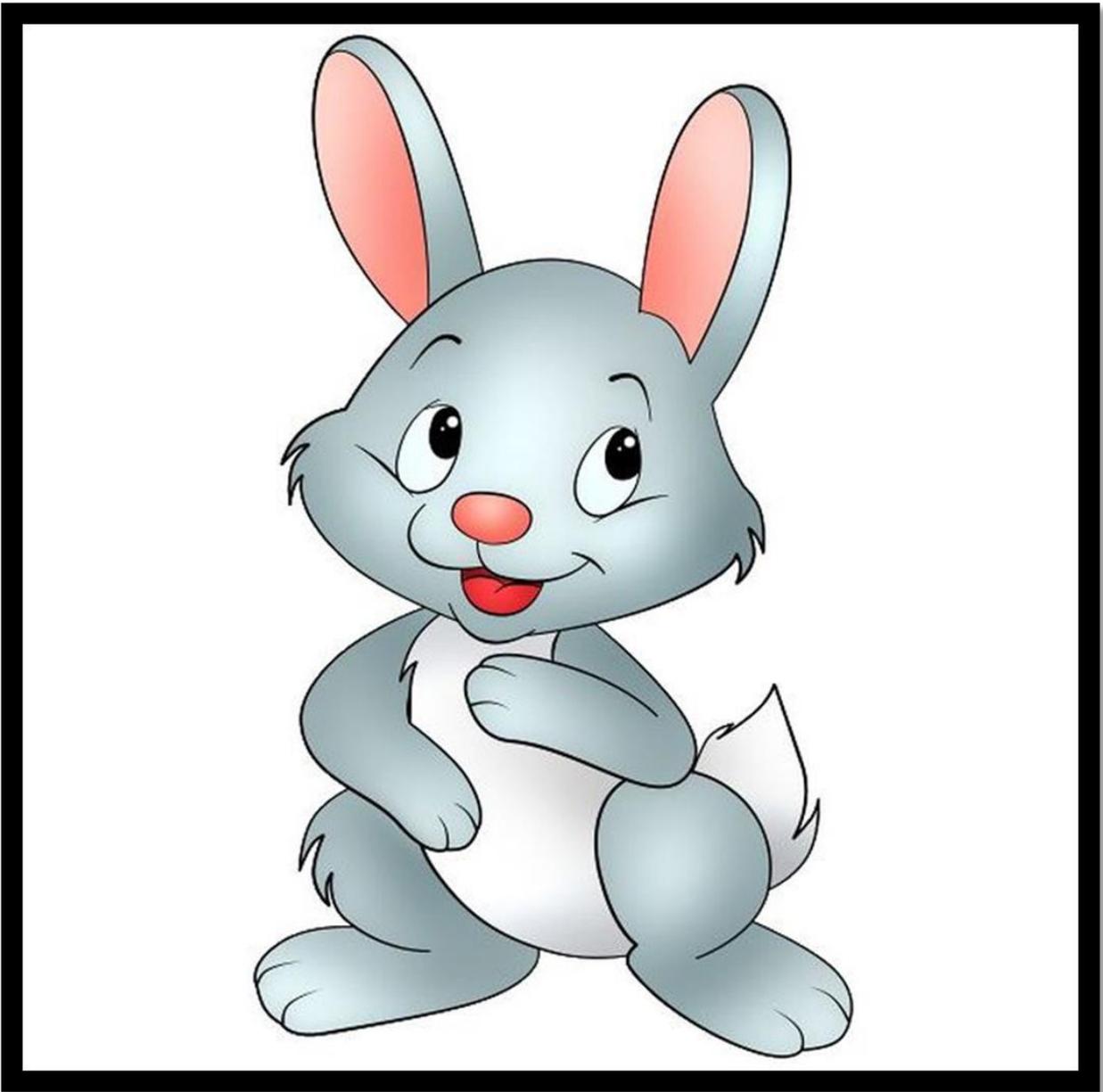


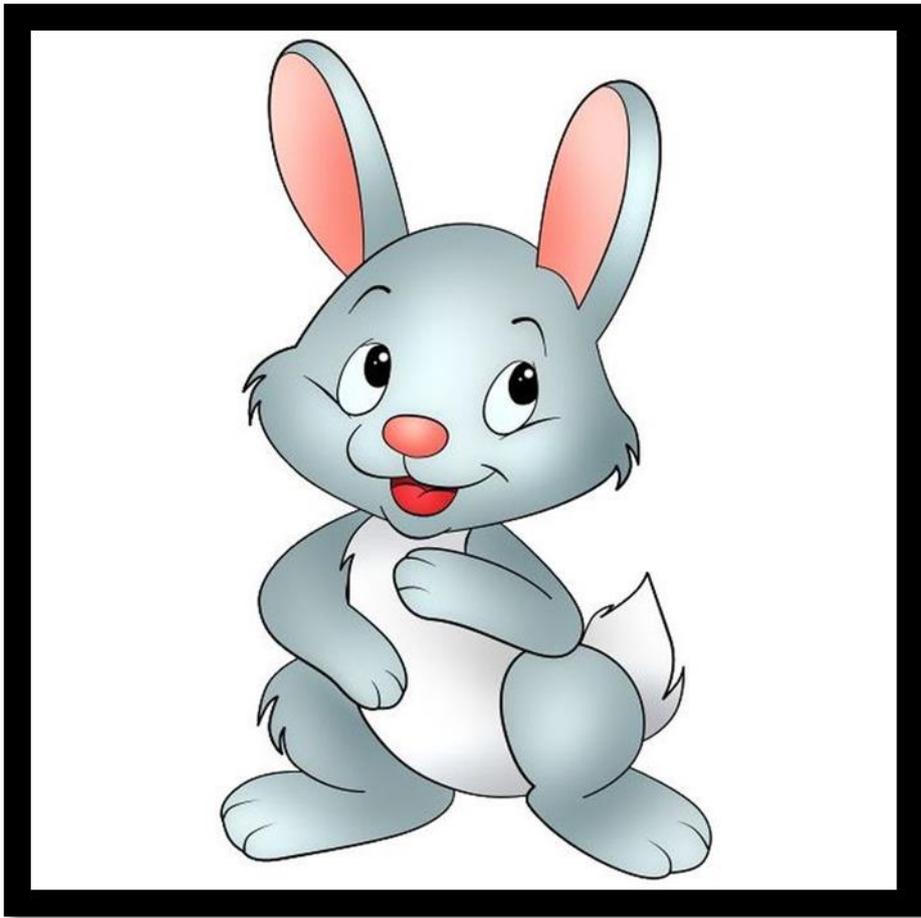
**Стимульный материал к заданию 2.2 «Понимание уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных»**



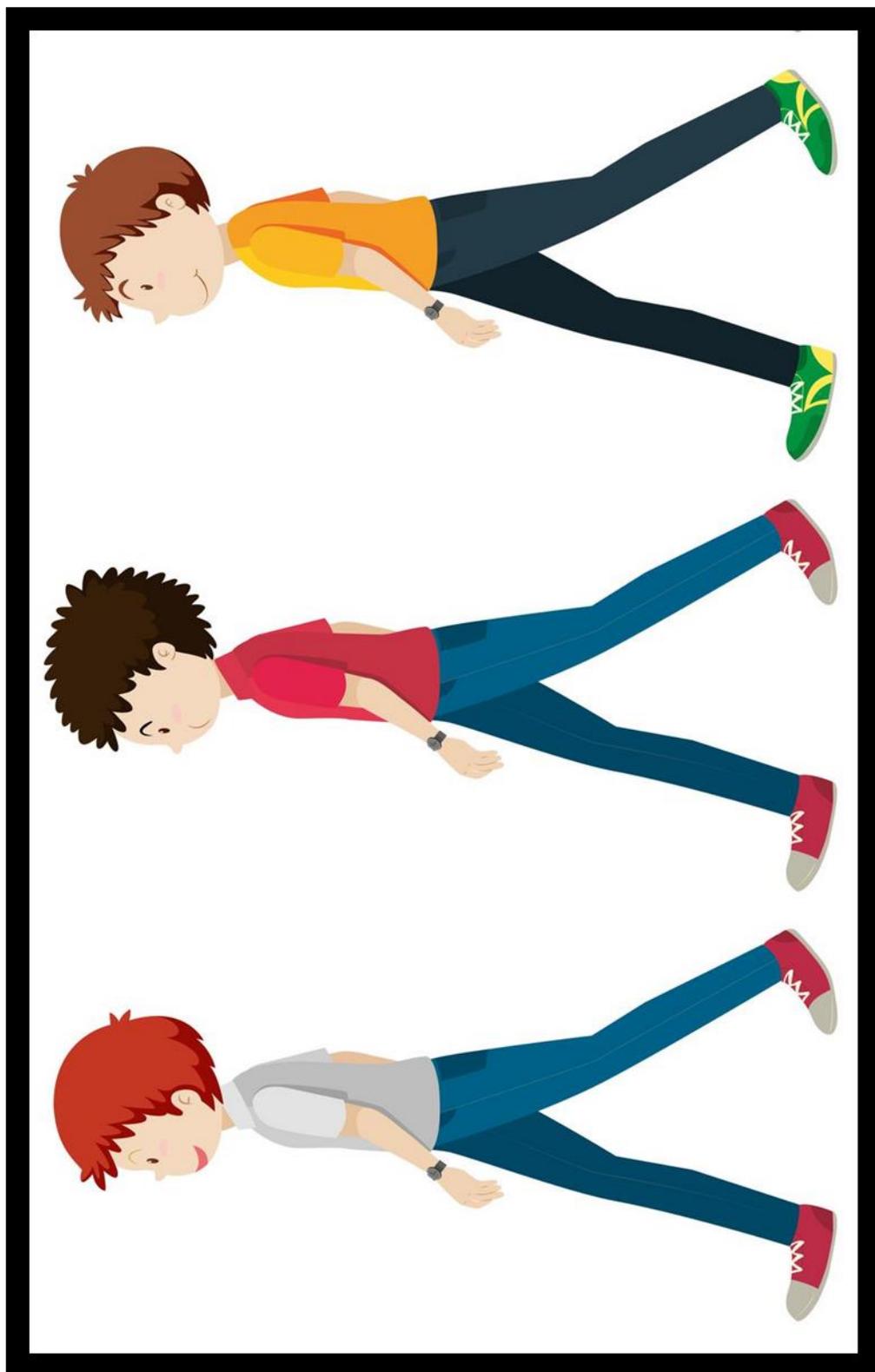








**Стимульный материал к заданию 2.3 «Дифференциация форм  
единственного и множественного числа глаголов»**





Стимульный материал к заданию 3.3 «Понимание предложений близких по ситуации»







Приложение  
К Регламенту размещения  
выпускной квалификационной работы обучающихся,  
по основным профессиональным образовательным программам  
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие  
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося  
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Марьясова Эвелина Викторовна разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта на тему «Методическое обеспечение сформированности импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью» (далее ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

26.05.2022  
дата

  
подпись

## СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

Красноярский государственный  
педагогический университет им.  
В.П. Астафьева

### ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Марьясова Эвелина Викторовна  
Самоцитирование  
рассчитано для: Марьясова Эвелина Викторовна  
Название работы: МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У СЛАБОВИДЯЩ  
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ  
Тип работы: Выпускная квалификационная работа  
Подразделение: ИСГТ Кафедра коррекционной педагогики

### РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	17.96%	ЗАИМСТВОВАНИЯ	17.96%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	67.69%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	67.69%
ЦИТИРОВАНИЯ	14.35%	ЦИТИРОВАНИЯ	14.35%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 26.05.2022

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 26.05.2022 06:08

Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Интернет Плюс; Сводная коллекция РГБ; Цитирование; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Медицина; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Патенты СССР, РФ, СНГ; СМИ России и СНГ; Кольцо вузов; Издательство Wiley; Переводные заимствования

Работу проверил: Агаева Индира Бабаевна

ФИО проверяющего

Дата подписи: 26.05.2022

Подпись проверяющего



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

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

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ  
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ

**Марьясовой Эвелины Викторовны**

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Логопедия и тифлопедагогика

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ  
ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У СЛАБОВИДЯЩИХ СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

Представленное исследование является актуальным, имеет теоретическую и практическую значимость. Работа состоит из введения, двух глав, списка литературы, заключения и приложения.

В процессе исследовательской деятельности Марьясова Э.В. показала достаточные навыки работы с первоисточниками, владение теоретическими сведениями; продемонстрировала умения ведения исследовательской деятельности и оформления ее результатов. За время работы Эвелина Викторовна проявила себя ответственной, самостоятельной в выборе темы, определении ее цели и задач.

В достаточной мере осуществлен анализ теоретико-методологических аспектов исследования импрессивной речи слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью.

Проведено исследование импрессивной речи данной группы обучающихся, выполнен количественный и качественный анализ полученных данных. Основные результаты, полученные автором, достоверны, обоснованы.

Текст ВКР отражает владение продвинутым уровнем навыка академического письма и коммуникации, содержит единичные ошибки в оформлении и стилистике и в целом соответствует нормоконтролю.

Введение, основная часть и заключение ВКР соответствуют требованиям к подобному виду работ, указанных в Положении о выпускной

квалификационной работе бакалавра, специалиста в ФГБОУ ВО «КГПУ им. В.П. Астафьева».

Результаты исследования могут применяться учителями-логопедом, работающим со старшими дошкольниками, имеющих несформированность импрессивной речи. Интерес представляют составленные автором методические рекомендации по формированию импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью.

Работа выполнялась в соответствии с графиком консультаций и этапами исследования. Выпускной работе присущи логичность, целенаправленность, четко прослеживается путь по достижению цели исследования, решению поставленной проблемы, что отражено в дифференцированных методических рекомендациях.

Оригинальность работы – 67,69 %, что доказывает способность выпускника к самостоятельному планированию коррекционной работы и анализу литературных источников. Объем работы соответствует требованиям к ВКР бакалавра. Список источников соответствует требованиям ГОСТ, содержит источники последних 5 лет.

Таким образом, рекомендуется оценка: текст ВКР – «отлично», сформированность в ходе выполнения ВКР компетенций – «отлично».

Корректность применения информационно-коммуникационных технологий и навыка устной коммуникации с использованием профессионального языка и соответствующего стиля изложения материала оценивается в ходе устной защиты ВКР.

Научный руководитель:

Агаева Индира Бабаевна кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В. П. Астафьева.

Дата: « 19 » *сентября* 2022 г.

**ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ**  
**выпускной квалификационной работы бакалавра ИСГТ КГПУ им. В.П. Астафьева (этап проверки на**  
**соответствие рукописи ВКР и сопроводительных документов основным требованиям к ее**  
**оформлению)**

**Тема ВКР: Методическое обеспечение сформированности импрессивной речи у слабовидящих старших дошкольников с умеренной умственной отсталостью**

**Обучающийся** Марьясова Э.В.  
 (фамилия, имя, отчество)

**Группа** СО-Б18А

№ п/п	Объект	Параметры	Соответствует + Не соответствует
1	2	3	4
	Наименование темы работы	Соответствует теме, утвержденной распоряжением директора ИСГТ.	Соответствует
	Размер шрифта	14	Соответствует
	Название шрифта	Times New Roman, обычный, цвет - черный	Соответствует
	Межстрочный интервал	1,5	Соответствует
	Абзацный отступ (мм)	1,25	Соответствует
	Поля (мм)	Левый край - 3 см, правый - 1,5 см, верхний и нижний края по 2 см	Соответствует
	Выравнивание	Основной текст - по ширине	Соответствует
	Нумерация страниц	Посередине верхнего поля, начиная с титульного листа (на титульном листе номер не ставится, реферат не нумеруется, Содержание со 2 страницы оформляется шрифтом 14 кеглей	Соответствует
	Общий объем работы без списка использованных источников и приложений	Не менее 60 страниц текста, не включая иллюстрации, таблицы, формулы, приложения	Соответствует
	Последовательность приведения структурных частей	Титульный лист. Содержание. Введение. Основная часть. Заключение. Библиография. Приложения. Вкладываются в ВКР: рецензия, отзыв научного руководителя, справка Антиплагиат, согласие на обработку персональных данных, протокол о прохождении нормоконтроля.	Соответствует
	Оформление содержания	Написание СОДЕРЖАНИЯ начинается с новой страницы (стр. 2). Название СОДЕРЖАНИЯ оформляется заглавными буквами, полужирное начертание текста по центру страницы, без абзацного отступа. Все разделы содержания (главы, параграфы, выводы по главам, заключение, библиография и приложения) должны разместиться на одной странице, отделяются от СОДЕРЖАНИЯ одним пробелом, выравниваются по ширине, интервал 1,5	Соответствует

1	2	3	4
	Объем и наличие всех структурных элементов Основной части ВКР	Объем параграфов от 7 до 10 страниц. Выводы в конце параграфов и глав. Выделения по тексту работы (исключить)	Соответствует

Объем заключения	2-3 страницы	Соответствует
Нумерация таблиц, формул, иллюстраций	Нумерация таблиц, рисунков и др. – сквозная по всей ВКР, включая Приложения (нумеруем отдельно каждый вид графического изображения у таблиц своя нумерация, рисунки также имеют свою сквозную нумерацию т.д.) Если таблица в работе одна, номер таблицы не указывается, при этом оформление остается таким же	Соответствует
Оформление заголовков	Написание ГЛАВ начинается с новой страницы. Название Главы оформляем заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзачного отступа, интервал 1,5. Написание первого Параграфа первой главы и первого Параграфа второй главы пишем с новой строки (не отделяем от главы пробелом).	Соответствует
	Остальные параграфы принято писать или с новой страницей (если более 1/3 текста предыдущей страницы оформлено текстом), или продолжать страницу предыдущего параграфа (если менее 1/3 текста предыдущей страницы оформлено текстом). В последнем варианте особенности оформления следующие: необходимо выдержать один пробел между текстом предыдущего параграфа и заголовком нового параграфа, а также один пробел между заголовком нового параграфа и его текстовой части. Название Параграфа оформляем с использованием полужирного начертания текста, первое слово в названии Параграфа пишем с заглавной буквы, остальные буквы и слова оформляем строчными буквами без абзачного отступа. Нумерация Параграфов состоит из номера Главы и номера Параграфа. Интервал 1,5. Основной текст от заголовка отделяется одним пробелом	Соответствует
Состав библиографии	Не менее 70 библиографических описаний источников различного типа, не менее 2 источников зарубежных авторов, 30% из всех источников опубликованы за последние 3-5 лет. Соответствие источников ГОСТ 7.1-2003. Алфавитный порядок	Соответствует
Приложение (-я)	Наличие Приложений обязательно. Приложения обозначают заглавными буквами русского алфавита, начиная с А, за исключением букв З, Й, О, Ч, Ъ, Ы, Ь. Название ПРИЛОЖЕНИЯ оформляем заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзачного отступа. Каждое Приложение, входящее в этот раздел, начинается с новой страницы и оформляется в правом верхнем углу. Основной текст от заголовка – Приложение А – отделяется Алфавитный порядок одним пробелом	Соответствует

Ответственный за проведение нормоконтроля

Жарова А. В.

26.05.2022