

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

ПОПОВА ЕКАТЕРИНА МИХАЙЛОВНА
МАСТРЕНКО АННА СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Методическое обеспечение логопедической работы по развитию связной
монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия и тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

« ____ » _____ 2023г. _____

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.

« ____ » _____ 2023г. _____

Обучающийся Попова Е.М.

« ____ » _____ 2023г. _____

Обучающийся Мاستренко А.С.

« ____ » _____ 2023г. _____

Дата защиты « ____ » _____ 2023г.

Оценка _____

Красноярск, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Научно-теоретические основы проблемы формирования связной монологической речи у обучающихся с легкой умственной отсталостью.....	7
1.1. Развитие связной речи в норме в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности развития связной речи у детей с умственной отсталостью.....	13
1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и развития связной монологической речи у детей	20
1.4. Комментированное рисование как средство развития связной речи у детей.....	26
Выводы по главе 1.....	31
Глава 2. Описание проекта «Методическое обеспечение логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью».....	33
2.1. Паспорт проекта.....	33
2.2. Предпроектный этап	36
2.3. Диагностический этап проекта.....	40
2.4. Разработческий этап проекта.....	46
2.5. Этап апробации.....	55
2.6. Результативно-оценочный этап проекта.....	59
Выводы по главе 2.....	62
Заключение.....	64
Список использованных источников.....	66
Приложения.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проекта. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) испытывают значительные трудности при овладении связной монологической речью.

У обучающихся с умственной отсталостью отмечаются нарушения всех сторон речи, замедленный темп в речевом развитии, сниженная потребность и слабая мотивация в общении, нарушение смыслового программирования речевого высказывания, вследствие таких причин, как позднее развитие речи, особенности мышления, незрелость эмоционально-волевой сферы и нарушение словесной регуляции поведения. В связи с этим, данной категории детей требуется комплексная и своевременная коррекционная помощь для формирования связной монологической речи с учетом психических и индивидуальных возможностей каждого обучающегося.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. N 1599) в коррекционно-развивающей работе важно учитывать особые образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью, что обуславливает необходимость использования специального учебного и дидактического материала, адресованного данной категории обучающихся (в младших классах преимущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности). Для закрепления знаний, полученных на уроке, необходимо использование рабочей тетради на печатной основе. Также в стандарте говорится о том, что основными задачами коррекционно-развивающей области логопедических занятий являются:

- формирование и развитие различных видов устной речи (разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) на основе обогащения знаний об окружающей действительности;
- обогащение и развитие словаря;

- развитие и совершенствование грамматического строя речи;
- развитие связной речи [32].

В качестве метода работы по развитию связной монологической речи нами предложен метод комментированного рисования, который способствует развитию связной речи и творческих способностей обучающихся.

В связи с тем, что тематика и задачи по развитию связной речи в рабочей программе учебного предмета «Окружающий мир» взаимосвязаны с работой учителя-логопеда, нами было принято решение разработать рабочую программу коррекционного курса «Развитие речи», методические рекомендации и рабочую тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью в соответствии с тематикой рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир», а также опираясь на особенности нарушений связной монологической речи обучающихся.

Проектная идея: выявлена недостаточность программно-методического и дидактического обеспечения логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью, а также то, что не в полной мере учитывается возможность развития связной монологической речи с опорой на содержание учебного предмета «Окружающий мир» и с использованием метода комментированного рисования.

Объект проекта: связная монологическая речь у третьеклассников с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Предмет проекта: содержание логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

Цель проекта: разработать программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе

комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

Исходя из поставленной цели, были выдвинуты следующие задачи проекта:

1. определить современное состояние проблемы развития связной монологической речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью в психолого-педагогической и логопедической литературе;

2. выявить актуальные проблемы в образовательной организации – базе реализации проекта в плане развития связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью: изучить контингент и потребности обучающихся, дидактическое и методическое обеспечение, рабочую программу учебного предмета «Окружающий мир»;

3. выявить особенности связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью по результатам анализа речевых карт, логопедических представлений и проведения диагностики;

4. разработать и апробировать рабочую программу коррекционного курса «Развитие речи», рабочую тетрадь по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир», а также методические рекомендации к данной рабочей тетради.

5. оценить предложенное программно-методическое и дидактическое обеспечение через отзывы учителей-логопедов.

Целевая аудитория: обучающиеся третьего класса с легкой умственной отсталостью.

Продукт проекта: программа коррекционного курса «Развитие речи», методические рекомендации и рабочая тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью в соответствии с тематикой рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир».

Методы были выделены:

1. Теоретические методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по теме исследования, анализ состояния программно-методического и дидактического обеспечения одного из образовательных учреждений города Красноярска.

2. Эмпирические методы исследования: изучение медицинской и психолого-педагогической документации в образовательной организации – базе реализации проекта, индивидуальный констатирующий эксперимент, наблюдения за детьми, беседа с педагогами.

3. Интерпретационные методы исследования: количественно-качественный анализ результатов индивидуального констатирующего эксперимента и качественный анализ ответов педагогов.

Аннотация проекта:

Проект направлен на разработку методического обеспечения логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

Структура и объем выпускной квалификационной работы: Выпускная квалификационная работа, объемом 107 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 36 литературных источников, пяти приложений. Работа включает 1 схему, 2 гистограммы.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Развитие связной речи в норме в онтогенезе

Начать анализ литературы по проблеме исследования целесообразно с уточнения понятия связная речь.

Ф.А. Сохин рассматривает связную речь как не просто последовательность слов и предложений, а последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях [24].

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

Важнейшая функция связной речи, коммуникативная, осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Характер методики формирования определяется особенностями каждой из форм [3].

Говоря о диалогической форме речи, можно выделить работу Л.Д. Мали и С.А. Климовой, в которой они рассматривают диалог как разговор двух или нескольких лиц, формой которого выступает беседа. Краткость, ситуативность, наличие неполных предложений, разговорная лексика и вводные конструкции являются отличительными признаками диалога. Жесты, мимика и интонация используются во время диалога в качестве дополнительных средств выразительности [18].

В рамках данной темы мы подробно рассмотрим монологическую форму речи.

В своей работе М.М. Алексеева и В.И. Яшина, говоря об определении термина «монологическая речь», имеют в виду: «связное, логически

последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей» [3, с. 254].

По мнению В.П. Глухова, монологическая речь – это связная речь одного лица, рассчитанная на целенаправленную передачу информации, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо явлениях, фактах реальной действительности.

Произвольность, относительная развернутость, программированность и предварительное планирование содержания являются особенностями монологической формы речи [6]. А М.М. Алексеева и В.И. Яшина говорят о развернутости, логической завершенности высказываний, синтаксической оформленности и связности монолога одним говорящим как об особенностях монологической речи.

Говоря о свойствах монологической речи авторы выделяют: ориентацию изложения сообщения на слушателя, произвольный и непрерывный характер высказывания, ограниченное употребление неречевых средств при передаче информации.

В отличие от диалога, монолог стимулируется только внутренними мотивами и говорящий самостоятельно выбирает его содержание и языковые средства.

Независимо от того, что монолог и диалог имеют различия, они тесно связаны друг с другом. В момент коммуникации монологическая речь тесно связывается с диалогической, а диалог приобретает монологические свойства. Несмотря на это, монологическая речь требует специально организованного процесса речевого обучения, так как является более сложным видом речи.

Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания [3].

В лингвистической литературе выделяют три основных вида монологической речи: описание, повествование, рассуждение.

Описание – это развернутое словесное перечисление ряда признаков, присущих предмету, явлению или событию. В нем отображаются основные свойства или качества, данные в статическом состоянии.

Повествование – это последовательное изложение фактов какого-либо события, которое изменяется во времени. Повествование состоит из введения, основной части и заключения.

Рассуждение – отражение причинно-следственной связи какого-либо явления или факта в высказывании. Цепь суждений, которые образуют умозаключения, являются рассуждением, состоящим из исходного тезиса, аргументирующей части и вывода [6].

Связная речь делится на ситуативную и контекстную. Ситуативная речь – это речь, связанная с той или иной конкретной и наглядной ситуацией, осуществляемая в акте высказывания и понятная собеседнику благодаря ситуации, о которой идет речь. В процессе ситуативной речи используются указательные местоимения и невербальные средства коммуникации. Содержание мысли в ситуативной речи, в отличие от контекстной, отражается частично.

Контекстная речь – это речь с опорой исключительно на языковые средства без учета конкретной ситуации. Она появляется в том случае, когда нужно построить связный рассказ о произошедших событиях [36].

Несмотря на то, что контекстная речь имеет характер монолога, а ситуативная – разговора, монологическая речь также может быть ситуативной. По мнению Д.Б. Эльконина, соотносить контекстную речь с монологической, а диалогическую – с ситуативной не является правильным. [3]. Как подчеркивает С.Л. Рубинштейн, появление контекстной связной речи не вытесняет ситуативную. Ребенок пользуется этими двумя видами речи одновременно [25].

Исследователи выделяют подготовленную и неподготовленную устную речь. По мнению А.А. Исаевой, основным фактором, определяющим спонтанную и подготовленную речь, является жесткое ограничение во

времени в процессе речевого высказывания. Наличие такого фактора определяет степень спонтанности либо подготовленности речи. При наличии слухового либо визуального контроля в речи повышается ее подготовленность, а при отсутствии данного контроля повышается спонтанность.

Для неподготовленной речи характерны слова-паразиты, невербальные элементы, речевые повторы, нарушение плавности речи, междометия и самоисправления. Такая речь чаще всего реализуется в виде диалога.

Для заранее подготовленной речи свойственно: стабильный темп речи, сокращение количества вводных слов, отсутствие длинных пауз и логичное развитие темы. Подготовленная речь характерна для публичного стиля и зачастую используется в виде монолога [12].

В.В. Левченко и О.В. Мещерякова говорят о том, что подготовленная монологическая речь является основой неподготовленной речи. Для перехода подготовленной речи в неподготовленную требуется специальное обучение и тренировки [15].

Таким образом, существуют, с одной стороны, различные по своим характеристикам, но дополняющие друг друга подготовленные и неподготовленные речевые высказывания.

Проблеме развития связной речи в онтогенезе при нормальном речевом развитии были посвящены исследования Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, А.Н. Гвоздева, М.М. Алексеевой и И.Б. Яшиной и других.

Анализ литературных источников показал, что исследователи выделяют разные этапы становления речи детей, указывают разные возрастные границы.

Например, А.Н. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей:

1-й – подготовительный – до 1 года;

2-й – преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет;

3-й – дошкольный – до 7 лет, для которого характерно развитие языка ребенка в процессе речевой практики и обобщения языковых фактов;

4-й – школьный, который связан с овладением ребенком письменной речью и систематическим обучением языку в школе [27].

Г.Л. Розенгард-Пупко в речевом развитии ребенка выделяет только два этапа: подготовительный (до 2 лет) и этап самостоятельного оформления речи [33].

М.М. Алексеева и И.Б. Яшина в своей работе говорят о том, что одновременно с развитием мышления и усложнением детской деятельности и форм общения с окружающими людьми происходит постепенное развитие связной речи.

В концепции речевого онтогенеза М.М. Алексеева и И.Б. Яшина развитие связной речи подразделяют на ряд периодов.

Начальным этапом в развитии функции общения является понимание речи, которое играет важную роль в дальнейшем развитии ребенка. Основой для этого является эмоциональное общение взрослого с ребенком, в процессе которого выражаются различные чувства. Постепенно ребенок приобретает умение понимать речь окружающих, а слова, выражающие ранее только эмоции, становятся обозначениями предметов и действий. Исходя из этого, на первом году жизни, в подготовительном периоде развития речи, закладываются основы будущей связной речи в процессе эмоционального общения со взрослым.

В следующем периоде, который выделяют М.М. Алексеева и И.Б. Яшина, речь является средством общения и обобщения и выполняет две основные функции: познание мира и установление контакта. Это период от года до двух лет, когда ребенок использует осмысленные слова, которые обозначают определенные предметы и используются в сознательном общении со взрослым. К концу данного периода ребенок использует грамматически оформленные слова более точно и ясно, благодаря появлению первых предложений.

В три года у ребенка увеличивается словарный запас, структура предложений становится более сложной, быстрее развивается экспрессивная и импрессивная речь. При взаимодействии с окружающими и в практической деятельности дети используют диалогическую форму речи, которая является ситуативной, простой и грамматически малооформленной. Но при этом в построении диалога дети обращают внимание на то, как их поймет собеседник. Этим объясняются остановки в высказываниях и эллиптичность при построении предложений.

К 4-5 годам происходит переход от ситуативной речи к контекстной. В этот период связная речь детей несовершенна: они неправильно формулируют вопросы и не умеют дополнять речь собеседника. Но при этом могут активно участвовать в разговоре и коллективной беседе.

К старшему дошкольному возрасту совершенствуется диалогическая речь, становится более полной и точной. Несмотря на трудности в логически последовательном построении предложений, улучшается и монологическая речь. Дети все чаще используют в речи сложные синтаксические конструкции, учатся использовать разные типы связных высказываний (повествование, описание, рассуждение).

Так, в дошкольном возрасте наблюдается появление планирующей функции речи и исчезновение ее подкрепления практическим опытом, что является главной особенностью этого периода. А также это период появления новых видов речи: инструктирующей и речи-сообщения, которые обретают форму контекстной и монологической [3].

А.Н. Леонтьев в своей периодизации выделяет школьный этап, связанный с освоением письменной речи и регулярным обучением языку. В этот период развития (от 7 до 17 лет) у ребенка происходит сознательное усвоение и совершенствование своей речи. Ребенок обучается многим навыкам, в том числе письменной речи, которая является ведущей. Деятельность ребенка направлена на усвоение грамматических правил построения высказываний и овладение звуковым анализом. Так, в школьном

возрасте перестраивается речь ребенка до полноценного использования всех языковых средств [27].

Таким образом, ученые в своих периодизациях говорят о том, что становление речи ребенка при нормальном развитии происходит в определенной последовательности и имеет свои характерные черты на определенном возрастном этапе.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что развитие связной речи в норме в онтогенезе происходит постепенно, наряду с развитием мышления, усложнением детской деятельности и форм общения с окружающими людьми. Изучив различные мнения авторов на данную тему, мы выяснили, что существует две формы связной речи – диалогическая и монологическая. Последняя, в свою очередь, делится на следующие виды: повествование, описание, рассуждение. Также связная речь подразделяется на ситуативную и контекстную, подготовленную и неподготовленную (спонтанную).

1.2. Особенности развития связной речи у детей с умственной отсталостью

Особого внимания заслуживает проблема формирования связной речи у детей с умственной отсталостью, так как недоразвитие высших форм познавательной деятельности, психического развития, а также замедленное развитие речи, приводят к ограничению речевых контактов ребенка как со сверстниками, так и со взрослыми, что в свою очередь ведет к системному недоразвитию речи в целом.

Нарушения речи детей с умственной отсталостью уже на протяжении долгого времени являются предметом интереса многих ведущих исследователей, таких как Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, А.К. Аксёнова, Э.В. Якубовская, В.Г. Петрова, Е.С. Собонович и др. [1; 14; 17; 22; 28].

А.К. Аксёнова и Э.В. Якубовская указывают на затруднение формирования связной речи у детей с интеллектуальными нарушениями, в

связи с нарушением всех компонентов языка. Быстрая истощаемость мотивов речи, нарушения в осмыслении временных отношений и логики событий, сложности в понимании материала являются недостатками, которые еще больше осложняют трудности формирования связной речи [1].

Характерными особенностями детей с умственной отсталостью являются: позднее развитие речи, особенности мышления, незрелость эмоционально-волевой сферы и нарушение словесной регуляции поведения.

Резкое отставание в речевом развитии отмечается в период доречевых вокализаций. Спонтанный лепет у умственно отсталых детей появляется в период от 12 до 24 месяцев, когда у детей с нормальным речевым развитием он отмечается в период от 4 до 8 месяцев. Первые слова в норме у детей появляются от 10 до 18 месяцев, в то время как у умственно отсталых детей они отмечаются позднее 3 лет. Также отставание наблюдается в развитии фразовой речи, где интервал между появлением первых слов и фразовой речи составляет более длительный период, чем у нормально развивающихся детей.

Л.С. Волкова отмечает, что связная речь умственно отсталых детей имеет качественные особенности и реализуется замедленными темпами. При построении связных высказываний умственно отсталым школьникам необходима систематическая помощь со стороны взрослого в виде вопросов и подсказок. Именно поэтому этап вопросоответной и ситуативной речи у таких детей занимает гораздо больше времени, чем у нормально развивающихся сверстников. Ситуативная речь у детей с умственной отсталостью, в отличие от контекстной, осуществляется намного легче [17].

По данным Р.И. Лалаевой, условием формирования сложных функциональных структур, которые являются основой овладения речью, служит возможность анализа воспринимаемой речи говорящего и её дальнейший синтез. Именно через овладение языковыми обобщениями (фонематических, грамматических, лексических) осуществляется развитие речи. У детей с умственной отсталостью наблюдаются не только трудности в

формировании языковых обобщений, но и качественное недоразвитие всех компонентов речи из-за недоразвития аналитико-синтетической деятельности.

Наиболее характерным для умственно отсталых младших школьников является использование нераспространенных предложений, что связано с бедностью словарного запаса. При этом объем пассивного словаря гораздо больше активного. В процессе высказывания дети зачастую используют обиходные глаголы и существительные, а также имеют место вербальные замены. Для связной речи умственно отсталых детей характерно использование неполных и назывных предложений, нечетких синтаксических связей между словами в предложении [14].

Л.С. Волкова, описывая нарушения связной речи у детей с умственной отсталостью, говорит о том, что их рассказы фрагментарны и малоразвернуты, а также нарушена связь между частями предложения и их последовательность.

Проблемы формирования диалога отражаются на дальнейшем развитии связной речи детей с интеллектуальными нарушениями. Важно отметить, что диалогическая речь подготавливает развитие монологической и предшествует ей. В то время как у умственно отсталых детей наблюдаются проблемы в четкой и ясной передаче содержания какой-либо информации или события. При этом самостоятельный пересказ таким детям дается намного легче, чем рассказ. Тем не менее, пересказ имеет свои особенности: нарушения в установлении причинно-следственных связей, пространственных и временных отношений, упрощенная передача содержания текста, а также пропуски важных моментов сюжета. Но, когда у детей появляется интерес к содержанию рассказа, благодаря стимуляции извне, их высказывания становятся более связными и развернутыми. Это позволяет сделать вывод о том, что мотивация к речевой активности играет важную роль в формировании связной речи [17].

В своем исследовании Б.С. Нажмитдинова говорит о том, что для монологической и диалогической речи детей с интеллектуальными

нарушениями свойственно: отсутствие интереса к получению новой информации, неадекватное реагирование на обращенную речь, трудности при вступлении в беседу, а также при переходе из роли слушающего в роль говорящего. Автор отмечает, что связная речь детей с умственной отсталостью характеризуется маловыразительностью, монотонностью, ускоренным либо замедленным темпом речи, фрагментарностью, бедностью словарного запаса, нарушения в логике и порядке составления высказывания. В связи с этим, деятельность, требующая выполнения речевых задач, является сложной для данной категории детей [21].

В своей книге Е.С. Собонович, говоря про особенности развития связной речи у детей с интеллектуальными нарушениями, отмечает трудности при соотношении содержания суждения с действительностью. Это выражается в трудностях при соотнесении текста с соответствующей сюжетной картинкой. Дети младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью имеют трудности при выделении субъекта и объекта действия в определенной смысловой ситуации. Именно поэтому в своей речи дети используют односоставные предложения или упускают их главные члены. Также автор говорит о том, что из-за нарушения интеллекта дети имеют трудности при подборе обобщающего слова, в основном применяют прилагательные неправильно и используют слова, которые часто встречаются в повседневной жизни, не осознают многозначное значение слова, а используют только его прямое значение.

Исследование Е.С. Собонович показало, что дети с интеллектуальным дефектом зачастую не пользуются в своей речи усвоенными грамматическими элементами из-за трудностей удержания сложных операций в процессе понимания и использования речи [28].

Р.И. Лалаевой было выделено три степени выраженности системного недоразвития речи при умственной отсталости.

Системное недоразвитие речи тяжелой степени характеризуется грубым недоразвитием фонематического восприятия, анализа и синтеза;

полиморфным нарушением звукопроизношения; грубыми аграмматизмами, а также отсутствием связной речи.

Системное недоразвитие речи средней степени характеризуется недоразвитием фонематического восприятия, анализа и синтеза; полиморфным или мономорфным нарушением звукопроизношения; аграмматизмами, проявляющимися в сложных формах словоизменения и словообразования; недостаточной сформированностью связной речи, а также дисграфией и дислексией.

Системное недоразвитие речи легкой степени характеризуется затруднениями в определении количества и последовательности звуков сложного речевого материала; ограниченным словарным запасом; единичными аграмматизмами в свободной речи; незначительными пропусками смысловых частей в пересказе, а также нерезко выраженной дисграфией [9].

Стоит отметить, что недоразвитие связной речи у детей с умственной отсталостью обусловлено рядом причин.

В своей работе В.Г. Петрова говорит о недоразвитии познавательных процессов как об основной причине нарушения речи у детей с интеллектуальными нарушениями. Именно из-за этого дети с умственной отсталостью имеют затруднения при овладении грамматическими формами и словами со сложным смысловым значением. Также к причинам автор относит особенности эмоционально-волевой сферы, своеобразие и глубину структуры дефекта, а также отмечает роль социального окружения, как важный фактор в речевом развитии ребенка. Замедленное развитие когнитивной деятельности приводит к неустойчивости внимания, снижению заинтересованности к окружающему миру, нарушению моторных функций, что влияет не только на способность ребенка правильно произносить звуки, но и накапливать представления о действительности [22].

Анализируя особенности развития речи у детей с умственной отсталостью, С.Я. Рубинштейн выделяет механизм замедленного

формирования дифференцировочной связи в анализаторах и слабую замыкательную функцию коры головного мозга как причины недоразвития речи у данной категории детей. Также автор говорит о том, что у умственно отсталых детей замедленно протекает развитие общей и речевой моторики, кинестетического и слухового контроля, что также ведет к речевым особенностям таких детей. Так, у умственно отсталого ребенка, имеющего сохранный слух, нарушения формирования связей в слуховом анализаторе приводят к недоразвитию фонематического анализа, что, в свою очередь, ведет к трудностям усвоения грамматических форм и различению окончаний слов на слух [26].

А.К. Аксёнова и Э.В. Якубовская, говоря о причинах нарушения связной речи у умственно отсталых детей, указывают на недостаток развития волевой сферы, который приводит к снижению внутренних мотивов речи, побуждающих ребенка к общению [1].

По мнению Е.Ф. Собонович, формирование речевой деятельности напрямую зависит от развития мышления, которое способствует овладению ребенком грамматического и лексического значения слова. Эти операции недостаточно развиты у детей с умственной отсталостью и поэтому им недоступны более сложные мыслительные процессы, например, сравнение, обобщение и выделение общих признаков предметов. Также автор отмечает, что из-за снижения познавательных процессов у детей с умственной отсталостью происходит медленное и искаженное приобретение опыта и знаний. Вследствие недостатков когнитивной деятельности дети с нарушениями интеллекта имеют трудности в контроле за построением и созданием плана речевого высказывания, выборе грамматических форм и слов языка [28].

Л.С. Волкова в своей работе говорит о снижении интереса к речевому общению, ограниченном представлении об окружающей действительности, о слабости речевого взаимодействия как о важных факторах, влияющих на развитие связной речи у детей с интеллектуальными нарушениями. Помимо

этого, органическое поражение головного мозга и дефекты строения артикуляционного аппарата также являются немаловажными факторами, влияющими на формирование связной речи у умственно отсталых детей [17].

Подводя итог вышесказанному об особенностях развития связной речи у детей с умственной отсталостью, можно сделать вывод, что авторы имеют сходные мнения об особенностях и причинах развития связной речи, которые свойственны данной группе детей. У умственно отсталых детей отмечается несформированность всех этапов речевой активности, сниженная потребность и слабая мотивация в общении, нарушение смыслового программирования речевого высказывания. Вследствие таких причин, как позднее развитие речи, особенности мышления, незрелость эмоционально-волевой сферы и нарушение словесной регуляции поведения у детей с умственной отсталостью наблюдаются нарушения в развитии связной речи.

Таким образом, замедленный темп в речевом развитии детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется отклонениями, которые проявляются в виде нарушений всех сторон речи, и требует комплексной и своевременной коррекционной помощи для формирования связной речи у детей с умственной отсталостью.

1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и развития связной монологической речи у детей

Логопедическое воздействие при работе с умственно отсталыми детьми стремится к такой цели, как научить детей связно рассказывать о событиях окружающей действительности, грамматически правильно и последовательно излагать свои мысли, поэтому одним из ведущих направлений коррекционно-развивающей работы с детьми с интеллектуальными нарушениями является развитие связной монологической речи. Развитие этого навыка именно у данной категории детей вызывает большинство сложностей, поэтому в комплексное исследование речевого развития детей с умственной отсталостью включена диагностика связной монологической речи.

В настоящее время существуют различные подходы к проблеме диагностики и развития связной монологической речи у детей, которые выделили такие исследователи, как О.Е. Грибова, О.С. Ушакова, Е.М. Струнина, Т.Б. Филичева, В.М. Акименко, Л.Н. Ефименкова, Т.А. Фотекова, В.К. Воробьева [4; 7; 10; 16; 31; 33; 35].

В своей технологии обследования О.Е. Грибова говорит о том, что обследование связной речи детей следует проводить по принципам: от простого к сложному и от общего к частному. Исходя из этого, она предлагает использовать такие виды заданий:

- составление описательного рассказа по впечатлению (по памяти);
- составление описательного рассказа с опорой на объект или по сюжетной картине;
- составление повествовательного рассказа по впечатлению;
- составление повествовательного рассказа по сюжетной картине;
- составление повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок.

В ходе обследования связной речи учитель-логопед обращает внимание на то, какая помощь требуется ребенку:

- стимуляция деятельности (вспомогательные вопросы);
- наводящие вопросы;
- организующая помощь [7].

В методике диагностики связной речи О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной предлагается учитывать уровень речевого развития ребенка и тот фактор, что у детей происходит постепенное освоение связной монологической речи. Опираясь на это, авторы включили в свою методику следующие задания:

- задания, ориентированные на понимание темы и структуры литературного текста с позиции связности;
- задания на придумывание рассказа;
- задания на придумывание рассказа по серии сюжетных картин.

Например, в одном из заданий авторы предлагают выявить, как дети передают содержание и последовательность структуры текста. Для этого педагог прочитывает текст, просит детей ответить на вопросы по тексту, а затем пересказать его. При этом важно записывать ответы детей дословно.

Также авторы предлагают следующие пункты для оценки пересказа текста детьми:

- понимание темы рассказа;
- объем пересказа;
- структурная соотнесенность;
- полнота раскрытия каждой части в структуре [31].

Т.Б. Филичева рекомендует проводить обследование в игровой форме и через беседу с ребенком. Через такие формы работы учитель-логопед сможет оценить навыки развития связной речи ребенка. Вопросы должны соответствовать индивидуальным особенностям и возрасту ребенка, а также должны быть ориентированы как на односложные, так и на развернутые

ответы. Автор рекомендует использовать для обследования связной речи такие картины, как «Дикие и домашние животные», «Мы играем» и т.д. Как правильные, так и неправильные ответы ребенка записываются в речевой карте [33].

В.М. Акименко обследование связной речи предлагает направить на:

- исследование пересказа;
- исследование составления рассказа по сюжетной картине;
- исследование рассказа по серии сюжетных картинок.

Результаты обследования автор предлагает оценивать по балловой системе и заносить в таблицу. Количество баллов соответствует пяти уровням развития связной речи. По мнению автора, использование таблицы облегчит педагогу обследование, а также поможет отследить динамику и дальнейший результат коррекционной работы. Балльная система оценки результатов обследования поможет учителю-логопеду верно написать заключение [16].

В своей методике обследования связной речи детей Л.Н. Ефименкова предлагает выявить умения ребенка в выполнении следующих заданий:

- пересказать (знакомый и незнакомый текст);
- составить рассказ:
 - а) по серии сюжетных картинок, предварительно расположенных в последовательности рассказа;
 - б) по сюжетной картине;
 - в) по представлениям детей.

В процессе обследования связной речи автор не рекомендует задавать наводящие вопросы, но если ребенок не справляется без них, то в протокол заносятся и вопросы учителя-логопеда, и ответы детей [10].

Т.А. Фотекова предлагает использовать свою методику для диагностики устной речи детей дошкольного и младшего школьного возраста. Преимущество данной методики в том, что в отличие от

традиционной диагностики, результаты обследования представлены в балльной системе и выражены в количественной форме. В структуру методики автор включила полное обследование устной речи, в том числе исследование навыка связной речи.

Для исследования связной речи автор предлагает использование таких заданий, как:

- составление рассказа по серии сюжетных картинок (4-5 картинок);
- пересказ прослушанного текста.

После выполнения каждого задания педагог может оценить ответы ребенка по критериям, которые представлены по пятибалльной шкале. В конце диагностики педагог суммирует баллы выполненных заданий по всем критериям [35].

Таким образом, при рассмотрении методик диагностики связной речи, мы выявили, что все методики схожи между собой предложенными заданиями, использованием наглядных материалов, ходом и организацией обследования. Отличие методик состоит в авторском вкладе. Так, О.С. Ушакова и Е.М. Струнина предложили пункты для оценки пересказа. Т.Б. Филичева, в отличие от остальных рассмотренных методик, рекомендует проводить обследование в игровой форме. Методики В.М. Акименко, Т.А. Фотековой отличаются тем, что авторы предлагают балльные системы оценки результатов обследования.

Для детей с умственной отсталостью затруднено формирование навыка связной речи или вовсе не сформировано. Поэтому, после диагностического этапа необходимо перейти к коррекции навыка связной речи.

На сегодняшний день существует множество методов коррекции нарушения связной речи у детей, в том числе для детей с умственной отсталостью. Авторы для формирования навыка связной речи предлагают свои методики.

В своей работе О.С. Ушакова и Е.М. Струнина в качестве методики развития связной речи детей предлагают составление сюжетного рассказа по

серии картинок или по картинке с применением наглядной модели. Отличие методики в том, что в основе построения занятий лежит принцип комплексности, где помимо развития всех сторон речевой деятельности, идет работа над развитием навыка связной речи. Авторы утверждают, что средства связи между предложениями занимают важное место в формировании навыка связной речи. Поэтому обучение детей строится на основе формирования знаний о способах связи между предложением и его частями в тексте, а также о структуре самого текста [30].

Один из распространенных методов развития связной речи, который имеет положительную динамику, является пересказ. В своей методике Т.А. Ткаченко рекомендует использовать упражнения с постепенно возрастающей сложностью, которые имеют следующий порядок:

- пересказ рассказа по наглядному действию;
- рассказ по следам демонстрируемого действия;
- пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
- пересказ рассказа по серии сюжетных картинок;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- пересказ рассказа по сюжетной картинке;
- рассказ по сюжетной картине.

Особенность данной методики в том, что при составлении рассказов используется наглядный материал (схемы, картинки), количество которого уменьшается при постепенном усложнении заданий. Благодаря такой системе работы, получается поэтапно сформировать навык связной речи у детей [29].

Коррекционную работу по развитию связной монологической речи Л.Н. Ефименкова разделяет на три этапа, соответствующих уровням речевого развития, которые выделила Р.Е. Левина. Порядок работы, предложенный Л.Н. Ефименковой:

I этап. Формирование пассивного и активного словаря;

II этап. Формирование фразовой речи;

III этап. Формирование связной речи.

Работу над пересказом автор предлагает начинать с подробного пересказа, затем перейти к выборочному и завершить работу творческим пересказом. Также автор отмечает, что перед пересказом следует провести анализ текста. При работе над пересказом можно использовать следующие приемы, рекомендуемые автором: продолжить пересказ, начатый педагогом, рисование по пересказываемой сказке, самостоятельно придумать конец рассказа и др. В работе по формированию связной речи у детей автор предлагает использовать: задания по знакомым сказкам, составление предложения по вопросам с опорой на картинки и игрушки. Завершать работу над развитием связной речи Л.Н. Ефименкова рекомендует составлением рассказов на основе личного опыта [10].

Методику поэтапной организации логопедической работы по формированию навыка связной речи у детей с системным недоразвитием предложила В.К. Воробьева. Рассмотрим подробнее выделенные этапы:

I этап. Развитие навыка связного говорения;

II этап. Знакомство с правилами построения рассказа;

III этап. Формирование навыка связной повествовательной речи;

IV этап. Формирование навыка связной описательной речи;

V этап. Переход к самостоятельной связной речи с визуальной опорой.

На первом этапе автор предлагает использовать игры на установление порядка серии картин, игры на выбор недостающей картинки, ассоциативные словесные игры и т.д. Предложенные приемы развивают интерес детей к сказкам и рассказам. На втором этапе дети знакомятся с правилами построения рассказов, опираясь на наглядно-демонстрационный материал. При формировании навыка связной повествовательной речи В.К. Воробьева предлагает использовать графические схемы для передачи смысловой структуры рассказа. Отметим, что автор рекомендует располагать элементы графической схемы вертикально, что позволяет ребенку выделить

предложение как смысловую единицу текста, а также понять связь между предложениями в тексте. На четвертом этапе, при формировании навыка связной описательной речи, автор предлагает давать задания по аудированию текстов с целью развития исследовательской деятельности и привлечения внимания ребенка к признакам предметов, так как мыслительные операции опережают речевые. Задачей пятого этапа является обучение детей построению рассказов из нескольких смысловых элементов, выделение главной мысли в тексте, используя усложненную графическую схему [4].

Таким образом, авторы предлагают множество методик для диагностики и развития связной монологической речи детей. Проанализировав подходы и методы диагностики и развития связной монологической речи детей, мы выявили, что общим признаком рассмотренных методик является использование наглядных средств, имеющих различную сложность. В процессе коррекционной работы учитывается уровень развития и возможности каждого ребенка, поэтому все методики по-своему эффективны и имеют положительное влияние при развитии связной монологической речи.

1.4. Комментированное рисование как средство развития связной речи у детей

В настоящее время используются различные методики для развития связной речи детей, в том числе и комментированное рисование. Методы развития речи посредством комментированного рисования младших школьников основываются на тех же закономерностях, что и для детей дошкольного возраста.

Прием комментирующей речи взрослого и прием комментированного рисования выделены и описаны такими учеными, как Д. Аллан, О.П. Гаврилушкина, М.А. Поваляева, И.А. Грошенко и т.д.

Н.Л. Малыхина, Е.Н. Ануфриева и Е.Л. Семко в своей статье говорят о том, что прием комментированного рисования – это моделирование

коммуникативной ситуации, центром которой является создание взрослым схематической зарисовки на тему, отражающую ближайший опыт детей, а также организация общения детей между собой [19].

Н.В. Микляева в своей методике комментированного рисования определяет задачи одновременного развития речевого и изобразительного навыков. В процессе комментированного рисования педагог легко и играя помогает ребенку в создании рисунка, направляя своими высказываниями, если это необходимо. Ребенок, в свою очередь, может выразить свою точку зрения и видение окружающего его мира, самостоятельно правильно построить свою работу [20].

О.П. Гаврилушкина рекомендует использование приёма комментированного рисования как совокупность элементов игровой педагогической ситуации. Она предлагает перед воспитанниками зарисовывать на доске ситуации, которые отражают эмоциональный и игровой опыт детей, при этом изображая дошкольников на доске в качестве объектов ситуации. В процессе работы воспитанники комментируют ситуацию, изображенную педагогом. Таким образом, итогом деятельности является понимание детьми правил игры, их вовлечение в процесс, при этом педагог отмечает «взрыв» речевой активности детей. Автор рекомендует помнить такие правила комментированного рисования, как:

- использование приема транслирования информации в качестве основного правила поведения взрослого;
- в качестве объектов для рисования и обсуждения могут служить детские впечатления (например, от празднования Нового года), повседневная жизнь, игры, наблюдения в природе и пр.;
- взрослый не стремится сразу исправлять речь детей;
- педагог создает схематичные изображения, не прорисовывает детали, которые не значимы для раскрытия основного содержания, рисует быстро, передавая только важное;

- с целью формирования единства слова и образных движений, обучающимся педагог может предлагать не только рассказать о том, что нарисовано, но и показать посредством имитационных движений;
- создавать условия для мотивации детской речи и необходимости в ней: ребенок должен знать, зачем и почему он говорит [5].

Д. Аллан, описывая в своей книге прием комментированного рисования, предлагает использовать не совокупность, а один элемент игровой педагогической ситуации. Он говорит, что следует уделять внимание комментированию действий, мыслей и чувств объектов рисунка. Главным для автора в комментированном рисовании является сочетание сюжетно-ролевой игры, игровых обучающих ситуаций и драматизации [2].

Вовлекая детей в комментированное рисование, Т.В. Лусс, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова рекомендуют рассказывать о будущем рисунке по схеме:

- Расскажи, что ты будешь делать?
- Расскажи, что будешь использовать?
- Расскажи, что будешь делать сначала, что – потом?
- Расскажи, как будешь делать?

Авторы предлагают учить ребенка комментировать содержание рисунка в ходе изобразительной деятельности после того, как он научился комментировать сам процесс рисования [34].

В своей методике И. Ильницкая выделяет три этапа использования приема комментированного рисования:

Первый этап комментированного рисования предполагает использование комментирующей речи взрослого, рисуночного диалога, имитации движений нарисованных ребенком персонажей, а также приема заговорившего рисунка.

Второй этап – основной, предполагает, что ребенку необходимо создать воображаемую ситуацию, сформировать замысел рисунка и оживить картину.

Третий этап – заключительный, включает также комментирующую речь взрослого, возможность использования данного метода в паре со сверстником, оживление картины через игровое моделирование ситуации. Данный этап направлен на прослеживание комментирующей линии и замысла рисунка, а далее его художественный анализ и оценку [11].

М.А. Поваляева рассматривала связь логопедии с изобразительной деятельностью. По характеру детского рисунка можно определить уровень речевого развития ребенка, его сенсомоторные навыки, а также знания и представления об окружающем мире. Наблюдая и анализируя рисунки детей, автор выявила, что планирующая функция речи отсутствует у тех детей, которые слабо владеют изобразительными навыками. Автор рекомендует использовать в коррекционной работе не только наблюдение и разные виды изобразительной деятельности, но и включать в работу нетрадиционные техники рисования (набрызг, рисование пальцами, кляксография и т.д.), что способствует большей работоспособности и поддержанию высокого уровня активности на протяжении всего занятия. Таким образом, благодаря использованию различных техник рисования в целенаправленной системе обучения детей с нарушением связной речи, улучшается речевое, интеллектуальное, психическое развитие ребенка, а также увеличивается его словарный запас [23].

И.А. Грошенко рассматривает развитие речи у детей с интеллектуальными нарушениями через изобразительную деятельность. Автор говорит о том, что правильно выстроенные занятия по рисованию способствуют развитию речи учащихся. Для развития речевой активности умственно отсталых детей через изобразительную деятельность предлагается использовать такие приемы, как: планирование последовательности работы над рисунком, выделение и описание признаков изображенного объекта,

называние характерных свойств объектов тематического рисунка, что повышает у детей эмоциональное отношение к рисованию. Автор также отмечает, что при восприятии изображения или объекта умственно отсталому школьнику необходима помощь со стороны учителя в виде дополнительной мотивации. Направляющая речь педагога совместно с обучающимся представляет собой взаимодействие, благодаря которому рисование является мощным источником, который способствует развитию связной речи умственно отсталого школьника [8].

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что применение метода комментированного рисования положительно влияет на развитие наблюдательности, связной речи и творческих способностей детей. Проанализировав методики развития связной речи посредством комментированного рисования мы выявили, что занятия комментированным рисованием способствуют развитию коммуникативной функции, так как данный метод обеспечивает создание ситуативной речи, опора на которую, в дальнейшем позволяет перейти к контекстной.

Выводы по главе 1

В результате анализа литературных источников, мы пришли к выводу, что:

1. Развитие связной речи в норме в онтогенезе происходит постепенно, наряду с развитием мышления, усложнением детской деятельности и форм общения с окружающими людьми. Изучив различные мнения авторов на данную тему, мы выяснили, что существует две формы связной речи – диалогическая и монологическая. Последняя, в свою очередь, делится на следующие виды: повествование, описание, рассуждение. Также связная речь подразделяется на ситуативную и контекстную, подготовленную и неподготовленную (спонтанную).

2. Замедленный темп в речевом развитии детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется отклонениями, которые проявляются в виде нарушений всех сторон речи, и требует комплексной и своевременной коррекционной помощи для формирования связной речи у детей с умственной отсталостью.

3. Авторы предлагают множество методик для диагностики и развития связной монологической речи детей. Проанализировав подходы и методы диагностики и развития связной монологической речи детей, мы выявили, что общим признаком рассмотренных методик является использование наглядных средств, имеющих различную сложность. В процессе коррекционной работы учитывается уровень развития и возможности каждого ребенка, поэтому все методики по-своему эффективны и имеют положительное влияние при развитии связной монологической речи.

4. Применение метода комментированного рисования положительно влияет на развитие наблюдательности, связной речи и творческих способностей детей. Проанализировав методики развития связной речи посредством комментированного рисования мы выявили, что занятия комментированным рисованием способствуют развитию коммуникативной

функции, так как данный метод обеспечивает создание ситуативной речи, опора на которую, в дальнейшем позволяет перейти к контекстной.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ»

2.1. Паспорт проекта

Цель: разработать программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

Целевая группа: обучающиеся 3 класса с легкой умственной отсталостью.

Продукт проекта: Рабочая программа курса «Развитие речи» с дидактическим обеспечением:

- тематическое планирование в соответствии с запланированным содержанием;
- рабочая тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью в соответствии с тематикой рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир»;
- методические рекомендации к рабочей тетради.

Ресурсное обеспечение проекта: цветной принтер, бумага.

Реализация проекта «Методическое обеспечение логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью» проводилась на базе одного из Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения г.Красноярска в 2022-2023 году. В проекте принимало участие 5 детей. Проект был проведён в несколько этапов.

В плане работы над проектом мы выделили следующие этапы:



Таблица 1. – Этапы реализации проекта.

I этап – предпроектный. На данном этапе были определены следующие задачи:

1. Определить современное состояние проблемы развития связной монологической речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью в психолого-педагогической и логопедической литературе.

2. Выявить актуальные проблемы в образовательной организации – базе реализации проекта в плане развития связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью:

а) изучить контингент и потребности обучающихся в данной образовательной организации в плане развития связной монологической речи;

б) изучить рабочую программу коррекционного курса «Развитие речи» в плане использования метода комментированного рисования;

в) изучить рабочую программу учебного предмета «Окружающий мир» с целью возможности использовать рабочую тетрадь во взаимодействии учителя и учителя-логопеда в плане развития связной монологической речи;

г) изучить дидактическое и методическое обеспечение, используемое в организации для развития речи и выявить дефициты.

II этап – диагностический. На данном этапе мы определили следующие задачи:

1. Выявить особенности связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью по результатам анализа речевых карт, логопедических представлений и проведения диагностики.

III этап – разработческий, на котором мы определили следующие задачи:

1. определить планируемые результаты в плане развития лексики, грамматики, связной речи на минимальном и достаточном уровне;

2. определить содержание работы в плане развития лексики, грамматики, связной речи в соответствии с планируемыми результатами;

3. составить тематическое планирование на период с февраля по май в соответствии с запланированным содержанием;

4. определить структуру рабочей тетради и направления, по которым будет структурироваться содержание тетради;

5. определить тематику и задания к составлению дидактического обеспечения логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир»;

6. подобрать дидактическое обеспечение: картинки, вопросы к картинкам, задания по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир», наборы упражнений к заданиям;

7. разработать методические рекомендации к рабочей тетради по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью в соответствии с тематикой рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир».

IV этап – апробации, на котором была проведена серия занятий в соответствии с тематическим планом.

V этап – результативно-оценочный, на котором мы определили следующую задачу:

1. оценка предложенного программно-методического и дидактического обеспечения через отзывы учителей-логопедов.

2.2. Предпроектный этап

В данном параграфе представлено подробное описание предпроектного этапа проекта.

На предпроектном этапе мы провели работу по анализу современного состояния проблемы развития связной монологической речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью в психолого-педагогической и логопедической литературе. На основе изученной литературы мы сделали выводы, что, на данный момент, существует множество методик для диагностики и развития связной монологической речи детей, общим признаком рассмотренных методик является использование наглядных средств, имеющих различную сложность. В процессе коррекционной работы учитывается уровень развития и возможности каждого ребенка, поэтому все методики по-своему эффективны и имеют положительное влияние при развитии связной монологической речи, однако, несмотря на различные подходы к коррекции данного нарушения, метод комментированного рисования в данном учреждении не используется.

Проект был реализован в сентябре – апреле 2022-2023 года на базе одного из Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения г.Красноярска, которое реализует адаптированные основные общеобразовательные программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) Вариант 1 и Вариант 2.

Педагоги отмечают, что у всех обучающихся по адаптированной основной общеобразовательной программе Вариант 1 недостаточно

сформирована связная монологическая речь, что соотносимо с описанием данной категории в психолого-педагогической и логопедической литературе.

По результатам анализа дидактического и методического обеспечения, используемого в образовательной организации для развития речи, мы выявили, что педагогами используется большое разнообразие методов для развития связной монологической речи. Среди данных методов можно выделить: пересказ, рассказы по картинкам, рассказы по серии сюжетных картин, рассказы из личного опыта, рассказы с элементами творчества, а также описание предметов. При этом мы выявили, что метод комментированного рисования, который способствует не только развитию связной монологической речи, но и умственных, двигательных способностей, что особенно важно для детей с умственной отсталостью, не используется в данной образовательной организации. А также не в полной мере учитывается возможность развития связной монологической речи с опорой на содержание учебного предмета «Окружающий мир».

На основании этого, нами была проанализирована примерная рабочая программа учебного предмета «Окружающий мир» на реестре примерных программ и рабочая программа, используемая в образовательной организации [13]. Целью данной программы является формирование первоначальных знаний о живой и неживой природе, понимание простейших взаимосвязей, существующих между миром природы и человека. Параллельно с развитием познавательной сферы идет работа над таким важнейшим направлением, как овладение навыками коммуникации. В ходе анализа рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир» для третьеклассников с легкой умственной отсталостью, используемой в данной образовательной организации, мы отметили следующие задачи по развитию речи:

- обогащение и уточнение словаря;
- участие в беседе, умение задавать вопросы, давать полные ответы;
- составление небольших рассказов под руководством учителя;

- применение в речи усвоенных слов.

Также мы рассмотрели тематическое планирование данного учебного предмета, где выделены такие темы, как: сезонные изменения в природе, одежда, обувь, овощи, фрукты, растения и т.д.

Рассмотрев планируемые результаты, мы выявили следующие требования к знаниям и умениям обучающихся в плане сформированности связной речи:

- отвечать на вопросы, дополнять высказывания, участвовать в беседе;
- связно высказываться по плану, правильно используя простые распространенные предложения и формы усвоенных слов;
- назвать, а также характеризовать явления и предметы по общим и отличительным свойствам.

По данным, полученным нами в ходе анализа, мы можем сделать вывод о целесообразности использования рабочей тетради для логопедической работы по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования у третьеклассников с легкой умственной отсталостью во взаимосвязной работе трех специалистов: учитель, учитель-логопед, воспитатель, так как в работе данных специалистов реализуются вышеперечисленные задачи.

Нами была проанализирована рабочая программа коррекционного курса «Развитие речи» в плане использования метода комментированного рисования. Целью данного курса является коррекция нарушений устной речи, способствующая успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации обучающихся с умственной отсталостью. Анализ программы осуществлялся по следующим критериям:

- структура рабочей программы;

- представленность в различных компонентах рабочей программы работы над развитием связной монологической речи через использование метода комментированного рисования.

В ходе анализа структуры рабочей программы, мы обращали внимание на содержание рабочей программы и тематическое планирование.

В программу входят четыре взаимосвязанных между собой раздела:

- расширение и закрепление запаса знаний и представлений об окружающей действительности;
- развитие лексического запаса;
- развитие грамматического строя речи;
- формирование связной грамматически правильной речи.

Проанализировав содержание и тематическое планирование рабочей программы, мы выявили, что в программе не представлена работа над развитием связной монологической речи через использование метода комментированного рисования. Следовательно, нами было принято решение разработать рабочую программу коррекционного курса «Развите речи» для третьеклассников с легкой умственной отсталостью.

Таким образом, мы выявили, что у всех обучающихся по адаптированной основной общеобразовательной программе Вариант 1 недостаточно сформирована связная монологическая речь, что соотносимо с описанием данной категории в психолого-педагогической и логопедической литературе. А также мы выявили, что в данной образовательной организации не используется метод комментированного рисования и не в полной мере учитывается возможность развития связной монологической речи с опорой на содержание учебного предмета «Окружающий мир». Следовательно, исходя из всего вышесказанного, есть необходимость в разработке рабочей программы коррекционного курса «Развите речи», а также рабочей тетради для логопедической работы по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой

умственной отсталостью с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

2.3. Диагностический этап проекта

В данном параграфе представлено подробное описание диагностического этапа проекта.

Для реализации проекта были выбраны дети из 3 класса в составе 5 человек. Все школьники, которые принимали участие в проекте, обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) Вариант 1.

Для включения обучающихся в проект нами учитывались:

- состояние познавательной сферы (умственная отсталость лёгкой степени);
- программа обучения (адаптированная основная общеобразовательная программа Вариант 1);
- наличие нарушений в развитии связной монологической речи.

Противопоказаниями к участию в проекте являлись: умеренная, тяжёлая и глубокая умственная отсталость, нарушения слуха, выраженные нарушения зрения.

На основе изучения медицинской и психолого-педагогической документации, а также по результатам наблюдения за детьми, беседы с педагогами, мы выявили, что группа характеризуется рядом особенностей.

В реализации проекта приняли участие 5 обучающихся третьего класса. Из них 2 девочки и 3 мальчика с 10 до 11 лет. Все обучающиеся имеют лёгкую степень умственной отсталости. Все 5 обучающихся имеют заключение системное недоразвитие речи легкой степени. У 5 обучающихся в заключениях психолого-медико-педагогической комиссии имеются показания к посещению занятий с учителем-логопедом.

Все обучающиеся имеют системное недоразвитие речи. У 1 обучающегося выявлен билингвизм по заключению учителя-логопеда.

У 4 обучающихся выявлена резидуальная энцефалопатия по заключению невролога.

У всех обучающихся выявлены нарушения нейродинамики, из них у 3 обучающихся преобладают процессы возбуждения, а 2 обучающихся более сбалансированы. При этом дезадаптивное поведение отмечается у всех обучающихся. У 5 обучающихся выявлена недостаточная концентрация внимания. У 3 обучающихся отмечается нарушение переключаемости внимания. У 1 обучающегося выявлено нарушение эмоционально-волевой сферы.

2 ребенка обучаются третий год по адаптированной основной общеобразовательной программе Вариант 1 и 3 ребенка обучаются первый год по данной программе.

Из беседы со специалистами образовательной организации с целью представленности данных о сформированности навыка связной речи у обучающихся третьего класса с легкой умственной отсталостью было выявлено, что третьеклассники имеют трудности при самостоятельном составлении рассказов и пересказе текстов. Педагоги отметили, что обучающимся тяжело дается понимание смысла прочитанного текста, его запоминание и пересказ, а также третьеклассники испытывают трудности при построении связных высказываний.

В ходе беседы с педагогами мы получили информацию о том, что познавательная деятельность третьеклассников с легкой умственной отсталостью характеризуется такими особенностями, как быстрая утомляемость, сниженная работоспособность, недостаточный объем запоминания и нарушение переключаемости внимания. Также педагоги отмечают неусидчивость обучающихся, слабую мотивацию к занятиям и частую смену настроения.

Таким образом, обучающиеся третьего класса с лёгкой умственной отсталостью испытывают трудности при овладении навыком связной монологической речи, что обусловлено нарушениями познавательной деятельности у данной категории детей. Обучающиеся имеют затруднения при запоминании и пересказе текста, при составлении рассказов по картинкам или серии картин, при составлении высказывания пропускают важные элементы и нарушают структуру предложений.

Для конкретизации данных, полученных в ходе анализа речевых карт и логопедических представлений в плане представленности данных о сформированности навыка связной монологической речи у обучающихся третьего класса с легкой умственной отсталостью в данной образовательной организации, мы пришли к выводу о необходимости проведения диагностического обследования данного навыка.

В ходе подготовки диагностического материала нами были изучены методики диагностики связной речи, которые предложили такие авторы, как О.Е. Грибова, О.С. Ушакова и Е.М. Струнина, Т.А. Фотекова, Т.Б. Филичева, В.М. Акименко, Л.Н. Ефименкова и др. Для диагностики связной монологической речи мы выбрали тестовую методику диагностики устной речи детей дошкольного и младшего школьного возраста Т.А. Фотековой. Плюсы данной методики в том, что она имеет балльную систему оценки и результаты выражаются в количественной форме [35].

В связи с целью нашего проекта мы рассмотрели серию VI. «Исследование связной речи» в выбранной методике. Данная серия включает в себя следующие задания:

1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок (5 картинок).

Инструкция: посмотри на картинки, разложи их по порядку и составь рассказ.

2. Пересказ прослушанного текста.

Инструкция: я прочту небольшой рассказ, слушай внимательно, запоминай, приготовься пересказывать.

Ответы детей оцениваются по трем критериям, представленным в методике:

- 1) критерий смысловой целостности;
- 2) критерий лексико-грамматического оформления высказывания;
- 3) критерий самостоятельности выполнения задания.

Каждый критерий оценивается по пятибалльной шкале. Подробнее критерии с баллами описаны в Приложении А. Складываются баллы по всем трем критериям. Максимальное количество баллов за каждое задание – 15 баллов. Далее баллы за рассказ и пересказ суммируются.

Максимальное количество баллов за оба задания – 30 баллов.

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому заданию и по серии заданий в целом. Результаты выполнения первого задания «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» представлены в гистограмме (рис. 1) и в таблице (Приложение Б).

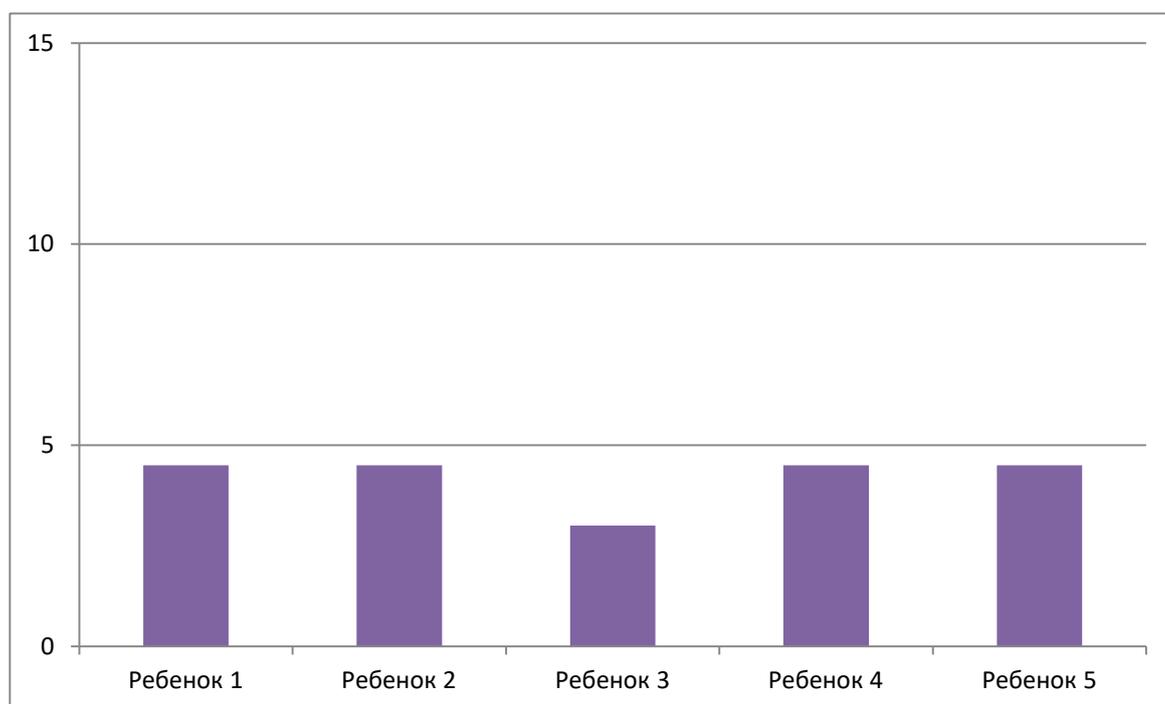


Рисунок 1 – Результаты обследования сформированности умения составить рассказ по серии сюжетных картинок у участников проекта (в баллах).

Из данной гистограммы видно, что при выполнении задания 1 «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» 4 обучающихся набрали 4,5 балла и 1 обучающийся набрал 3 балла из 15 возможных. При раскладывании сюжетных картинок 1 обучающийся не смог самостоятельно разложить картинки в правильной последовательности и нуждался в дополнительной помощи педагога. При составлении рассказов по серии сюжетных картинок все обучающиеся нуждались в стимулирующей помощи в виде наводящих вопросов («Посмотри, собачка лежит на коврик или нет?», «Идет дождь, верно?»). В ответах детей отмечаются аграмматизмы (неверное согласование прилагательного с существительным), неточное словоупотребление (полотенце вместо ковра; ботинки вместо коньков), паузы при ответе, ошибки и пропуски важных элементов при построении высказывания (главных членов предложения, деталей сюжета, повтор эпизода несколько раз, фрагментарность изложения, нарушения временных и причинно-следственных связей). Используются простые односложные предложения. У всех обучающихся наблюдается бедность словарного запаса. В речи присутствуют простые глаголы, а также используются простые фразы без предлогов. Все обучающиеся не смогли составить рассказ, связывая последовательность картинок единым сюжетом. Распространенные предложения и рассказ по серии сюжетных картинок все обучающиеся не составляют, а в ответах наблюдается только перечисление предметов или действий («Сидит, потом нашли, поел, спит»).

Результаты выполнения второго задания «Пересказ прослушанного текста» представлены в гистограмме (рис. 2) и в таблице (Приложение В).

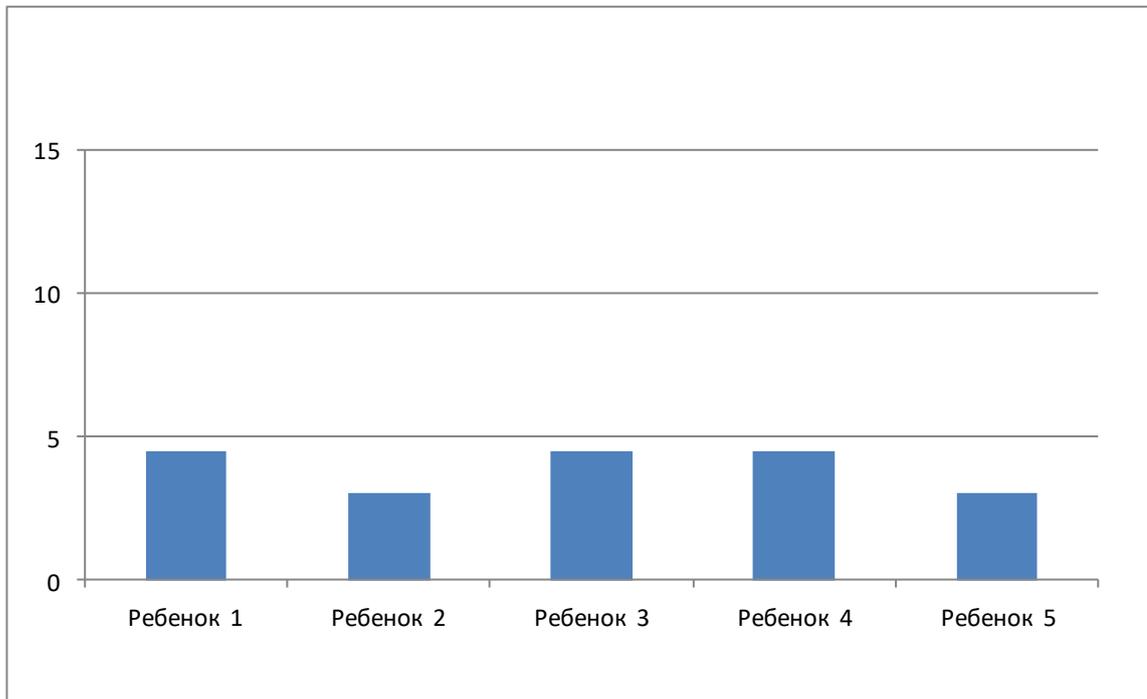


Рисунок 2 – Результаты обследования сформированности умения пересказать прослушанный текст у участников проекта (в баллах).

Исходя из полученных данных, мы видим, что 3 обучающихся набрали 4,5 балла, 2 обучающихся набрали 3 балла из 15 возможных. У всех обучающихся отмечается неполный пересказ, множественные сокращения. При пересказе все обучающиеся не передают основную мысль рассказа, нуждаются в стимулирующей помощи взрослого в виде наводящих вопросов. На вопросы обучающиеся отвечали короткой фразой либо односложным предложением. У всех обучающихся наблюдаются словесные замены, отсутствие сюжетной линии, нарушения логической последовательности, ошибки лексико-грамматического оформления высказывания (неверное согласование прилагательного с существительным), ошибки в понимании и использовании редкоупотребляемых слов (канавы, стручок), неточное понимание и употребление слов с переносным значением (сидели горошины, весело покатались, кудрявый кустик).

Все обучающиеся испытывали трудности при выполнении предложенных заданий. У 3 обучающихся отмечалась двигательная

расторможенность, они часто отвлекались, невнимательно слушали инструкцию, в связи с чем требовалось периодически удерживать их внимание. 1 обучающемуся требовалось больше времени для выполнения заданий и повтор инструкций. Оставшиеся 2 обучающихся были более сбалансированы и внимательнее подошли к предложенным заданиям.

Проанализировав все данные, а именно логопедические представления, речевые карты, а также по результатам проведенной нами диагностики, мы пришли к выводу, что все обучающиеся третьего класса с легкой умственной отсталостью испытывают трудности в овладении навыком связной монологической речи. Следовательно, есть необходимость работы по развитию связной монологической речи у данных обучающихся. Таким образом, на основе результатов диагностического этапа нами определено содержание логопедической работы по следующим направлениям: лексика, грамматика, связная речь.

2.4. Разработческий этап проекта

Изучив данные, полученные в ходе диагностического этапа, мы пришли к выводу о необходимости работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью. На основании полученных данных в диагностическом этапе, мы решили разработать программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по развитию связной монологической речи у данной категории обучающихся. В качестве метода работы по развитию данного навыка нами предложен метод комментированного рисования.

На данном этапе нами была разработана рабочая программа коррекционного курса «Развитие речи» и рабочая тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

Обратимся к описанию результатов разработческого этапа.

Нами были определены планируемые результаты в плане развития лексики, грамматики, связной речи на минимальном и достаточном уровне. Проиллюстрируем на примере развития диалогической и связной монологической устной речи.

Например, на минимальном уровне планируется формировать умение строить простое малораспространенное и распространенное предложение из 5-7 слов, а на достаточном уровне предполагается не только формировать умение строить простое распространенное предложение, но и формировать умение построения простого предложения с однородными членами, а также формировать умение построения сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

На минимальном уровне предполагается составлять связные рассказы по сюжетной картинке, серии сюжетных картинок, по опорным словам, а на достаточном уровне планируется воспроизводить составленные рассказы с опорой на картинно-символический план. Подробное описание планируемых результатов представлено в рабочей программе коррекционного курса «Развитие речи» (Приложение Г).

В соответствии с планируемыми результатами нами было определено содержание логопедической работы, которое выделено на минимальном и достаточном уровне и структурируется по трем направлениям: лексическая сторона речи, развитие грамматического строя речи, развитие диалогической и связной монологической устной речи.

Так, на достаточном уровне в плане лексической стороны речи работа планируется над подбором обобщающего слова к группе видовых предметов, подбором не менее 3 действий и признаков к предмету, узнаванием предмета по описательным признакам, объединением предметов в группы по характерному для них ведущему действию и т.д.

В плане развития грамматического строя речи предполагается образовывать форму множественного числа именительного падежа слов, обозначающих предметы, признаки и действия, а также изменять окончания

слов, обозначающих предметы и признаки, в падежных конструкциях: косвенные падежи единственного числа редких форм (творительный падеж и в случаях изменения основы) и косвенные падежи множественного числа (все формы). Также идет работа над правильным употреблением предложно-падежных конструкций, например, в винительном падеже с предлогами В, НА, ПОД, в дательном падеже с предлогом К в значении лица или места, к которому направлено действие и т.д.

В плане развития диалогической и связной монологической устной речи работа планируется над построением не только простого распространенного предложения, но и предложения с однородными членами, а также сложносочиненных (с союзами а, но) и сложноподчиненных (с союзом потому что) предложений. Планируется участие обучающихся в диалоге в процессе беседы, а также составление описательных и повествовательных рассказов и т.д. Более подробно это отражено в рабочей программе коррекционного курса «Развитие речи» (Приложение Г).

Запланированное содержание было последовательно распределено через составление тематического планирования. Нами составлено тематическое планирование на период с февраля по май, когда проводился этап апробации.

В тематическом планировании представлена работа на 14 недель, что составляет 28 занятий. В планировании предложен лексический, грамматический материал и работа над связной речью. Тема запланирована на два занятия в течение недели, поэтому работа над задачами идет постепенно. Как правило, на первом занятии отрабатывается лексический материал по теме, слова включаются в модели словосочетаний и предложений, а на втором занятии вводятся на уровень текста, где идет работа над связной речью. При этом, в тематическом плане запланировано 6 тем (12 занятий), где будет использоваться наша рабочая тетрадь. Например, при изучении темы «Праздник мам» в рабочей тетради будет идти работа над лексической стороной речи:

- расширять объём словаря, пополнять, уточнять, закреплять предметный, предикативный, адъективный словарь;
- подбирать не менее 3 признаков к предмету.

Над грамматической стороной речи:

- изменять окончания слов, обозначающих признаки в падежных конструкциях: дательный падеж единственного числа.

Над развитием диалогической и связной монологической устной речи:

- составлять связные рассказы по серии сюжетных картин, по опорным словам (дополнение эпизода, конца рассказа) из 2-4 простых, распространенных предложений;
- отвечать на вопрос полным предложением с использованием слов вопроса.

Нами было принято решение разработать рабочую тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью в соответствии с тематикой рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир», а также опираясь на особенности нарушений связной монологической речи обучающихся, выявленные в ходе диагностического этапа.

Для этого нами были реализованы следующие задачи:

1. определить тематику и задания к составлению дидактического обеспечения логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир»;
2. определить структуру рабочей тетради и направления, по которым будет структурироваться содержание тетради;
3. подобрать дидактическое обеспечение: картинки, вопросы к картинкам, задания по развитию связной монологической речи в процессе

комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир», наборы упражнений к заданиям.

В связи с тем, что тематика и задачи по развитию связной речи в рабочей программе учебного предмета «Окружающий мир» взаимосвязаны с работой учителя-логопеда, мы определили структуру рабочей тетради и направления работы.

Предложенные нами задания направлены на развитие навыка связной монологической речи по теме «Времена года» (осень, зима, весна, лето). Через данные задания идет работа над следующими критериями связной речи:

1. Лексическое оформление:

- уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, состояний, признаков;
- осознанное употребление слов и словосочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

2. Грамматическое оформление:

1) Словоизменение:

- согласование прилагательных с существительным в именительном и косвенных падежах.

2) Словообразование:

- употребление качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов (ив, чив, лив, еньк);
- подбор признаков к предмету.

3) Синтаксическая структура предложения:

- построение простых распространенных предложений с однородными членами.

3. Развитие связной монологической речи:

- понимание вопросов по сюжетной картинке, по прочитанному рассказу;

- пересказ текстов по самостоятельно дорисованной картинке, с опорой на предложенные вопросы;
- составление рассказа по предметно-графической схеме;
- составление рассказов по сюжетным картинкам и опорным словам (дополнение эпизода, конца рассказа).

В структуру рабочей тетради мы включили темы по временам года (осень, зима, весна, лето). Каждая тема состоит из четырех занятий и подразделяется на две подтемы:

- Подтема 1. Природа в это время года;
- Подтема 2. Занятия людей в это время года.

Вне зависимости от темы каждая подтема 1 включает в себя одно занятие, а каждая подтема 2 включает в себя три занятия.

Далее мы представляем методические рекомендации к проведению логопедических занятий по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи содержания учебного предмета «Окружающий мир» с использованием рабочей тетради.

Рабочая тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования адресована учителям-логопедам для работы с третьеклассниками с легкой умственной отсталостью, а также может быть полезна при проведении занятий педагогам-психологам, учителям-дефектологам, воспитателям, родителям.

Логопедическая работа с использованием данной рабочей тетради осуществляется на индивидуальных, групповых или подгрупповых занятиях по следующим направлениям: лексика, грамматика, связная речь.

Мы предлагаем ряд заданий, направленных на развитие связной монологической речи в процессе комментированного рисования и связанных единой тематикой – «времена года».

Для работы с тетрадью, необходимо определиться с темой занятия (Осень, Зима, Весна, Лето), далее выбрать подтему занятия («Природа в это

время года», либо «Занятия людей в это время года»). Исходя из задач логопедической работы с обучающимся, учитель-логопед может выбрать подходящее ему занятие.

Структуру рабочей тетради мы составили таким образом, что:

- Каждое занятие 1 – «Дорисуй картинку по заданному тексту и перескажи»;
- Каждое занятие 2 – «Рассказ цепной структуры»;
- Каждое занятие 3 – «Серия сюжетных картинок»;
- Каждое занятие 4 – «Дорисуй картинку по заданному тексту и перескажи».

Инструкция в каждом занятии дана в определенной последовательности действий. Для того чтобы выполнить занятие по рабочей тетради, педагогу необходимо:

- давать ребенку инструкцию, выделенную жирным шрифтом;
- задавать вопросы под выделенными точками как после просмотра ребенком картинки, так и в процессе рисования.

Описание занятий в плане изобразительной деятельности:

В занятиях 1, 2, 4 после инструкции дана область для рисования, где ребенок дорисовывает элементы картинки, а в занятии 3 ребенок рисует самостоятельно одну из картинок в серии.

В занятии 1 дана картинка, где некоторые элементы изображения представлены пунктирными линиями, при этом задача ребенка – обвести по пунктирным линиям элемент и дорисовать картинку.

В занятии 2 представлена схема цепной структуры, где под каждое предложение выделена область для рисования. Задача ребенка будет состоять в том, чтобы дорисовать недостающий элемент предложения в предназначенной для него области.

В занятии 3 представлены сюжетные картинки, которые педагогу необходимо вырезать, а ребенок должен самостоятельно придумать и нарисовать конец истории в пустой области.

В занятии 4 представлена картинка с недостающими элементами, где ребенок должен дорисовать недостающие элементы рассказа.

В соответствии с особенностями нарушений связной монологической речи обучающихся, выявленных в ходе диагностического этапа, мы подобрали задания по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования и наборы упражнений к заданиям, которые структурированы определенным образом (Приложение Д).

Вне зависимости от темы, к каждому занятию 1 мы подобрали задание «Дорисуй картинку по заданному тексту и перескажи». Ребенок должен посмотреть на картинку и ответить на вопросы по картинке («Что ты видишь на картинке?» и т.п.), затем прослушать рассказ с опорой на картинку и озаглавить его. Далее ребенок должен дорисовывать картинку по пунктирным линиям по заданному тексту и параллельно отвечать на предложенные вопросы («Листья какого цвета опадают на землю? Откуда падают листья? Как одеваются люди?» и т.п.). Далее текст читается повторно, а ребенок должен пересказать его по самостоятельно дорисованной картинке.

В занятии 2 дано задание «Рассказ цепной структуры», где ребенок смотрит на картинку и отвечает на вопросы по ней, далее слушает рассказ полностью и отвечает на вопрос («О чем говорится в рассказе?»), затем слушает каждое предложение по отдельности, отвечает на вопросы («Какой дом ты будешь рисовать? Какого цвета будет скамейка?» и т.п.) и дорисовывает внутри рамочки то, о чем говорится в данном предложении. После этого ребенок повторно слушает рассказ и сверяет сюжет каждого предложения с дорисованной картинкой, затем озаглавливает рассказ и пересказывает его по дорисованным картинкам.

К каждому занятию 3 подобрано задание «Серия сюжетных картинок». Задача ребенка: посмотреть на картинки и ответить на вопросы по картинкам («Что ты видишь на картинке? Что люди держат в руках?» и т.п.), затем разложить картинки в правильной последовательности, составить предложения к данным картинкам по опорным словам, придумать конец истории, составить предложение, дорисовать то, что придумал, отвечая на вопросы, далее озаглавить получившийся сюжет, а затем составить рассказ по данной серии картинок и опорным словам.

Занятие 4 предполагает выполнение задания «Дорисуй картинку по заданному тексту и перескажи». Ребенок должен посмотреть на картинку с отсутствующими элементами и ответить на вопросы по картинке, далее прослушать рассказ с опорой на картинку с отсутствующими элементами, о которых говорится в рассказе и ответить на предложенные вопросы («Кого встретил Женя на прогулке?, Кто пробежал у Жениных ног?» и т.п.). Во время ответов на вопросы ребенок дорисовывает недостающие элементы. Далее текст читается повторно, ребенок его озаглавливает и пересказывает по самостоятельно дорисованной картинке.

Таким образом, на разработческом этапе мы разработали рабочую программу коррекционного курса «Развитие речи» и рабочую тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

2.5. Этап апробации

Апробация рабочей программы и рабочей тетради по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью проходила в период с марта по апрель 2023 года на базе одного из Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения г.Красноярска.

Основным направлением работы при проведении занятий с обучающимися стало развитие навыка связной монологической речи через использование метода комментированного рисования.

В рамках апробации нами было проведено 8 групповых занятий в период с марта по апрель, направленных на развитие связной монологической речи через метод комментированного рисования в соответствии с тематическим планированием. Нами были выбраны следующие темы: «Весна», «Праздник мам», «Перелетные птицы», «Труд людей весной в саду, огороде», в рамках которых были проведены занятия.

В ходе апробации нами была проведена корректировка плана. В связи с трудностями понимания материала обучающимися, мы предлагаем выделять на одну тему два занятия в неделю. На первом занятии делаем акцент на лексику и построение предложений, а на втором занятии обращаем внимание на уровень связной речи и составление рассказа, повторив лексику и модели предложений.

Во вторую неделю марта нами были проведены два групповых занятия на тему «Весна» с использованием рабочей тетради по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования. Детям предлагалось задание «Дорисуй картинку по заданному тексту и перескажи». Целью данного занятия являлось ознакомление с дидактическим материалом, полные ответы на вопросы и пересказ текста с опорой на наглядный материал. По итогам проведения данного занятия мы сделали следующие выводы:

- все обучающиеся отвечали на вопросы неполным предложением;

- все обучающиеся придумали название рассказу;
- никто из обучающихся самостоятельно не пересказал прочитанный текст, но при помощи наводящих вопросов у них получилось кратко передать смысл текста;
- все обучающиеся подобрали признаки к предметам, но двое нуждались в помощи в виде наводящих вопросов;
- большинство детей из группы участвовали в беседе и отвечали на вопросы.

На третьей неделе марта нами были проведены два групповых занятия на тему «Праздник мам». Целью данного занятия являлось ознакомление с дидактическим материалом, полные ответы на вопросы и составление предложений по опорным словам с помощью наглядного материала. По итогам проведения данного занятия мы сделали следующие выводы:

- все обучающиеся разложили сюжетные картинки в правильной последовательности;
- все обучающиеся придумали название для истории;
- некоторые дети нуждались в направляющей помощи в виде наводящих вопросов, так как затруднялись в полных ответах на вопросы в ходе занятия;
- большинство детей из группы участвовали в беседе и отвечали на вопросы;
- большинству детей удалось составить рассказ по опорным словам при помощи логопеда;
- два человека составили предложения по картинкам и опорным словам, но не придумали конец истории из-за особенностей своего поведения;
- ответы детей на вопросы были неполные, поэтому им требовалась помощь логопеда в составлении предложений для полного ответа;

- три человека составили сложносочиненное предложение с союзом «а»;
- иногда всем обучающимся требовалась помощь в виде наводящих вопросов при подборе признаков к словам.

На четвертой неделе марта нами были проведены два групповых занятия на тему «Перелетные птицы». Целью данного занятия являлось ознакомление с дидактическим материалом, полные ответы на вопросы, пересказ текста по самостоятельно дорисованным картинкам к предложениям. По итогам проведения данного занятия мы сделали следующие выводы:

- интерес к заданию поддерживался в процессе всего занятия, благодаря интересному формату преподнесения материала;
- все обучающиеся придумали название для истории;
- большинству детей удалось составить предложения с опорой на наглядный материал;
- двум обучающимся потребовалась помощь логопеда при построении предложений в виде направляющей помощи;
- троим обучающимся удалось составить пересказ с опорой на дидактический материал;
- при пересказе двум обучающимся требовалась помощь в виде наводящих вопросов;
- при пересказе все обучающиеся упускали детали предложений;
- иногда обучающимся требовалась помощь в виде наводящих вопросов при подборе признаков к словам.

На первой неделе апреля было проведено два групповых занятия на тему «Труд людей весной в саду, огороде». Целью данного занятия являлось ознакомление с дидактическим материалом, полные ответы на вопросы, пересказ текста с опорой на самостоятельно дорисованную картинку. По итогам проведения данного занятия мы сделали следующие выводы:

- ответы детей на вопросы были неполные, поэтому им требовалась помощь логопеда в составлении предложений для полного ответа;
- все обучающиеся придумали название к рассказу;
- при пересказе все обучающиеся упустили детали рассказа;
- два обучающихся передали смысл текста, используя только наглядный материал, но после предложенных наводящих вопросов, обучающимся удалось составить неполный пересказ;
- три обучающихся составили неполный пересказ при помощи наводящих вопросов и дидактического материала;
- двум обучающимся, во время проведения занятия, требовалась стимулирующая помощь из-за особенностей своего поведения;
- четверо обучающихся подобрали признаки к предметам, а одному обучающемуся требовалась стимулирующая помощь логопеда;
- большинство обучающихся принимало участие в беседе и отвечали на вопросы.

По результатам проведенных занятий, мы сделали вывод, что метод комментированного рисования способствует поддержанию интереса обучающихся к занятию, а также полному составлению предложений через ответы на вопросы. Благодаря взаимосвязи рабочей тетради с содержанием учебного предмета «Окружающий мир», материал, используемый нами на занятиях, был знаком обучающимся. Некоторым обучающимся удалось составить рассказы и пересказы, благодаря наглядному материалу, в том числе тому, который они дорисовывали самостоятельно.

2.6. Результативно-оценочный этап проекта

На результативно-оценочном этапе реализации проекта разработанное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение было представлено для экспертной оценки. Для этого использовались отзывы учителей-логопедов, работающих в образовательной организации – базе реализации проекта.

Отзывы были предложены пяти логопедам двое из которых имеют высшую квалификационную категорию, а трое первую квалификационную категорию.

Для экспертной оценки учителями-логопедами разработанного продукта, нами были составлены следующие вопросы:

1. В чем вы видите сильные и слабые стороны в составленной нами рабочей программе коррекционного курса «Развитие речи»?

2. Есть ли необходимость разработки дидактического обеспечения логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир»?

3. В чем вы видите основные его плюсы?

4. Удастся ли включить обучающихся в логопедическое занятие на продолжительное время?

5. Интересно ли обучающимся с легкой умственной отсталостью выполнять предлагаемые задания?

6. Будет ли полезным в работе разработанное нами дидактическое обеспечение?

7. Будете ли вы применять наше дидактическое обеспечение в дальнейшем на логопедических занятиях?

8. Есть ли рекомендации по его доработке?

Учителя-логопеды отметили как сильные, так и слабые стороны нашего продукта. В качестве сильных сторон было отмечено следующее:

- качественно разработана рабочая программа коррекционного курса «Развитие речи»;
- структурировано и конкретизировано тематическое планирование рабочей программы;
- качественно разработан дидактический материал для использования на занятиях.

Учителя-логопеды отметили, что есть необходимость в разработке дидактического обеспечения логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир», так как считают данный метод актуальным для развития навыка связной монологической речи.

Учителями-логопедами были отмечены следующие достоинства разработанного нами дидактического обеспечения:

- качественно подобран речевой материал, соответствующий особенностям нарушений связной монологической речи обучающихся;
- использование наглядного материала при работе с текстом;
- включение в задания не только картинок, но и рисования способствует повышению мотивации обучающихся к их выполнению, а также помогает разнообразить варианты заданий;
- возможность закрепления знаний, полученных на предмете «Окружающий мир»;
- наводящие вопросы, составленные к заданиям, отражают содержание текстов.

Благодаря смене видов деятельности в занятии удастся поддерживать интерес обучающихся на протяжении всего занятия, а также повысить мотивацию к выполнению предложенных заданий. Кроме того, было

отмечено, что занятие 3 в подтеме 2 «Серия сюжетных картинок» вызвало наибольший интерес у обучающихся, так как им понравилось раскладывать серию картинок в правильной последовательности, придумывать конец истории, а затем нарисовать его. В ходе выполнения занятия 2 в подтеме 2 «Рассказ цепной структуры» также поддерживался интерес в процессе всего занятия, благодаря интересному формату преподнесения материала.

Учителями-логопедами было отмечено, что разработанное нами дидактическое обеспечение будет полезно в дальнейшей работе и использоваться на индивидуальных или подгрупповых занятиях, так как интересные задания положительно воздействуют на обучающихся и повышают мотивацию к занятиям.

В качестве доработок по улучшению продукта учителями-логопедами было рекомендовано:

- улучшить качество наглядности через взаимодействие с художником-иллюстратором;
- доработать рабочую тетрадь с целью использования в работе с обучающимися разных возрастных категорий.

Таким образом, разработанное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение получило высокую оценку и было рекомендовано к использованию.

Выводы по главе 2

На предпроектном этапе мы выявили, что у всех обучающихся по адаптированной основной общеобразовательной программе Вариант 1 недостаточно сформирована связная монологическая речь, что соотносимо с описанием данной категории в проанализированной нами психолого-педагогической и логопедической литературе. А также мы выявили, что в данной образовательной организации не используется метод комментированного рисования и не в полной мере учитывается возможность развития связной монологической речи с опорой на содержание учебного предмета «Окружающий мир».

На диагностическом этапе, проанализировав все данные, а именно логопедические представления речевые карты, а также по результатам проведенной нами диагностики, мы пришли к выводу, что все обучающиеся третьего класса с легкой умственной отсталостью испытывают трудности в овладении навыком связной монологической речи. Следовательно, есть необходимость работы по развитию связной монологической речи у данных обучающихся. Таким образом, на основе результатов диагностического этапа нами определено содержание логопедической работы по следующим направлениям: лексика, грамматика, связная речь.

На разработческом этапе нами был предложен метод комментированного рисования и принято решение разработать программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования в соответствии с тематикой рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир», а также опираясь на особенности нарушений связной монологической речи обучающихся.

На этапе апробации были проведены 8 групповых занятий, по результатам которых, мы сделали вывод, что метод комментированного рисования способствует поддержанию интереса обучающихся к занятию, а

также полному составлению предложений через ответы на вопросы. Благодаря взаимосвязи рабочей тетради с содержанием учебного предмета «Окружающий мир», материал, используемый нами на занятиях, был знаком обучающимся.

На результативно-оценочном этапе реализации проекта разработанное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение было представлено для экспертной оценки через отзывы учителей-логопедов, что позволило выявить достоинства и рекомендации по его дальнейшей доработке, а также было рекомендовано к дальнейшему использованию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Главной целью нашего проекта являлась разработка программно-методического и дидактического обеспечения логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

На основе анализа психолого-педагогической и логопедической литературы мы сделали выводы о том, что связная речь подразделяется на ситуативную и контекстную, метод комментированного рисования способствует развитию коммуникативной функции, о целесообразности использования рабочей тетради для логопедической работы по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования у третьеклассников с легкой умственной отсталостью во взаимосвязной работе трех специалистов: учитель, учитель-логопед, воспитатель.

На предпроектном этапе мы пришли к выводу, что в данной образовательной организации в рабочей программе коррекционного курса «Развитие речи» не представлена работа над развитием связной монологической речи через использование метода комментированного рисования и не в полной мере учитывается возможность развития связной монологической речи с опорой на содержание учебного предмета «Окружающий мир», а также педагоги отмечают, что у всех обучающихся по адаптированной основной общеобразовательной программе Вариант 1 недостаточно сформирована связная монологическая речь, что соотносимо с описанием данной категории в психолого-педагогической и логопедической литературе.

На диагностическом этапе, проанализировав все данные, а именно логопедические представления, речевые карты, а также по результатам проведенной нами диагностики, мы пришли к выводу, что все обучающиеся третьего класса с легкой умственной отсталостью испытывают трудности в овладении навыком связной монологической речи. Также отмечена

недостаточная сформированность как лексического, так и грамматического оформления. Следовательно, есть необходимость работы по развитию связной монологической речи у данных обучающихся.

На разработческом этапе в качестве метода работы по развитию связной монологической речи нами был предложен метод комментированного рисования. В связи с тем, что тематика и задачи по развитию связной речи в рабочей программе учебного предмета «Окружающий мир» взаимосвязаны с работой учителя-логопеда, мы разработали программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по развитию связной монологической речи у третьеклассников с легкой умственной отсталостью в процессе комментированного рисования в соответствии с тематикой рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир», а также опираясь на особенности нарушений связной монологической речи обучающихся.

На этапе апробации были проведены 8 групповых занятий, по результатам которых, мы сделали вывод, что метод комментированного рисования способствует поддержанию интереса обучающихся к занятию, а также полному составлению предложений через ответы на вопросы. Благодаря взаимосвязи рабочей тетради с содержанием учебного предмета «Окружающий мир», материал, используемый нами на занятиях, был знаком обучающимся.

На результативно-оценочном этапе, разработанное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение было представлено для экспертной оценки через отзывы учителей-логопедов, что позволило выявить достоинства и рекомендации по его дальнейшей доработке.

Таким образом, цель, поставленная нами, полностью достигнута в процессе решения всех поставленных задач.

Список использованных источников

1. Аксёнова А.К., Якубовская Э.В. Развитие связной устной речи у умственно отсталых учащихся на специальных уроках// Дефектология, 1987. – №6. – с. 32
2. Аллан, Д. Ландшафт детской души. Юнгианское консультирование в школах и клиниках / Д. Аллан; ред. В.В. Зеленский; пер. Ю.М. Донец. – Москва: ПЕР СЭ, 2006. – 272 с.
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
4. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158с. – (Высшая школа)
5. Гаврилушкина О.П. Работа по развитию коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада. Ребёнок в детском саду. – 2003. – №2. С. 19-25.
6. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351с, – (Высшая школа).
7. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
8. Groshenkov I.A. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
9. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения. Сборник методических рекомендаций, – С-Пб.: «Детство-Пресс», 2000
10. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.

11. Ильницкая И., Остапенко Л. Творческая деятельность и психическое развитие ребенка// Дошкольное воспитание. – 2009. – № 5. – С.49-54.
12. Исаева А. А. Маркеры дифференциации спонтанной и подготовленной звучащей речи // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 37-48.
13. Комплект примерных рабочих программ по отдельным учебным предметам и коррекционным курсам по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся 3 класса с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/5d58f84e7646fe7bbec8745092e88321.pdf> (дата обращения: 29.10.2022).
14. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.
15. Левченко В.В., Мещерякова О.В. Пересказ как средство формирования умений неподготовленной иноязычной монологической речи//Гуманитарные социальные науки. 2018. №3. С. 181-193.
16. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 77с.
17. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
18. Мали, Л. Д. Методика развития речи младших школьников: учебное пособие: [12+] / Л. Д. Мали, С. А. Климова. – Москва: Директ-Медиа, 2022. – 112 с.: табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=683378> (дата обращения: 15.10.2022). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-4499-2863-4. – Текст: электронный.

19. Малыхина Н.Л., Ануфриева Е.Н., Семко Е.Л. Создание условий для развития коммуникативных и творческих способностей старших дошкольников посредством использования метода комментированного рисования// Образование и наука в современных условиях. – 2015. – № 4 (5). – С.93-95.
20. Микляева В. Комментированное рисование в детском саду. – М., 2010. – 115 с.
21. Нажмитдинова Б.С. Особенности речевого развития детей с нарушением интеллекта // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. № 2. С. 46–49.
22. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с. – (Высшее образование)
23. Поваляева М.А. / Настольная книга логопеда. – Ростов-на-Дону: Книжкин Дом, 2009. – 560с.
24. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с, ил., 4 л. ил.
25. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
26. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 "Дефектология". – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
27. Скоробогатова А.И. Методика развития речи: учебное пособие / А. И. Скоробогатова; Институт экономики, управления и права (г. Казань), ф. Психологический, Кафедра педагогической психологии и педагогики. – Казань: Познание (Институт ЭУП), 2014. – 119 с.: табл., схем. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364194> (дата обращения: 25.09.2022). – Библиогр. в кн. – Текст: электронный.

28. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.: ил. – (Коррекционная педагогика)
29. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи: Логопедическая тетрадь / Худ. И.Н. Ржевцева. – СПб.: Детство-пресс, 1999.
30. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
31. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. – метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
32. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N1599) URL:<https://docs.edu.gov.ru/document/2173be39620e82f3ffdc35693b932846/download/1257/> (дата обращения: 12.11.2022)
33. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.: ил.
34. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов / Авт.-сост. Т.В. Лусс. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007 – 133 с.
35. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод, пособие / Т. А. Фотекова. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 96 с.
36. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.