

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Орлова Елизавета Андреевна

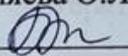
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Развитие лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Деятельность учителя-логопеда по проектированию и реализации адаптированных образовательных программ

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к.п.н, доцент Беляева О.Л.

« 13 » 11 2023 г. 

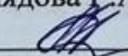
Руководитель программы

к.п.н., доцент Мамаева А.В.

« 13 » 11 2023г. 

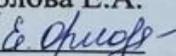
Научный руководитель

к.п.н., доцент Проглядова Г.А.

« 13 » 11 2023 г. 

Обучающийся

Орлова Е.А.

« 13 » 11 2023 г. 

Оценка _____

Красноярск 2023

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Анализ литературных источников по проблеме исследования.....	10
1.1. Развитие лексико-грамматического строя речи в онтогенезе.....	10
1.2. Развитие лексико-грамматического строя речи у детей с легкой умственной отсталостью.....	17
1.3. Метод «Социальные истории» в развитии лексико-грамматического строя речи.....	24
Вывод по главе I.....	29
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ.....	30
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	30
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	43
Вывод по главе II.....	56
Глава III. Формирующий эксперимент и его анализ.....	57
3.1. Организация и методика проведения формирующего эксперимента.....	57
3.2. Контрольный эксперимент и его анализ.....	61
Выводы по главе III.....	74
Заключение.....	75
Библиография.....	77
Приложения.....	84

Введение

Актуальность исследования. В настоящее время неуклонно растет число детей, имеющих высокую степень риска по возникновению отклонений в развитии. Данные группы достаточно неоднородны и имеют разную структуру дефекта. Особенно за последние годы наблюдается увеличение числа детей со сложной структурой дефекта.

Понятие «структура дефекта» ввёл Л.С. Выготский. Исходя из его концепции, существует первичный дефект (отделов центральной нервной системы, анализаторов), обусловленный биологическими факторами, и вторичные отклонения (нарушение речи, мышления, восприятия и пространственной ориентации и т.д.), возникающие под влиянием первичного дефекта в ходе последующего аномального развития. Биологические и психологические проявления существуют в сложном взаимодействии, взаимно влияя друг на друга [11].

Такое интеллектуальное нарушение, как умственная отсталость влечет за собой вторичный дефект – речевое нарушение. Оно проявляется в затруднениях при восприятии и различении фонем родного языка, при нарушении их произношения, в недостаточном объеме словарного запаса, недоразвитии грамматической стороны речи. Данный дефект проявляется как в устной, так и в письменной речи ребенка.

Особенностью развития высшей нервной деятельности, незрелостью эмоционально-волевой сферы, недоразвитием мыслительных операций и познавательной деятельности определяется специфика речевых нарушений у детей с интеллектуальной недостаточностью [9].

Содержащие в литературе данные (Л.Б. Баряева, З.М. Дунаева, А.А. Катаева, В.Г. Петрова, И.В. Белякова, В.В. Воронкова, О.П. Гаврилушкина, Г.В. Кузнецова, Н.Д. Соколова, Е.С. Снепович, Е.А. Стребелева и др.), свидетельствуют о том, что у детей с умственной отсталостью речевое развитие не только запаздывает по срокам, чем при нормотипичном развитии, но и имеет свои особенности.

Исследования данных авторов показали наличие у детей данной

категории невысокую речевую активность в силу узости представлений об окружающем мире, недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи, грамматики и связной речи. Также, авторы отмечают, что нарушения речи при интеллектуальной недостаточности имеют системный характер и распространяются на все функции речи – коммуникативную, познавательную и регулируемую.

Система требований к содержанию начального общего образования детей с умственной отсталостью освещена в Федеральном государственном образовательном стандарте для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Речевое и социально-коммуникативное развитие стоит в качестве одних из важных направлений, отведенных в Стандарте. В качестве целевых ориентиров выделяются: овладение социально-бытовыми навыками, коммуникацией, принятыми нормами социального взаимодействия, принятие и овладение социальной роли обучающегося, сформированные навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях и т.д. [55].

Нарушения речи у умственно отсталых школьников исследовались Г.А. Каше, М.А. Савченко, М.Е. Хватцевым, Р.Е. Левиной, Е.Ф. Соботович, Е.М. Гопиченко, Р.И. Лалаевой и др. Исследования показывают весомые трудности учащихся в начальных классах, так например выраженный дефект наблюдается у 40 – 60 % детей.

Младшие школьники с умственной отсталостью, имея скудные представления об окружающем мире, нестойкость интересов, слабость вербальной памяти, сниженные потребности в социальных и речевых контактах, сталкиваются с недостаточной сформированностью лексико-грамматического строя речи. Дефект данной стороны речи напрямую отражается на учебной успеваемости и на установлении социальных отношений.

На сегодняшний день отмечается недостаточная осведомленность в литературе вопроса состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталостью. В

методическом пособии Л.Н. Ефименковой и И.Н. Садовниковой «Формирование связной речи у детей-олигофренов» рассматриваются задачи по формированию связной речи и лексико-грамматического строя. Авторы акцентируют свое внимание на том, что у детей с умственной отсталостью отмечаются различные формы речевого недоразвития, что напрямую взаимосвязано с недоразвитием мышления. А при целенаправленной, комплексной и специально подобранной работе будут решаться ряд задач, направленных как на коррекцию речи, так и на разные виды мышления [21].

В результате анализа литературных данных по проблеме исследования выявлены несоответствия и **противоречия** между:

- важностью успешной социализации детей с легкой степенью умственной отсталости и наличием у них стойких аграмматизмов, несформированности связной речи;
- значимостью формирования лексического и грамматического строя речи у детей данной категории и недостаточного количества методической базы по этому направлению работы;
- наличием трудностей понимания прочитанного предложения у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости и недостаток методической информации по усвоению лексико-грамматического строя речи посредством прочтения текста.

Запрос со стороны социума на коммуникативное развитие этих детей находит свое отражение в свете принятого 19 декабря 2014 г. Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью, согласно которому у детей необходимо развивать речь как средство общения в контексте познания окружающего мира и личного опыта ребенка, с включением предметной области «Язык и речевая практика». Развитие речи реализуется через содержание предмета «Русский язык» [1].

С целью более эффективного овладения лексико-грамматическим строем речи и навыками коммуникации нами предлагается использовать

метод «социальные истории», который также будет решать немаловажную задачу по ознакомлению с принятыми нормами социального взаимодействия.

На основе данных несоответствий и противоречий определена проблема исследования, которая заключается в ответе на вопрос «На сколько повысится эффективность логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости через применение метода «социальные истории»».

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать содержание логопедической работы и программно-методического обеспечения по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую, дефектологическую, медицинскую литературу по проблеме исследования;
2. Выявить особенности лексико-грамматического строя речи у третьеклассников с лёгкой умственной отсталостью;
3. Составить и внедрить содержание логопедической работы, направленной на развитие лексико-грамматической стороны речи третьеклассников с легкой умственной отсталостью.

Предмет исследования – логопедическая работа по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой умственной отсталостью.

Объект исследования – лексико-грамматический строй речи младших школьников.

Гипотезой исследования является:

Мы считаем, что лексико-грамматический строй речи повысится у младших школьников с лёгкой умственной отсталостью, если в своей работе учитель-логопед будет применять, разработанное нами содержание логопедической работы с использованием метода «Социальные истории».

Методологические и теоретические основа исследования:

- **проблемы речевого и языкового развития ребёнка в онтогенезе** (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Е.Е. Ляко, Ф.А. Сохин, Г.Л. Розенгард-Пупко, Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, Т.Н. Ушакова, Т.Б. Филичева, Л.В. Щерба, Дж. Брунер и др.);
- **отечественные и зарубежные исследования речевых нарушений детей с умственной отсталостью** (Р. Е. Левиной, Д. И. Орловой, М. А. Савченко, М.Е. Хватцевым, Р.И. Лалаевой, Е.Ф. Собонович, Е. М. Гопиченко, К. К. Карлепом, Г.А. Каше и др.);
- **труды по формированию лексико-грамматического строя речи у детей с легкой степенью умственной отсталости** (А.К. Аксенова, Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова);
- **метод «Социальные истории» Керолл Грей.**

Методы исследования:

1. Теоретические: изучение и анализ психолого-педагогической, медицинской, методической литературы по проблеме исследования;
2. Эмпирические: диагностика, направленная на обследование понимания речи словарного запаса, грамматического строя речи и обследование восприятия изображения, количественный и качественный анализ результатов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в процессе диагностического исследования были подтверждены и дополнены имеющиеся представления в научной литературе о специфике нарушения лексики и грамматической стороны речи младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Практическая значимость исследования заключается в том, что по результатам исследования состояния речи младших школьников с умственной отсталостью нами был составлен альбом социальных историй, который может быть применён как учителем-логопедом, так и родителями при специальном обучении с данной категорией детей.

Организация исследования. Местом проведения исследования послужило Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 5» и Муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя школа № 6». В формирующем эксперименте приняли участие 20 младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Исследование проводилось в 3 этапа:

1 этап — поисково-теоретический. Этап предполагал теоретический анализ специальной литературы по теме исследования, постановку цели, задач и гипотезы исследования, подбор диагностических заданий и описание процедуры обследования речевого развития младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

2 этап — экспериментальный. На данном этапе осуществлялось проведение констатирующего и формирующего исследования и анализ их результатов.

3 этап — обобщающий. Данный этап предполагал формулировку выводов, оформление результатов исследования.

Апробация результатов исследования осуществлялась через:

Участие в научных конференциях:

1. Выступление на Международной научно-практической конференции «Инновационные научные исследования в современном мире: теория, методология, практика» с научной работой «Формирование лексико-грамматического строя речи младших школьников с легкой степенью умственной отсталости с использованием социальных историй» (Уфа, 29 октября 2021 г.);
2. Выступление на Международной научно-практической конференции «Инновационные научные исследования» с научной работой «Использование альбома «Мы собрались в продуктовый магазин» в работе с младшими школьниками с легкой умственной отсталостью» (Уфа, 13 ноября 2023 г.).

Публикации основных положений и результатов исследования в сборниках

научных трудов и научных журналов:

1. Баранова Е.А., Проглядова Г.А. Формирование лексико-грамматического строя речи младших школьников с легкой степенью умственной отсталости с использованием социальных историй // Вестник науки. 2021. С. 130-134.
2. Орлова Е.А., Проглядова Г.А. Использование альбома «Мы собрались в продуктовый магазин» в работе с младшими школьниками с легкой умственной отсталостью // Вестник науки. 2023

Структура и объем. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, 2 приложений, списка литературы из 71 источника. Объем работы составляет 100 страниц.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1.1. Развитие лексико-грамматического строя речи в онтогенезе

Язык и речь являются основными инструментами коммуникации и мышления. Они позволяют ребенку выражать свои мысли, понимать окружающий мир, общаться с другими людьми и организовывать свою деятельность.

Своевременное формирование лексического и грамматического строя речи ребенка позволяет ему использовать различные языковые конструкции и тем самым позволяет ему связно и логично выражать свои мысли, а также без затруднений понимать речь других людей. Кроме того, язык и речь играют важную роль в формировании социальных связей. Через язык ребенок устанавливает контакт с другими людьми, обменивается информацией, выражает свои эмоции и потребности. Чем более развиты языковые навыки ребенка, тем легче ему устанавливать и поддерживать социальные связи.

Проблемы речевого и языкового развития ребёнка в его возрастном становлении изучались многими исследователями у нас в стране и за рубежом (А.Н. Гвоздев, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, Е.Е. Ляксо, Л.С. Выготский, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин, Г.Л. Розенгард-Пупко, Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Л.В. Щерба, Т.Н. Ушакова, Дж. Брунер, Chomsky С. и др).

Т.Н. Ушакова приводит достаточно данных, подтверждающих, что речь у нормально развивающегося ребенка формируется по биологическим закономерностям, естественным образом и спонтанно.

Эти законы тесно связаны с работой мозга: вокализации здоровых новорождённых практически одинаковы по всему миру, у детей с недоразвитием или повреждением мозга страдают речь и язык [53].

Chomsky С. в своей работе о приобретении родного языка детьми указывает на то, что развитие языка определяется врожденными способностями и формируется окружающей средой. Так дети подвергаются

воздействию высказываний взрослых, тем самым развивают богатую систему правил, которая и составляет грамматику их родного языка. При том, что мозг детей способен сформировать эти правила за достаточно короткий период времени. Но в силу своего возраста дети могут встретиться с проблемой ограниченности языковых ресурсов. Так, например, они усваивают грамматически правильно оформленную фразу взрослых, но не могут в своем высказывании составить или понять конструкцию этого высказывания и воспроизвести его с верно выстроенным артикуляционным контролем [64].

Известно, что дошкольный период детства способствует формированию устной речи ребенка. Но овладение речью у всех детей происходит по-разному и сроки у каждого могут немного сдвигаться в пределах нормы.

В психолого-педагогической литературе сенситивный период развития речи определяется длительностью до 6-7 лет. В этом возрастном диапазоне дети обычно наиболее чувствительны к восприятию и усвоению языка, и внешние и внутренние факторы могут оказать влияние на их речевое развитие.

Такие психологические и биологические факторы как резкое увеличение сенсорной информации, шумное окружение, смена языковой среды, нервно-психические и соматические заболевания, эмоциональная и речевая депривация могут создать препятствие для усвоения и формирования языковых навыков.

Важно отметить, что в процессе обучения дети начинают запоминать не только отдельные слова, но и различные морфемы. Это свидетельствует о том, что они начинают осваивать словообразовательную функцию речи, что является важным шагом в их речевом развитии [10].

В специальной литературе существует множество периодизаций онтогенеза речи. В исследованиях многих авторов (А.Н. Гвоздева, А.М. Дорофеевой, А.А. Леонтьева, А.Г. Арушановой, Н.И. Лепской, С.Н. Цейтлин и др.) указывается на поэтапное становление речевого развития:

от гуления и лепета до развернутой связной речи [3;12;34;35;58;61].

С.Н. Цейтлин выделяет пять основных этапов становления речи у детей:

1 этап – дословесный. Длится с момента рождения и до появления первых слов, которыми ребенок может самостоятельно оперировать.

2 этап – однословные высказывания. Длится от появления первых слов до первых двухкомпонентных высказываний.

3 этап – начальное двухкомпонентное высказывание. Завершается при появлении первых трехкомпонентных высказываний.

4 этап – элементарные сложные предложения. Завершение этого этапа приходится к 3 годам.

5 этап – переходный. На данном этапе происходит переход от знания системы языка к знанию нормы, появляются детские речевые инновации [57].

А.А. Леонтьевым рассмотрены и описаны 3 основных этапа становления речи у детей: подготовительный, преддошкольный, дошкольный [32].

Активное пополнение лексического запаса у детей приходится к концу первого года жизни. А.А. Леонтьев отмечает, что подготовительный этап в развитии речи несомненно значим [34].

На преддошкольном этапе (от 1 года – 3 лет) значительно повышается речевая активность детей, повышается внимание к речи окружающих людей, существенно расширяется объем словарного запаса. А.А. Леонтьев акцентирует внимание на том, что на данном этапе значительную роль играют условия, окружающие ребенка (благоприятное речевое окружение, внимательное отношение к ребенку, доброжелательная эмоциональная атмосфера, достаточное общение со взрослым) [32].

Интенсивное речевое развитие приходится на дошкольный этап (от 3-7 лет). Характеризуется активным пополнением словаря ребенка, в котором активно появляются антонимы, синонимы, многозначные слова. Постепенно дошкольники овладевают навыками словоизменения и словообразования, начинают правильно согласовывать части речи при построении фразы. В данный возрастной период дети начинают использовать при общении

сложные предложения, включая в них союзы и предлоги [33].

Дети 4-5 лет с большим желанием вступают в общение, способны поддержать беседу, могут пересказать услышанную сказку, а также составить небольшой рассказ с опорой на наглядность [34].

К шести годам речь детей более усовершенствованная. Они начинают соблюдать синтаксические, грамматические и морфологические нормы языка. Фразы дошкольников требуют согласования значительного числа слов, что способствует интенсивному овладению лексико-грамматическим строем речи [32].

Развитие грамматики в речевой эволюции ребенка описано в работах следующих авторов: Т.Н. Ушаковой, Д.Б. Элькониной, А.Н. Гвоздева, А.М. Шахнорович и др.

А.Н. Гвоздев в своих трудах выделяет следующую периодизацию формирования грамматики:

I период (1 год 3 мес. – 1 года 10 мес.) – период предложений, состоящих из слов, не имеющих определенную грамматическую форму. Этот период включает два этапа:

- этап однословного предложения, состоящий из аморфных слов-корней («би-би», «моко»). Для уточнения смысла своего высказывания зачастую дети подключают жесты и интонацию;
- этап предложений из нескольких слов-корней. Данный этап характеризуется усложнением высказывания, а именно в состав предложения входит от двух и более слов, но связь между этими словами не наблюдается.

II период (1 год 10 мес. – 3 лет) – период усвоения грамматической структуры предложения. Этот период состоит из трех этапов:

- этап формирования первых форм слова (используются различные формы одного и того же слова: «киса-кисы-кису», «спи-спит»). Также, структура предложения усложняется и имеет уже до 3-4 слов с наличием аграмматизмов («Петя ест каша»);

- этап использования словообразовательной функции речи. Вначале отмечается однозначное соединение корня и флексии, что отражается в отсутствии чередования, беглости гласных («молотоком», «левы», «человеки»). Также в речи детей появляются первые простые предлоги: «в, на, у, с», но их употребление не всегда является верным, наблюдаются замены предлогов, слияние окончаний. Предложение на данном этапе состоит из 5-6 слов, становятся сложными (сначала бессоюзными, затем с употреблением союзов);
- этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений. На этом этапе ребенок уже правильно употребляет простые предлоги и многие союзы, но при употреблении более сложных предлогов («из-за», «из-под») наблюдаются аграмматизмы. Закрепляется согласование имени существительного с другими частями речи. Происходит дальнейшее развитие сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются многие служебные слова.

III этап (от 3 лет – 7 лет) – период дальнейшего усвоения морфологической системы языка. На этом этапе ребенок закрепляет знания о грамматических формах по типам склонения и спряжения. В речи детей до 4 лет иногда еще встречаются тенденции упрощения основы («пени», «левы»). После 4 лет такие ошибки исчезают, остаются лишь нарушения чередования в основах глагола («заплатю») [12].

К 6 годам дети выделяют части целого, сравнивают предметы по разным признакам, выделяют свойства предметов. Активный словарный запас характеризуется набором слов, обозначающих основные геометрические формы. Дети знают измерение некоторых величин, точно и дифференцированно определяют пространственные отношения. Также они овладевают всеми типами склонения существительных, усваивают основные формы согласования слов [12;20;33;59].

В общем виде этапы развития у детей устной речи в норме можно представить следующим образом (М.Д. Воейкова, В.П. Глухов, Н.Н. Заваденко, Е.Е. Ляксо, С.Н. Цейтлин и др.):

От одного года (период доречевого развития): появляются звуки, символизирующие голод, болевые ощущения, холод и т.д. Дети начинают произносить первые односложные слова, такие как «мама», «папа». В речи появляются простейшие слова для обозначения предметов и действий. Органы артикуляции готовятся к произношению звуков, идёт активный процесс формирования импрессивной речи.

Выделяются крик и плач, гуканье (начальное гуление), само гуление, лепет.

К 11-12 месяцам ребёнок выражает свой ответ жестами (махает рукой, кивает головой), направляет свое внимание на лицо говорящего, опознает знакомые предметы и использует звукоподражательные комплексы в манипуляции с ними (машина – «би-би»), понимает и выполняет 5-10 простых инструкций («дай тарелку» и т.д.).

От одного года до двух лет: формируется устная речь, слова и звукосочетания уже становятся средством общения ребенка. Но тем не менее пассивный словарь шире, чем активный.

Дети расширяют свой словарь и начинают произносить двусложные слова.

Они могут задавать простые уточняющие вопросы, такие как "что это?" или «где мама?» Постепенно формируется понимание основных грамматических структур.

От двух до трёх лет: расширяется предикативный словарь. С помощью прилагательных ребенок уже может не только обозначить размеры предметов, но и назвать их цвета, качества, свойства, форму (красный, хороший, горячий, круглый). Появляются такие части речи, как местоимения и предлоги.

Произношение слов становится точнее, круг людей, понимающих ребенка, становится шире.

От трех до четырех лет: словарный запас достигает примерно 2000

слов. Свистящие и шипящие звуки могут пропускаться или заменяться («лосадка» - лошадка, «абака» - собака). Длинные и малознакомые слова еще произносятся с дефектами.

От четырех до пяти лет: словарный запас существенно увеличивается. В этот период формируется «чувство языка» - интуитивное чувство языковой нормы употребления знака. Сонорные звуки могут произноситься неверно.

От пяти до семи лет: активный словарь увеличивается до 10-13 тысяч слов. Дети правильно называют явления природы, называют много предметов, способны обобщить понятия.

В процессе активного употребления слов совершенствуется их произношение, а также внимание за произношением других. При правильном речевом воспитании и отсутствии нарушений речевого аппарата дети к шести годам овладевают всеми звуками родного языка и правильно употребляют их в речи [10;13;22;36;58].

Речь детей семи лет и старше характеризуется расширением словаря, совершенствованием навыков в употреблении более сложных речевых конструкций, усваиваются правила орфографии и пунктуации, что важно для письменной речи. А также, развивается способность к анализу и критическому мышлению при общении.

Ряд исследователей, таких как М.Л. Закожурников, С.П. Редозубов, Л.В. Занков, И.С. Рождественский, Д.Б. Эльконин указывают на то, что при отсутствии системы работы по развитию информативной стороны речи, если она будет протекать стихийно, под влиянием письма и чтения, то ее развитие окажется на низком уровне [42;47;63].

У младших школьников развитие речи движется в двух направлениях: во-первых, интенсивно увеличивается словарный запас, усваивается морфологическая система языка, во-вторых, под влиянием речевого развития происходит совершенствование таких процессов, как внимание, память, воображение, мышление.

В школьной практике выделяются следующие направления работы в

рамках развития лексико-грамматического строя речи:

- усовершенствование лексической стороны речи, обучение пониманию переносных значений, уместности того или иного контекста;
- усовершенствование грамматической стороны речи, а именно закрепление навыка правильного согласования слов в свободной речи с целью изложения и аргументирования своих мыслей;
- развитие навыков самостоятельной работы, включая поиск и анализ информации, составление планов и структурирование текстов, оценку и критический анализ информации [6].

Учащиеся 1, 2 классов способны ориентироваться на слушателя в процессе беседы, удерживать его внимание. При том, что слушателем может выступать как сверстник, так и взрослый [7].

Таким образом, развитие лексики и грамматики имеет свои истоки еще с раннего детства и постепенно усложняется, усовершенствуется из года в год.

1.2. Развитие лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости

У детей с умственной отсталостью в силу низкой познавательной активности, нарушения психического развития и расстройств в пределах слухового и речедвигательного анализаторов, процесс речевого развития протекает не по нормам и отличается своими особенностями.

Особенности речевой деятельности отражается в звукопроизношении, состоянии лексики, грамматики, недоразвитии связной речи, а также в затруднении при усвоении грамоты, письма и чтения. Такие особенности препятствуют свободному общению с людьми и приводят к речевой замкнутости, неуверенности в себе [38].

Труды Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Д. И. Орлова, М.А. Савченко, Е.М. Гопиченко, Р.И. Лалаева, К. К. Карлеп, Х.С. Замский, А.А. Катаева, В.Г. Петрова, М.Е. Хватцев, Г.И. Данилкина, Е.Ф. Собонович, Н.В. Тарасенко, Г. М. Дульнев и др. направлены на решение задачи

развития лексической и грамматической стороны речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Речевые нарушения умственно отсталых детей можно отследить еще в доречевом развитии в виде невыраженного гуления и задержки появления активного лепета. Спонтанный лепет у умственно отсталых детей появляется до 2 лет, когда у детей с нормотипичным развитием он приходится в период от 4 до 8 месяцев [23].

По мнению А.А. Катаевой у детей данной категории наблюдается задержка появления первых слов, они отмечаются позднее 3 лет. Заметно и отставание в появлении фразовой речи, где интервал между появлением первых слов и фразовой речи составляет более длительный период, чем у нормально развивающихся детей.

Речевые возможности детей с умственной отсталостью характеризуются преобладанием в словарном запасе имен существительных с конкретным значением и недостаточным употреблением слов с характеризующимися стойкими фонетическими нарушениями [27].

В своей работе А.В. Егорова указывает на затруднения при актуализации словаря у таких детей. Имеющиеся затруднения у учащихся с умственной отсталостью находят свое отражение в в установлении адекватных связей между звуковым, зрительным образом слов, понятийным и контекстуальным содержанием. Таким образом, характерной особенностью словаря является неточность употребления слов, выражающаяся в:

- неточном употреблении слов (кастрюля - посуда; кенгуру - животное) или его сужением (магазин - продукты; костюм - рубашка);
- смешивании слов по внешнему сходству (паук - жук, муравей);
- незнании многих общеупотребительных слов (душ, батарея, стекло и т.д.) [18].

По данным Р.И. Лалаевой условием формирования сложных функциональных структур, которое является основой овладения речью, служит возможность анализа воспринимаемой речи говорящего и ее

дальнейший синтез. Именно через овладение. 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 [30].

Группа детей с легкой степенью умственной отсталости достаточно пластична к усвоению специальной программы в сравнении с другими степенями (умеренной, тяжелой, глубокой). Часто данная категория детей является хорошо осведомленной в практике. По словам Э. Крепелина: «Их умения больше их знаний». Это находит свое подтверждение во время выпуска детей из школ. Они продуктивно работают, заводят семьи, самостоятельно или с минимальной помощью ведут хозяйственную деятельность [26].

Особое внимание отведено в примерной адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с лёгкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1) формированию базовым учебных действий (далее – БУД), в рамках которых развиваются коммуникативные, познавательные, регулятивные и личностные компетенции. Тем самым у обучающихся развиваются речевые и другие не менее обходимые навыки для самостоятельной жизни, взаимодействуют с социумом, овладению доступной профессией.

К БУД относятся:

- личностные учебные действия, которые способствуют обеспечить ребёнка готовности к новым социальным ролям,
- коммуникативные учебные действия, обеспечивающие способность вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками в процессе обучения.

И другие учебные действия, способствующие дальнейшему становлению ученика как субъекта осознанной активной учебной деятельности на доступном для него уровне [46].

Особенности лексики обучающихся с лёгкой степенью умственной

отсталости достаточно подробно освещены в литературе Н. В. Тарасенко, Г.И. Данилкина, Г.М. Дульнев, В. Г. Петрова отмечали, что на формирование и усовершенствование активного и пассивного словаря напрямую влияет нарушение познавательной сферы [16;17;43;52].

По словам В.Г. Петровой, ученики первого класса с умственной отсталостью затрудняются актуализировать названия многих предметов, которые их окружают, таких как будильник, перчатки и т.д. Они также испытывают трудности с называнием отдельных частей предметов, таких как обложка, страница, подоконник. В словаре этих детей преобладают существительные с конкретным значением, однако малый объем составляют слова, имеющие обобщающий характер, такие как посуда, мебель, одежда. Кроме того, активный словарь умственно отсталых детей не содержит множество глаголов, обозначающих способы передвижения животных. Вместо этого, ученики первых и вторых классов используют конструкции вроде «лягушка идет», «змея идет», «птичка идет». Кроме того, они заменяют глаголы с приставками на бесприставочные формы, например «пришел» вместо «шел». Дети с умственной отсталостью обычно используют только небольшое количество слов, чтобы описать особенности предмета: цвет (синий, красный, зеленый), размер (большой, маленький), вкус (горький, вкусный, сладкий) [43].

Согласно исследованиям Н.В. Тарасенко, умственно отсталые ученики младших классов редко используют атрибутивный словарь, чтобы описать внутренние качества человека. Они также ограничены в использовании наречий (здесь, там, туда, потом) [52].

Умственно отсталые школьники, из-за слабости процесса дифференциации, легче воспринимают сходство между предметами, чем их отличия. В результате они прежде всего запоминают общие и наиболее конкретные характеристики сходных предметов [29].

Г.М. Дульнев отмечал, что речь умственно отсталых детей часто становится однообразной, шаблонной и неточной. Опыт дефектологов показывает, что при описании различных предметов такие учащиеся

используют прилагательные, которые имеют широкие и неопределенные значения, такие как «большой», «плохой» и т.д. Ограниченный словарный запас не только затрудняет детям адекватное выражение своих мыслей, чувств и желаний, но также иногда мешает им понимать речь, адресованную им.

Не богатый лексический запас школьников с умственной отсталостью приобретает иной характер тогда, когда детям предоставляются слова для справок, тем самым ограничивая их в подборе нужного слова и активизируя их мыслительную деятельность.

Исследования, проведенные Г.М. Дульневым, показали, что в составе пассивного словаря учащихся младших классов с интеллектуальной недостаточностью присутствуют все части речи. Но при этом у детей наблюдается тенденция использовать общие прилагательные, например при обозначении оттеночного цвета, ребенок назовет основной. Также дети предпочитают использовать более общие прилагательные, такие как «сильный», вместо более точных описаний, например «ловкий», «быстрый» или «подвижный». В пассивный словарь также входят слова, обозначающие абстрактные понятия и слова, выражающие связи между предметами и явлениями, такие как «потому что», «так как», «если», «то», «чтобы» и т.д., понятны умственно отсталым детям, однако они редко используют их в своей самостоятельной речи [17].

В ходе повышения ступени обучения речевые изменения умственно отсталых учащихся становятся более заметны. Особое увеличение претерпевают номинативный и предикативный словарь. Однако слова, описывающие свойства и качества предметов, несмотря на проводимую работу, входят в активный словарный запас учеников лишь в небольшом количестве. В понимании слов разной степени общности также происходят положительные изменения. Этот раздел работы со словарем является одним из самых сложных.

В процессе обучения объем слов, которыми владеют ученики, значительно увеличивается. Однако процесс обогащения речи у детей

происходит в основном в пассивном словаре. Переход слов в активный словарь происходит намного медленнее. В результате пассивный словарь остается намного больше активного словаря [25].

Результаты исследования Е.С. Собонович свидетельствуют о том, что дети с интеллектуальными нарушениями часто не используют в своей речи грамматические элементы, так как испытывают трудности в запоминании сложных конструкций, связанных с пониманием и произношением слов [50].

Характерное расхождение между активным и пассивным словарем у умственно отсталых школьников может быть смягчено путем организации их деятельности, развития новых потребностей и стремлений, а также развития мышления. Наблюдения и исследования показывают, что ученики с умственной отсталостью могут достичь прогресса в развитии своей речи при правильном подходе.

В младших классах дети часто используют простые предложения, и их рассказы состоят из серии грамматически равнозначных фраз [19].

При переходе учеников в 3 класс, их связная речь становится более развернутой. Для детей на этом школьном этапе характерны следующие формулировки при составлении описания: «Летом у нас вырастает трава. Цветы растут. Жарко очень бывает. В лагерь ездят. Деревья растут. Зеленые листочки на них». Данные Л.В. Занков и М.Ф. Гнездилов говорят о том, что умственно отсталые школьники сначала используют сложные предложения в письменной речи, а лишь позднее — в устной речи [14; 24].

Стоит отметить, что ученики младших классов, имеющие умственные отклонения, еще не полностью овладели навыком построения простых предложений. Их речь содержит множество аграмматизмов. Они часто не правильно используют падежные формы и предлоги в предложении. Например, они могут сказать: «У него нет голова», «Мальчики сделал снегу бабу» и т.п. Кроме того, в некоторых случаях ученики пропускают предлоги. Предложения принимают следующий вид: «Вы положили книгу стол», «Я пошел школу» [44].

В речи младших школьников с умственной отсталостью встречаются такие грамматические нарушения как неполнота предложения. Им свойственно строить высказывания из одного слова. Ребенок описывает свои воспоминания, перечисляя названия предметов и действий, которые вызывают у него нечеткие наглядные образы. Примером широкого использования таких простых и естественных предложений могут служить следующие фразы, которыми ученица описывает свои воспоминания: «Дети пойдут в лес. Грибы. Гуляли. В деревне. Купались».

Также отмечаются предложения, которые оформлены с пропуском главных членов предложения. Учащиеся говорят: «Мальчик метлу» вместо «Мальчик держит метлу», «Белка дерево» вместо «Белка сидит на дереве» [39].

Таким образом, ряд исследования показал значимость и необходимость коррекционной работы над лексико-грамматическим строем речи младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости.

Речь умственно отсталых детей характеризуется отсутствием слов, которые обозначают абстрактные понятия, такие как «беспокойный», «грозный». Они также не знакомы с названиями многих видов деревьев, родовых понятий. В результате, их речь становится малоконкретной и недостаточно обобщенной. Некоторые грамматические категории вообще не используются этими детьми или составляют минимальный процент их словарного запаса. Согласно исследованию М.П. Феофанова, дети в возрасте 5-6 лет с нормальным интеллектом уже хорошо знают и правильно используют 22 предлога в своей речи. Однако умственно отсталые дети в возрасте 8-9 лет используют всего девять предлогов [56].

По мнению А.А. Катаевой и Е.А. Стребелевой дети с умственной отсталостью редко прибегают к речевому общению либо их общение кратковременное и неполноценное. Причина этого заключается в ограниченной мотивации к высказываниям, отсутствии необходимых знаний для ответов, непонимании собеседника и бедном словарном запасе, что затрудняет формирование высказываний [27].

1.3. Метод «Социальные истории» в развитии лексико-грамматического строя речи

Метод «Социальные истории» был разработан и запатентован директором центра по социальному научению и пониманию в США Керолл Грей для детей с РАС.

Социальные истории – это наглядные истории, которые представлены в коротком, позитивном формате с целью развития социального взаимодействия, коммуникации и поведенческих навыков.

Данный метод позволяет решать ряд важных задач в развитии ребёнка, как развитие социальных навыков, так и речевых. Представленные пошагово действия в конкретной ситуации с наглядным насыщением позволят актуализировать и закрепить словарный запас ребёнка и грамматические категории.

Исходя из вышесказанного выделяется цель этого метода – способствовать развитию лексико-грамматического строя речи и предоставить ребёнку ответы на вопросы о том, как взаимодействовать с другими людьми подобающим образом. В силу узости представлений об окружающем мире, инертности протекания мыслительных процессов, умственно отсталых ребёнок находится в изоляции и непонимании как действовать в соответствии с социально принятыми нормами.

Метод «Социальные истории» открывает перед нами уникальную возможность визуализировать чувства, мысли и действия людей в определенной жизненной ситуации. Он позволяет нам разобраться в поэтапности событий, а также определить, что нужно говорить и как действовать в конкретной ситуации.

Тем самым, ситуация разворачивается таким образом, что становится ребёнку понятной и побуждает его к взаимодействию с социумом.

Так решается одно из важнейших положений, выдвинутых еще М.Ф. Гнездиловым: повышение напряженности побуждения к высказыванию сообщает ему наибольшую устойчивость. Интерес к теме, желание говорить,

поддерживается рядом потребностей ребёнка (физические потребности, потребности в безопасности, социальные и т.д.) [15].

Метод многовариантный в использовании. Один из вариантов – просмотр видеозаписи с социальной ситуацией. Ребёнку предлагается возможность под руководством педагога наглядно сравнить своё поведение с поведением сверстников.

Другой вариант (с картинками/фото) – ребёнку предлагается

рассмотреть социальную ситуацию либо с самим собой, либо с другим героем. В ходе изучения рассматриваются девиантные формы поведения и общепринятые. Весь процесс сопровождается беседой, в ходе которой происходит развитие лексико-грамматического строя речи по следующим этапам:

1. Развитие лексического запаса — обогащение его предикативными, атрибутивными, номинативными словами через включение в разные ситуации, но с учетом предварительного объяснения значения слова.

2. Формирование словообразования — первоначально отрабатывается уменьшительно-ласкательная форма и другие простые формы имени существительного, затем детей обучают образовывать прилагательные от существительных и приставочные формы глагола. Работа с подбором родственных слов проводится с опорой на картинки.

3. Падежные формы изучаются в следующих направлениях:

- выделение различий между именительным падежом в единственном и множественном числе;
- различение между прямыми и косвенными падежами;
- изучение падежных форм множественного числа;
- изучение предложно-падежных конструкций.

Для отработки падежной формы прилагательного с существительным предлагается упражнение, в котором ребёнок с наглядной опорой подбирает форму слова так, чтобы словосочетание или предложение имело логичную и полную форму. В ходе упражнения можно менять действующее лицо,

характер действия и предмета, с помощью которого осуществляется действие.

Таким образом, дети понимают, что предложение может быть коротким, но всегда может быть распространено, а замена одного слова другим может повлиять на смену смысла предложения.

4. Развитие навыка составления словосочетаний и предложений с помощью изображений, включая простые, нераспространенные, распространенные и сложные предложения.

В начале работа строится с простыми объектными отношениями («Мама срывает цветы»), затем переходим к локативным («Родители идут в магазин») и далее к атрибутивным («Это мамина кружка. Мама несет красную кружку»).

При работе на закрепление лексики и грамматики, детям предлагаются изученные слова с наглядной опорой с целью включения их в словосочетания и предложения. Тем самым, составляя предложения по картинкам, дети отчетливее осознают, что в каждом предложении выражена определенная мысль [62].

Применение метода «социальные истории» опирается на актуальные возможности ребёнка. В зависимости от возможностей ребенка это могут быть жесты, картинки, пиктограммы и т.д., выбирается доступная тема беседы и целенаправленно подбирается ряд визуальных эпизодов. История может быть короткой или длинной, повествовательной, рассказывающей о прошедших, происходящих или предстоящих событиях, о себе, о конкретном человеке или персонаже и т.д. [65].

Для определения формата истории для детей с интеллектуальными нарушениями могут послужить следующие принципы:

- Одно предложение содержит только одну идею.
- Используются только простые предложения, по возможности без знаков пунктуации.
- Не используются сокращения и аббревиатуры.
- Используются преимущественно глаголы в активном залоге.

- Располагается только одно предложение на странице.
- Выравнивания делаются по левому краю.
- Используется шрифт без засечек (например, Arial) размером не менее 16 кегля.
- Используются широкие поля.
- Используются как минимум полуторные межстрочные интервалы.
- Числительные обозначайте цифрами (не «восемь», а «8»).
- Нумеровать страницы внизу справа.
- Использовать увеличенные пробелы между словами.
- Не обводить текст в рамку.
- Не использовать переносы в словах.
- Не использовать подчеркивания или курсив, для выделения использовать полужирный шрифт.
- Выделять заголовки цветным или полужирным шрифтом.
- Не писать слова целиком заглавными буквами [31;51;60].

Любая социальная история состоит из комбинации четырёх типов предложений: описывающих, анализирующих, направляющих и контролирующих.

Описывающие предложения содержат сведения о различных ситуациях и условиях общения, людях и их действиях. В них содержатся ответы на вопросы: где ситуация происходит, кто принимает в ней участие, что делают участники.

Анализирующие предложения дают информацию о мыслях, желаниях, чувствах и настроении других людей.

Направляющие предложения называют адекватный способ поведения в конкретной ситуации. Такие предложения строятся в утвердительной форме и описывают желательное поведение в позитивных терминах. Однако важно использовать их осторожно, не ограничивая выбор человека. Они обычно начинаются фразами вроде «Я могу попытаться...» или «Я буду работать над...».

Контролирующие предложения помогают вспомнить похожую ситуацию для того, чтобы лучше разобраться в сложившейся ситуации, опираются на умения устанавливать аналогии и выстраивать ассоциации. Предложения контролирующего типа включаются не в каждую социальную историю, поскольку применяются только для детей, имеющих достаточный уровень развития интеллекта и речи. Текст социальной истории пишется от первого лица в настоящем или будущем времени. В тексте социальной истории содержится преимущественно позитивная лексика. Если необходимо сослаться на негативное поведение, оно описывается в третьем лице. Следует избегать включения в текст абсолютных, негибких языковых конструкций. Фразы типа «я должен» рекомендуется заменить на «я попытаюсь» или «я буду стараться», вместо выражения «всегда» – «обычно» и «иногда» [65].

Таким образом, метод социальных историй позволяет в отношении детей с лёгкой степенью умственной отсталости решать следующие задачи:

- 1) познакомить с новым алгоритмом действий;
- 2) представить недостающую информацию об окружающей действительности;
- 3) подготовить к предстоящим изменениям в привычной последовательности событий;
- 4) помочь в понимании чувств и мыслей других людей;
- 5) развить лексико-грамматический строй речи.

Выводы по 1 главе

Успешность социализации и обучения во многом зависит от речевого развития ребенка.

Младшие школьники с лёгкой степенью умственной отсталости имеют свои особенности речевого развития, а именно:

1. Бедность активного словаря;
2. Нарушения в употреблении предложно-падежных конструкций;
3. Трудности при словообразовании (чаще употребляются слова в начальной форме);
4. Неточность в употреблении слов по семантическому сходству;
5. Употребление в основном простых предложений;
6. Употребление неполных предложений.

Данные особенности влекут за собой трудности, которые отражаются в:

1. Неполноценном речевом общении как со сверстниками, так и со взрослыми;
2. Препятствиях социализации;
3. Академической неуспешности в обучении;
4. Формировании низкой самооценки.

Таким образом, с учетом положения Л.С. Выготского о единстве закономерностей развития аномального и нормального ребенка нами предлагается ввести метод «Социальные истории» с целью эффективного развития лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости, который позволит наглядно и доступно для ребёнка сформировать как лексику, так и грамматические категории.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика проведения эксперимента

Цель данного экспериментального исследования – изучить особенности состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости.

Для выявления особенностей состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости были поставлены следующие задачи:

1. Определить схему констатирующего эксперимента;
2. Сформировать диагностический комплекс для исследования состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости;
3. Провести исследование и выявить уровень состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости;
4. Выявить и систематизировать преобладающие нарушения в состоянии лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости;
5. Проанализировать и оформить результаты проведенного исследования.

Экспериментальное исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа № 5» г. Красноярска, МАОУ СШ №6, г. Красноярска.

В эксперименте приняли участие 20 учащихся младшего школьного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости. Из них 40% мальчиков и 60% девочек.

Для изучения особенности состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости, мы будем применять диагностики Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго и Л.Ф. Фатиховой, направленные на обследование понимания речи, словарного запаса, грамматического строя речи и обследование восприятия изображения [5;52;57].

Методика исследования включает в себя два блока – обследование речи и обследование восприятия изображения.

1 блок. Обследование лексико-грамматического строя речи.

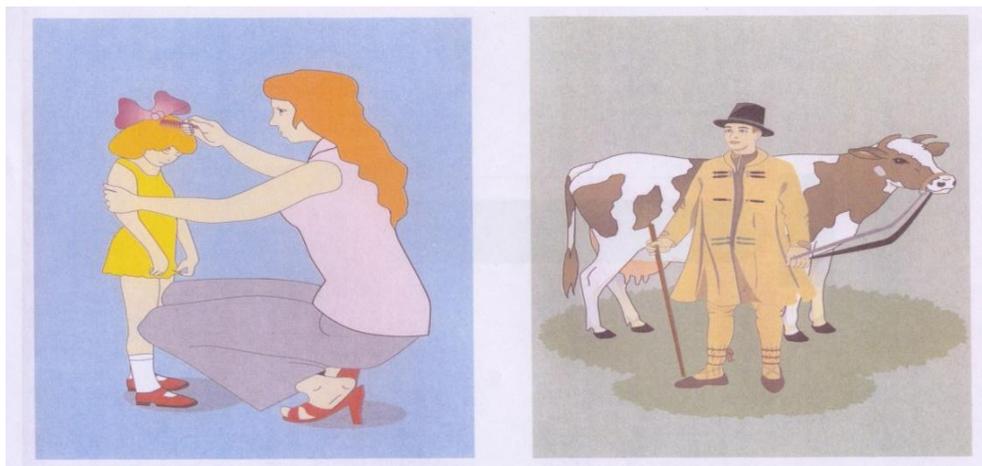
Серия 1. Обследование понимания сложных логико-грамматических речевых конструкций.

Задание 1. Обследование узнавания и понимания инвертированных и пассивных речевых конструкций.

Инвертированные речевые конструкции.

Ход выполнения: Ребёнку предъявляются изображения. Он должен показать на листе то изображение, которое соответствует услышанной инструкции.

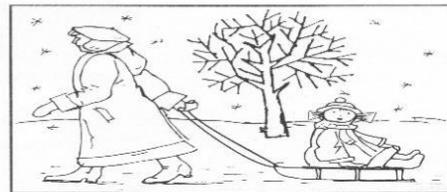
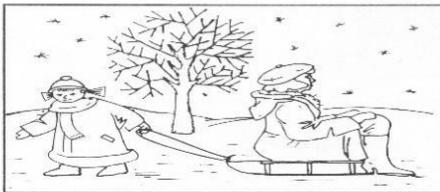
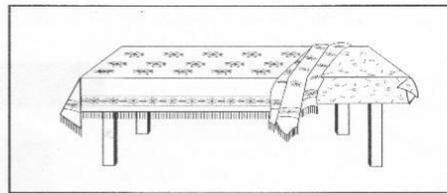
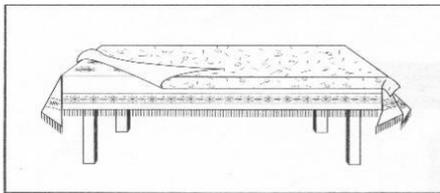
Инструкция: «Покажи, где мамина дочка... дочкина мама; хозяин коровы... корова хозяина».



Пассивные речевые конструкции.

Ход выполнения: Ребёнку предъявляются изображения. Он должен показать на листе то изображение, которое соответствует услышанной инструкции.

Инструкция: «Покажи: мальчик спасён девочкой... книгой накрыта газета... девочка везёт маму...».



Задание 2. Обследование понимания временных последовательностей и интервалов времени.

Ход выполнения: Ребёнку предъявляются вопросы на пространственно-временные представления. Либо материал прочитывается ребёнком самостоятельно, либо, с учётом трудностей понимания текста при самостоятельном прочтении, предъявляется на слух.

Предъявляемые вопросы:

Что короче – день или секунда?

Что длится меньше – перемена или урок?

Какое время года бывает перед осенью?

Какой день недели бывает перед средой?

Сколько тебе лет? Сколько тебе исполнится через год?

Система оценивания к 1 серии:

6-5 баллов (высокий уровень) – все задания выполнены безошибочно либо 1 из заданий выполнено верно после помощи.

4-3 балла (уровень выше среднего) – после помощи ребенок верно выполнил 1 задание, а 2 задание выполнено частично верно.

2-1 балл (средний уровень) – после помощи ребенок выполнил только одно задание верно либо все два задания выполнены частично верно.

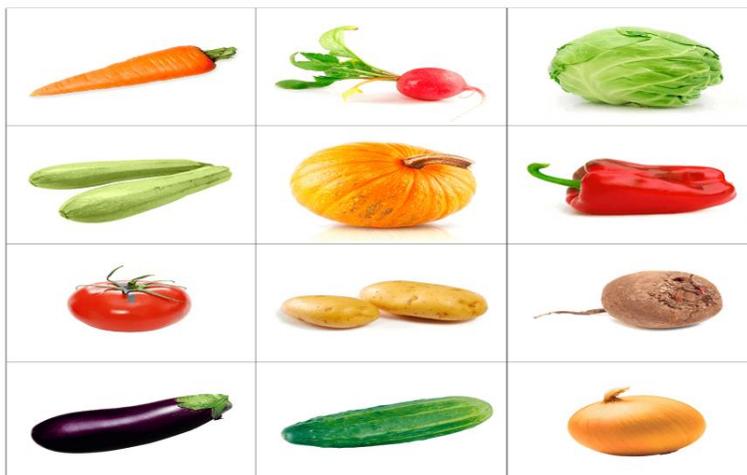
0 баллов (низкий уровень) – ребенок к заданиям не приступил, либо задания после помощи педагога выполнены не верно.

Серия 2. Обследование словаря.

Задание 1. Обследование объема пассивного и активного словаря.

Ход выполнения: Ребенку предъявляются предметные картинки: книга, тетрадь, ручка, карандаш, линейка; огород, капуста, редиска, кабачок, петрушка и другие овощи; посуда — тарелка, кофейник, блюдце, кружка, половник.

Инструкция: При обследовании активного словаря ставится вопрос «Что это? Назови», пассивного — задание «Покажи, где...»



Задание 2. Обследование сформированности обобщающих понятий.

Первое – назвать картинки и соотнести их с видовым понятием

а) ребенку предъявляются картинки: редиска, помидор, перец, яблоко, дыня, клубника.

Инструкция: «Назови овощи, фрукты, ягоды»

б) ребенку предъявляются картинки: курица, творог, макароны, сливочное, растительное масло, ветчина.

Инструкция: «Назови молочные продукты, мясные, продукты, относящиеся к бакалеи»

Второе — перечислить ряд названий предметов, относящихся к данному педагогом обобщающему понятию (при необходимости используются предметные картинки).

Инструкция: а) «Перечисли, какие предметы мебели ты знаешь?»

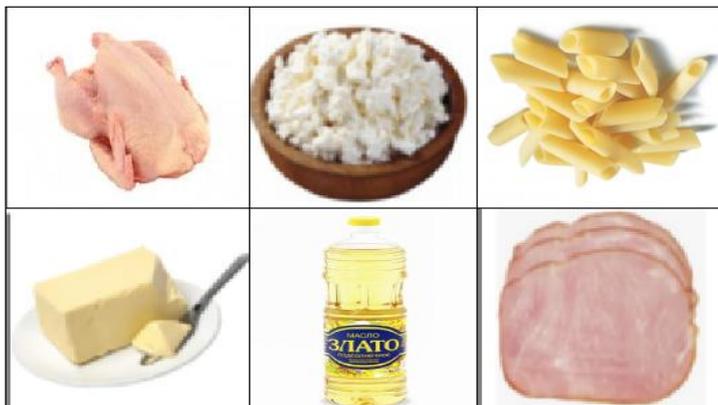
Третье — назвать обобщающее слово.

Инструкция: «Продолжи ряд предметов и назови их одним обобщающим словом: тарелка, чашка ...» (при необходимости используются предметные картинки)

1а)



1б)



2)



3)



Задание 3. Обследование особенностей подбора слов-синонимов, слов-антонимов.

Инструкция: «Как эти слова можно назвать по-другому? Выбери им пару» (при необходимости могут использоваться картинки).

Образец: радость-веселье, пытаться-пробовать.

Труд-

Радоваться-

Храбрость-

Выкинуть-

Печаль-

Наклониться-

Печальный-

Радостный-

Смелый-

Инструкция: «Подбери слова, противоположные по значению».

Образец: хороший-плохой, идти-стоять

Друг-

Говорить-

Любовь-

Положить-

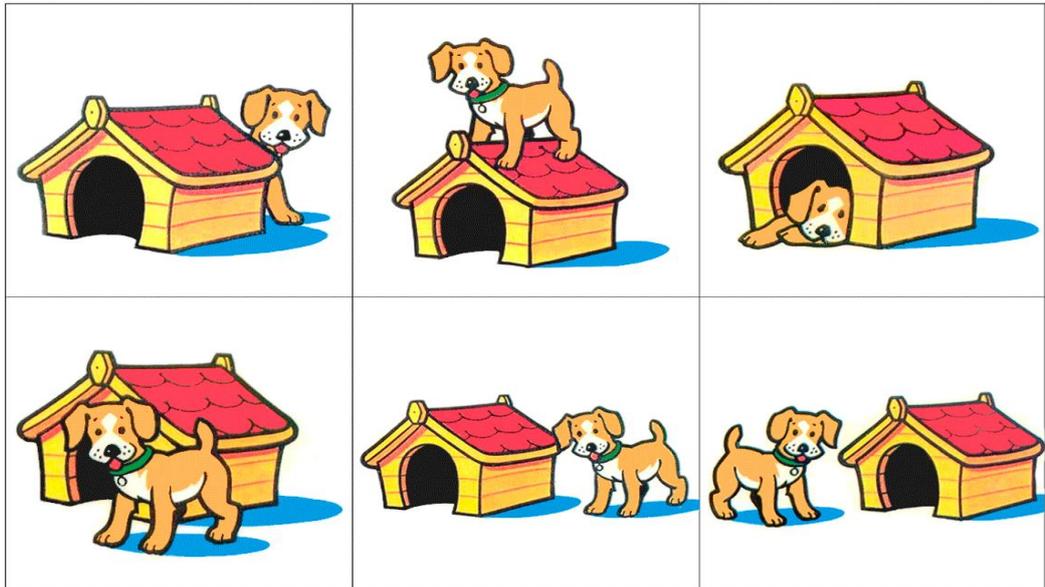
Ночь-

Строить-

Задание 4. Обследование понимания и употребления предлогов.

1) Понимание предлогов.

Инструкция: «Назови, где собака».



2) Употребление предлогов.

Инструкция: «Вставь предлоги в текст».

Море.

Летом наша семья ездила ___ морю. Хорошо купаться ___ морской воде, дышать морским воздухом. Я люблю смотреть ___ море и ___ ясный день, и ___ сильный шторм. Мой дядя - моряк.

Система оценивания:

24-17 баллов (высокий уровень)- задания выполнены самостоятельно и безошибочно либо 1 задание выполнено верно после помощи педагога;

16-9 баллов (уровень выше среднего)- после помощи ребенок верно выполнил 4 задания либо 1-3 заданий после помощи выполнены частично верно;

8-1 балла (средний уровень) - после помощи ребенок выполнил только 1-3 задания верно либо 4 задания выполнены частично верно;

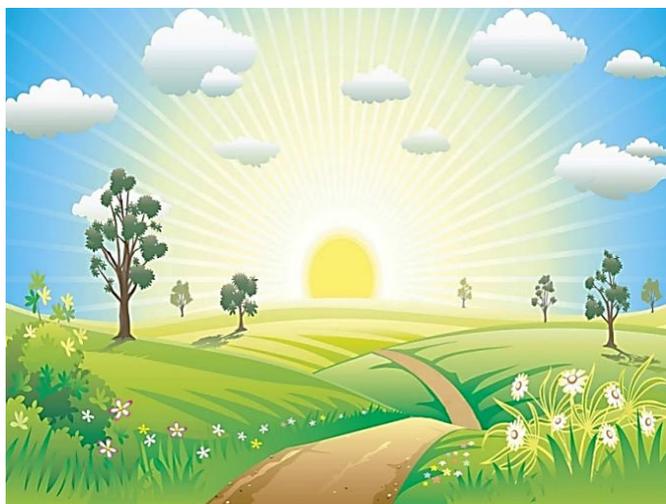
0 баллов (низкий уровень) – ребенок к заданиям не приступил либо задания после помощи педагога выполнены не верно.

Серия 3. Обследование грамматического строя речи.

Задание 1. Обследование составлений предложения по опорным словам.

1) Инструкция: «Составь предложение с данными словами»: утро, солнце.

2) Инструкция: «Составь предложения из данных слов»: в, живут, лесу, звери, разные



Задание 2. Обследование составления сложносочинённых и сложноподчинённых предложений по опорным картинкам.

1) Составление сложносочинённых предложений.

Инструкция: «Составь сложное предложение, используя данные слова и слова для справок».

1. Девочка плакала, ... дети смеялись.

Слова для справок: а, но, и.

2. Учительница поставила двойку, ... девочка не расстроилась.

Слова для справок: а, в, но.



2) Составление сложноподчинённых предложений.

Инструкция: «Составь сложные предложения, используя данные слова и слова из справок».

Учительница ругалась, ... мальчик разбил окно.

Слова для справок: потому что, хотя, если, когда, который, поэтому.



Задание 3. Обследование сформированности согласования имени существительного с другими частями речи.

1) Согласование существительного с относительным прилагательным.

Инструкция: «Составь соответствующие пары слов».

Кожаные

Пальто

Шерстяное

Сапоги

Зелёные

Штаны

Глубокая

Тарелка

2) Употребление числа и рода при согласовании существительного с глаголом прошедшего времени.

Инструкция: «Подбери подходящий по смыслу глагол из данных, поставив в нужную форму».

Вчера ночью ... снег.

Море ... всю ночь.

Из клетки ... птицы.

Словаря для справок: бушевать, выпасть, вылететь.

3) Употребление числа и лица при согласовании существительного и местоимения с глаголом настоящего времени.

Инструкция: «Составь предложения, используя слова 1-ого и 2-ого столбиков.

Ты	пою песню
Мы	поем песню
Я	поет песню
Он	поешь песню
Она	поет песню
Они	поют песню

Задание 4. Обследование сформированности составлять связный рассказ по серии сюжетных картинок.

Инструкция: «Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке».



Система оценивания:

21-15 баллов (высокий уровень)- задания выполнены самостоятельно и безошибочно либо 1 задание выполнено верно после помощи педагога;

14-8 баллов (уровень выше среднего)- после помощи ребенок верно выполнил 4 задания либо 1-3 заданий после помощи выполнены частично верно;

7-1 балла (средний уровень) - после помощи ребенок выполнил только 1-3 задания верно либо 4 задания выполнены частично верно;

0 баллов (низкий уровень) – ребенок к заданиям не приступил либо задания после помощи педагога выполнены не верно.

2 блок. Обследование восприятия изображения.

Задание 1. Понимание предметной картинки.

Инструкция: «Назови, что изображено».



Задание 2. Понимание сюжетной картинки.

Инструкция: «Рассмотри картину и расскажи, что на ней изображено и что происходит».



Система оценивания к 2 блоку:

6-5 баллов (высокий уровень) – все задания выполнены безошибочно либо 1 из заданий выполнено верно после помощи.

4-3 балла (уровень выше среднего) – после помощи ребенок верно выполнил 1 задание, а 2 задание выполнено частично верно.

2-1 балл (средний уровень) – после помощи ребенок выполнил только одно задание верно либо все два задания выполнены частично верно.

0 баллов (низкий уровень) – ребенок к заданиям не приступил, либо задания после помощи педагога выполнены не верно.

Максимальное количество баллов, которое мог набрать ребёнок за выполнение всех заданий – 57 баллов. Приняв эту цифру за 100%, были определены следующие уровни:

Высокий уровень развития – 57-39 баллов (100% - 68%).

Средний уровень развития – 38-20 баллов (67% - 35%).

Уровень ниже среднего- 19-1 балла (34% - 1%).

Низкий уровень развития – 0 баллов (0%).

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Обобщив результаты выполнения задания I блока, направленного на обследование лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, мы получили следующие результаты.

Рассмотрим результаты 1 серии методики, целью которого являлось изучение понимания сложных логико-грамматических речевых конструкций обучающимися младших классов с легкой степенью умственной отсталости.

На рисунке 1 отражены результаты 1 задания, направленного на обследование узнавания и понимания инвертированных и пассивных речевых конструкций. Большая часть обучающихся (18 человек) справились самостоятельно и безошибочно. Однако у 2 детей данный вид задания вызвал определенные трудности, а именно, они не уверенно указывали на названный объект. Таким детям предлагалась организующая помощь: «Подумай ещё раз, где мамина дочка/дочкина мама, хозяин коровы/корова хозяина».

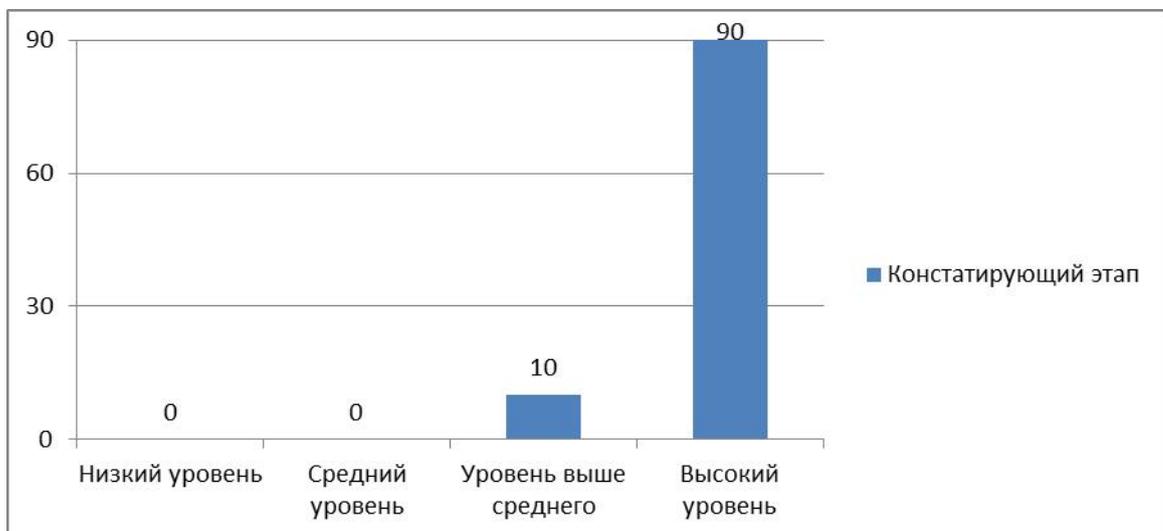


Рисунок 1 – Результаты обследования узнавания и понимания инвертированных и пассивных речевых конструкций

На рисунке 2 отражены результаты выполнения задания на обследование понимания временных последовательностей и интервалов времени. Большинство детей затруднялись справиться с заданием и только 3 с ним справились безошибочно. 10 детей после организующей помощи

педагога («Подумай хорошо»), с заданием справились безошибочно. 7 детей допустили ошибки, трудности возникали, в основном, в вопросах на установление логической связи («Перед тем, как идти гулять, я зашёл к другу. Что было раньше?», «Вместо того, чтобы надеть сапоги, я надел носки. Что надо было надеть?»).

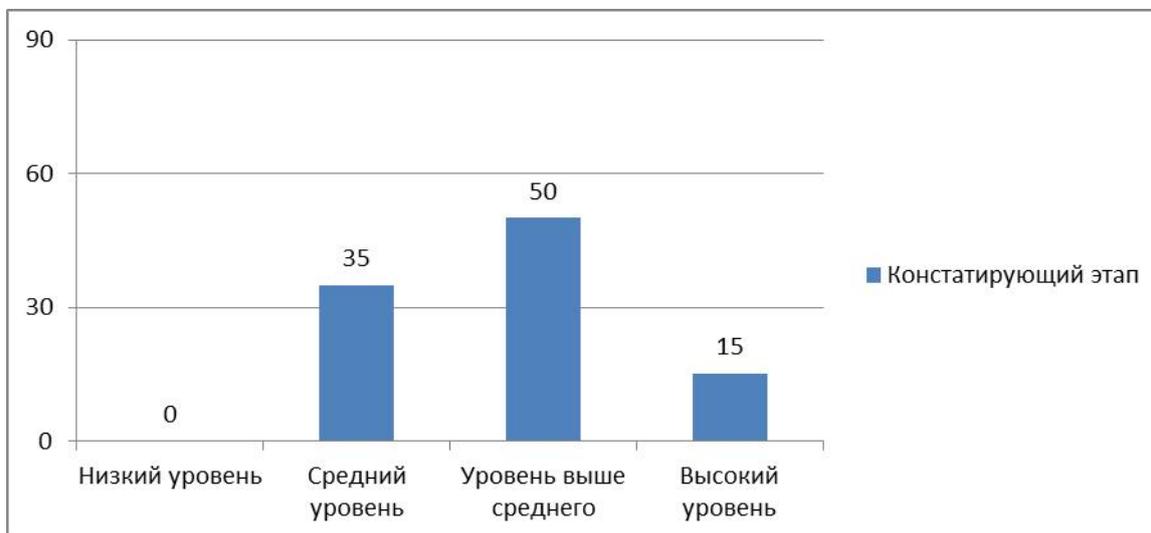


Рисунок 2 – Результаты задания на понимание временных последовательностей и интервалов времени

На рисунке 3 отображены результаты по 1 серии, направленной на обследование понимания сложных логико-грамматических речевых конструкций.

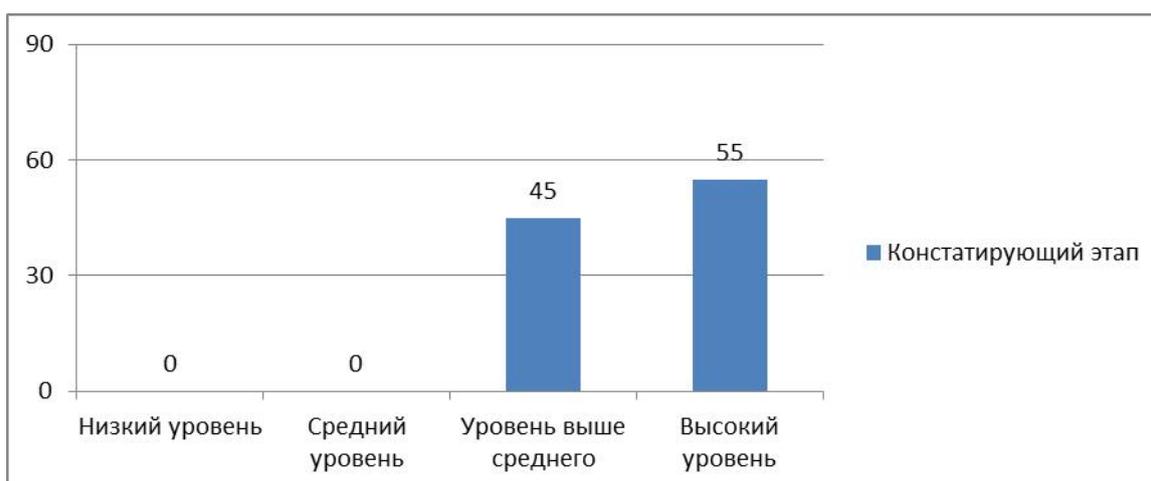


Рисунок 3 – Результаты задания на понимание сложных логико-грамматических речевых конструкций

Рассмотрим результаты 2 серии методики, целью которого являлось изучение словаря обучающимися младших классов с легкой степенью умственной отсталости.

Рисунок 4 отражает результаты задания, направленного на обследование объема пассивного и активного словаря. На рисунке мы видим, что в основном у детей данное задание затруднений не вызвало. 17 обучающихся справились самостоятельно и безошибочно. 3 школьника справились с заданием после помощи педагога. Трудности возникали при назывании самостоятельно таких овощей как: кабачок, баклажан, свёкла.

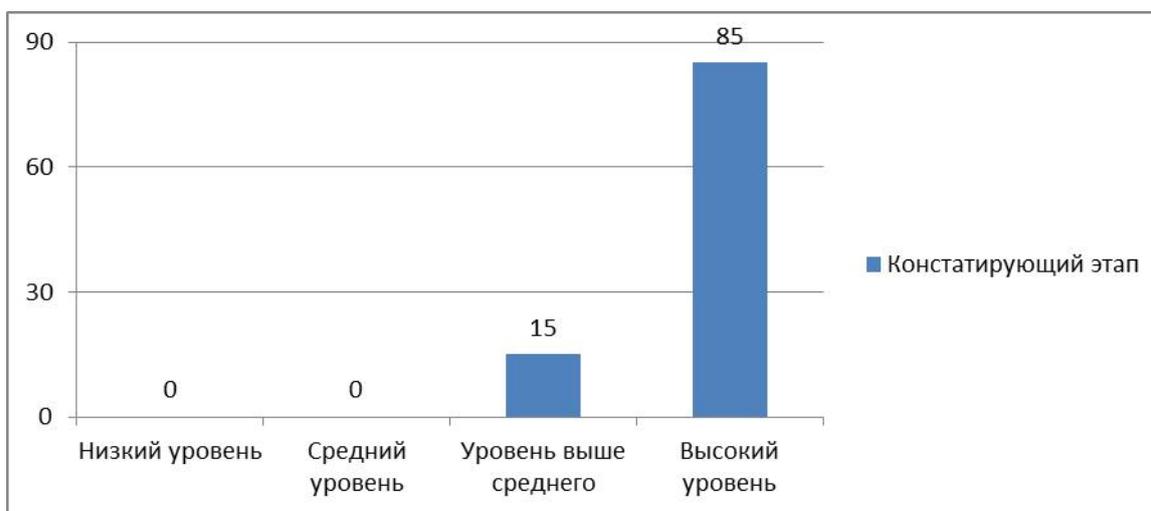


Рисунок 4 – Результаты обследования объема пассивного и активного словаря

На рисунке 5 представлены результаты задания, направленного на обследование сформированности обобщающих понятий. Безошибочно справились 17 обучающихся. 3 школьника имели одинаковые ошибки, а именно путали родовые понятия, но после предъявляемой направляющей помощи (например: «Лимон, яблоко – это фрукты, а баклажан – это фрукт или овощ?») им удалось сопоставить верно видовое понятие с родовым.

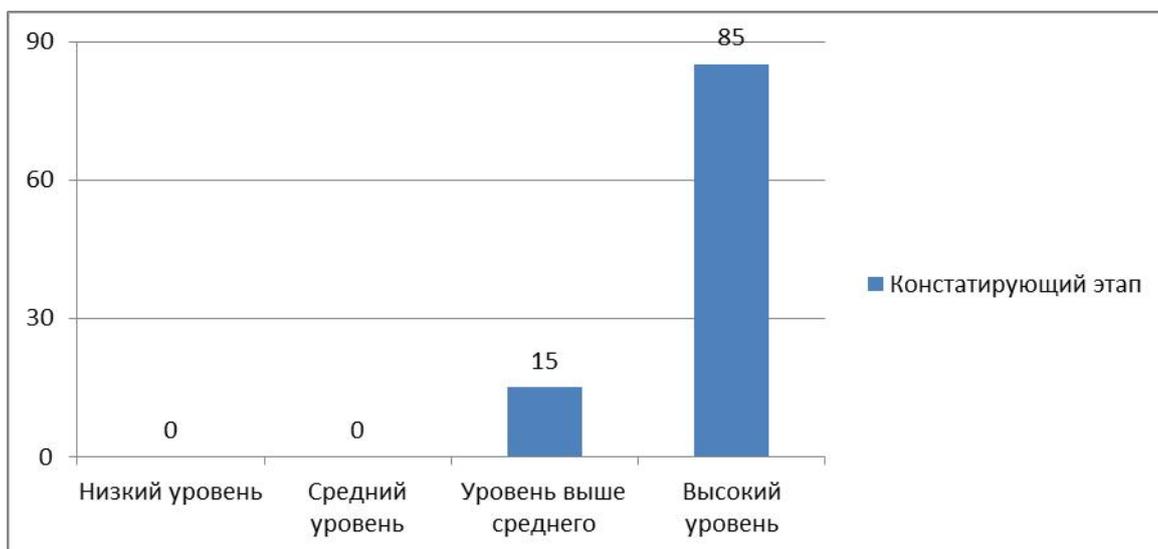


Рисунок 5 – Результаты задания на подбор обобщающего слова

Рисунок 6 отражает результаты задания на подбор слов – синонимов. У большинства детей данное задание вызвало затруднения. Дети подбирали слова-антонимы (большой – маленький), а не слова-синонимы. Так, 8 детей справились с заданием безошибочно, 10 детей после направляющей помощи педагога исправились и давали правильные ответы, а 2 ребенка – к некоторым словам подбирали слова противоположные по значению, а к некоторым и вовсе не смогли подобрать слово.

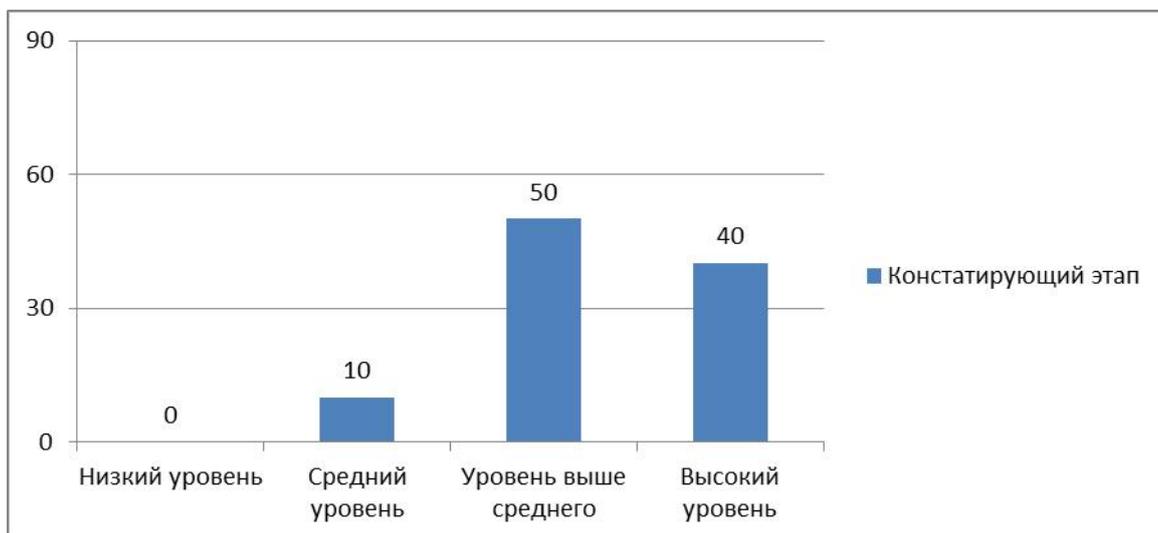


Рисунок 6 – Результаты задания на подбор слов – синонимов

На рисунке 7 показаны результаты задания, направленного на подбор слов-антонимов. Большая часть детей, а именно 17 школьников справились безошибочно. 3 ребенка выбрали не правильный ответ или

вообще затруднялись ответить при подборе некоторых пар антонимов («уходить-приходить», «смех-плач»), но после организующей помощи педагога справились с заданием.

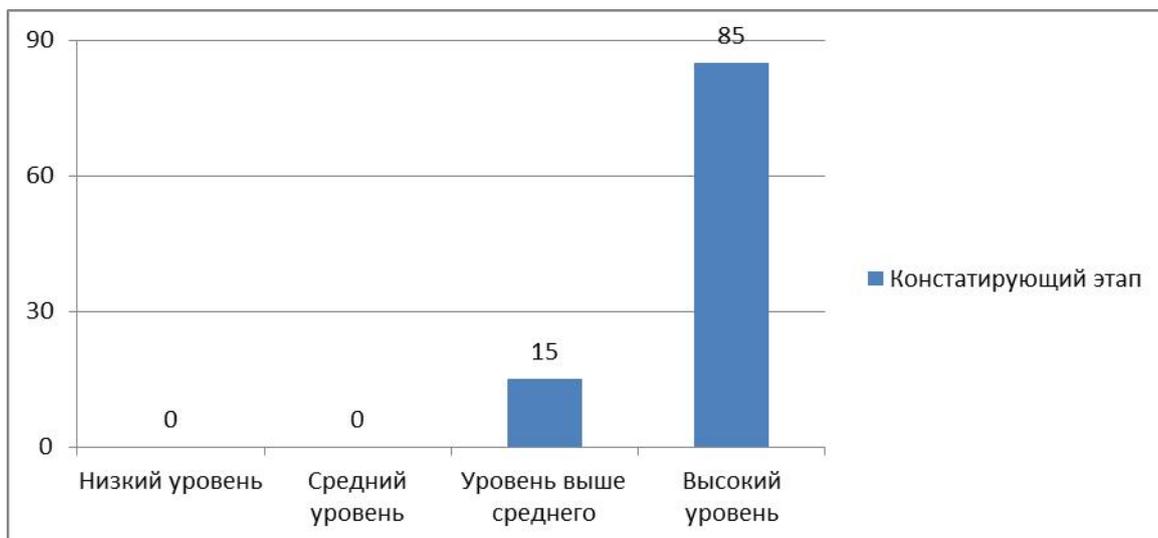


Рисунок 7 – Результаты задания на подбор слов – антонимов

На рисунке 8 отражены результаты задания, направленного на сформированность понимания предлогов. Данное задание у большинства детей вызвало трудности. Только 2 ребёнка самостоятельно справились с заданием без ошибок. 5 детей выполнили верно после организующей помощи педагога, трудности возникали при определении, с какой стороны находится объект. У 13 детей ошибки имели стойкий характер, в основном, верно указывали на местоположение, связанное с предлогом «на», «в».

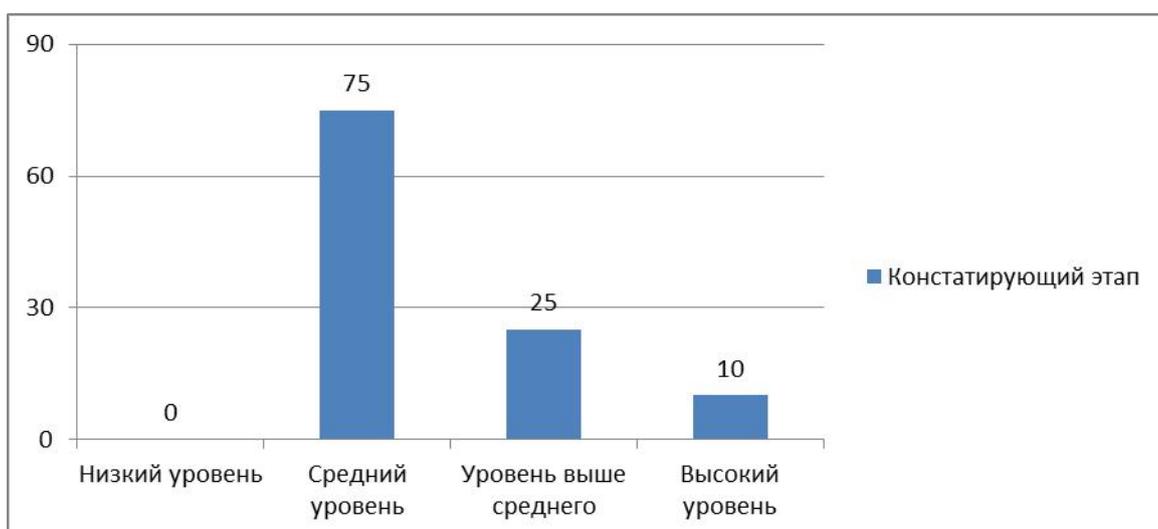


Рисунок 8 – Результаты задания на понимание предлогов

На рисунке 9 можно увидеть результаты задания на употребление предлогов. Данное задание вызвало много трудностей. Большинство детей употребляют предлог «на», даже после помощи педагога. Таким образом, 5 детей выполнили задание верно после помощи, 11 детей после помощи педагога затруднялись при выборе из двух предлогов: «в», «на». 4 детей при выполнении задания в пустые места вставляли предлог «на», тем самым доказывая несформированность данного навыка.

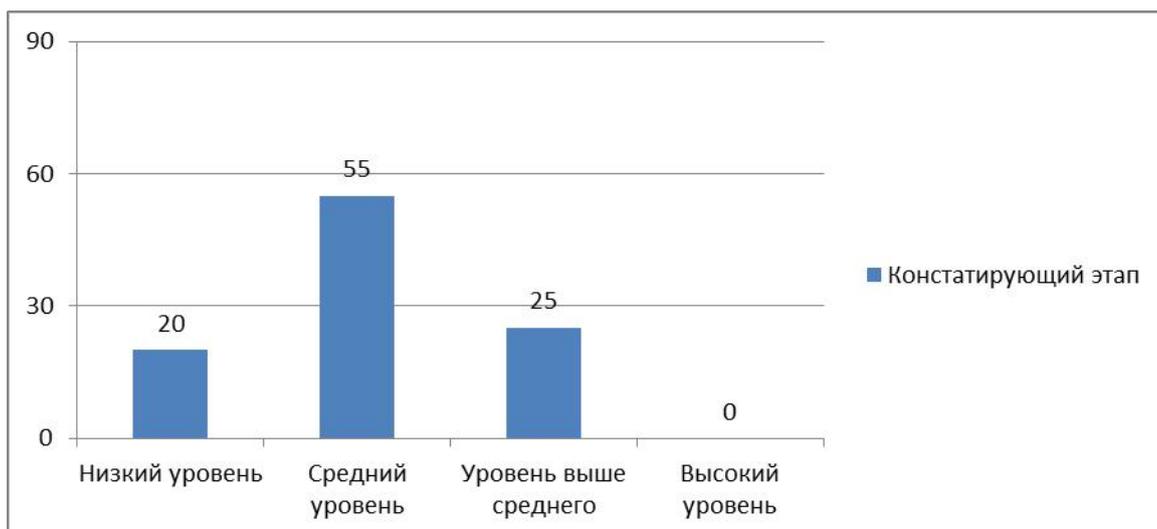


Рисунок 9 – Результаты задания на употребление предлогов

На рисунке 10 можно увидеть общие результаты по серии 2, направленной на обследование сформированности словаря.

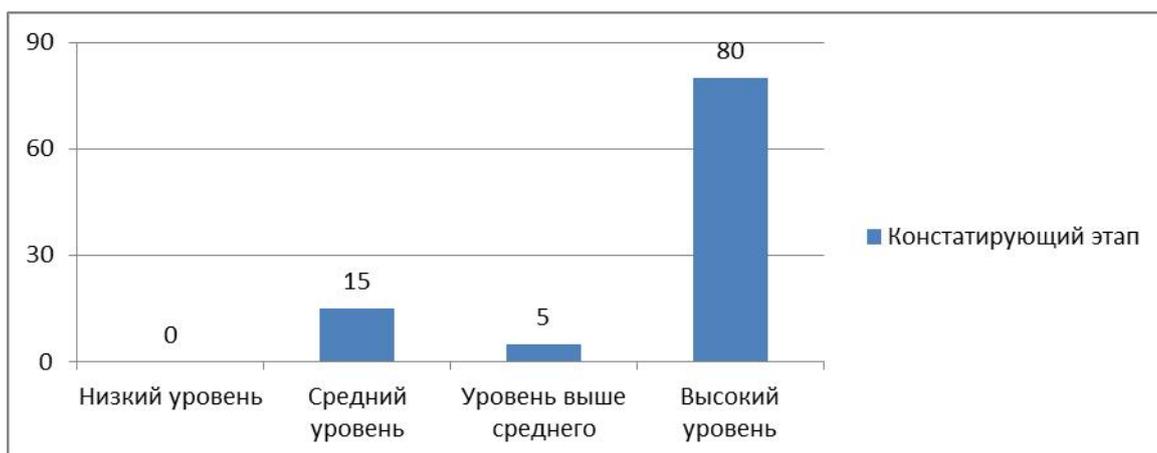


Рисунок 10 – Результаты задания на обследование словаря

При обследовании серии 3, а именно состоянии грамматического строя речи учащиеся показали следующие результаты.

С результатами задания на составление предложений по опорным словам можно ознакомиться на рисунке 11. Самостоятельно и безошибочно выполнить задание никому не удалось. Лишь 6 обучающихся справились после помощи педагога («Посмотри на картинку, кто на ней, где они..»), большинство – с заданием справились, но имелись трудности при выборе последовательности слов в предложении, 1 ребёнок с заданием не справился даже после помощи педагога.

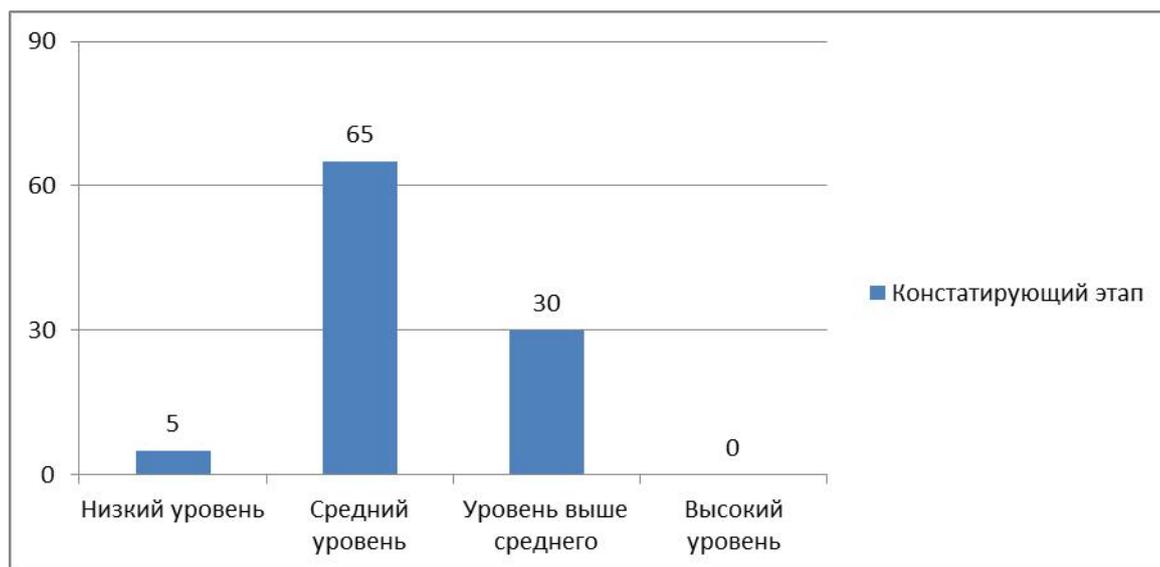


Рисунок 11 – Результаты задания на составление предложений по опорным словам

На рисунке 12 отражается результат задания, направленного на составление сложносочинённых предложений. 6 детей безошибочно справились с заданием, 9 детей справились после помощи педагога, 5 детей даже после помощи педагога с заданием не справились. Ошибки имели однотипный характер, дети в основном давали предпочтение союзу «но», не руководствуясь логикой.

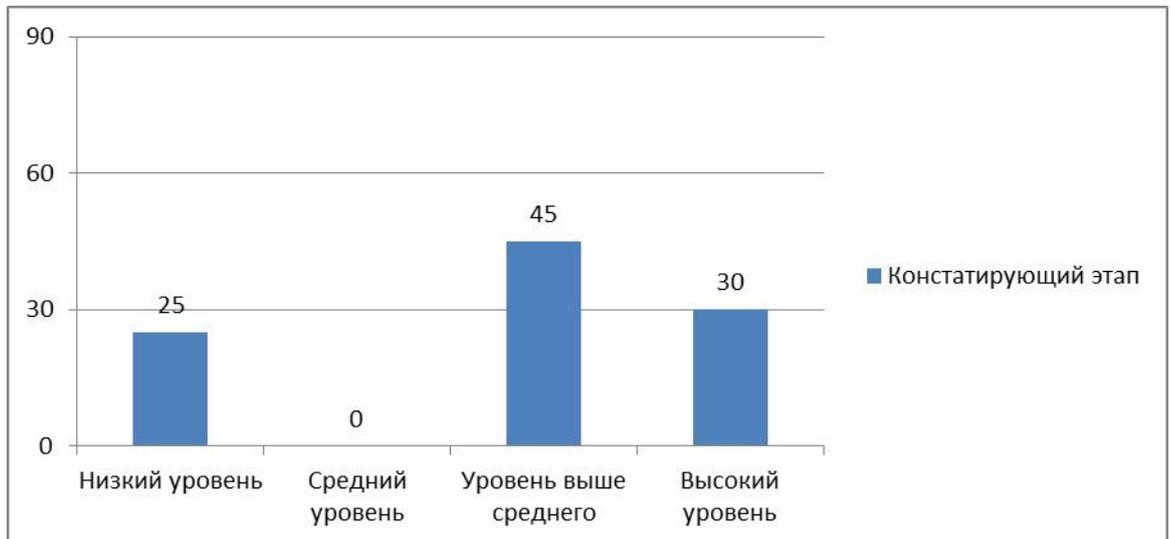


Рисунок 12 – Результаты задания на составление сложносочинённых предложений

Результаты выполнения задания на составление сложноподчинённых предложений отражены на рисунке 13. Учащиеся показали следующие результаты: большинство детей с заданием справились безошибочно, 7 детей справились после организующей помощи педагога («Подумай, так точно правильно?»), а 2 ребенка — с заданием не справились (выборочно подставляли союзы).

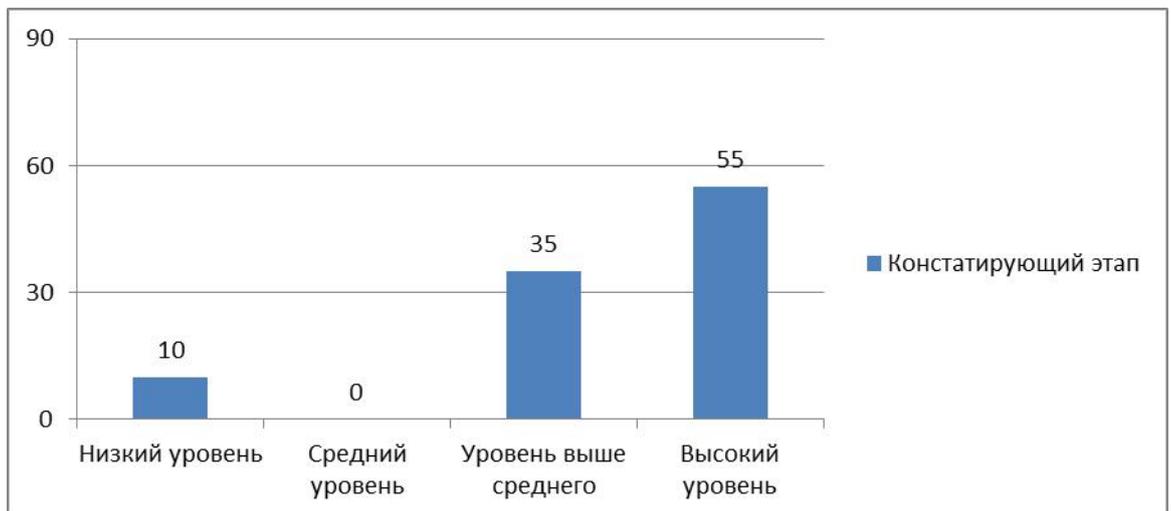


Рисунок 13 – Результаты задания на составление сложноподчинённых предложений

Результаты задания на согласование имени существительного с относительным прилагательным отражены на рисунке 14. Большинство

учащихся затруднялись справиться самостоятельно, тем не менее, 4 детей справились безошибочно и без помощи педагога, 8 детей – справились верно после организующей помощи, 7 детей – частично справились после помощи педагога (при выполнении задания на согласование относительной формы прилагательного с существительным, не изменяли форму пропущенного слова), а 1 ребёнок с заданием не справился (хаотично подставлял прилагательное, а также форму прилагательного не менял).

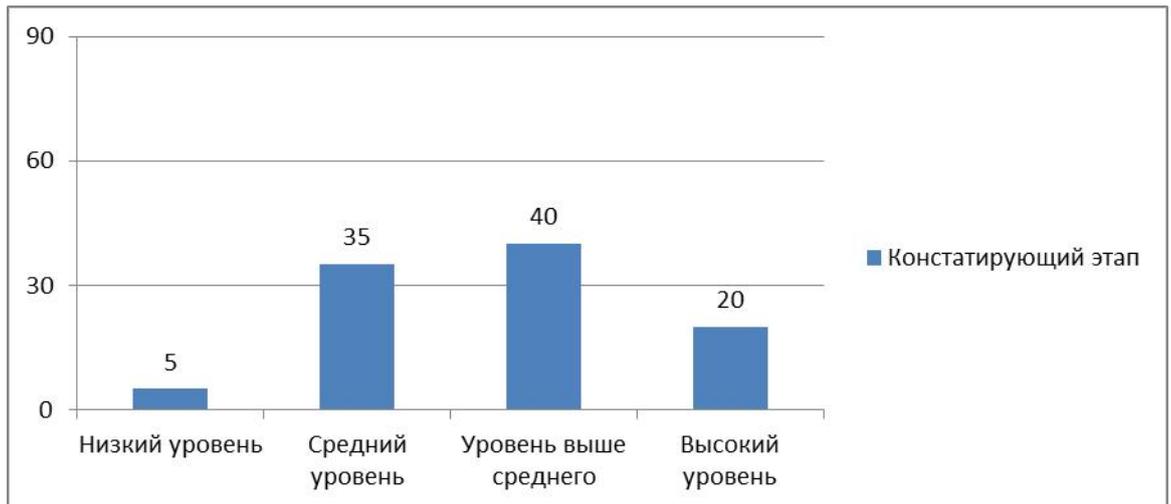


Рисунок 14 – Результаты задания на согласование имени существительного с относительным прилагательным

На рисунке 15 отражены результаты задания на употребление числа и рода при согласовании существительного с глаголом прошедшего времени. Задание для учащихся оказалось затруднительным. Только 2 детей справились с заданием безошибочно после помощи педагога, 10 детей – справились частично после организующей помощи педагога (при работе с первым предложением форму слова подобрали верно, а при работе со второй парой оставили исходную форму глагола), 8 детей – с заданием не справились (либо к заданию не приступали, либо пару подбирали хаотично без изменения формы глагола).

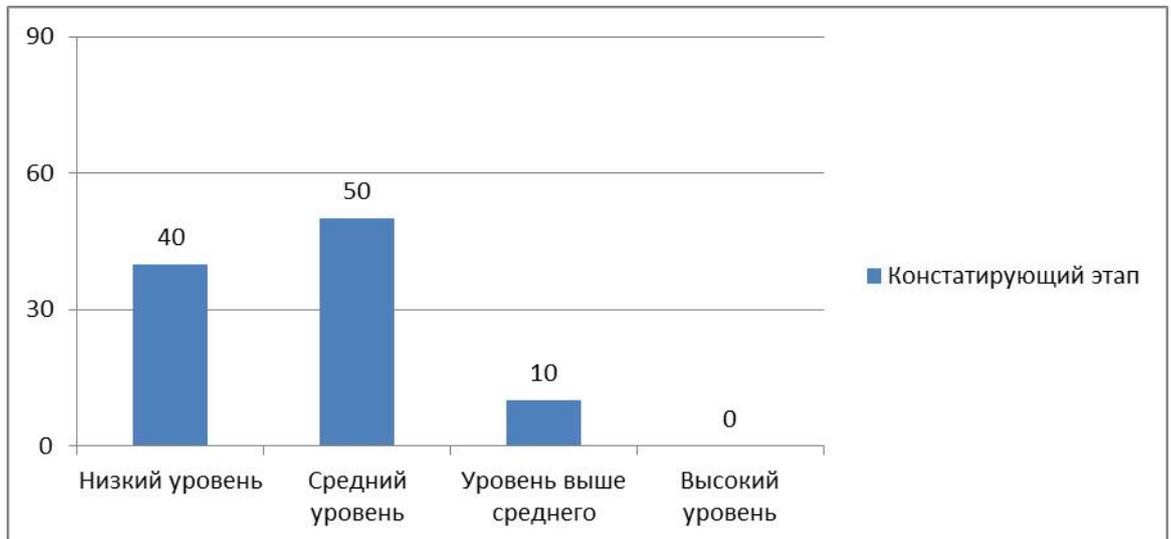


Рисунок 15 – Результаты задания на употребление числа и лица при согласовании существительного с глаголом прошедшего времени

На рисунке 16 показаны результаты задания на употребление числа и лица при согласовании существительного и местоимения с глаголом настоящего времени. Данное задание на согласование вызвало менее трудностей в сравнении с предыдущими заданиями. Большинство детей с заданием справились, 7 детей – справились, но после помощи педагога, 2 детей - частично справились после организующей помощи педагога (какое-то время удерживали инструкцию, затем пару подбирали хаотично), а 1 ребёнок с заданием не справился (не приступил к выполнению задания).

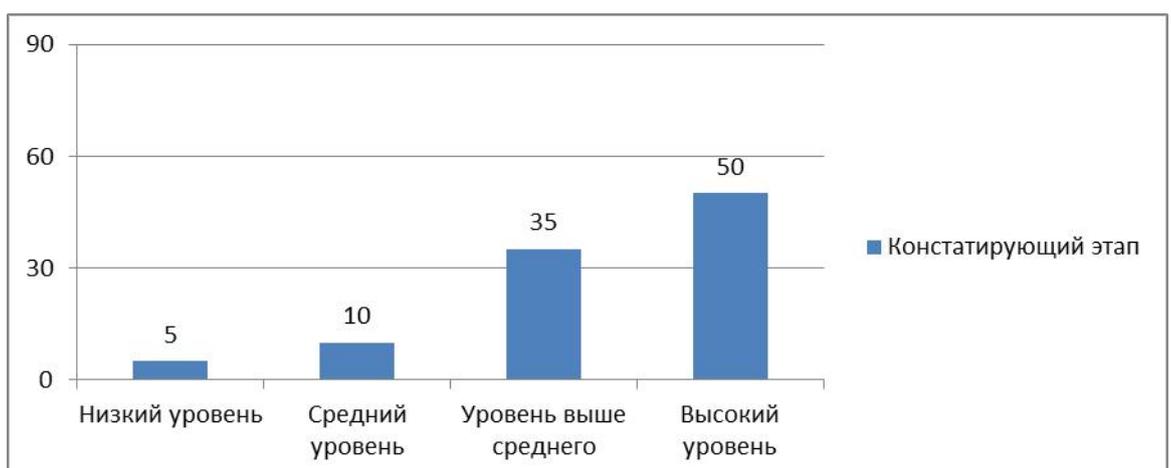


Рисунок 16 – Результаты задания на употребление числа и лица при согласовании существительного и местоимения с глаголом настоящего времени

Рисунок 17 отражает результаты задания на обследование составления связного рассказа по серии сюжетных картинок. 4 детей с заданием справились безошибочно. 8 детей справились с заданием только после организующей помощи педагога («Подумай ещё, как можно выложить картинки»). 6 детей выложили картинки в правильной последовательности, но при составлении рассказа описывали, что изображено, не связывая в рассказ. 2 детей неверно выложили картинки и, соответственно, не составили связный, логичный рассказ.

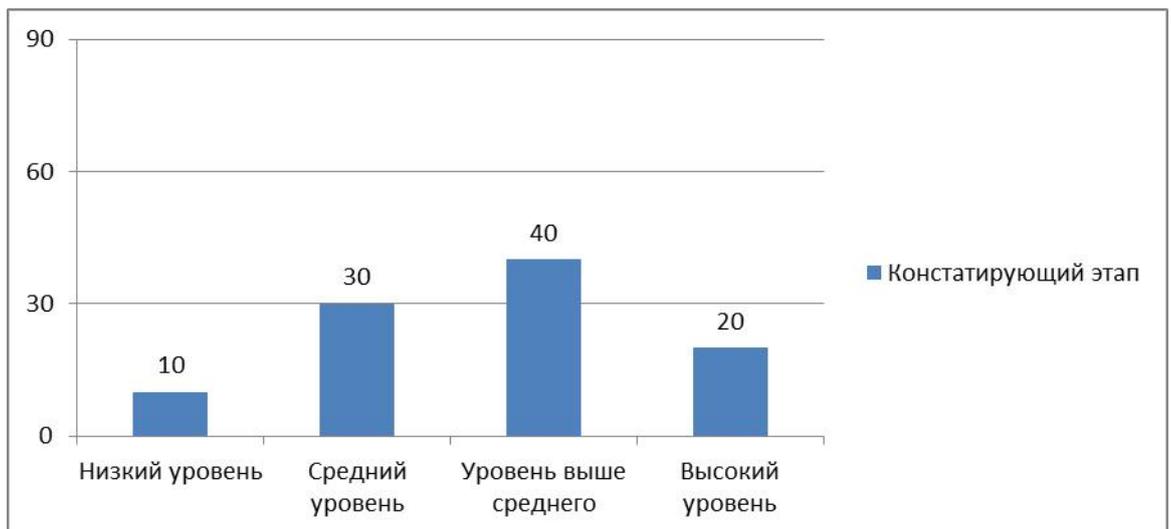


Рисунок 17 – Результаты задания на составление связного рассказа по серии сюжетных картинок

На рисунке 18 отражены результаты по всей серии 3, направленной на обследование грамматического строя речи.

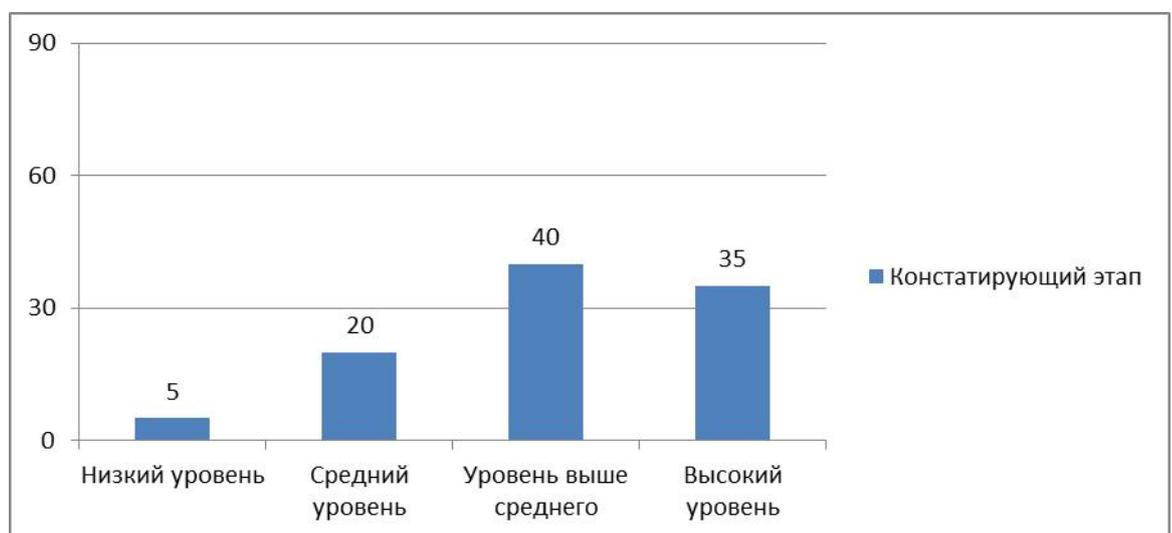


Рисунок 18 – Результаты задания на обследование грамматического строя речи

С результатами 2 блока, направленного на обследование восприятия изображения, можно ознакомиться ниже.

На рисунке 19 изображены результаты задания, направленного на обследование понимания предметной картинки. Данное задание затруднений ни у одного ребёнка не вызвало. Все дети безошибочно справились с заданием.

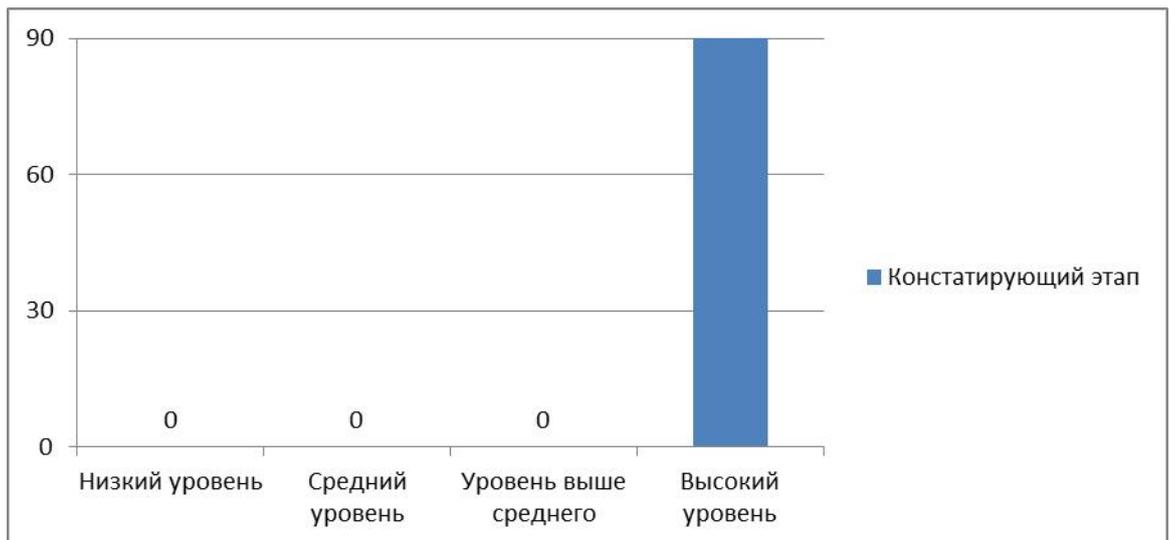


Рисунок 19 – Результаты обследования понимания предметной картинки

На рисунке 20 отражены результаты задания на понимание сюжетной картинки. 4 учащимся удалось правильно передать смысл изображения в связном, логически выстроенном рассказе, 6 учащимся потребовалась помощь педагога, 7 детей после помощи педагога имели трудности при составлении рассказа по картинке, 3 детям с заданием справиться не удалось.



Рисунок 20 – Результаты обследования понимания сюжетной картинки

На рисунке 21 отображены общие результаты по 2 блоку, направленному на обследование восприятия изображения.

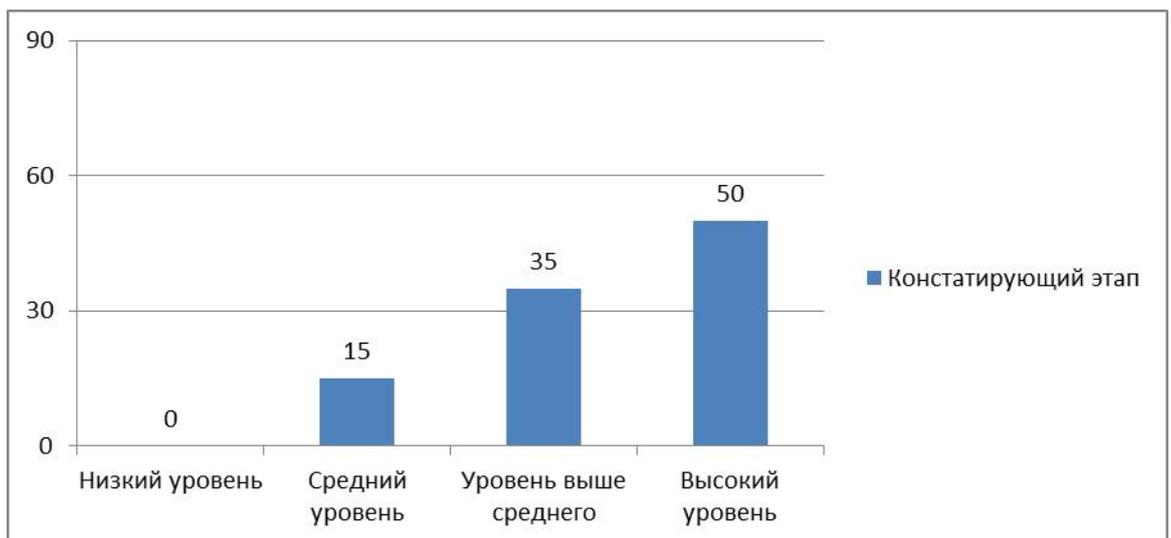


Рисунок 21 – Результаты обследования восприятия изображения

Таким образом, результаты исследования показали, что у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости меньше всего возникало трудностей при узнавании и понимании инвертированных и пассивных речевых конструкций, при актуализации слов, а также при понимании предметных картинок. Чуть хуже учащиеся справлялись с заданиями при подборе и актуализации обобщающих понятий, при употреблении предлогов, составлении предложений по опорным словам, при составлении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, а

также при согласовании существительного с разными частями речи. С большими трудностями учащиеся столкнулись при составлении связного рассказа по серии сюжетных картинок.

Данные результаты исследования подтверждают о наличии существенных нарушениях лексического и грамматического строя речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, а также влияния этих нарушений на выстраивание логических, грамотных предложений.

Выводы по 2 главе

Исследование, направленное на обследование понимания речи, лексико-грамматической стороны речи и восприятия изображения позволило выделить следующие трудности, отражающиеся в:.

- затруднениях понимания логико-грамматических речевых конструкций, временных последовательностей и интервалов времени;
- трудностях при актуализации понятий, редко встречающихся в быту;
- нарушении дифференциации родовых понятий;
- низком объеме словаря антонимов и синонимов;
- затруднениях при понимании и употреблении предлогов;
- трудностях при самостоятельном составлении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений;
- ошибках при согласовании существительного с другими частями речи;
- затруднениях при составлении связного рассказа по картинкам.

Таким образом, констатирующий этап позволил выявить существенные нарушения в развитии лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

ГЛАВА III. ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

3.1. Организация и методика проведения формирующего эксперимента.

С целью развить лексико-грамматический строй речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью, после выявленных особенностей, мы разработали программу коррекционного курса «Развитие лексико-грамматического строя речи» для обучающихся 3 класса с легкой умственной отсталостью (Приложение 1).

Реализация программы осуществлялась во внеурочное время 2 раза в неделю по 30 минут.

Также нами была определена система работы, исходя из выявленных особенностей (таблица 1).

Таблица 1 – Система работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью

Направления работы	Низкий уровень	Средний уровень
<i>Развитие понимания речи</i>	+	
<i>Развитие активного словаря</i>		
Уточнение	+	
Обогащение	+	+
Активизация	+	+
<i>Развитие обобщающих понятий</i>	+	+
<i>Развитие грамматического строя речи</i>		
Словоизменение	+	+
Словообразование	+	+
Согласование частей речи	+	+

Работу по развитию словарного запаса следует начать с уточнения значения таких понятий как: овощи, фрукты, ягоды, кондитерские и хлебобулочные изделия, мясные и молочные продукты, крупы. После проводится работа по обогащению словаря за счет ввода таких понятий как работники продуктового магазина, отделы магазина. Попутно ведется работа по уточнению и активизации обобщающих понятий. Затем следует работа по

соотнесению названия с определенной картинкой. Заключаящим шагом является активизация пройденных слов, когда понятия будут усвоены и учащийся сможет свободно оперировать ими.

Работа усложняется и наступает этап ввода слов-антонимов и слов-синонимов.

Развитие грамматического строя речи начинается с уточнения И.п. ед.ч. и мн.ч. Далее речь учащихся обогащается за счет введения косвенных падежей, формируется умение изменять форму слова по числам. Далее выстраивается работа на согласование существительного с прилагательным, затем существительного с глаголом. Работа по словоизменению проводится в следующей последовательности: в настоящем времени, в прошедшем и в будущем. Развитие словообразовательного навыка начинается с образования уменьшительно-ласкательной формы, далее происходит образование прилагательного от существительного, затем образование глаголов с приставками и в завершении образование родственных слов. Развитие грамматического строя речи завершается формированием структуры предложения (простые нераспространенные предложения, распространенные, сложные предложения).

Нами был разработан альбом социальной истории, посредством которого реализовывалась тема «В продуктовом магазине» коррекционного курса «Развитие лексико-грамматического строя речи» (Приложение Б).

Ниже кратко представлено содержание данного альбома.

Содержание альбома очень тесно переплетается с содержанием учебного предмета «Речевая практика». Тема, слова, фразы, картинки подобраны таким образом, чтобы содержание было достаточно понятным учащимся с легкой степенью умственной отсталости.

На рисунке 22 продемонстрирована страница альбома «В магазине», с помощью которой ученики закрепляют такие базовые понятия речевого общения как: приветствие и прощание, просьба, благодарность, замечание, извинение, обращение, привлечение внимания.

В магазине



Рисунок 22 - страница из альбома «В магазине»

На странице альбома «Отделы магазина» (рисунок 23) учащимся предоставляется возможность уточнить, а затем и активизировать названия отделов магазина, а также потренироваться в образовании прилагательного от существительного («отдел для хлеба» - «хлебный», «магазин для продуктов» - «продуктовый») [28].

Отделы магазина



Рисунок 23 - страница из альбома «Отделы магазина»

В альбоме представлены страницы, содержащие картинки с товарами продуктового магазина. На этих страницах учащийся может наглядным образом повторить продукты, закрепить их названия, а также активизировать в знаниях обобщающие понятия, к которым относятся эти продукты.

Пример одной из таких страниц отображен на рисунке 24.

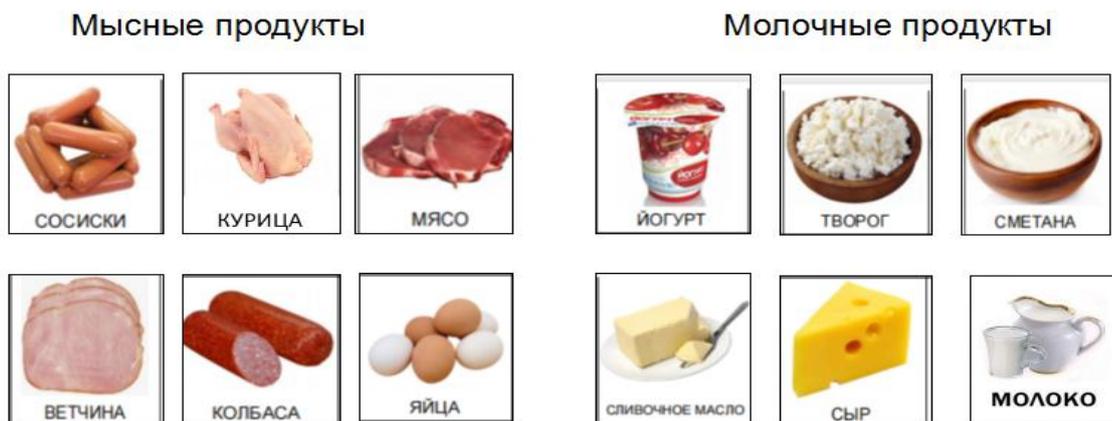


Рисунок 24 — страница из альбома «Мясные и молочные продукты»

Все полученные знания учащийся может закрепить на странице «Попробуй сам!», где предлагается поэтапно прикрепить картинки, отображающие действия в продуктовом магазине, а после, с опорой на наглядные подкрепления выстроить логичные, грамотные фразы, находясь в ситуации похода в продуктовый магазин.

Работу по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости посредством альбома целесообразно проводить в следующей последовательности:

1. Уточнение значений слов в рамках заданной темы.
2. Уточнение формирования и использования грамматических конструкций.
3. Уточнение понимания предметных и сюжетных картинок.
4. Знакомство с альбомом и правилами его использования.
5. Отработка лексико-грамматического строя речи по альбому в практической деятельности.

Для более устойчивого закрепления работы по альбому, нами было включено содержание альбома в реальную жизненную ситуацию. Таким образом, учащиеся проделали вышесказанную работу, далее совместно с учителем проигрывали ситуацию «Мы идем в продуктовый магазин» на

занятиях коррекционного курса «Развитие лексико-грамматического строя речи», затем мы совместно с детьми отправились в реальный продуктовый магазин, где происходил перенос и закрепление ранее изученного материала.

Таким образом, в ходе проделанной коррекционной работы, нами была достигнута цель по коррекции лексической и грамматической стороны речи. Работа показала эффективность и целесообразность применение альбома социальной истории.

3.2. Контрольный эксперимент и его анализ.

Нами был проведен контрольный эксперимент, целью которого является проверка эффективности коррекционно-логопедической работы посредством использования альбома социальной истории по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью.

Содержание методики контрольного эксперимента составили два блока диагностических заданий сходных по целям, критериям оценивания и содержанию с констатирующим этапом.

Полученные результаты обработаны и прошли сравнение с результатами констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Обобщив результаты выполнения заданий I блока, направленного на исследование состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью, мы получили следующие результаты.

Результаты 1 серии, направленной на обследование понимания сложных логико-грамматических конструкций представлены на рисунке 25.

В первом задании (узнавание и понимание инвертированных и пассивных речевых конструкций) после проведения коррекционной работы 1 учащийся смог выйти на высокий уровень и самостоятельно справиться с заданием, тем самым с данным заданием справились 19 детей. 1 ребенку

потребовалась организующая помощь педагога («Покажи, где девочка везёт маму» с акцентом на слове девочка), после которой ему удалось справиться с заданием.

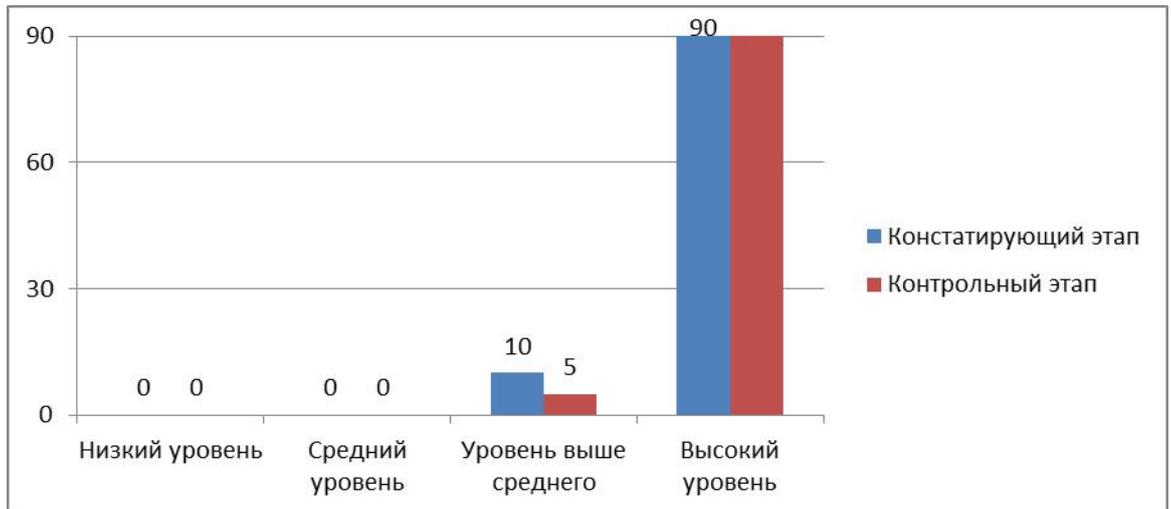


Рисунок 25 – Результаты задания на узнавание и понимание инвертированных и пассивных речевых конструкций

При выполнении 2 задания 1 серии (понимание временных последовательностей и интервалов времени) после коррекционной работы учащиеся показали следующие результаты. 2 ребенка вышли на высокий уровень и выполнили задание верно, без помощи педагога. Тем самым самостоятельно и безошибочно справиться с заданием удалось 5 учащимся. 14 детей затруднялись при ответах на установление временных последовательностей. С заданием им удалось справиться только после предъявления наглядной опоры. 1 ребенок даже после такого вида помощи, частично ответил на заданные вопросы.

Результаты отражены на рисунке 26.

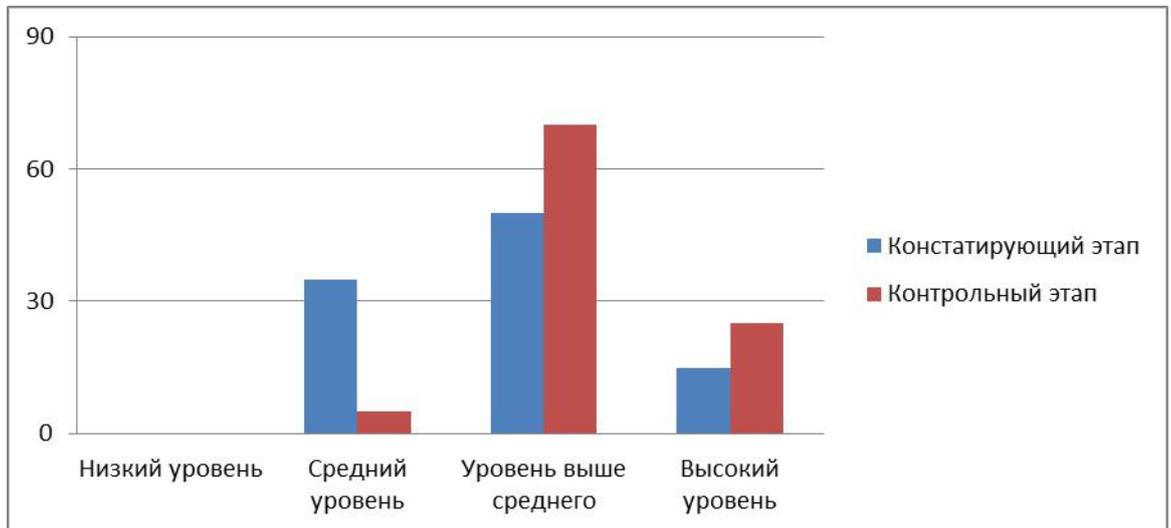


Рисунок 26 – Результаты задания на понимание временных последовательностей и интервалов времени

Общие результаты по 1 серии представлены на рисунке 27.

Большинство детей успешно усвоили сложные логико-грамматические конструкции. Учащиеся показали хорошую динамику в задании на узнавание и понимание инвертированных и пассивных речевых конструкций. Но при выполнении задания на понимание временных последовательностей и интервалов времени учащиеся допускали ошибки при установлении логических связей либо затруднялись дать ответ и уже после направляющей помощи педагога, дети смогли справиться с заданием. Данные трудности возникают в силу слабости аналитико-синтетической деятельности у детей.

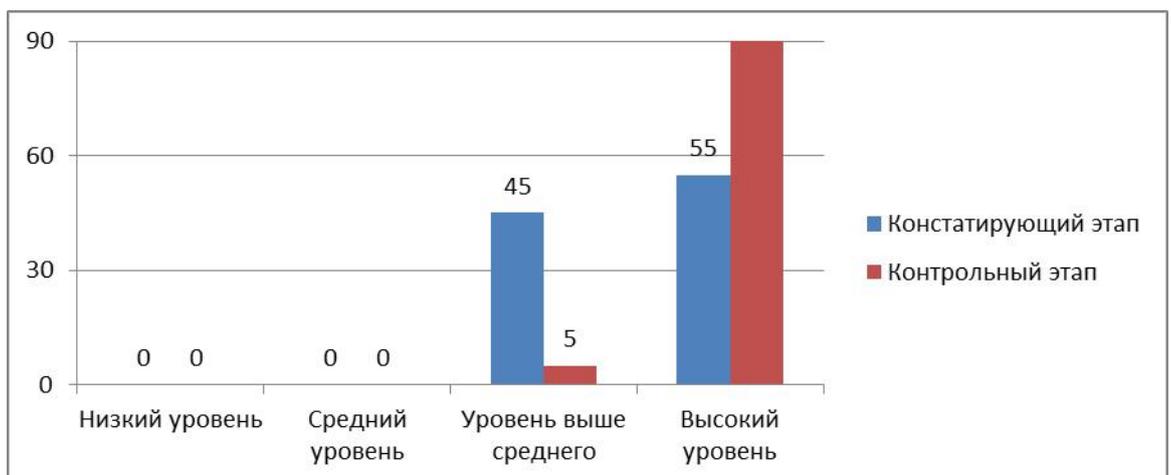


Рисунок 27 – Результаты заданий на понимание сложных логико-грамматических конструкций

Результаты контрольного эксперимента 2 серии, направленной на обследование словаря представлены ниже.

Так, в 1 задании (объем пассивного и активного словаря) 2 учащимся удалось выйти на высокий уровень и справиться с заданием самостоятельно и безошибочно. За исключением 1 учащегося. Он путал между собой слова «кабачок» и «баклажан» в силу внешнего сходства, но после организующей помощи ему удалось верно назвать и указать на предъявляемые картинки.

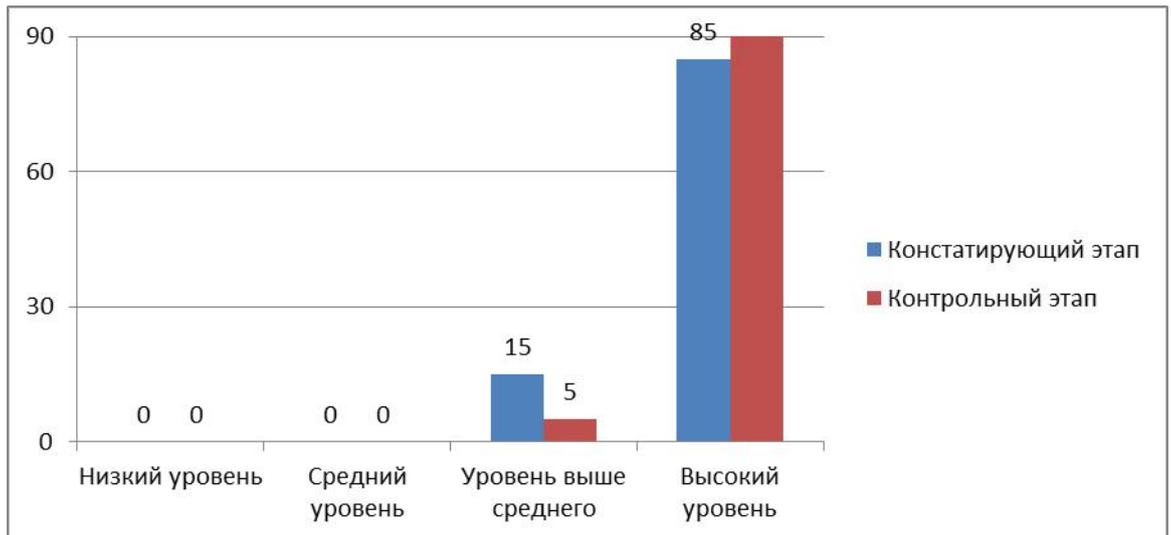


Рисунок 28 – Результаты обследования объема активного и пассивного словаря

Задание 2 на подбор обобщающих понятий учащиеся показали безошибочные результаты в сравнении с констатирующим этапом работы. Все дети с заданием справились самостоятельно и без ошибок.

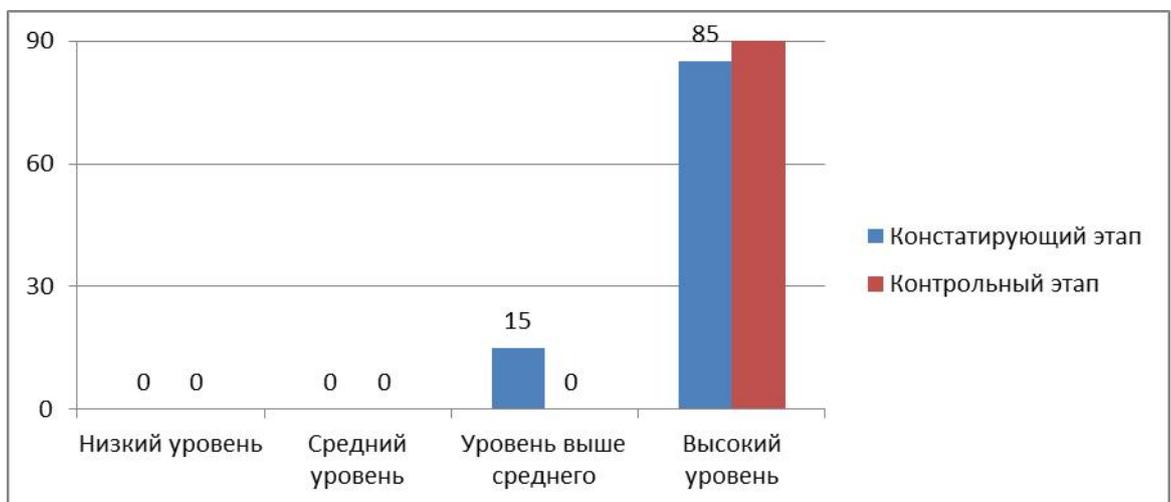


Рисунок 29 – Результаты обследования обобщающих понятий

Ниже представлены результаты задания на подбор слов-синонимов и слов-антонимов.

На рисунке 30 представлены результаты на подбор слов-синонимов. 2 детям удалось выйти на более высокий уровень. Так, 9 учащихся в ходе выполнения задания показали сформированность слов-синонимов. 11 детей справились после помощи педагога. Дети также путались со словами-антонимами.

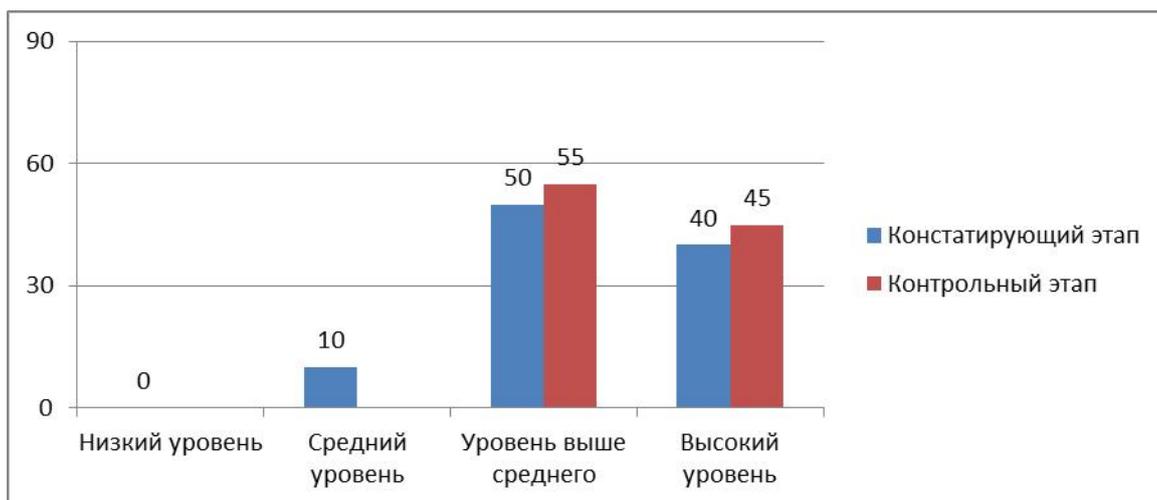


Рисунок 30 – Результаты задания на подбор слов-синонимов

Задание на слова-антонимы вызвало менее затруднений, чем при подборе слов-синонимов. 2 учащимся удалось выйти на высокий уровень, тем самым 19 учащихся безошибочно и самостоятельно справились с заданием. 1 ребенок ошибочно называл слова с противоположным значением, меняя форму слова на уменьшительно-ласкательную («друг-дружок»), но после помощи педагога ему удалось справиться с заданием верно.

Результаты данного задания представлены на рисунке 31.

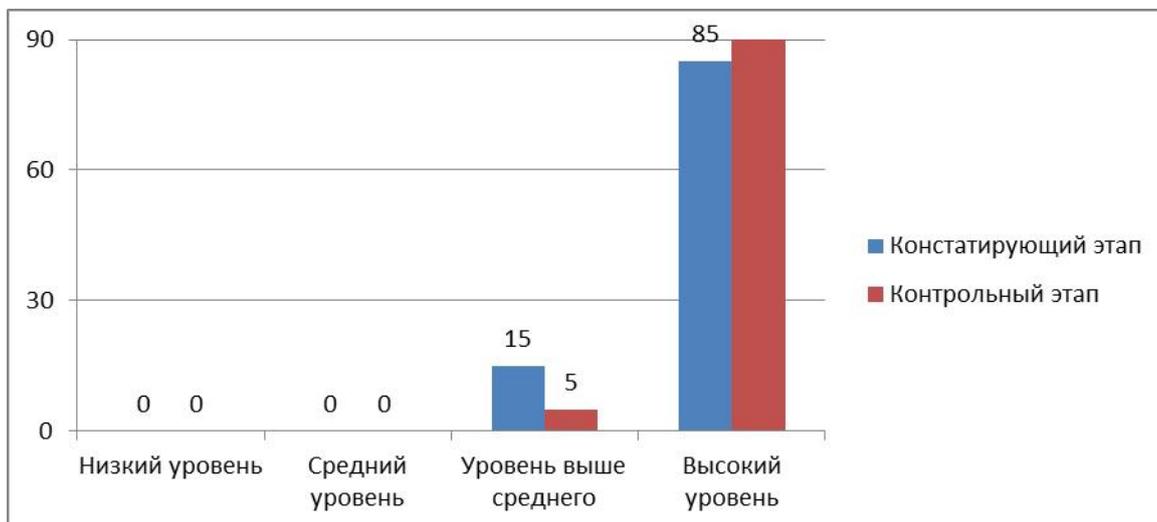


Рисунок 31 – Результаты задания на подбор слов-антонимов

Результаты задания 4, направленного на обследование понимания и употребления предлогов представлены ниже.

Исследуя понимание предлогов после коррекционной работы, 1 детям удалось выйти на уровень выше. Так, 7 учащихся выполнили задание самостоятельно и без ошибок. 11 детей путались в предлогах «слева», «справа», но после помощи с заданием справились. 2 детей допустили ошибки, даже с помощью педагога (рисунок 32).

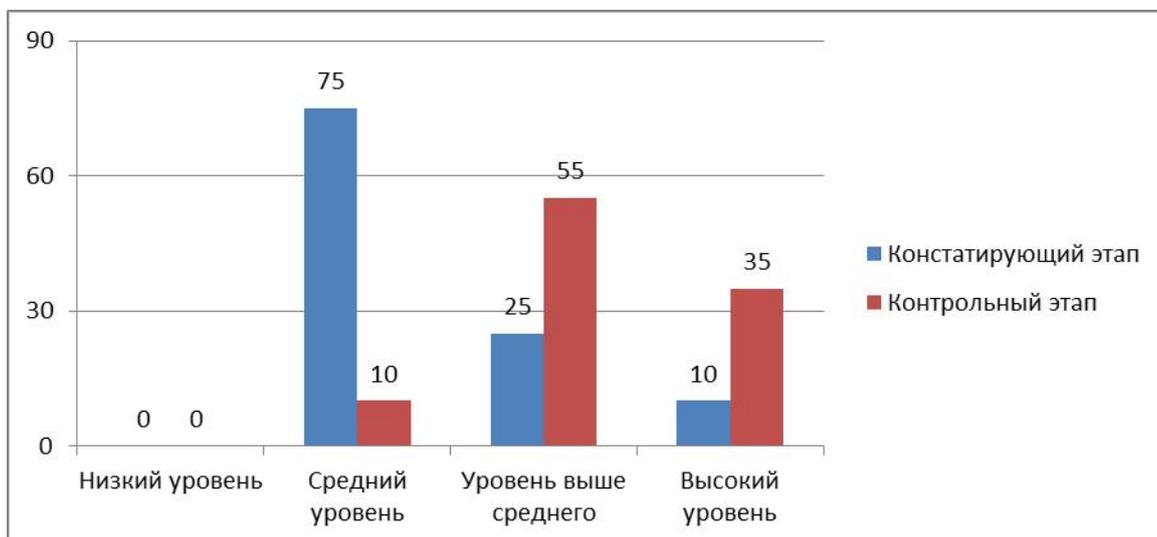


Рисунок 32 – Результаты задания на понимание предлогов

На рисунке 33 представлены результаты на употребление предлогов. 2 учащимся удалось выйти на уровень выше. По итогу 7 учащимся удалось верно подобрать предлоги, но только после помощи педагога. 11 детей

частично справились с заданием. 2 детей продолжали употреблять только предлог «на», не руководствуясь логикой.

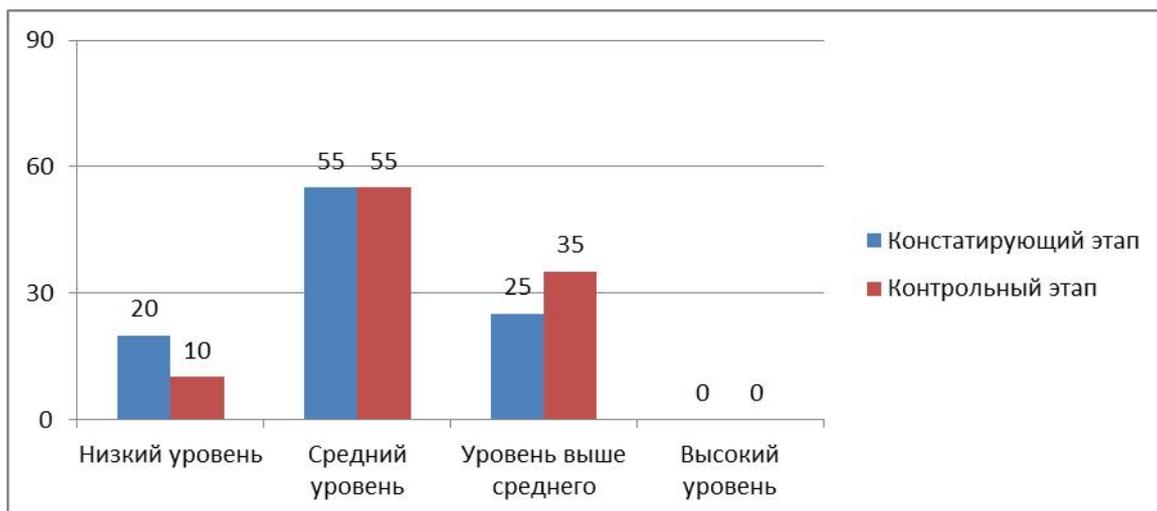


Рисунок 33 – Результаты задания на употребление предлогов

На рисунке 34 представлены общие результаты серии, направленной на обследование словаря. Учащиеся верно выделяли родовые и видовые понятия, подбирали слова-синонимы и слова-антонимы, а также верно применяли и употребляли предлоги. Но в заданиях встречались и трудности, так даже на контрольном этапе дети путали слова-синонимы со словами-антонимами, ими употреблялись предлоги, не руководствуясь логикой, а также учащиеся затруднялись при актуализации редко встречающихся понятий («кабачок», «баклажан»).

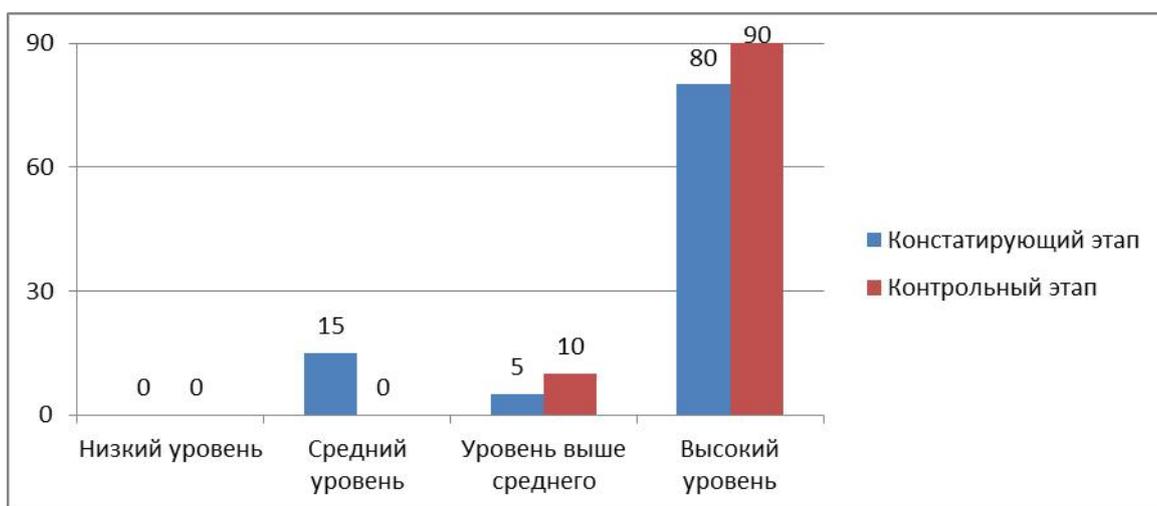


Рисунок 34 – Результаты заданий на обследование словаря

Результаты 3 серии, направленной на обследование грамматического

строю речи представлены ниже.

На рисунке 35 результаты задания на составление предложений по опорным словам. На высокий уровень удалось выйти 3 учащимся. 12 детей справились после организующей помощи педагога («Подумай, как еще можно расположить слова»). 4 детей частично справились с заданием даже после помощи педагога (составили предложение по 1 картинке). 1 ребенок допускал ошибки даже после помощи педагога и по итогу не составил предложения к двум, предложенным картинкам.

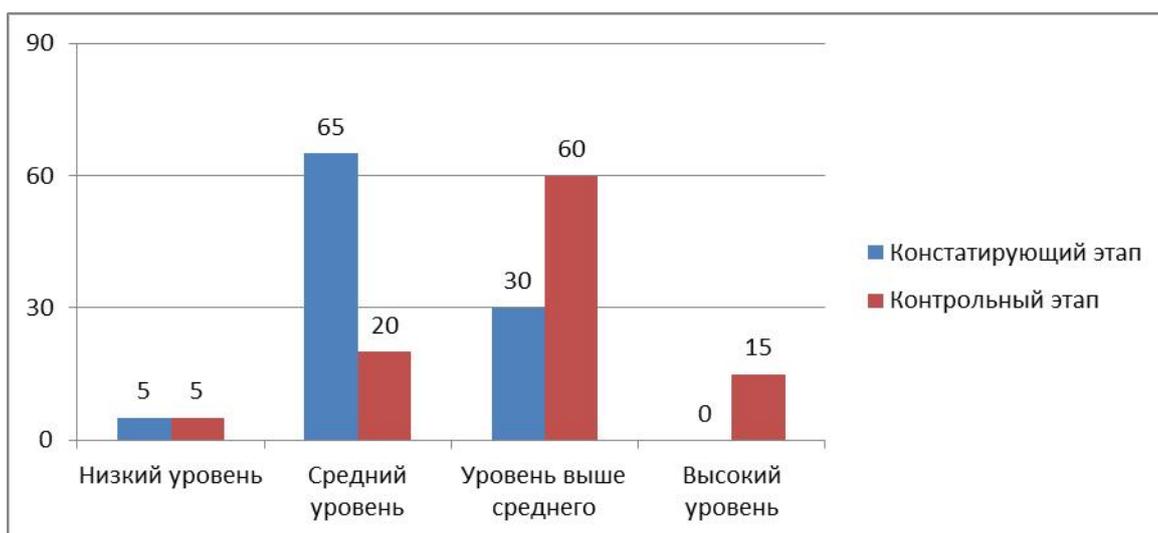


Рисунок 35 – Результаты задания на составление предложений по опорным словам

На рисунке 36 представлены результаты задания на составление сложносочиненных предложений. 2 детям удалось выйти на высокий уровень и самостоятельно справиться с заданием. Так, 8 учащихся справились с составлением сложносочиненного предложения сами и без ошибок. 6 детей перешли на уровень выше среднего. По итогу, с заданием с предъявлением помощи педагога удалось справиться 10 детям. 2 ребенка выполнили задание на низкий уровень.

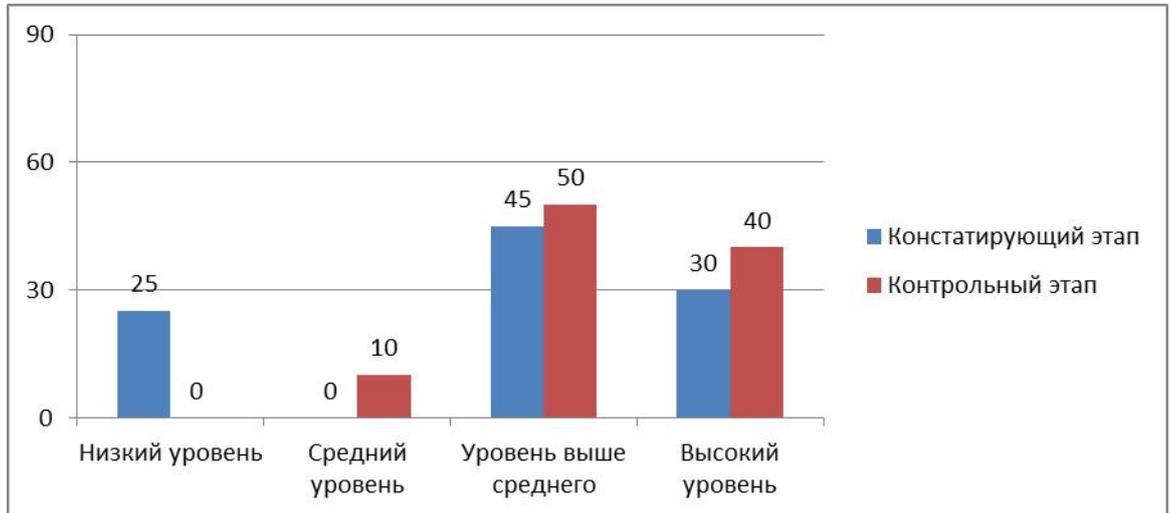


Рисунок 36 – Результаты задания на составление сложносочиненных предложений по опорным картинкам

На рисунке 37 результаты задания на составление сложноподчиненных предложений. 5 детей перешли на уровень выше. Таким образом, 14 детей с заданием справились безошибочно и самостоятельно. 4 детей справились, но после помощи педагога. 2 детям данное задание было затруднительно.

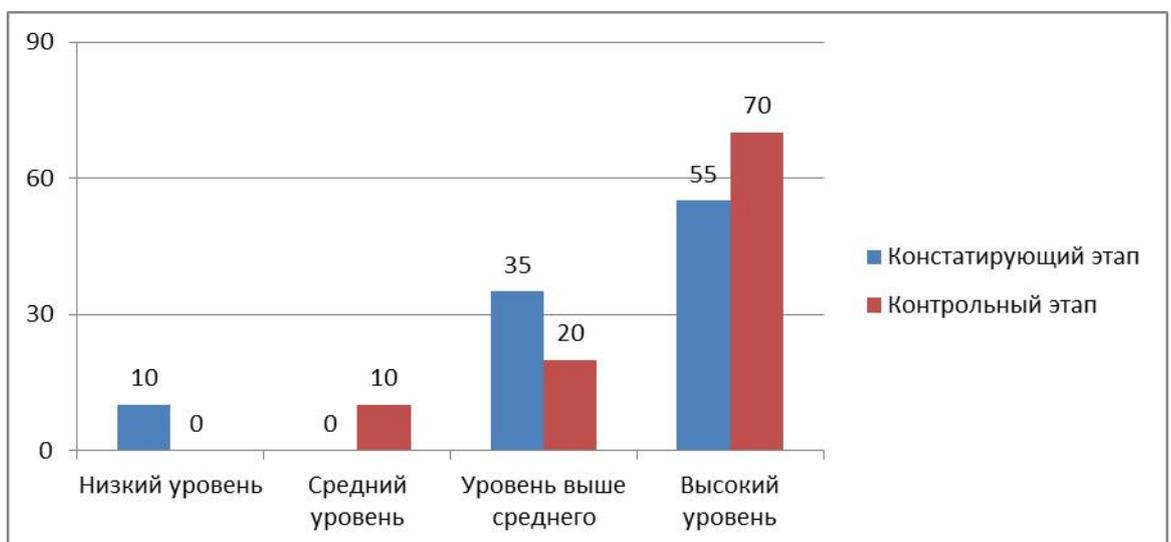


Рисунок 37 – Результаты задания на составление сложноподчиненных предложений по опорным картинкам

Результаты задания на согласование имени существительного с относительным прилагательным представлены на рисунке 38. 9 детей вышли на высокий уровень. Так, 13 учащихся с заданием справились самостоятельно и безошибочно. 5 детей перешли на уровень выше среднего

и справились с заданием после помощи педагога. 2 детей с заданием справились частично.

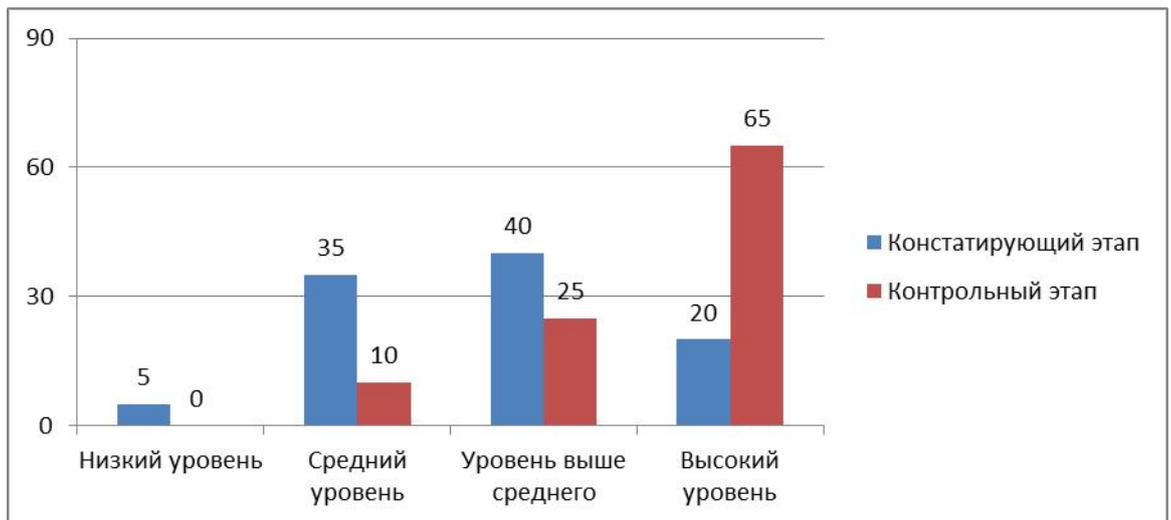


Рисунок 38 – Результаты задания на согласование имени существительного с относительным прилагательным

На рисунке 39 результаты задания на согласование существительного с глаголом прошедшего времени. 3 детей перешли на высокий уровень. 7 детей перешли на уровень выше среднего и смогли полностью справиться с заданием после помощи педагога. 8 детей частично справились после помощи. А 2 детям не удалось справиться с заданием.

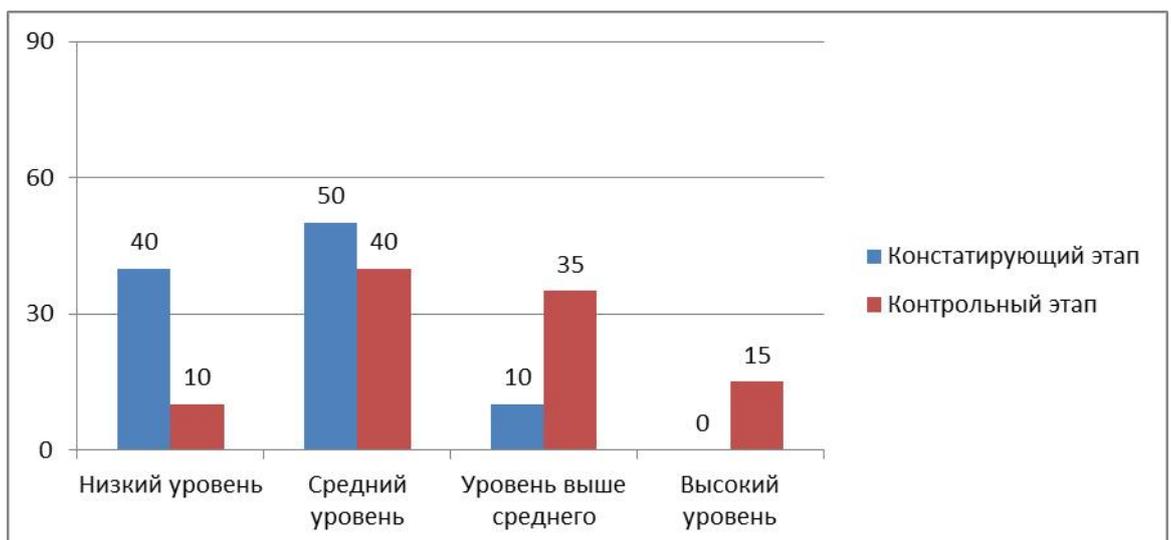


Рисунок 39 – Результаты задания на согласование имени существительного с глаголом прошедшего времени

Выполняя задание на согласование существительного и местоимения с

глаголом настоящего времени (рисунок 40), 2 учащимся удалось перейти на высокий уровень. Таким образом, самостоятельно и безошибочно справиться с заданием удалось 12 детям. 7 детей справились после помощи. 1 ребенок перешел с низкого уровня на средний и справился с заданием, но с допущением ошибок.

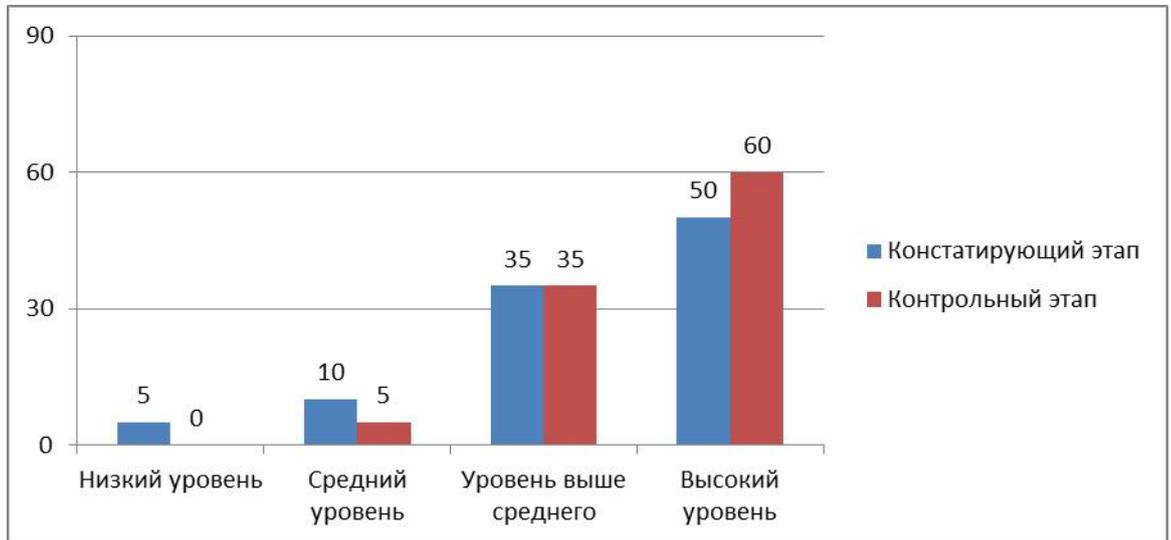


Рисунок 40 – Результаты задания на согласование существительного и местоимения с глаголом настоящего времени

На рисунке 41 представлены результаты задания на составление связного рассказа по серии сюжетных картинок. После коррекционной работы 2 детей вышли на высокий уровень, 5 детей со среднего уровня на уровень выше среднего, 1 ребенок с низкого на уровень выше среднего. Таким образом, 6 детей справились самостоятельно. 11 учащихся справились после помощи. 2 детям удалось справиться после помощи, но допуская ошибки. 1 ребенку не удалось справиться с заданием.

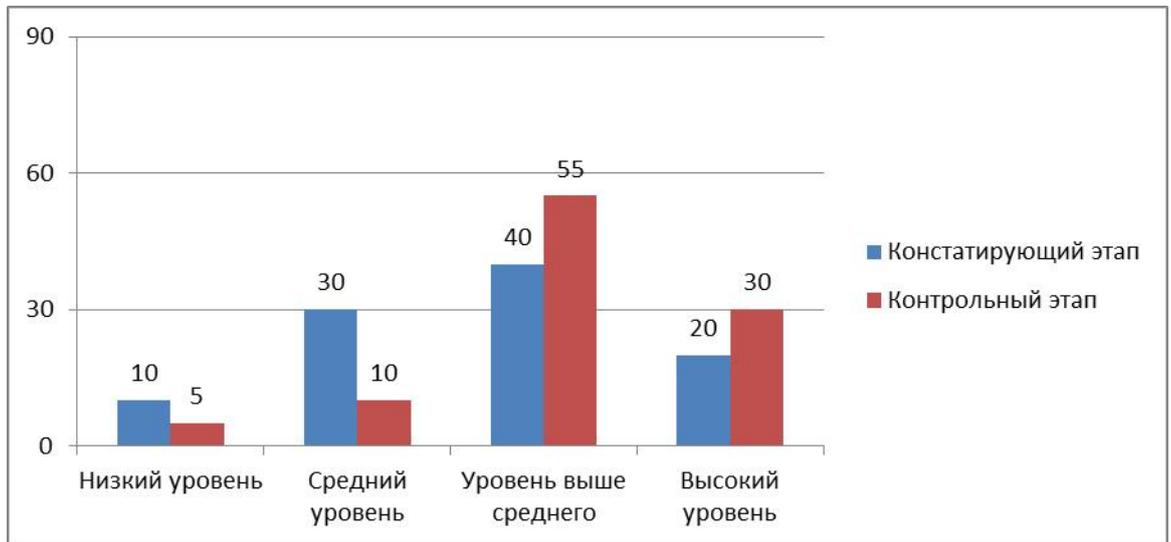


Рисунок 41 – Результаты задания на составление связного рассказа по серии сюжетных картинок

На рисунке 42 представлены общие результаты по серии 3. На констатирующем этапе с заданием на составление предложений по опорным словам ни один ребёнок самостоятельно с заданием не справился, но уже на контрольном этапе 3 учащимся удалось самостоятельно и безошибочно справиться с заданием и перейти на высокий уровень.

На уровень выше учащиеся продвинулись и в других заданиях: на составление сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, на согласование имени существительного с другими частями речи, а также на составление связного рассказа по серии сюжетных картинок. Однако сохранились и трудности, при выборе союзов для составления сложных предложений, при согласовании частей речи, а также при составлении связного рассказа.

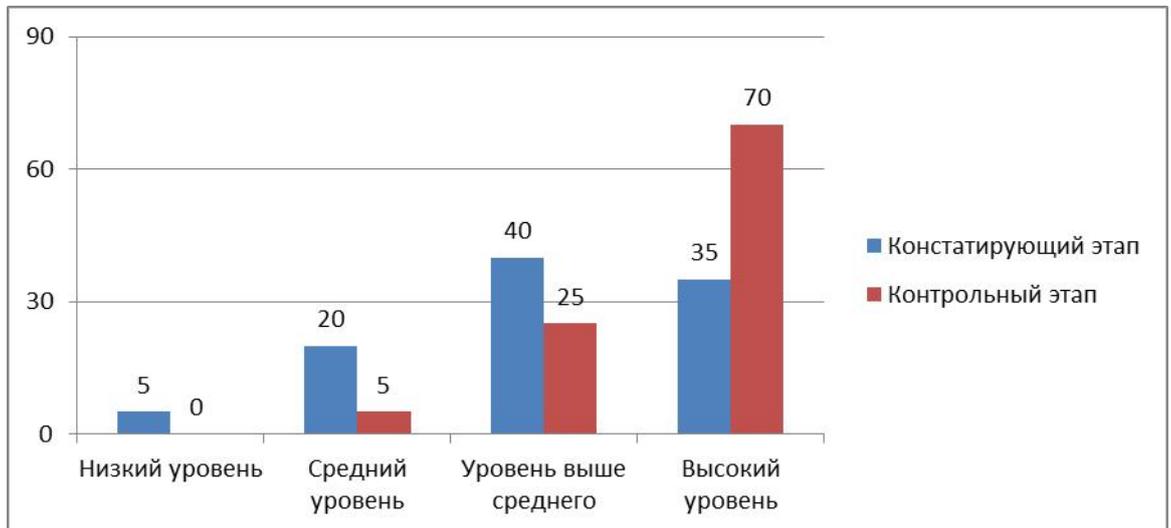


Рисунок 42 – Результаты заданий на обследование грамматического строя речи

На рисунке 43 результаты задания, направленного на понимание сюжетной картинки. 2 учащимся удалось перейти на высокий уровень. Тем самым 6 детей с заданием справились сами, без ошибок. 4 детей перешли на уровень выше среднего и выполнили задание безошибочно, но с помощью педагога. Таким образом, 8 детей продемонстрировали сформированность умения составлять рассказ по сюжетной картинке, но с наводящей помощью. 5 детей допускали ошибки после помощи (средний уровень). 1 ребенок затруднялся описать сюжетную картинку и по итогу не описал сюжетную картинку (низкий уровень).

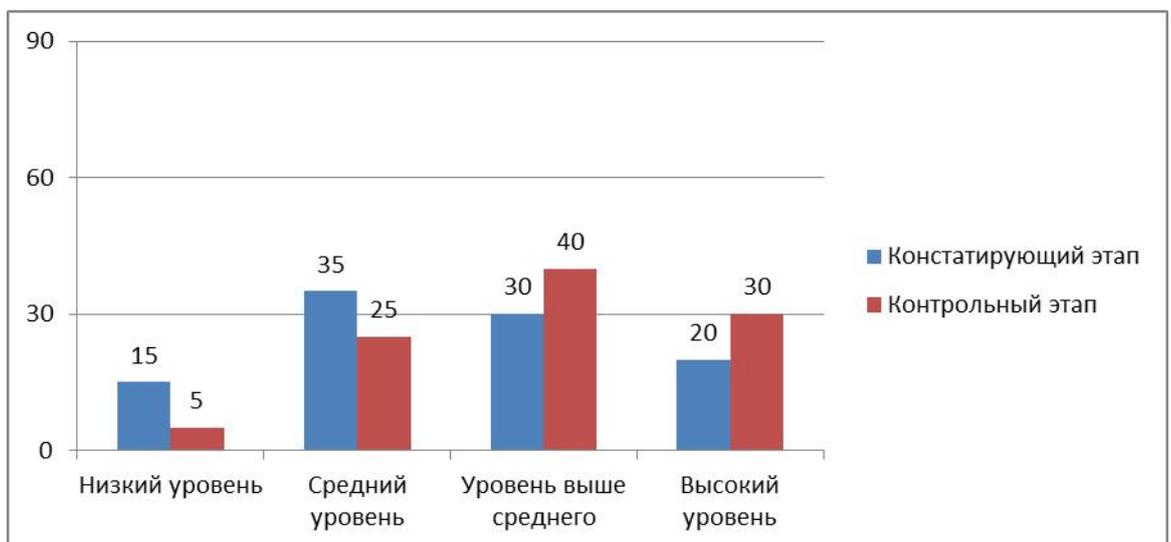


Рисунок 43 – Результаты задания на понимание сюжетной картинки

Выводы по 3 главе.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа в два этапа.

На первом этапе нами было проведено экспериментальное исследование, направленное на изучение особенностей состояния понимания речи, лексико-грамматического строя речи и восприятия изображений младшими школьниками с легкой умственной отсталостью. Исследование проводилось по диагностическим данным Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго и Л.Ф. Фатиховой.

Анализ эмпирических данных констатирующего этапа эксперимента привел к выводу о том, что учащиеся испытывают существенные трудности при назывании редко встречающихся слов, назывании обобщающих понятий, имеют низким объем слов-синонимов и слов-антонимов, затрудняются при составлении предложений, даже с опорными словами, союзами, с трудом согласуют существительные с другими частями речи и затрудняются при описании и составлении рассказа по картинке.

На основе результатов констатирующего этапа были определены направления логопедической работы, которые были реализованы в рамках формирующего этапа посредством использования альбома социальной истории в тесной взаимосвязи с учебным предметом «Речевая практика».

На завершающем этапе работы нами была установлена результативность альбома социальной истории «Мы собрались в продуктовый магазин» на развитие лексико-грамматического строя речи.

Динамика работы была отмечена как положительная. Учащимся удалось перейти на уровень выше по разным направлениям работы.

Анализ результатов завершающего этапа опытно-экспериментальной работы доказал результативность разработанного альбома социальной истории с целью развития лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитая, грамотная речь является важнейшим условием для социализации и успешного обучения в школе как нормотипичного ребенка, так и ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Проблема нарушения лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой умственной отсталости по сегодняшний день актуальна, поскольку речевой дефект влечет за собой и трудности в социализации детей.

В ходе опытно-экспериментальной работы были решены следующие задачи:

1. Выделена психолого-педагогическая характеристика младших школьников с легкой степенью умственной отсталости;
2. Охарактеризованы особенности формирования лексико-грамматического строя речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, которые выражаются в бедности лексического запаса и множественных наличиях аграмматизмов;
3. Определены направления работы по развитию лексико-грамматической стороны речи с учетом использования альбома социальной истории;
4. Реализована работа по формированию лексической и грамматической стороны речи посредством использования альбома социальной истории.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время вопрос состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников достаточно изучен. Исследователи указывают на поэтапное становление речевого развития. От первых голосовых реакций (крик, плач) до полноценного выстраивания фраз.

Достаточно сформированный лексико-грамматический строй речи определяется в сформированности лексики, умении изменять форму слова, образовывать новое слово разными способами, согласовывать слова между собой.

Теоретические положения первой главы исследования легли в основу экспериментальной работы.

Для констатирующей части экспериментальной работы были выбраны

методики на исследование состояния речевого развития у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости: Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго и Л.Ф. Фатихова, направленные на обследование понимания речи, словарного запаса, грамматического строя речи и обследование восприятия изображения.

Оценка состояния понимания речи показала, что младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости в основном не испытывают трудностей при восприятии речевых конструкций, но установление временных представлений для них является проблематичным.

При исследовании состояния словарного запаса было выявлено, что учащиеся испытывают трудности при актуализации родовых понятий, слов-синонимов и предлогов.

Состояние грамматического строя речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости показало, что достаточно трудным для учащихся является составление предложений по опорным словам, а также согласование имени существительного с глаголом.

В ходе констатирующего этапа работы нами были выявлены дефициты в состоянии лексического запаса и сформированности грамматических категорий у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, выразившиеся в узком словарном запасе и многочисленных ошибках в употреблении и образовании разных форм слов.

В рамках формирующей работы были решены задачи по устранению дефицитов в данной стороне речи посредством использования альбома социальной истории «Мы собрались в продуктовый магазин».

Результаты контрольного этапа подтвердили эффективность выбранного метода. Учащиеся, после проведенной логопедической работы, продвинулись на уровни выше.

На основе этого можно сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи решены в полном объеме.

Библиография

1. Агаева И.Б. Формирование речи у обучающихся с умеренной интеллектуальной недостаточностью средствами альтернативной коммуникации: практико-ориентированная монография; Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018.- 148 с.
2. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. -- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 316 с. - (Коррекционная педагогика)
3. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: кн. Для воспитателей дет. сада [Текст] / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
4. Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Ахутина Т. В., Фотекова Т.А. — 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 157 с.
5. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Ч. II: Словарный запас и грамматический строй. — М.: АРКТИ, 1997. – 64 с.
6. Белякова Л.И. Онтогенез речевой деятельности как приоритетное направление научной школы кафедры логопедии МПГУ // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. – М.: Изд-во «Прометей» МПГУ, 2005. С. 18-24.
7. Быстрова Е.А. Обучение русскому языку в школе. – М.: Изд. Дрофа., 2004.
8. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
9. Волкова Л.С, Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.

10. Войекова М.Д. Ранние этапы усвоения детьми морфологии русского языка. – М.: Знак, 2011. – 398 с.
11. Выготский Л.С. Основы дефектологии. — СПб.: Лань, 2003. - 654 с. - (Учебники для вузов. Специальная литература)
12. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
13. Глухов В.П. Психолингвистика. Учебник для факультетов специальной педагогики и психологии педагогических и гуманитарных вузов и коррекционных педагогов-практиков. – М.: В. Секачев, 2013. – 344 с.
14. Гнездилов М.Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе. М., 1965. – 101 с.
15. Гнездилов М.Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников [Текст]: Пособие для учителей вспомогат. школ /М.Ф. Гнездилов; Науч.- исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук. РСФСР. – Москва; Ленинград, 1947. – 13 с.
16. Данилкина Г.И. Влияние словесного образца на восприятие сюжетной картинки учащимися 1-2 классов вспомогательной школы // М.: Дефектология. 1970. №5
17. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981, 176 с.
18. Егорова, А. В. К вопросу о механизме нарушения актуализации словаря у детей с интеллектуальной недостаточностью / А. В. Егорова // Логопедия. — 2009. — № 3. — с. 67—71.
19. Екжанова, Е. А. Система коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. Стреблева // Дефектология. – 2006. – № 6. – С. 3-14.
20. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1981
21. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Формирование связной речи

- у детей-олигофренов. – М.: Просвещение, 1970.
22. Заведенко Н.Н. Отставание в развитии речи у детей: ранняя диагностика и коррекция // Практика педиатра. 2014.
23. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения [Текст] / Х.С. Замский. – М.: НПО Образование, 1995. – 400 с.
24. Занков Л.В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка / Л.В. Занков // Психология аномального развития ребенка: Хрестоматия в 2-х т. / Под ред. В.В. Лебединского. – М., 2002. – Т. 2, с. 272-311.
25. Заширинская О.В., Наследов А.Д. Психология общения младших школьников: психодиагностика: учеб. пособие. СПб., 2006, 124 с.
26. Ильинич Н.В., Психология детей с интеллектуальной недостаточностью (умственно отсталых) // Специальная психология: методическое пособие. Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2006.
27. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков: руководство / Д. Н. Исаев // СПб. : Речь, 2007. – 391 с
28. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталости: Уч. – метод. пособие / Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.
29. Катаева А.А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст]: учебник для студентов педагогических вузов / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 208 с.
30. Климашонок М.В. Грамматические упражнения на уроках русского языка в школе для детей с интеллектуальной недостаточностью // Дефекталогия. 2007. №6
31. Комарова С.В. Речевая практика. Методические рекомендации. 1-4 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы / С.В. Комарова. – М.: Просвещение, 2020. – 268 с.
32. Кузма Л.П. Формирование базовых учебных действий у

обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в учебной и внеурочной деятельности: методические рекомендации / авт. Кузма Л.П., Клещева Л.А. – Краснодар, 2016. 45 с.

33. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. Пособие для студентов дефектол. фак. Пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.

34. Левяш С.Ф., Хруль О.С. Новые подходы к системе оценивания результатов учебной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью // Дефекталогія. 2005. №3

35. Леонтьев А.А. Исследования детской речи [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1974. – 185 с.

36. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М., 1969.

37. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Ленанд, 2014. – 211 с. (повтор)

38. Лепская Н.И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации) [Текст] / Н.И. Лепская. – М.: МГУ, 1997. -151 с.

39. Ляксо Е.Е. Развитие речи: от первых звуков до сложных фраз. Учебно-методическое пособие / Ляксо Е.Е. – Речь, 2010.

40. Мали Л.Д. Методика развития речи младших школьников: учебное пособие: [12+] / Л.Д. Мали, С.А. Климова. – Москва: Директ-Медиа, 2022.- 112 с.

41. Микфельд Я.О., Волкова Н.В. Формирование лексико-семантического компонента у детей с нарушением в интеллектуальном развитии // Практическая психология и логопедия. 2008. №4

42. Микфельд Я.О., Жукова А.В. Формирование грамматического строя речи у детей с нарушениями интеллектуального развития // Практическая психология и логопедия. 2008. №4.

43. Моргачева Е.Н. Хрестоматия. Умственная отсталость.

Клиникопсихологическое изучение школьников с нарушениями интеллекта: электронное издание. - М.: РГГУ. 2008. - 420 с.

44. Нахмитдинова Б.С. Особенности речевого развития детей с нарушением интеллекта // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. №2. С. 46-49.

45. Петрова В.Г., Занков Л.В. Дефектология (к 90- летию со дня рождения) // Дефектология. – 1991. - №4.

46. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В. Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с. – (Высшее образование)

47. Петрова, В. Г. Познавательные процессы школьников с интеллектуальной недостаточностью: восприятие, память, речь, мышление / В. Г. Петрова // Психология умственно отсталых школьников. – М. : Академия, 2002. – С. 54-136.

48. Пивненко В.В. Состояние когнитивных грамматикализации у детей с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2019. №2 (54).

49. Примерная основная образовательная программа для умственно отсталых детей (проект). URL: fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=540

50. Редозубов С.П. Методика обучения чтению и письму в начальной школе: избранные труды / С.П. Редозубов; под ред. Н.С. Рождественского; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т общ. и политехнического образования. – Москва: РГБ, 2008.

51. 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.

52. Семаго Н.Я. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. – М.: АРКТИ, 2014.-260 с.

53. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его

коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е.В. Собонович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.: ил. – (Коррекционная педагогика)

54. Таболина Л.В., Кудина Н.И., Куровская Е.Л. Педагогические условия включения в деятельность учащихся с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. 2004. №4.

55. Тарасенко Н.В. Обогащение устной речи учащихся младших классов вспомогательной школы именами прилагательными: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.- М., 1973. – 16 с.

56. Ушакова Т.Н. Рождение слова: проблемы психологии речи и психолингвистики. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 524 с.

57. Фатихова Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011. – 80 с.; 65 карт.

58. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N1599) [Электронный ресурс]

URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 12.11.2022)

59. Феофанов М.П. Усвоение учащимися письменной речи / М.П. Феофанов. – М., 1962.

60. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждения [Текст]: учеб. пособие / С.Н. Цейтлин. – Спб.: МиМ, 1997. – 192 с.

61. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст] / С.Н. Цейтлин. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

62. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей

начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003.

63. Чумакова С.П. Образование детей с нарушениями умственного развития. Основы коррекционной педагогики: пособие. Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2005.

64. Шахнарович А.М. Детская речь в зеркале психолингвистики: Лексика. Семантика. Грамматика [Текст] / А.М. Шахнарович. – М.: Ин-т языкознания РАН, 1999. – 165 с.

65. Шипицына, Л. М. Уроки общения детей с нарушением интеллекта: пособие для учителей и родителей / Л. М. Шипицына. – СПб. : Просвещение, 2006. – 302 с

66. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежной. – М., 1998.

67. Bellugi U. The acquisition of language [Текст] / U. Bellugi, R. Brown // Monographs of the Society for Research in Children Development. 1964. – Vol. 29, № 92. P. 37-45.

68. Chomsky C. The Acquisition of syntax in Children from 5 to 10 [Текст]/ C. Chomsky. – Cambridge, Mass. 1969. – 43p.

69. Pelegriani A.D. The future of play theory [Текст] /A.D. Pelegriani. - N.Y. Press. - 295 p.

70. Reynolds P.B. Play, Language and Human Evolution [Текст] / P.B. Reynolds // Play, its Role in Development and Evolution, - P. 631 - 634.

71. Social Stories : An innovative methodology for the development of social competence in children with autism / Carol Gray; preface. Tony Attwood and Barry M. Prizant; translated from English by U. Zharnikova; edited by S. Anisimov. - Yekaterinburg: Rama Publishing, 2018. - 432 p.; ill. ISBN 978-5-91743-080-5

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Рабочая программа коррекционного курса
«Развитие лексико-грамматического строя речи»
для обучающихся 3 класса с легкой УО, вариант 1

І. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Цель коррекционного курса: совершенствование полноценных языковых средств общения, способствующих социальной адаптации, личностному и познавательному развитию учащихся третьих классов с легкой умственной отсталостью.

Характеристика коррекционного курса

Данный курс направлен на:

- формирование, развитие лексического строя речи и овладение закономерностями грамматического строя речи;
- практическое овладение моделями различных синтаксических конструкций предложений.

Описание места коррекционного курса в учебном плане

В учебном плане данный курс является элементом «Коррекционно-развивающей области» и проводится во внеурочное время.

Частота занятий – 2 раза в неделю, форма организации – подгрупповые занятия. Группа из 2-4 обучающихся, комплектуется из обучающихся параллели третьих классов. Продолжительность занятия 30 мин.

Коррекционный курс способствует получению как знаний о нормах общения, так и практическую речевую подготовку обучающихся. Данный

курс тесно связан с содержанием учебного предмета «Русский язык» и «Речевая практика».

Планируемые результаты освоение коррекционного курса

Личностные результаты

Курс ориентирован на:

- формирование уважительного отношения к иному мнению, развитие навыка сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

- развитие мотивов учебной деятельности, формирование личностного смысла учения;

- развитие способности формулировать вопросы;

- формирование бережного отношения к школьному имуществу и учебным принадлежностям, аккуратного оформления письменных работ.

Метапредметные результаты

Курс обеспечивает формирование следующих базовых учебных действий:

Регулятивных

- планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;

- работать в определенном темпе;

- применять знания в новых ситуациях;

- принимать причины успеха/неуспеха в учебной деятельности и конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха.

Познавательных

- использовать знаковосимволические средства, в том числе модели и схемы для решения задач;
- проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве;
- осуществлять синтез как составление целого из частей;
- проводить сравнение и классификацию по заданным критериям;
- устанавливать аналогии;
- осознанно и произвольно строить сообщения в устной форме.

Коммуникативных

- внимательно слушать и слышать собеседника, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения;
- соблюдать правила речевого этикета при общении;
- уметь вовремя включаться в ситуацию обсуждения и реагировать на нее соответствующими действиями;
- адекватно реагировать на контроль и оценку со стороны учителя-логопеда;
- осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации.

Предметные результаты

- правильно и уместно использовать лексику по изучаемым темам;
- понимать слова, близкие и противоположные по смыслу;
- давать краткие и распространенные ответы на вопросы;
- понимать переносные значения слов («идет дождь», «идет гроза»);
- подбирать диалоги к подходящей картинке;

- составлять рассказ по плану, опорным картинкам;
- высказывать отношение к поступкам героев рассказа, сказок;
- пересказывать рассказ, сказку по опорным сюжетным картинкам.

Система оценки достижения планируемых результатов

Во время прохождения программы предусмотрены: входящая (первичная) диагностика в начале сентября; текущий мониторинг, проводимый в форме выполненных упражнений; наблюдения за качеством развития речи на занятиях и в свободной деятельности учащегося; итоговая диагностика в конце мая.

Входящая и итоговая диагностика осуществляются на индивидуальных логопедических занятиях по протоколу логопедического обследования, на основе которого заполняется логопедическое представление. На уроках русского языка, речевой практики при написании входящих и итоговых работ.

II. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

Программа имеет разделы, тесно связанных между собой:

1. Работа над словом.

Понимание и употребление в речи слов, выражающих приветствие и прощание, просьба, благодарность, замечание, извинение, обращение, привлечение внимания. Слова - названия предметов, действий, с которыми обучающийся постоянно сталкивается в быту, учебе, в разных жизненных ситуациях и при знакомстве с природой. Понимание обобщающих значений слов. Понимание и правильное употребление слов с уменьшительно-ласкательным значением; лиц по роду их деятельности (существительное с суффиксами «-ик», «-ец», «-иц»); слова-антонимы, слова-синонимы; время действия (утром, вечером, вчера, сегодня, завтра).

2. Работа над предложениями.

Понимание и употребление повествовательных нераспространенных и распространенных предложений. Составление предложений по моделям. Выделение предмета и действий в предложении, признака предмета.

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

Орудие или средства действия (режет ножом, подметает пол).

Пространственные отношения в значении направления и места действия.

Словосочетания с употреблением простых предлогов В, НА, ПОД, ЗА, ПЕРЕД, ОКОЛО.

Понимание и составление сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Согласование имени существительного с другими частями речи.

3. *Связная речь.*

Понимание вопросов, выработка умений логично и полно ответить на них.

Развитие умения слушать рассказ учителя и товарищей, а также читаемый текст. Воспроизведение содержания короткого текста, сказки с опорой на серию сюжетных картинок.

Отвечать на вопросы после прослушивания и прочтения коротких рассказов, сказок с опорой на иллюстрацию.

Описание предмета по цвету, размеру, назначению.

Устные высказывания (с наглядной опорой) о простых случаях из собственной жизни (о школе, доме, экскурсии и т.д.).

Речевая этика. Понимание и использование предложений, выражающих приветствие и прощание, просьбу, благодарность, замечание, извинение,

обращение, привлечение внимания. Составление коротких диалогов по вопросам (из рассказов, сказок, жизненных ситуаций).

III. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ (фрагмент)

№ темы	Тема занятия	Содержание работы	Часы
1	Снова в школу!	<p>Работа над словом Образование существительных с суффиксами (- «ик», «-ица»).</p> <p>Видовые и родовые понятия по теме. Обобщающие слова. Подбор и употребление качественных прилагательных.</p> <p>Работа над предложением Отгадывание загадок (про канцелярские принадлежности, одежду, обувь). Склонение слов по падежам. Распространение предложений за счет падежных вопросов.</p> <p>Связная речь Прослушивание текста про школу, ответы на вопросы, пересказ текста по серии сюжетных картинок.</p>	2
2	Мы играем в игры	<p>Работа над словарем Названия игр и умение их определить по сюжетным картинкам. Подбор слов-действий к картинкам. Слова, выражающие приветствие, прощание, просьбу, привлечение внимания, обращение.</p> <p>Работа над предложением Согласование существительного с глаголом. Определение и подбор простых предлогов к картинкам. Составление простого и распространенного предложения по картинкам (с опорными словами).</p> <p>Связная речь Составление описания по сюжетной картинке.</p>	2
3	В библиотеке	<p>Работа над словарем Подбор слов к предметным картинкам. Слова, выражающие приветствие, прощание, просьбу, обращение, извинение, привлечение внимания, благодарность.</p> <p>Работа над предложением Подбор подходящих фраз к иллюстрациям сказок. Склонение слов по падежам, числам.</p> <p>Связная речь Выкладывание серии сюжетных картинок по сказкам, краткий пересказ.</p>	2
4	Сказка про Машу	<p>Работа над словарем Уменьшительно-ласкательные слова. Слова-антонимы. Имена собственные.</p> <p>Работа над предложением Подбор фраз к сюжетным картинкам. Употребление разных знаков препинания в зависимости от интонации учителя (вопросительный, восклицательный, точка).</p>	2

		<p>Связная речь Выкладывание серии сюжетных картинок по сказке, краткий пересказ.</p>	
5	В продуктовом магазине	<p>Работа над словарем Названия товаров и сопоставление их с картинками. Обобщающие понятия. Слова, выражающие приветствие, прощание, просьбу, привлечение внимания, обращение. Названия отделов магазина, мест для хранения товаров. Правила поведения в магазине. Названия работников магазина.</p> <p>Работа над предложением Образование прилагательного от существительного. Называние лиц по роду их деятельности (существительное с суффиксами «-ик», «-ец», «-иц»). Составление простого и распространенного предложения по картинкам (с опорными словами).</p> <p>Связная речь Составление фраз, необходимых в магазине.</p>	2
6	Я - дежурный!	<p>Работа над словарем Слова, выражающие просьбу, обращение, привлечение внимания, благодарность. Слова-синонимы.</p> <p>Работа над предложением Соотнесение предложений с сюжетными картинками. Согласование частей речи.</p> <p>Связная речь Составление истории по сюжетной картинке и опорным словам. Чтение диалога с сюжетными картинками.</p>	2
7	Праздники	<p>Работа над словарем Названия основных праздников. Название времен года и месяцев. Дата рождения детей, даты праздников.</p> <p>Работа над предложением Составление сложносочиненного предложения по схеме. Согласование частей речи. Упражнение в произнесении поздравлений с торжественной интонацией.</p> <p>Связная речь Прослушивание рассказа и ответы на вопросы. Составление истории по опорным картинкам.</p>	2
8	Животные	<p>Работа над словарем Названия животных и их детенышей. Клички животных. Уменьшительно-ласкательные слова. Видовые и родовые понятия.</p> <p>Работа над предложением Составление простых распространенных предложений с употреблением предлогов В, НА, ПОД, ЗА, ПЕРЕД, ОКОЛО.</p> <p>Связная речь Описание домашних животных с опорой на план.</p>	2
9	Это я!	<p>Работа над словарем Название частей тела и показ их как на себе, так и на картинке. Умение называть что болит с опорой на слова,</p>	3

		<p>выражающие обращение, просьбу, привлечение внимания.</p> <p>Работа над предложением</p> <p>Составление сложных предложений о себе (с опорными словами).</p> <p>Связная речь</p> <p>Описание своей внешности и товарищей по схеме.</p>	
10	Телефонный разговор	<p>Работа над словарем</p> <p>Слова, выражающие приветствие, прощание, просьбу, привлечение внимания, обращение. Правила поведения во время разговора по телефону.</p> <p>Работа над предложением</p> <p>Подбор картинки к отрывку из диалога. Составление простого и распространенного предложения по картинкам (с опорными словами).</p> <p>Связная речь</p> <p>Чтение по ролям.</p> <p>Обыгрывание ситуации с применением диалоговой речи.</p>	2
11	В театре	<p>Работа над словарем</p> <p>Слова, выражающие приветствие, прощание, просьбу, привлечение внимания, обращение. Правила поведения в театре. Названия работников театра. Называние лиц по роду их деятельности (существительное с суффиксами «-ик», «-ец», «-иц»).</p> <p>Работа над предложением</p> <p>Согласование по падежам, числам, родам. Подбор сложноподчиненного предложения к сюжетной картинке.</p> <p>Связная речь</p> <p>Описание сюжетной картинке («Кто чем занимается в театре»).</p>	2
12	Какая сегодня погода?	<p>Работа над словарем</p> <p>Называние явлений природы по картинкам. Употребление качественных прилагательных. Установление временных последовательностей по картинкам. Переносные значения слов («идет дождь»).</p> <p>Работа над предложением</p> <p>Слова-антонимы. Слова-синонимы. Составление простых распространенных предложений.</p> <p>Связная речь</p> <p>Описание серии сюжетных картинок с употреблением временной последовательности.</p>	2
Всего часов:			24

Мы собрались в продуктовый магазин...



Страница 1.

Работники магазина



Охранник



Продавец



Продавец-консультант



Уборщик

Охранник – работник, который следит за охранной и порядком в магазине.

Продавец – работник, который продает товары.

Продавец-консультант – работник, который раскладывает товары и помогает покупателям.

Уборщик – работник, который следит за чистотой в магазине.

Страница 2.

Отделы магазина



Хлебный отдел



Молочный отдел

Кондитерский
отдел

Мясной отдел



Фруктовый отдел



Овощной отдел



Бакалея

Страница 3.

В магазине

Здравствуйте!

До свидания!

Дайте, пожалуйста, ...

У Вас есть ... ?

Извините, а где найти?

Пожалуйста!

Сколько стоит ... ?

Нет, спасибо!

Страница 4.

Места для хранения продуктов



Продуктовые полки (торговые стеллажи)



Овощной и фруктовый развал



Морозилки и холодильники

Страница 5.

Правила поведения в магазине



Соблюдай очередь!
(без очереди – покупатели-инвалиды,
пожилые, больные, с маленькими
детьми, беременные)



Не толкайся!



**Будь вежливым, терпеливым и
спокойным!**

Страница 6.



Сначала оплати товар, потом используй его!



Не держи долго холодильник открытым!



Овощи и фрукты упакуй в фасовочный пакет.

Страница 7.

Кондитерские и хлебобулочные изделия

 ПЕЧЕНЬЕ	 ШОКОЛАД	 ТОРТ	 ВАФЛИ	 КОНФЕТА	 БУЛОЧКА	 ХЛЕБ
 МОРОЖЕНОЕ	 ПИРОЖНОЕ	 ДЖЕМ	 ПИЦЦА	 РОГАЛИК	 ЖЕЛЕ	 БАТОН
 ПИРОЖКИ	 ПИРОГ	 БЛИНЫ	 ОЛАДЬИ	 КЕКС	 ПУДИНГ	 ПОНЧИКИ
 СУХАРИ	 МЕД	 ВАТРУШКА	 ПРЯНИКИ	 РУЛЕТ	 ЛЕДЕНЦЫ	 РУЛЕТ

Страница 8.

Фрукты

 ЛИМОН	 СЛИВА	 АБРИКОС	 ПЕРСИК	 АРБУЗ	 ДЫНЯ
 МАНДАРИН	 ГРАНАТ	 АПЕЛЬСИН	 БАНАН	 ГРУША	 ЯБЛОКО
 КИВИ	 АЙВА	 ХУРМА	 ГРЕЙПФРУТ	 КИВИ	 АНАНАС
 МАНГО	 ПАПАЙЯ	 НЕКТАРИН	 АВОКАДО	 КОКОС	 ЛАЙМ

Страница 9.

Ягоды

				
клубника	ежевика	малина	черника	барбарис
				
рябина	смородина	облепиха	клюква	крыжовник

Страница 10.

Овощи

					
ТЫКВА	КАПУСТА	ПЕРЕЦ БОГАРСКИЙ	КАРТОФЕЛЬ	ЧЕСНОК	БАКЛАЖАН
					
БРОККОЛИ	КАБАЧОК	ГОРОХ	РЕДИС	СВЕКЛА	РЕПА
					
ЛУК	ОГУРЕЦ	ПОМИДОР	МОРКОВЬ	РЕДЬКА	СТРУЧКОВАЯ ФАСОЛЬ
					
ПЕРЕЦ ЧИЛИ	ЦВЕТНАЯ КАПУСТА	БРОССЕЛЬСКАЯ КАПУСТА	СПАРЖА	АРТИШОК	БАТАТ

Страница 11.

Мясные продукты

		
СОСИСКИ	КУРИЦА	МЯСО

		
ВЕТЧИНА	КОЛБАСА	ЯЙЦА

Молочные продукты

		
ЙОГУРТ	ТВОРОГ	СМЕТАНА

		
СЛИВОЧНОЕ МАСЛО	СЫР	МОЛОКО

Крупы



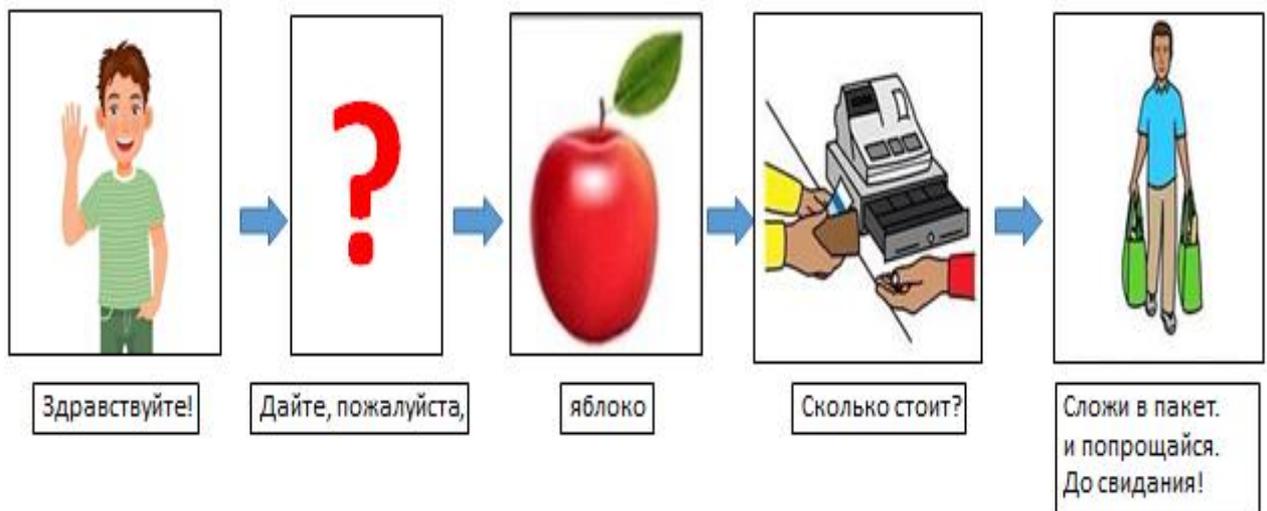


Пошаговая инструкция



Страница 18.

Попробуй сам!



Страница 19.