



## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....   | 4  |
| ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ.....   | 10 |
| 1.1 Понятие связной устной речи как научный феномен.....  | 10 |
| 1.2 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.....  | 13 |
| 1.3 Особенности формирования связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках речевой практики в условиях ресурсного класса.....           | 17 |
| Выводы по главе 1.....  | 22 |
| ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ.....                     | 24 |
| 2.1 Изучение уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях ресурсного класса.....                              | 24 |
| 2.2 Программа коррекционной работы по развитию связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на речевых уроках.....                               | 43 |
| 2.3 Анализ результатов реализации коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью..... | 49 |
| Выводы по главе 2.....  | 63 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....   | 65 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....  | 68 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ .....  | 74 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы.** Сегодня невозможно говорить о развитии современного образования, не затрагивая процессы реализации инклюзии. После законодательного закрепления понятия и утверждения федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ОВЗ проектно-экспериментальная практика включающего образования приобрела устойчивое состояние и системное развитие. Во многих регионах РФ отрабатываются образовательные модели, развернутые на базе ресурсных классов в общеобразовательных школах. В последние годы происходит интенсивное перераспределение контингента обучающихся. Родители детей с интеллектуальными нарушениями все чаще приходят учиться в обычные массовые школы. Но такой опыт не всегда бывает успешен. Данные исследований говорят о том, что педагогические подходы, основанные на дефектологических разработках для детей с умственной отсталостью, могут быть совершенно неэффективны для детей.

Необходимо выделить следующие блоки проблем, которые могут стоять перед образовательной организацией, реализующей модель организации инклюзивного образования через создание ресурсного класса:

- разработка индивидуальных учебных планов и адаптированных образовательных программ;
- психолого-педагогическое сопровождение реализации индивидуальных учебных планов и адаптированной образовательной программы;
- консультирование педагогов по разработке индивидуальной адаптированной образовательной программы;

– организация и проведение психолого-педагогического мониторинга образовательных, социальных и личностных результатов детей с особыми образовательными потребностями;

– создание толерантной среды в школе.

Связная устная речь выступает наиболее сложной формой речевой деятельности и представляет собой систематическое и связное произнесение. С точки зрения лингвистики, связная речь – это семантически развернутое высказывание (логически объединенная серия предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Проблеме исследования связанной речи обучающихся с умственной отсталостью уделяли большое внимание такие ученые, как: В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Т. А. Ткаченко, Т. В. Туманова [35].

Проблемой снижения общего уровня речевой активности у детей обеспокоены большое число ученых: лингвистов, философов, психологов. Поэтому необходимо проводить систематическую работу по формированию у обучающихся языковой компетенции. В связи с этим задача современной школы – реализовать наиболее эффективную социальную форму организации образовательной деятельности обучающихся. Дети изучают родной язык через речевую деятельность, через слушание и говорение. Именно это является основой создания условий для полноценной речевой деятельности детей, их общения и выражения своих мыслей [22].

Речь – это неотъемлемая часть всех форм деятельности человека и его поведения в целом. Научные исследования по изучению механизмов развития связной речи – важная задача системы образования, поэтому они и актуальны. Недостаток или отсутствие устной речи отмечается у всех обучающихся с интеллектуальной недостаточностью, что негативно сказывается на их развитии, обучении и социализации. Активная работа по развитию связной устной речи у данной категории детей будет

способствовать усвоению школьной программы, развитию мышления, улучшению межличностных отношений, а значит и социальной адаптации.

Практика показала, что, интерес к проблеме является достаточно высоким, однако уровень речевого развития обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на уровне начального образования остается низким. Исходя из этого, важно организовать своевременную и методически грамотную работу по развитию связной речи на речевых уроках .

Анализ психолого-педагогических исследований по заявленной проблеме позволил нам выявить противоречия между:

- пристальным интересом специалистов к специфике развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в ресурсном классе и организации целенаправленной помощи им и недостаточным владением педагогами и психологами методами и приемами оказания этой помощи;

- необходимостью целенаправленной работы по развитию устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью и недостаточностью разработанных психолого-педагогических условий развития устной речи у детей данной категории.

На основании выявленных противоречий сформулирована проблема исследования: каковы психолого-педагогические условия развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях ресурсного класса? А также тема диссертации: «Развитие устной речи обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках речевой практики в условиях ресурсного класса».

**Цель исследования** – теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать коррекционно-развивающую программу развития устной речи обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках речевой практики в условиях ресурсного класса.

**Объект исследования** – устная речь у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

**Предмет исследования** – психолого-педагогические условия развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

**Гипотеза исследования:** Развитие устной речи обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках речевой практики в условиях ресурсного класса будет проходить более эффективно при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

1) использовании программы развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью;

2) развитие устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в ресурсном классе должно быть, ключевым звеном для дальнейшего приобретения знаний.

**Задачи исследования:**

1. На основе исследования психолого-педагогической литературы, рассмотреть особенности развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

2. Экспериментально изучить и проанализировать особенности развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

3. Разработать и апробировать программу развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

4. Изучить и проанализировать эффективность работы по развитию устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

**Теоретико-методологическая основа исследования:**

1) фундаментальные труды о теоретических и практических вопросах проблем интеллектуального развития умственно отсталых и

здоровых детей Л.С. Выготский, Л.В. Занков, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, Дж. Пиаже, В.П. Кащенко.

2) системный подход к изучению личности в норме и патологии (Б.Г. Ананьев, А.Ф. Лазурский, А.Е. Личко, В.Н. Мясищев).

3) исследования психических процессов у школьников с интеллектуальной недостаточностью М. Ш. Вроно, А. А. Чуркина.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Анализ результатов исследования показал трудности, выявленные у детей при диагностике. Основные затруднения дети испытывают именно на фоне нарушений интеллекта.

2. Разработано содержание логопедической работы по коррекции нарушений развития устной речи у младших школьников интеллектуальной недостаточностью в ресурсном классе. Предложенная логопедическая работа способствует устранению нарушений развития устной у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в ресурсном классе.

3. Для школьников требуется специальная системная подготовка для исправления нарушения устной речи. Для повышения эффективности необходимо совмещать медицинское сопровождение и педагогическое.

**Научная новизна.** Выявлен комплексный характер нарушений предпосылок устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью, отражающих разную степень их готовности к освоению школьной программы.

С учетом выявленных особенностей предпосылок развития устной речи разработана программа логопедической работы по коррекции нарушений устной речи у обучающихся.

**Теоретическая значимость** исследования определяется тем, что результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях нарушений предпосылок устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

**Практическая значимость** исследования заключается разработке содержания и в определении основных путей работы, способствующей коррекции нарушений устной речи у обучающихся, что, в конечном счете, позволит успешно решить проблему профилактики нарушений развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью. Разработанный методический материал может быть полезен логопедам и дефектологам работающих в ресурсных классах.

**Основными методами работы** были:

1. Исследование и анализ психолого-педагогической, методической и филологической литературы по проблеме исследования.
2. Изучение психолого-педагогической документации, характеризующей здоровье и развитие учащихся; анализ работ обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.
3. Организация констатирующего эксперимента, проведение, анализ и обобщение результатов обучающего и контрольного экспериментов.

**Экспериментальная база** исследования:

Нами был проведен педагогический эксперимент на базе КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области среди обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в 3 классе, в количестве 8 человек.

**Этапы исследования.** Исследование проходило 4 этапа с 2023 по 2025 гг.

1 этап включал анализ специальной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, разработку научного аппарата, уточнение опытно-экспериментальной базы исследования. На данном этапе выявлялась степень разработанности проблемы в теории и практике логопедии; использовались такие методы исследования, как

теоретический анализ научной литературы; изучался передовой и массовый педагогический опыт, теоретический синтез.

2 этап. Проводилось исследование особенностей развития речевых и неречевых предпосылок развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью (констатирующий эксперимент).

3 этап. Шла разработка и реализация программы по профилактике нарушений развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью (формирующий эксперимент).

4 этап. Осуществлялось проведение повторной диагностики речевых и неречевых предпосылок развития устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы (контрольный эксперимент). Формулировка выводов, оформление текста исследования.

#### **Апробация результатов исследования.**

Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: IV международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Посвящается Году семьи), (25 марта – 2 апреля 2024); V Международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Челябинск) (4 марта 2025 г.).

Материалы исследования отражены в публикациях.

**Структура исследования:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ

## 1.1. Понятие связной устной речи как научный феномен

Определить сущность любого предмета или явления – значит раскрыть его «внутреннее содержание, которое находится во внешних формах его существования», то есть выделить самое главное. Чтобы понять сущность связной устной речи, необходимо рассмотреть, что такое связная речь, что такое связная речь среди других видов речи, что говорится и что подразумевается под связной устной речью.

По словам Сергея Леонидовича Рубинштейна, «речь – это язык, функционирующий в контексте индивидуального сознания». Во-первых, это определение подразумевает, что речь и язык – это разные понятия, хотя они тесно связаны друг с другом. Во-вторых, чтобы речь была речью, необходимо, чтобы язык был в действии, чтобы он был значим для людей [50].

Сергей Леонидович Рубинштейн под «связностью» понимал «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [50].

Исходя из данного высказывания, можно выделить то, что связная речь должна быть разборчива и понятна для другого человека.

Понятие связной речи можно охарактеризовать как, речевую деятельность, благодаря которой можно определить уровень речевых возможностей у ребенка. Так же речь может быть бессвязной по двум причинам: во-первых, речь и высказывания ребенка не имеют между собой никакой речевой связи, во-вторых, эти связи логически не совпадают с его высказываниями [6].

Речь ребенка делится на внешнюю и внутреннюю. Внешняя речь в свою очередь имеет подгруппы, такие как: устная и письменная. Так же в

речевой практике речь разделяют на монологическую, где высказывания идут в первую очередь от лица ребенка, и диалогическую, которая подразумевает под собой диалог между двумя обучающимися.

Внутренняя речь производится в голове и мыслях человека и не имеет четких границ грамматического строя и связности предложений. В школьном обучении детей в первую очередь учат строить и формулировать свои мысли и высказывания в уме, чтобы без труда правильно и грамотно донести информацию до собеседника. Благодаря этому, речь обучающегося становится ясной, полной и понятливой для других. В первую очередь школьника обучают мысленно сформулировать свою идею или высказывание и озвучить его, либо перенести на бумажный носитель, чтобы не забыть. Данная техника обучения внутренней речи улучшает правильность донесения мысли до другого человека, что формирует навык внешней речи обучающегося [30].

Главная отличительная черта диалогов – это чередование выступления первого оратора с прослушиванием и последующим выступлением второго. По мере того как разговор продолжается, необходимо чтобы собеседники всегда понимали о чем идет речь и не нуждались в разработке идей или высказываний.

По мнению специалистов, диалог является основной естественной конфигурацией речевого общения. В определенных ситуациях устная диалогическая речь воспроизводится при помощи жестов, мимики и интонации. С их помощью осуществляется также и языковое оформление диалога.

Для ведения диалога характерно:

- использование разговорной лексики и фразеологизмов;
- лаконичность, недосказанность, резкость;
- кратковременное опережающее мышление.

Диалог будет являться согласованным, если он будет происходить между двумя собеседниками. Так же, отмечается, что для диалогической

речи характерна произвольность и реактивность. Следует особо подчеркнуть важность того, что диалог – это использование стандартов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, часто употребляемых и закреплённых за определёнными бытовыми ситуациями и вопросами разговора. Лексические клише облегчают ведение диалога [3].

Монологическая речь – это связное, логически непротиворечивое высказывание, которое занимает относительно длительное время и не рассчитано на быструю реакцию аудитории.

Монолог – речь одного человека, рассказ, сообщение, пересказ, выступление на собрании и так далее. Монолог, в отличие от диалога, более произволен, требует волевых усилий, а иногда и значительной подготовительной работы [52].

У монолога более сложная структура, которая выражает мысль 1-го лица и совершенно неизвестна остальным слушателям. Поэтому высказывание содержит самую полную формулировку данных, он более детальный. Для диалога необходима внутренняя организация, наиболее длительное обдумывание высказывания и концентрация мысли на главном. Неречевые средства (жесты, мимика и интонации), которые помогают говорить чувственно, активно или вяло – они занимают подчинённое место.

Для монолога характерно:

- полнота выражения, логическая завершенность;
- синтаксическая формальность, то есть развернутая система соединительных компонентов;
- литературная лексика;
- последовательность поддерживается одним говорящим [11].

Методика начальной школы допускает следующие виды связной устной речи, которые принадлежат самим обучающимся:

1. подробные ответы на вопросы;
2. устный пересказ прочитанного;

3. устные рассказы на заданную тему;
4. импровизация сказок, зачатки литературного и художественного творчества;
5. повествование художественных текстов, заученных наизусть;
6. перестановка текстов, которую дает учитель;
7. диалоги – пересказы с сохранением диалогической формы, а также самостоятельные диалоги между обучающимися;
8. различные виды инсценировки, устное рисование воображаемой экранизации прочитанных произведений или собственных рассказов [11].

Психологи подчеркивают, что связная речь наглядно демонстрирует тесную взаимосвязь между речью ребенка и интеллектуальным развитием. Обучающийся учится думать, учась говорить, но он также улучшает речь, учась думать.

Анализируя первый параграф, можно говорить о необходимости формирования у обучающихся связной устной монологической и диалогической речи, так как речь – это неотъемлемая часть всех форм деятельности человека и его поведения в целом. На каждом уровне развития речи осуществляется работа над обогащением, точностью и выразительностью. Развитие вышеназванных качеств речи положительно влияет на коррекцию недостатков и усовершенствование мыслительной деятельности обучающихся.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с интеллектуальной недостаточностью**

В своих исследованиях ряд советских ученых, таких как Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, В. И. Любовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др., раскрывают понятие умственная отсталость. К данному состоянию они относят те случаи, когда нарушается в первую очередь познавательная деятельность. Эти нарушения имеют стойкий и необратимый характер, а

все это вызвано из-за органического повреждения коры головного мозга. Поэтому, диагностируя интеллектуальную недостаточность, необходимо обращать внимание на следующие признаки:

1. Стойкость.
2. Необратимость дефекта.
3. Органическое происхождение дефекта.

Некоторые ученые, такие как М. С. Певзнер и Г. Е. Сухарева, описали личностные черты обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в области клинической психологии и экспериментальной психологии [41]. В работе утверждается снижение инициативы и самостоятельности таких детей. В то же время эмоциональная сфера остается нетронутой. Большая часть обучающихся хорошо осведомлены об оценке своей личности от посторонних людей, поэтому они могут остро воспринимать критику в их сторону. Если учебная деятельность не будет относиться к их личным интересам, то стимулировать таких детей сложно. Но даже в случае успеха генерируемый импульс будет слабым и вскоре иссякнет.

Обучающиеся с ограниченными интеллектуальными возможностями отличаются повышенным возбуждением или инертностью.

Большинство людей думают, что умственная отсталость необратима, но это не значит, что ее нельзя исправить. Под правильным влиянием педагогов и врачей у обучающихся с ограниченными интеллектуальными возможностями можно увидеть положительную динамику в их развитии. Все занятия для таких детей должны проходить с постоянной периодичностью и последовательностью [48].

Большинство обучающихся с ограниченными интеллектуальными возможностями имеют нарушения физического развития:

1. Дисплазия.
2. Повреждение в моторной сфере (мелкой и артикуляционной).
3. Трудности автоматического передвижения.

По Международной классификации (МКБ-10) различают: F70 – легкая умственная отсталость; F71 – умеренная умственная отсталость; F72 – тяжелая умственная отсталость; F73 – глубокая умственная отсталость; F78 – другие формы умственной отсталости; F79 – умственная отсталость неуточненная [57].

С позиции специальной психологии, умственная отсталость – это понятие, которое собирает в себя различные состояния и различные особенности развития в клиническом отношении групп школьников. Их объединяет наличие необратимого, очевидного недоразвития познавательной деятельности, которое вызвано ранним органическим повреждением центральной нервной системы. Помимо недостаточного интеллектуального развития, у обучающихся с ограниченными интеллектуальными возможностями часто наблюдаются отклонения в области эмоционально-волевого поведения, нарушения интеллектуального развития могут сочетаться с дефектами физического развития [42].

Интеллектуальные нарушения и умственная отсталость обычно обнаруживаются и диагностируются в первый год жизни ребенка. Тем не менее, у каждого из детей будет в дальнейшем разная степень дефекта, определенная структура, темп и характер развития.

Поскольку у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью наблюдается задержка развития и снижение умственных способностей, также можно рассмотреть множество психологических нарушений в моторной сфере, внимании, памяти, речи, мышление и высших эмоций.

Плохое развитие школьников с интеллектуальной недостаточностью в области двигательной сферы проявляется в патологии, слабой статике и двигательной функции, страдает координация, точность и скорость самопроизвольных движений. Из-за своей неуклюжести они с трудом прыгают и бегают.

У разных групп таких детей также разная выраженность двигательных расстройств. Если у ребенка выявлена олигофрения

тормозного типа, то у него мы можем наблюдать недоразвитие двигательных функций. Такой ребенок производит бедные и монотонные движения, их темп всегда медленный, чаще всего он вялый, неловкий и сами движения угловаты. В свою очередь, дети с глубокой степенью умственной отсталости, у которого преобладает процесс возбуждения, ведут себя иначе. У них отмечается гиперактивность, но они не могут целенаправленного и точно выполнять движения, поэтому им сложно даются движения на координацию, а также не умеют сами себя обслуживать [31].

У обучающихся с интеллектуальной недостаточностью нарушено внимание, поэтому далее можно проанализировать его как два под процесса. К ним относятся сканирование или выборка доступных стимулов (полей стимулов) и реакция на эти стимулы, связанные с текущей деятельностью или задачей, ограничивая ненужные реакции. Этот метод изучения внимания имеет два преимущества: избирательная реакция. Его можно наблюдать и измерять без самоанализа, и, как и все ответы, его можно обрабатывать в соответствии с законом обучения. Например, трудно понять, как педагоги контролируют интенсивность опыта обучающихся, но они могут манипулировать стимулами, чтобы увеличить возможность избирательных ответов на них [32].

Характерной чертой мышления изучаемой группы обучающихся является беспорядок и бессистемность существующих идей и концепций.

Характеристикой мышления изучаемой категории детей является путаница, отсутствие или ослабление смысловых связей, сложность их установления, инертность, узость мышления и крайняя трудность обобщения. Детям легче всего даются простейшие обобщения. По сравнению с нормальными детьми, школьники с интеллектуальной недостаточностью развиваются медленно из-за более низкого интеллектуального развития. В свою очередь хочется отметить, что таким детям сложно функционировать в социальной среде, что тесно

взаимосвязано со степенью расстройства. Кроме патологии головного мозга, в нормальных социальных условиях на физические функции этих детей влияют и другие факторы. Конкретная среда, в которой растут дети с интеллектуальной недостаточностью, может играть важную роль в улучшении или ухудшении функций детей [33].

Таким образом, психологические и педагогические характеристики детей с интеллектуальной недостаточностью позволяют нам охарактеризовать их как особую группу обучающихся. К основным особенностям можно отнести психологические и физические недостатки и выраженные органические нарушения.

### **1.3. Особенности формирования связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках речевой практики в условиях ресурсного класса.**

В настоящее время современная концепция обучения языку становится все больше объемной, многомерной. Она содержит в себе все проблемы, сложности данного процесса. В свое понимание она включает большой спектр наук: философию, психологию, педагогику, психолингвистику и другие. Всесторонняя причастность многочисленных областей науки к обоснованию концепции преподавания языка возможно объяснить, поскольку в обществе понимается важность владения этим знанием. В школьной системе русский язык выполняет двойную функцию: представляет себя не просто объектом изучения, но также средством приобретения знаний по всей дисциплинам. Одной из ключевых задач в работе школы по русскому языку является развитие речевой деятельности. Именно полноценная речевая деятельность – главная цель школьного языкового обучения, а языковой материал и языковая система являются средствами обучения речевой деятельности [44].

Один из форм взаимодействия человеческого общества – это общение. Все жизнь человека идет в контакте с людьми. Вся жизнь человека проходит в общении с другими людьми. Несомненно, что речь – один из важнейших и незаменимых компонентов в процессе общения. Как правило, недоразвитие связной речи наблюдается у всех обучающихся с нарушениями интеллекта. Специально организованные занятия по развитию связной речи будут способствовать усвоению школьной программы, внедрению межличностного общения и социальной адаптации обучающихся [52].

При понимании развития речи у детей подразумевают процесс освоения родного языка, умение использовать речь как средство познания окружающего мира. Усвоение накопленного в истории человека знаний с помощью языка – это способ узнавания самого себя и саморегуляции, также есть возможности взаимодействия людей при общении. Огромное влияние на обучающихся в данной ситуации оказывают деятельность детей, воспитательная деятельность детей и влияние речи педагога. Именно от педагога зависит успех в развитии речи обучающихся. На практике учитель постоянно решает двоякую задачу: он преподносит знания обучающимся таким образом, чтобы они лучше усваивались и повышает уровень развития детской речи [14].

Развитие речи контролируется в соответствии с тем, как обучающиеся формируют свой словарный запас. Педагог вводит новые слова как понятия на каждом уроке. Для этого им нужно использовать имеющийся словарный запас, чтобы не забывать уже выученные слова и лучше понимать и запоминать новые. Однако обучающихся необходимо привлекать к использованию этих слов, так как пассивная лексика поддерживает только пассивную речь с целью понимания в то время как активная лексика помогает излагать мысль. На это нужно давать возможность обучающимся больше часто использовать активные форматы

обучения, такие как дискуссии или дебаты. Поэтому, формирование языка у обучающихся является основной задачей работы учителя [26].

Специально структурированное обучение в учреждениях, реализующих АООП дает обучающимся возможность овладеть связной разговорной речью. Это значительно расширяет круг общения и возможность получения новых знаний. Речь является обязательным компонентом всех форм общей человеческой деятельности и поведения. Отсутствие связной речи у всех детей с интеллектуальной недостаточностью и негативно влияет на формирование, обучение или социализацию ребенка. После обучения связной речи происходит формирование мыслительной деятельности, усвоение школьной программы и улучшение межличностных отношений ученика. [48].

Наиболее эффективными средствами для формирования связной речи у школьников являются:

- создание положительных эмоциональных ситуаций;
- проблемно-ориентированное обучение;
- дифференцированный подход;
- использование информационно-коммуникационных технологий;
- применение игр.

В учреждениях, где внедряется АООП, одной из задач развития речи обучающихся является формирование словарного запаса. Работа над связной устной речью имеет место на всех уроках русского языка, но наиболее оптимальные условия для этого создаются на уроках развития речи в связи с изучением предметов и явлений окружающей действительности.

Продуктивность работы во многом зависит от методической организации этих уроков и их направленности на решение следующих задач:

1. Расширить круг представлений об изучаемых предметах.
2. Повысить речевую мотивацию обучающихся.

3. Развивать одновременно все аспекты устной речи.

4. Организовать связное высказывание.

Отсутствие содержания в речи детей с интеллектуальной недостаточностью значительно тормозит их речевое развитие. То есть, для того, чтобы выстроить речевую практику ученика, необходимо изучение им предметов окружающего мира и накопление информации о нём.

Содержание и целеполагание уроков русского языка, позволяют определить выбор методов. Среди них можно выделить наглядные и практические методы, цель которых – всестороннее ознакомление обучающихся с материалом. Они могут наблюдать, трогать, пробовать на вкус, нюхать, лепить, вырезать, экспериментировать и так далее [48].

Не смотря на это, зрительная практическая деятельность детей с интеллектуальной недостаточностью не всегда эффективна для восприятия определенной информации и ее переработки. Чтобы помочь ученикам лучше усвоить информацию, учитель часто прибегает к слову. С целью обратить внимание учащихся на объекты и сравнить их, он активизирует высказывания школьников.

Используется максимальное количество анализаторов для знакомства с окружающим миром и сочетания действий, слов или речи в целях обогащения чувств обучающихся. Это создает основу для формирования и совершенствования словарного запаса, отработки структуры предложений и формирования связной речи.

В разных вариантах выражения речи: рассказ, чтение и объяснение (ответы на вопросы), ответы на задания – это важный метод обучения и должен быть правильным, точным и лаконичным.

В качестве предметных результатов освоения АООП образования относятся приобретенные обучающимися знания и умения, которые специфичны для каждой области знаний и навыков. А так же готовность применять их. В то же время, эти предметные результаты не являются

первостепенными критериями при принятии решения о переводе ребенка в следующий класс или оценке итоговых результатов [48].

В программе определены два уровня овладения предметными результатами: достаточный и минимальный.

Так, к минимальному и достаточному уровню усвоения предметных результатов на конец обучения в младших классах по учебному предмету «Русский язык» относятся:

Минимальный уровень:

- различие между гласными и согласными звуками и буквами; ударными и безударными согласными звуками;
- различие согласных по звонкости-глухости, твердости-мягкости;
- деление слов на слоги с целью дальнейшего переноса;
- целостное списывание слов, а так же списывание по слогам с рукописного и печатного текста с проговариванием;
- осуществление записи слов и коротких предложений из 2-4 слов с изученными орфограммами под диктовку;
- обозначение мягкости и твердости согласных звуков гласными буквами и буквой Ъ (после предварительной отработки) на письме;
- на основе опоры на серию сюжетных картинок составление предложений, а так же восстановление в них нарушенного порядка слов;
- осуществление выбора предложений на заданную тему из предложенного текста;
- активное участие в проговаривании и обсуждении темы текста и выбора заголовка к нему.

Достаточный уровень:

- определение различия между звуками и буквами;
- определение характеристик гласных и согласных звуков на основании образца и опорной схемы;

- умение правильно списывать рукописный и печатный текст целыми словами;
- запись слова в тетрадь с использованием изученных ранее 25 орфограмм (30-35 слов);
- решение дифференциации и подбора слова для различных категорий и грамматических значений (название, действий или признаков предметов);
- составление предложения, установить связь между словами и найти связи со словом с помощью учителя, поставить знаки препинания в конце каждого предложения (точка или вопросительный и восклицательный знак);
- выделение основной темы текста, то есть, о чём идет речь, выбор одного заголовка из нескольких предложенных, подходящего по смыслу;
- самостоятельная запись 3-4 предложений из текста, который был проанализирован.

Третий параграф позволяет сделать вывод о том, что формируя речь педагогу необходимо обогатить и усовершенствовать язык учащихся на каждом уровне – будь то слово или предложение. Развитие вышеназванных качеств речи положительно влияет на коррекцию недостатков и усовершенствование мыслительной деятельности обучающихся.

### **Выводы по 1 главе**

В первой главе, изучив психолого-педагогическую литературу, была определена сущность понятия «устная речь» и ее основные формы, раскрыта психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью на уровне начального образования, а

так же рассмотрены особенности развития связной (диалогической и монологической) речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках речевой практике в ресурсном классе.

Для повышения эффективности необходимо совмещать медицинское сопровождение и педагогическое.

## **ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ**

### **2.1 Изучение уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях ресурсного класса**

Базой исследования является КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Организация обучения в ресурсном классе строится с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Группа, в которой проводился констатирующий эксперимент, состоит из 8 обучающихся третьего класса; возраст – 9-10 лет. Описание на каждого ученика было составлено на основе документальных источников – данных ПМПК и психолого-педагогических характеристик педагога (ПРИЛОЖЕНИЕ № 5).

Говоря об условиях ресурсного класса то там, для обучающихся в данном образовательном учреждении действует следующий распорядок дня: с 8:30 начинаются уроки, после 4 урока у обучающихся обед, а далее ещё 2 урока. После всех уроков прогулка, дневной отдых (сон), полдник, самоподготовка, внеклассное занятие, затем кто-то отправляется домой, а кто-то остаётся на ночь.

Ресурсный класс предназначен для обучения, воспитания, развития обучающихся с интеллектуальной недостаточностью с целью реализации прав личности такого ребёнка на образование, трудовую подготовку, для решения целого ряда задач.

Обучение в данном образовательном учреждении строится на основе преимущественности и взаимодействия всех субъектов образования, где

ключевым является грамотный подход, так как он наиболее точно отражает сущность процессов модернизации в сфере образования. Приоритетными направлениями ресурсного класса являются: поддержка физического и психического здоровья обучающихся, поддержка успешного общения со сверстниками и родителями, помощь в освоении учебных программ, помощь в планировании досуга и развитии потенциала индивидуального творчества учащихся, поддержка профессионального самоопределения.

При проведении констатирующего эксперимента учитывалась специфика обучающихся. Экспериментатор проговаривал все необходимые инструкции несколько раз. Материал для обследования был подобран в соответствии с возрастом испытуемых, их индивидуальными возможностями и способностями. Обследование обучающихся проводилось индивидуально, в классе, наедине с экспериментатором.

Анализируя полученные данные, можно говорить о том, что контингент обучающихся, участвующих в эксперименте, проанализирован по вопросу характеристики сформированности у детей умений и навыков. Описанные обучающиеся будут задействованы в констатирующем этапе, а затем в формирующем этапе экспериментального исследования.

При определении уровня развития связной устной речи у детей младшего школьного возраста использовалась методика В. П. Глухова. Описанная методика адаптирована к обучающимся с интеллектуальной недостаточностью [21].

Исследование по этой методике направлено на выявление возможностей детей в использовании различных видов связных высказываний: от единичных форм до создания рассказов собственного творчества.

Апробация данной диагностики позволила определить, насколько обучающиеся способны передавать содержание знакомого литературного

текста, сюжетной ситуации, опираясь на зрительное восприятие, а так же своего личного замысла.

Комплексное исследование включало пять экспериментальных заданий, которые выполнялись в определенной последовательности и проводилось методом индивидуального эксперимента.

Общая цель данной методики: выявление уровня сформированности связной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

Обучающимся предлагалось выполнить следующие задания:

***Задание № 1. Составление предложений по отдельным ситуационным иллюстрациям.***

***Цель:*** определение способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы (на основе действия, показанного на рисунке).

Обучающимся предлагалось несколько картинок следующего содержания:

1. «Девочка катается на санках»;
2. «Мальчик поливает цветы»;
3. «Мальчик ловит рыбу»;
4. «Девочка ловит бабочку».

Каждая картинка была показана только после того, как предыдущее задание было выполнено.

В конце каждого задания, был задан вопрос-инструкция: «Скажите, что здесь нарисовано?». Согласно исследованию, обучающийся может самостоятельно устанавливать семантические предикативные отношения и передавать их посредством соответствующей структуры фразы. Повторный вопрос с вспомогательным глаголом и прямым указанием на изображенное действие («Что делает девочка/мальчик?»).

При оценке полученных результатов внимание уделяется на особенности составленных фраз (семантическая правильность,

грамматические правила и паузы), а также на характер наблюдаемого лексического нарушения.

***Оценка уровня выполнения:***

**1 балл** (низкий уровень) – с помощью дополнительного вопроса не удалось получить адекватного ответа. Вместо того чтобы составлять полную фразу ребенок перечисляет элементы, которые он видел на картинке.

**2 балла** (уровень ниже среднего) – адекватная фразовысказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на действие, выполняемое субъектом.

**3 балла** (средний уровень) – словосочетание составлено корректно по смыслу, но имеет одну из следующих ошибок: в недостаточной степени информативно; имеются неточности в употреблении словоформ, нарушающие связь слов в предложении; нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях; длительные паузы с поиском нужного слова.

**4 балла** (оптимальный уровень) – ответы на вопросы даются в виде грамматически правильно построенной фразы, в достаточной мере осмысливающей содержание предлагаемого изображения, полностью и точно отражающей содержание предмета.

***Задание № 2. Составление фраз на основе картинок, изображающих простые действия.***

**Цель:** выявление способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы.

При проведении данного задания испытуемым предлагают называть картинки («девочка», «корзинка» и «лес»), а затем составить предложение, в котором будут представлены все три объекта. По этой причине в качестве дополнительного вопроса педагог задает вспомогательный вопрос: «Что она сделала?». Если обучающиеся составляют предложения

лишь из двух картинок (например, «Девочка идёт в лес»), то повторяют задание с указанием недостающих картинок.

Чтобы оценить результаты, необходимо учитывать следующие факторы: наличие фразы с адекватной целью; особенности этой фразе (семантическая наполненность, синтаксическая структура и так далее); характер оказываемой помощи ребенку.

***Оценка уровня выполнения:***

**1 балл** (низкий уровень) – предложение состоит из одной картинки, не используется помощь экспериментатора в виде стимула, побуждающего вопросов; не установлены логические и смысловые связи между объектами.

**2 балла** (уровень ниже среднего) – предложение составлено с помощью педагога (подсказывающие, стимулирующие вопросы); предложение составлено только с использованием двух картинок, но с сохранением правильно установленных логических и смысловых.

**3 балла** (средний уровень) – для составления предложения потребовалась помощь педагога (подсказка, стимулирующие вопросы), логика и смысл действий между объектами установлены правильно и переданы в виде законченной фразы-высказывания.

**4 балла** (оптимальный уровень) – ответ на вопрос-задание был сформулирован грамматически правильно и максимально точно отражал предметное содержание предложенной картины. Помощь педагога не требуется.

***Задание № 3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.***

***Цель:*** выявление умения составлять рассказ на основе серии сюжетных картин, в определенной последовательности развития событий.

Исследование проводится с помощью серии сюжетных картин «Девочка и ёжик». Перед ребенком выкладываются картинки в нужном порядке. Для выполнения задания предложены инструкции: «Составляй

рассказ, глядя на эти картинки».

Прежде чем составить рассказ, необходимо детально проанализировать предметное содержание каждой из картин. В случае если обучающийся испытывает затруднения, помимо наводящих вопросов, необходимо использовать жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

**Оценка уровня выполнения:**

**1 балл** (низкий уровень) – не смотря на то, что рассказ состоит из нескольких наводящих вопросов, его связность абсолютно нарушена. В рассказе пропущены важные моменты изображения, а так же целые фрагменты. Этот факт нарушает смысловое соответствие изображенного сюжета. Есть некоторые грамматические ошибки. Посредством этих картинок рассказ превращается в список действий, которые были показаны на картинках.

**2 балла** (уровень ниже среднего) – рассказ составлен при помощи вспомогательных и наводящих вопросов, а также жестовых указаний по конкретным деталям или картинкам. Из-за нарушения связности повествования нарушается целостность повествования. Также есть пропуски нескольких моментов действия и некоторые смысловые нестыковки.

**3 балла** (средний уровень) – для того чтобы сделать рассказ более интересным и познавательным, педагог использовал различные стимульные вопросы, которые указывают на картинку. Все содержание передано полностью, но возможны ошибки в отдельных частях рассказа, которые не нарушают общий смысл повествования. Допускаются неточности в построении фраз.

**4 балла** (оптимальный уровень) – обучающийся самостоятельно воспроизвел связный рассказ и полностью описал изображенную ситуацию. При этом соблюдена последовательность в передаче событий, и

связь между ними. Рассказ построен по правилам грамматики, но при этом он не перегружен

**Задание № 4. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).**

**Цель:** выявление умения строить связное высказывание по литературному образцу, пересказывать, сохраняя последовательность событий.

С целью выполнения данного диагностического задания предлагается использовать знакомую детям сказку «Репка». Детям предлагается рассказать текст сказки наизусть по памяти. В том случае, если обучающиеся испытывают затруднения, педагог оказывает помощь в рассказе.

При проведении анализа составленных пересказов особое внимание уделяется полноте переданного содержания текста, наличию или отсутствию смысловых пропусков, допуску повторов и соблюдению логики последовательности изложения.

Результаты обследования оцениваются через анализ следующих критериев:

1. Понимание содержания пересказываемого текста.
2. Целостность содержания текста.
3. Соблюдение логической последовательности.
4. Соблюдение синтаксической структуры предложений.
5. Объем пересказа.

**Оценка уровня выполнения:**

**1 балл** (низкий) – по сути, это пересказ с опорой на наводящие вопросы. Множество пропусков отдельных фрагмента действия или части целого, допущено много нарушений связности текста и единичных смысловых отклонений.

**2 балла** (ниже среднего уровня) – на протяжении всего процесса пересказа используется помощь педагога, есть необходимость в

использовании постоянных наводящих вопросов. По тексту, связь между словами нарушена. С точки зрения лингвистики, в тексте есть грамматические ошибки. Нарушена последовательность изложения.

Отмечается отсутствие разнообразия используемых языковых средств.

**3 балла** (средний уровень) – материал изложен с помощью педагога (подсказки, стимулирующие вопросы). Последовательность текста передана полностью, но есть некоторые нарушения связного воспроизведения текстового материала, а также отдельные нарушения структуры предложений.

**4 балла** (оптимальный уровень) – пересказ передан в полном объеме, без сокращений. Здесь соблюдена четкая последовательность изложения, а также соблюдены все условия связности и последовательности в изложении. Текст произведения содержит различные языковые средства. При пересказе в основном соблюдаются правила грамматики родного языка.

#### ***Задание № 5. Составление описательного рассказа.***

**Цель:** выявление у обучающихся способности полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме.

Для выполнения данного диагностического задания обучающимся предлагается игрушка-кукла, которую им нужно рассмотреть в течение нескольких минут, а затем составить рассказ о ней в соответствии с представленным планом: «Расскажите об этой кукле: как ее зовут, каков ее размер; назовите основные части тела; расскажите, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.д. В том случае, когда обучающийся испытывает трудности в составлении даже краткой описательной истории, ему предлагается образец описания, составленный педагогом.

Анализируя рассказ, составленный обучающимся, следует обратить внимание на полноту и точность отображения в нем основных свойств

предмета, логико-смысловую организацию сообщения, последовательность описания признаков и деталей предмета, использование языковых средств вербальной характеристики.

***Оценка уровня выполнения:***

**1 балл** (низкий уровень) – рассказ составлен с повторением наводящих вопросов, указывающих детали предмета. При этом описание элемента не дает возможности понять, какие именно свойства и атрибуты этого элемента являются существенными. Нет логики: просто перечисление отдельных признаков и деталей предмета беспорядочно.

**2 балла** (уровень ниже среднего) – недостаточно информации, то есть, рассказ составлен только с помощью наводящих вопросов. Он не отражает некоторые (2-3) существенные особенности предмета и его характеристик. Сохраняется недостаточная часть микротема, возвращение к ранее сказанному; признаки субъекта в большей части рассказа.

**3 балла** (средний уровень) – описательный рассказ содержит достаточно информации, логически завершен и все основные свойства личности отражены. Зафиксированы единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков объектов, семантической неполноты одного или двух микротем и некоторых нарушений грамматики высказывания.

**4 балла** (оптимальный уровень) – изложение рассказа составлено самостоятельно, в нем отражаются все главные характеристики предмета и отображаются на его функциях или целях. В описании особенностей объектов, семантических и синтаксических связей между фрагментами рассказа есть логическая последовательность. Из средств вербальной характеристики используются различные способы выражения субъектом своих мыслей и чувств.

Для более наглядной оценки уровней сформированности связной речи у исследуемых детей используется суммарная балльная оценка:

- 4 балла – «оптимальный» уровень;

- 3 балла – «средний» уровень;
- 2 балла – «ниже среднего»;
- 1 балл – «низкий» уровень.

Таким образом, суммарная оценка по итогам выполнения всех заданий определяет следующие уровни сформированности связной речи обучающихся:

- 17-20 баллов – оптимальный;
- 13-16 баллов – средний;
- 9-12 баллов – ниже среднего;
- 5-8 баллов – низкий.

Анализируя второй параграф, можно сказать о том, что была подобрана и адаптирована методика по выявлению уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения, определена основная цель констатирующего этапа экспериментального исследования, а так же подобраны методы и методики, необходимые для его проведения. Методика В. П. Глухова используется в начале и конце учебного года.

Процедура эксперимента по выявлению уровня сформированности связной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью (интеллектуальными нарушениями) в 3 «б» классе велась на индивидуальных занятиях. Работа начиналась с установления контакта с детьми. Далее подробно и грамотно разъяснялась инструкция, после чего каждый обучающийся испытуемой группы выполнял предложенное задание.

В процессе выполнения первого диагностического задания: **«Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам из серии»**, в котором требовалось в процессе рассматривания иллюстраций отвечать вопросы с целью определить способность ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы (по

изображенному на картинке действию), были получены следующие результаты:

- 12% обучающихся испытывали затруднения в самостоятельном составлении высказываний на уровне полной простой фразы, из-за чего появилась необходимость в дополнительных вопросах, требующих назвать действие на картинке («Что делает мальчик, девочка?»), но итоговое составление фразы заменялось перечислением элементов, показанных на рисунке (1 балл).

- 50% обучающихся составили фразу только после того, как был задан наводящий вопрос, который указывал на действия, выполняемые субъектом, а так же были отмечены нарушения связи слов в предложении, что нарушало логику высказывания (2 балла).

- 38% детей составили высказывание корректно по смыслу, но было отмечено неправильное употребление словоформ, нарушающих связи слов в предложении, а так же длительные паузы при поиске нужного слова (3 балла).

- Ни один из испытуемых не смог самостоятельно составить ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, корректной по смыслу содержания предложенной картинке, полно и точно отображающей ее предметное содержание (4 балла).

Так же, результаты первого диагностического задания представлены в Таблице 1.

Таблица 1 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы умения составлять предложения по отдельным ситуационным картинкам из серии

| <b>Испытуемые (количество обучающихся)</b> | <b>Количество баллов</b> |
|--|--------------------------|
| 1 ребенок                                  | 1                        |
| 4 ребенка                                  | 2                        |
| 3 ребенка                                  | 3                        |
| -  | 4                        |

В процессе выполнения второго диагностического задания:

**«Составление фраз по картинкам с изображением простых действий»** Обучающимся необходимо было назвать объекты, изображенные на картинках («девочка», «корзинка» и «лес»), а далее самостоятельно составить предложение о всех трех предметах. Задание направлено на проверку умения обучающихся устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченных фраз.

Анализ выполненного задания показал следующее: наличие фразы, адекватной и подходящей для предложенного варианта; особенности этой фразы (синтаксическая структура, аграмматизмы и др.); характер оказываемой ребенку помощи.

Результаты диагностического задания были следующими:

- У 25 % обучающихся отмечались сильно выраженные синтаксические затруднения, предложение было составлено с учетом только одной картинки (1 балл).
- 38% испытуемых нуждались в повторном объяснении задания с жестовым указанием на пропущенную ими картинку, фразы-высказывание была составлена грамматически неверно (2 балла).
- 25% детей предложение составили практически без посторонней помощи и верно установили логико-смысловые отношения между предметами (3 балла).
- 12% испытуемых смогли без посторонней помощи составить грамматически правильно построенную фразу, адекватную по смыслу содержания предлагаемой картины (4 балла).

Так же, количественные данные второго диагностического задания представлены в Таблице 2.

Таблица 2 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы по выявлению умения устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания

| Испытуемые (количество обучающихся) | Количество баллов |
|-------------------------------------|-------------------|
| 2 ребенка                           | 1                 |
| 3 ребенка                           | 2                 |
| 2 ребенка                           | 3                 |
| 1 ребенок                           | 4                 |

При выполнении третьего диагностирующего задания *«Составление рассказа по серии сюжетных картинок»* использовалась серия сюжетных картинок «Девочка и еж». На столе перед каждым испытуемым в правильном порядке располагались картинки. Дети их внимательно рассматривали. Далее была дана словесная инструкция: «Составь рассказ из этих картинок». Перед составлением рассказов с помощью педагога было проанализировано предметное содержание каждой картинки, а так же объяснен смысл отдельных деталей изображенной ситуации. В том случае если обучающиеся испытывали затруднения, помимо наводящих вопросов, педагогом применялось жестовое указание на нужную картинку или конкретную деталь на ней. Целью данного диагностического задания было выявление умения составлять рассказ по серии сюжетных картин, где события развиваются в определенной последовательности.

В дополнение к общим критериям оценки были рассмотрены показатели, характерные для данного вида рассказывания, такие как семантическое (смысловое) соответствие между содержанием рассказа и картинками, а так же проверка логической связи между картинками и эпизодами.

Результаты диагностического задания были следующими:

Не смотря на то, что выполнение задания предполагало предварительный анализ содержания каждой картинке и объяснение

значения ключевых элементов изображенной ситуации, дети испытывали некоторые трудности. Помощь требовалась в виде наводящих вопросов, указания на соответствующие картинки и конкретные элементы. Все дети испытывали трудности при переходе от одной картинки к другой, вследствие чего наблюдалось прерывание рассказа, а так же трудности с самостоятельным продолжением рассказа.

Количественные результаты:

- 12% испытуемых показали множественные нарушения при составлении рассказа, повествование практически ограничивалось ответами на наводящие вопросы и теряло характер связного высказывания.

Например:

«Встретила ежа... Грибы у елки.... Собрала грибы...» (1 балл).

- У 50% детей во время воспроизведения рассказов были зафиксированы пропуски некоторых моментов ситуаций, представленных на картинках или подразумевающимися в изображенной ситуации. Так же, отмечалось довольно узкое поле восприятия картинок (например, дети указывали на действия только одного героя), что говорит о недостаточной концентрации внимания в процессе речевой деятельности (2 балла).

- 38% испытуемых в своих рассказах отразили достаточно полное содержание всех представленных картинок, но допускали единичные ошибки в построении фраз (3 балла).

- Ни один из обучающихся не смог самостоятельно составить связный рассказ, достаточно полно отображающий изображенную ситуацию

(4 балла).

Так же, количественные данные третьего диагностического задания представлены в Таблице 3.

Таблица 3 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы по выявлению умения составлять рассказ по серии сюжетных картин

| Испытуемые обучающиеся) | (количество) | Количество баллов |
|-------------------------|--------------|-------------------|
| 1 ребенок               |              | 1                 |
| 4 ребенка               |              | 2                 |
| 3 ребенка               |              | 3                 |
| -                       |              | 4                 |

Четвертое диагностическое задание «*Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)*» было нацелено на выявление умения строить связное высказывание по литературному образцу, пересказывать, сохраняя последовательность событий.

В качестве предмета для пересказа была выбрана знакомая детям сказка «Репка», которую они ранее рассказывали по памяти. При возникновении трудностей у испытуемых педагог сам рассказывал сказку и предлагал рассказать ее самостоятельно. Важное значение имеет качество и целостность передачи текста, наличие или отсутствие смысловых пробелов в тексте. Наличие семантики между частями рассказа.

Были выявлены следующие результаты анализа проведенного диагностического задания:

- 12% испытуемых в процессе составления рассказов допускали длительные паузы и повторы, были отмечены скудность и однообразие языковых средств. В основном они использовали в своей речи простые предложения, распространенные одним второстепенным членом предложения, реже встречались простые нераспространенные предложения и односоставные, практически не использовались детьми сложные предложения. Так же, им требовалась помощь педагога (1 балл).

- 50% обучающихся не смогли осуществить полный пересказ текста, передав только одну из его частей. Нуждались в помощи педагога,

но отвечали односложными ответами после дополнительных вопросов, тем самым, так и не смогли продолжить пересказ (2 балла).

- У 38% испытуемых пересказ был составлен самостоятельно, но были выделены небольшие нарушения связного воспроизведения текста.

Пересказ детям давался с частичными затруднениями (3 балла).

- Ни один из обучающихся не смог составить пересказ самостоятельно, полностью передавая содержание текста, соблюдая связность и последовательность изложения, употребляя разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения.

Анализ составленных обучающимися пересказов говорит о нарушениях лексико-грамматического строя речи, а так же очевидна недостаточность словарного запаса у испытуемых. Для связи слов в предложении дети использовали союзы, отмечалась замена существительных личными и указательными местоимениями.

Количественные данные четвертого диагностического задания представлены в Таблице 4.

Таблица 4 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы по выявлению умения строить связное высказывание по литературному образцу

| <b>Испытуемые (количество обучающихся)</b> | <b>Количество баллов</b> |
|--|--------------------------|
| 1 ребенок                                  | 1                        |
| 4 ребенка                                  | 2                        |
| 3 ребенка                                  | 3                        |
| -  | 4                        |

Пятое диагностическое задание **«Составление описательного рассказа»** было направлено на выявление умения у обучающихся полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме.

Испытуемым предлагалась кукла-игрушка и, посмотрев на нее несколько минут, им нужно было составить описательный рассказ по

предложенным вопросам. В процессе описания куклы им давались такие словесные инструкции, как: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п. В случае, если обучающийся испытывал трудности при составлении краткого описания, педагог предлагал пересказать образец описания.

В ходе проведения анализа составленных рассказов обращалось большое внимание на целостность и точность отражения основных характерных признаков объекта, последовательность в описании характеристик и деталей объекта, соблюдение логики и смысла в представленном рассказе, а так же использование языковых средств.

Результаты проведения диагностического задания:

- Самостоятельное составление рассказа вызвало большие трудности у 25% испытуемых. Они смогли указать на детали предмета только после того, как им были заданы дополнительные вопросы, а так же при воспроизведении не отмечалось логической последовательности (1 балл).

- 50% испытуемых составили рассказ только по наводящим вопросам. В содержании рассказов отражались 2-3 значимые характеристики, а так же, были отмечены недостатки в грамматическом оформлении предложений (2 балла).

- У 25% обучающихся описание рассказа было логически завершенным и отображало большинство основных особенностей предмета (3 балла).

Никому не удалось самостоятельно составить рассказ о предмете, который был бы отображен во всех основных признаках предмета и указан в его функциях или назначении. Ни один обучающийся не смог сам составить рассказ об этом предмете (4 балла).

Основная сложность эксперимента заключалась в низкой информативности рассказа, дети чаще всего не могли самостоятельно

составить целостный рассказ, заменив его простым перечислением свойств игрушки. Так же, многие обучающиеся допускали множественные ошибки при грамматическом оформлении предложений.

Количественные данные пятого диагностического задания представлены в Таблице 5.

Таблица 5 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы по выявлению умения отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме

| <b>Испытуемые обучающиеся)</b> | <b>(количество)</b> | <b>Количество баллов</b> |
|--------------------------------|---------------------|--------------------------|
| 2 ребенка                      |                     | 1                        |
| 4 ребенка                      |                     | 2                        |
| 2 ребенка                      |                     | 3                        |
| -                              |                     | 4                        |

В результате проведенного исследования были получены следующие данные:

- У 2 испытуемых выявлен «низкий» уровень сформированности связной устной речи, что составляет 25% от общего количества обучающихся (Ольга В., Алексей Г.);
- У 3 испытуемых выявлен уровень «ниже среднего», что составляет 38% от общего количества обучающихся (Ярослав Б., Оксана Ф., Роман Н.);
- У 3 испытуемых выявлен «средний» уровень, что составляет 38% от общего количества обучающихся (Арсений П., Александр К., Анна Б.).

Так же, итоговые результаты показателей сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью на констатирующем этапе экспериментального исследования представлены в Таблице 6.

Таблица 6 - Итоговые показатели уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью экспериментальной группы (констатирующий этап экспериментального исследования)

| № | Имя ребенка  | 1-е задание (кол-во баллов) | 2-е задание (кол-во баллов) | 3-е задание (кол-во баллов) | 4-е задание (кол-во баллов) | 5-е задание (кол-во баллов) | Общее количество баллов | Уровень сформированности |
|---|--------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-------------------------|--------------------------|
| 1 | Ольга В.     | 1                           | 1                           | 2                           | 1                           | 1                           | 6                       | Низкий                   |
| 2 | Ярослав Б.   | 2                           | 2                           | 2                           | 2                           | 2                           | 10                      | Ниже среднего            |
| 3 | Арсений П.   | 3                           | 3                           | 3                           | 2                           | 2                           | 13                      | Средний                  |
| 4 | Оксана Ф.    | 2                           | 2                           | 2                           | 3                           | 3                           | 12                      | Ниже среднего            |
| 5 | Алексей Г.   | 2                           | 1                           | 1                           | 2                           | 1                           | 7                       | Низкий                   |
| 6 | Александр К. | 3                           | 3                           | 2                           | 2                           | 3                           | 13                      | Средний                  |
| 7 | Роман Н.     | 2                           | 2                           | 3                           | 3                           | 2                           | 12                      | Ниже среднего            |
| 8 | Анна Б.      | 3                           | 4                           | 3                           | 3                           | 2                           | 15                      | Средний                  |

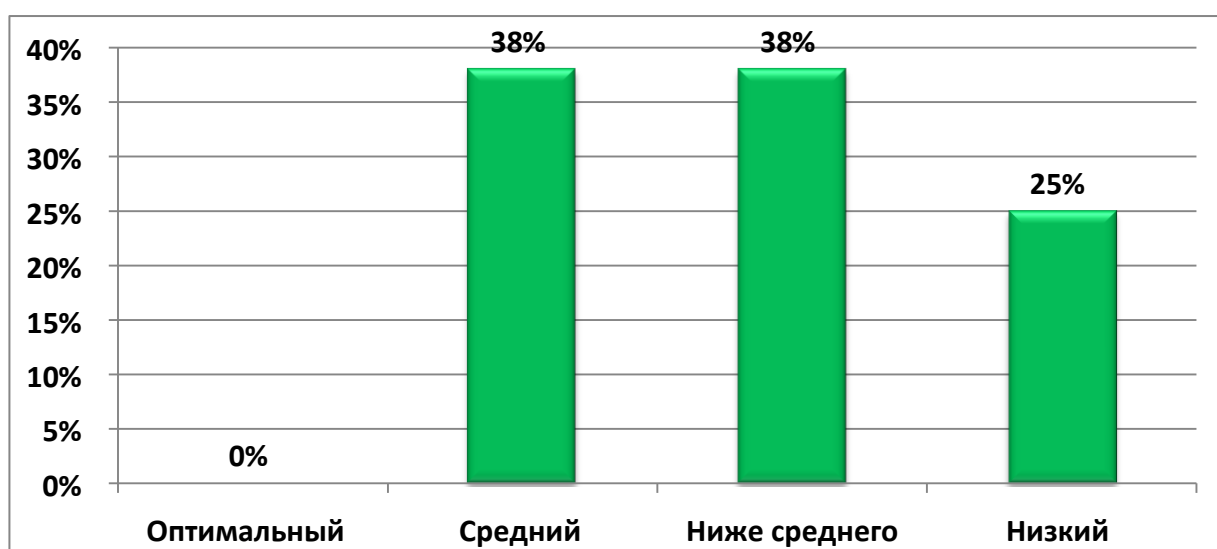


Рисунок 1 - Итоговые показатели уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью экспериментальной группы (констатирующий этап экспериментального исследования)

Анализируя параграф, можно сделать вывод, что, исходя из результатов проведенного исследования, были определены следующие характеристики устных высказываний обучающихся с интеллектуальной недостаточностью: дети не часто используют связную фразовую речь в процессе своей деятельности, испытывают затруднения в составлении развернутых синтаксических конструкций; для самостоятельных монологических высказываний детей свойственны употребление коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе правильной лексики и нарушения семантической структуры высказываний, а так же отсутствие связи между элементами сообщения.

## **2.2 Программа коррекционной работы по развитию связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на речевых уроках**

Исходя из целей и результатов диагностики уровня развития связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью, на основе программы по русскому языку КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области была составлена программа коррекционной работы по развитию связной устной речи детей младшего школьного возраста на уроках русского языка. Программа представлена в Приложении 1.

*Пояснительная записка*

Русский язык является ключевым предметом, так как от владения русским языком во многом зависит успех школьного образования в целом. Практическая и коррекционная направленность преподавания языка определяет его специфику. Все полученные знания, в основном через упражнения, практически полезны для социальной адаптации и реабилитации. Необходимость коррекции познавательной и речевой деятельности умственно отсталых детей обусловлена их трудностями в овладении русской фонетикой, письмом и орфографией, особенностями общего и речевого развития и психофизического функционирования.

Преподавание русского языка требует развития коммуникативных и речевых навыков обучающихся. Приобретение этих навыков помогает ученикам максимально повысить свою эффективность в самостоятельной жизни занять соответствующее положение в обществе в будущем.

Основной *целью* предмета «Русский язык» является обучение русскому языку детей с нарушениями интеллекта.

Организационными формами учебного процесса являются урок и индивидуальная работа.

Основной *формой* работы на уроках является деятельность по реализации дифференцированного индивидуального подхода.

Основные *типы* учебных занятий:

- уроки изучения нового учебного материала;
  - уроки по закреплению и применению знаний;
  - уроки обобщающего повторения и систематизации знаний; □
- уроки контроля знаний и умений.

Основные *методы* обучения:

- наблюдение;
- беседа;
- объяснение;
- повторение;
- сравнение;

- работа с учебником;
- дидактическая игра.

Основными *видами* деятельности являются:

- анализ, обобщение, группировка, систематизация элементарного языкового материала;
- звуко-буквенный анализ слова;
- овладение правописанием слов, предложений и текстов;
- различение разрядов слов – названия предметов, действий, признаков;
- работа над предложением: его построение, установление связи слов в предложении, нахождение главных и второстепенных членов предложения;
- ответы на последовательно – поставленные вопросы;
- совершенствование графического навыка;
- списывание с письменного и печатного текста, письмо под диктовку;
- самостоятельные письменные работы, которые способствуют воспитанию самостоятельности и самоконтролю;
- специальная работа, направленная на формирование умения слушать учителя и повторять его рассуждения;
- объяснения при написании слов с изученными орфограммами, что содействует развитию речи и мышления, приучают к осознанному выполнению задания;
- работа над ошибками, способствующая раскрытию причин, осознанию и исправлению ошибок.

#### *Место учебного предмета в учебном плане*

Предмет «Русский язык» входит в предметную область «Язык и речевая практика» обязательной части учебного плана в соответствии с ГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) и изучается на всех этапах обучения. Количество часов представлено в Таблице 7.

Таблица 7 - Количество часов, отведенных на изучение предмета «Русский язык» в учебном плане

| Класс   | Количество часов |          |
|---------|------------------|----------|
|         | В неделю         | За год   |
| 3 класс | 3 часа           | 102 часа |

*Планируемые результаты освоения программы*

*Программа обеспечивает достижение обучающимися 3 класса базовых учебных действий:*

***Личностные учебные действия:***

- осознанное принятие себя как ученика, заинтересованного в посещении школы, обучении, а так же как члена семьи, одноклассника, друга;
- способность понимать социальную среду, свое место в ней, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей; позитивное отношение к окружающей его действительности, готовность организовать взаимодействие с ней и ее эстетическое восприятие;
- достаточно целостное, социально ориентированное мировоззрение, интегрирующее природную и социальную части;
- самостоятельность в реализации образовательных программ, выполнении учебных заданий, задач и договоренностей;
- понимание личной ответственности за свои действия на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе; готовность к безопасному и бережному поведению в природе и обществе.

***Коммуникативные учебные действия:***

- активно вступать в контакт и осуществлять работу в коллективе (учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-класс, учитель-класс);
- использовать общие ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем;
- обращаться за помощью и принимать ее от других;
- слушать и понимать инструкции по выполнению учебных заданий в разных видах деятельности и быту;
- работать со взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях; относиться к людям доброжелательно, сопереживать, конструктивно взаимодействовать с ними;
- в конфликтных ситуациях уметь договариваться с людьми и изменять свое поведение в соответствии с объективным мнением большинства окружающих.

***Регулятивные учебные действия:***

- корректно соблюдать ритуалы школьного поведения (поднимать руку перед ответом, вставать и выходить из-за парты и т.д.);
- принимать цели и добровольно участвовать в мероприятиях, как можно точнее следовать предложенному плану и работать в общем темпе;
- активно участвовать в любой деятельности, контролировать себя и оценивать свои действия и действия одноклассников;
- как можно точно соотносить свои действия и их результаты с заданными образцами, принимать оценку деятельности, оценивать ее с учетом предложенных критериев, корректировать свою деятельность с учетом выявленных недочетов.

***Познавательные учебные действия:***

- выделять наиболее существенные, общие и отличительные свойства хорошо знакомых предметов;
- устанавливать родство объектов;

- осуществлять простейшие обобщения, умение сравнивать, классифицировать на наглядном материале;
- пользоваться знаками, символами, предметами-заместителями;
- чтение, письмо, выполнение арифметических действий;
- наблюдение под руководством взрослого за предметами и явлениями окружающей действительности;
- осуществлять работу над несложной по содержанию и структуре информацией (понимать изображение, текст, устное высказывание, элементарное схематическое изображение, таблицу, предъявленных на бумажных и электронных и других носителях).

***К концу обучения в 3 классе обучающиеся должны усвоить следующие представления:***

*Минимальный уровень:*

- различие между гласными и согласными звуками и буквами; ударными и безударными согласными звуками;
- различие согласных по звонкости-глухости, твердости-мягкости;
- списывание по слогам и целыми словами с рукописного и печатного текста с проговариванием;
- запись под диктовку слов и коротких предложений из 2-4 слов с изученными орфограммами;
- обозначение мягкости и твердости согласных звуков на письме гласными буквами и буквой Ъ (после предварительной отработки);
- составление предложений и восстановление в них нарушенного порядка слов с ориентацией на серию сюжетных картинок;
- выбор из текста предложений на заданную тему;
- участие в обсуждении темы текста и выбора заголовка к нему.

*Достаточный уровень:*

- различение между звуками и буквами;

- характеристика гласных и согласных звуков на основе образца и опорной схемы;
- списывание рукописного и печатного текста целыми словами с орфографическим проговариванием;
- диктантная запись текста, который включает слова с изученными орфограммами (30-35 слов);
- осуществление дифференциации и подбора слов по различным категориям и грамматическому значению (название, действий и признаков предметов);
- составление предложений, установление связи между словами с помощью учителя, постановка знаков препинания в конце предложения (точка, вопросительный и восклицательный знак);
- выделение основной темы текста (о чём идет речь), выбор одного заголовка из нескольких, подходящего по смыслу;
- самостоятельная запись 3-4 предложений из составленного текста после его анализа.

Учебно-тематический план представлен в Приложении 2.

Таким образом, в параграфе представлена программа русского языка, направленная на развитие связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.

### **2.3 Анализ результатов реализации коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью**

После выявления низкого уровня развития связной устной речи у обучающихся 3 класса, была спланирована и реализована коррекционная работа на исследуемой выборке детей, то есть второй этап – формирующий эксперимент. Занятия проводились в классе, три раза в

неделю. Всего было проведено 12 уроков. Длительность каждого урока – 40 минут. Календарно-тематический план проведенных уроков представлен в Приложении 3. Пример конструктора урока представлен в Приложении 4.

В ходе проведения уроков по русскому языку при выполнении заданий, связанных с составлением диалога, ответов на вопросы, выполнении устных упражнений и во время бесед в форме диалога «учитель-ученик», особых трудностей не возникало, но во время монологических высказываний дети испытывали затруднения. Только 4 человека могли пересказать текст по картинному и словесному плану. Почти никто не мог без наводящих вопросов описать происходящие действия на картине при составлении рассказа.

Но, как показала проделанная работа, уже на последних занятиях обучающиеся, у которых наблюдался низкий и средний уровень развития связной устной речи, лучше справлялись с предложенными заданиями. Эти улучшенные показатели видны в анализе формирующего эксперимента, который повторял констатирующий.

#### ***Результаты формирующего эксперимента:***

После внедрения коррекционной работы по развитию связной устной речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в младших классах образовательного учреждения, был проведен формирующий эксперимент по той же методике, что и на констатирующем этапе экспериментального исследования.

Испытуемым предлагалось выполнить следующие задания:

***Задание № 1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.***

По результатам диагностического задания были выявлены следующие результаты:

- 12% испытуемых не смогли предложение ни самостоятельно, ни с помощью педагога. Они ограничивались использованием только перечисления элементов, указанных на рисунках (1 балл).

- 38% испытывали трудности в самостоятельном составлении высказывания и составили фразу только с помощью наводящего вопроса, указывающего на выполняемое действие на картинке (2 балла).

- У 38% детей составление предложения не вызвало больших затруднений, но отмечались ошибки при употреблении форм слова, нарушающие связь слов в предложении, а так же были свойственны длительные паузы (3 балла).

- 12% детей не испытывали затруднений в самостоятельном составлении высказываний на уровне законченной простой фразы, но периодически появлялась необходимость в дополнительных вопросах педагога, помогающих назвать изображенное действие (4 балла).

Количественные результаты первого диагностического задания представлены в Таблице 9.

Таблица 9 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы умения составлять адекватное законченное высказывание

| <b>Испытуемые обучающиеся)</b> | <b>(количество)</b> | <b>Количество баллов</b> |
|--------------------------------|---------------------|--------------------------|
| 1 ребенок                      |                     | 1                        |
| 3 ребенка                      |                     | 2                        |
| 3 ребенка                      |                     | 3                        |
| 1 ребенок                      |                     | 4                        |

***Задание № 2. Составление фраз по картинкам с изображением простых действий.***

По результатам диагностического задания были выявлены следующие результаты:

- У 1 ученика (12%) были выявлены ярко выраженные синтаксические затруднения, ребенок не смог составить полное

высказывание даже с помощью педагога, предложение было составлено с учетом только одной картинки и с использованием простого односоставного предложения (1 балл).

- 38% испытуемым с большими затруднениями удалось составить фразу, им необходимо было объяснять задание второй раз (с указанием на пропущенную картинку), фраза-высказывания была составлена грамматически неверно (2 балла).

- 38% обучающихся испытывали трудности при составлении и воспроизведении самостоятельного высказывания, предложение составили с небольшой помощью, но верно были установлены логико-смысловые отношения между предметами (3 балла).

- Даже с вопросом, который задавался всем детям: «Что сделала девочка?», только 12% испытуемых смогли составить предложение самостоятельно, учитывая связь трех картинок (4 балла).

Количественные результаты второго диагностического задания представлены в Таблице 10.

Таблица 10 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы умения по выявлению умения устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания

| Испытуемые (количество обучающихся) | Количество баллов |
|-------------------------------------|-------------------|
| 1 ребенок                           | 1                 |
| 3 ребенка                           | 2                 |
| 3 ребенка                           | 3                 |
| 1 ребенок                           | 4                 |

### ***Задание № 3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.***

По результатам диагностического задания были выявлены следующие результаты:

- 12% испытуемых составили рассказ полностью с помощью наводящих вопросов, а так же было нарушено смысловое соответствие рассказа изображаемому сюжету (1 балл).

- У 38% обучающихся в рассказах отмечались пропуски нескольких моментов ситуаций, представленных на картинках или вытекающих из изображенной ситуации, а так же указания на действия только одного героя (2 балла).

- Достаточно полное отражение содержания картинок наблюдалось у 38% испытуемых, у них наблюдались единичные ошибки в построении фраз (3 балла).

- 12% обучающихся самостоятельно составили связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет (4 балла).

Количественные результаты третьего диагностического задания представлены в Таблице 11.

Таблица 11 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы по выявлению умения составлять рассказ по серии сюжетных картин

| Испытуемые обучающиеся) | (количество | Количество баллов |
|-------------------------|-------------|-------------------|
| 1 ребенок               |             | 1                 |
| 3 ребенка               |             | 2                 |
| 3 ребенка               |             | 3                 |
| 1 ребенок               |             | 4                 |

***Задание № 4. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).***

По результатам диагностического задания были выявлены следующие результаты:

- 50% детей воспроизводили пересказ текста, нарушая последовательность изложения. При ответе использовали однообразие языковых средств (2 балла).

- 38% обучающихся смогли составить пересказ с частичной подсказкой педагога, содержание текста передано полностью (3 балла).

- Полученные результаты показали, что у 12% детей пересказ был произведен самостоятельно с полной передачей содержания текста. При пересказе в основном соблюдались грамматические нормы (4 балла).

Большинство предложений, используемых детьми, были простыми, расширенными за счет одного члена предложения, реже встречались простые односоставные предложения, а сложные предложения составляли очень небольшую долю.

Пересказ школьников с интеллектуальной недостаточностью свидетельствовал о нарушении лексико-грамматических структур, а бедный словарный запас детей в исследовании так же был очевиден. Предложения состояли в основном из существительных и обычных глаголов.

Союзы (и, но) использовались для соединения слов в предложениях, существительные заменялись личными местоимениями, а прилагательные и наречия встречались крайне редко.

Количественные результаты четвертого диагностического задания представлены в Таблице 12.

Таблица 12 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы умения строить связное высказывание по литературному образцу

| <b>Испытуемые обучающиеся)</b> | <b>(количество</b> | <b>Количество баллов</b> |
|--------------------------------|--------------------|--------------------------|
| -                              |                    | 1                        |
| 4 ребенка                      |                    | 2                        |
| 3 ребенка                      |                    | 3                        |
| 1 ребенок                      |                    | 4                        |

### ***Задание № 5. Составление описательного рассказа.***

По результатам диагностического задания были выявлены следующие результаты:

- Полученные данные показали, что 25% составляли рассказ, отображая основные черты предмета, описание особенностей осуществлялось в логической последовательности (4 балла).
- У 38% обучающихся рассказ-описание отличался логической завершенностью, в нем отражалось большая часть основных характеристик предмета (3 балла).
- Для 25% испытуемых составление рассказа вызвало большие затруднения. Они смогли указать на детали предмета только поле дополнительных вопросов, не отмечалось логической последовательности (2 балла).
- Один испытуемый (12%) оказался не способным составить даже короткий описательный рассказ, ему был предложен для пересказа образец описания, данный экспериментатором (1 балл).

Количественные результаты пятого диагностического задания представлены в Таблице 13.

Таблица 13 - Показатели сформированности у обучающихся экспериментальной группы умения отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме

| <b>Испытуемые обучающиеся)</b> | <b>(количество</b> | <b>Количество баллов</b> |
|--------------------------------|--------------------|--------------------------|
| 1 ребенок                      |                    | 1                        |
| 2 ребенка                      |                    | 2                        |
| 3 ребенка                      |                    | 3                        |
| 2 ребенка                      |                    | 4                        |

В результате проведенного исследования были получены следующие данные:

- У 1 испытуемого выявлен «низкий» уровень сформированности связной устной речи, что составляет 12% от общего количества обучающихся (Ольга В.).
- У 2 испытуемых выявлен уровень «ниже среднего», что составляет 25% от общего количества обучающихся (Ярослав Б., Алексей

Г.). □ У 4 испытуемых выявлен «средний» уровень, что составляет 50% от общего количества обучающихся (Оксана Ф., Александр К., Роман Н., Анна Б.).

- У 1 испытуемого (12%) «оптимальный» уровень.

Так же, результаты констатирующего эксперимента представлены в Таблице 14.

Таблица 14 - Итоговые показатели уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью экспериментальной группы (формирующий этап экспериментального исследования)

| № | Имя ребенка  | 1-е задание (кол-во баллов) | 2-е задание (кол-во баллов) | 3-е задание (кол-во баллов) | 4-е задание (кол-во баллов) | 5-е задание (кол-во баллов) | Общее кол-во баллов | Уровень развития |
|---|--------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|---------------------|------------------|
| 1 | Ольга В.     | 1                           | 1                           | 2                           | 2                           | 1                           | 7                   | Низкий           |
| 2 | Ярослав Б.   | 2                           | 2                           | 2                           | 2                           | 2                           | 10                  | Ниже среднего    |
| 3 | Арсений П.   | 4                           | 3                           | 4                           | 3                           | 3                           | 17                  | Оптимальный      |
| 4 | Оксана Ф.    | 3                           | 2                           | 2                           | 4                           | 4                           | 15                  | Средний          |
| 5 | Алексей Г.   | 2                           | 2                           | 1                           | 2                           | 2                           | 9                   | Ниже среднего    |
| 6 | Александр К. | 3                           | 3                           | 3                           | 2                           | 4                           | 15                  | Средний          |
| 7 | Роман Н.     | 2                           | 3                           | 3                           | 3                           | 3                           | 14                  | Средний          |
| 8 | Анна Б.      | 3                           | 4                           | 3                           | 3                           | 3                           | 16                  | Средний          |

Оценка уровня по итогам всех диагностических заданий осуществлялась с помощью критериев. Данные критерии представлены в балловой системе:

- от 17-20 баллов – «оптимальный»;
- от 13 до 16 – «средний»;

- от 9 до 12 – «ниже среднего»;
- от 5 до 8 баллов – «низкий».

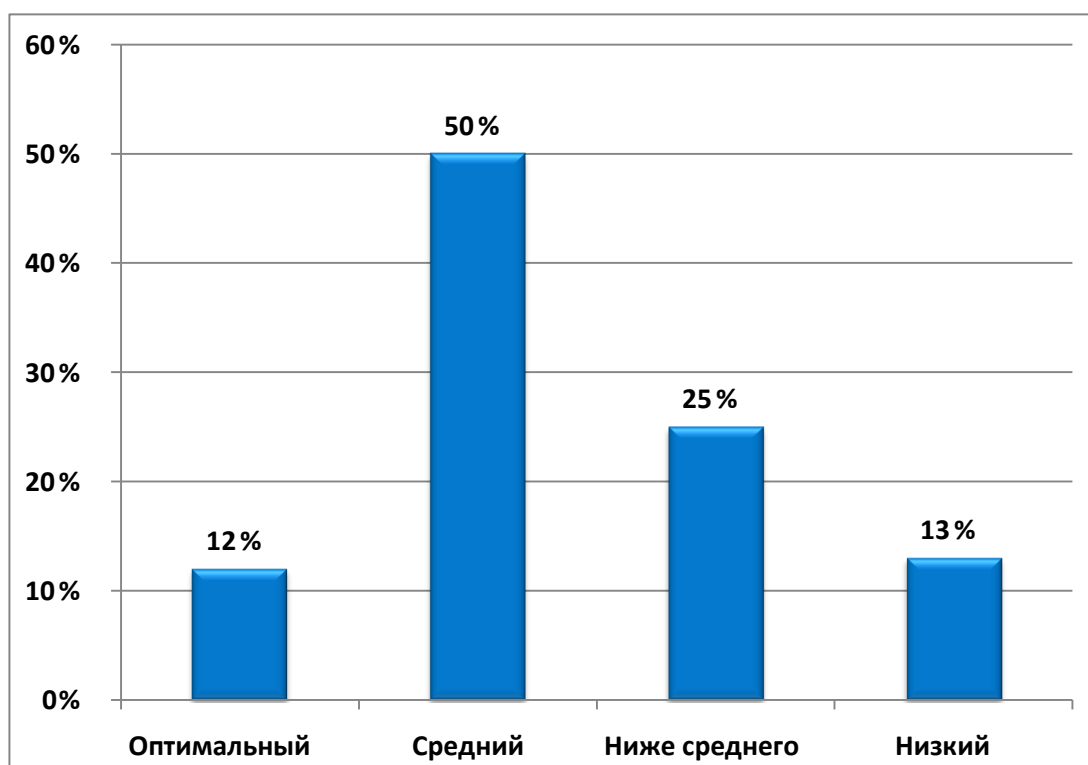


Рисунок 2 - Итоговые показатели уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью экспериментальной группы (формирующий этап экспериментального исследования)

Сравнивая полученные результаты на этапе формирующего эксперимента и результаты констатирующего этапа, можно отметить высокую положительную динамику.

Результаты сравнения результатов на этапе констатирующего и формирующего экспериментов были следующими:

- Один испытуемый перешел с «низкого» уровня на «ниже среднего» (Алексей Г.);
- У двух детей наблюдался переход с уровня развития связной устной речи «ниже среднего» на «средний» (Оксана Ф., Роман Н.);
- Один ребенок перешел с уровня развития «средний» на

«оптимальный» (Арсений П.) . Было заметно, что он уже лучше справлялся с предложенными заданиями.

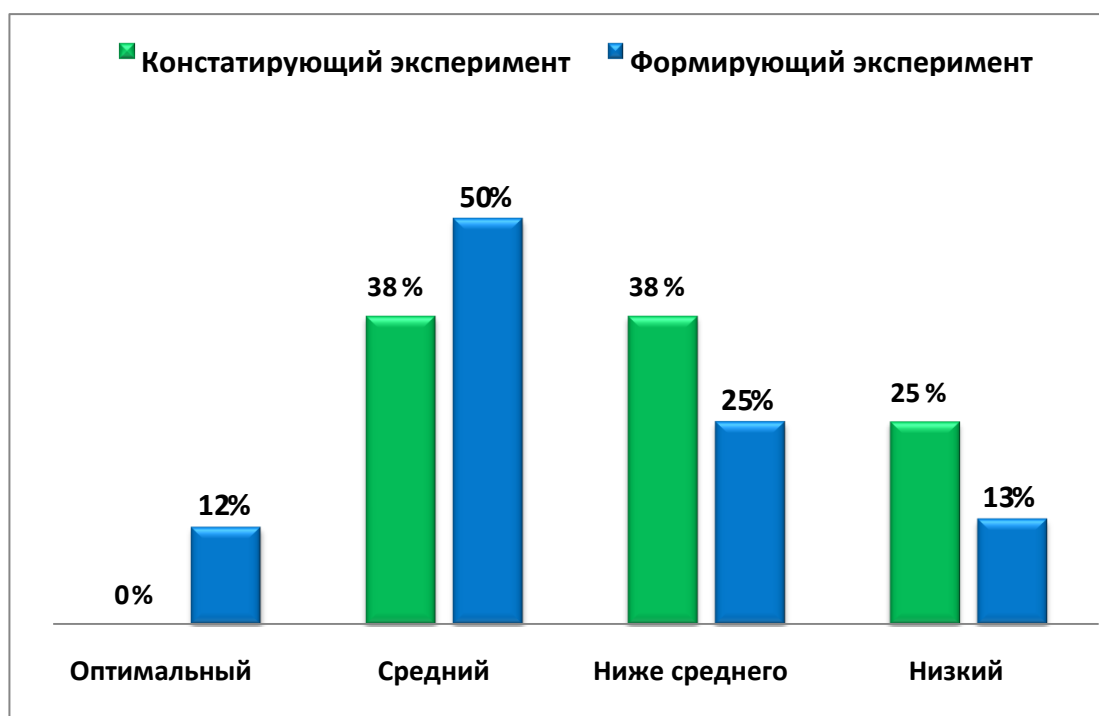


Рисунок 3 - Сравнительные показатели уровней сформированности связной речи у обучающихся экспериментальной группы на констатирующем и формирующем этапах экспериментального исследования

Анализ второго параграфа показывает, что при использовании разработанной методики развития и формирования навыков связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью, системного подхода в обучении, различных дополняющих друг друга методов и приемов были выявлены положительные изменения.

Обучающиеся частично овладели языковыми средствами (лексическим и грамматическим), необходимым для построения связного монологического и диалогического высказывания (адекватность содержания, последовательность изложения). Введение в уроки русского языка по теме обучения рассказыванию всевозможных заданий творческого характера значительно содействовало развитию связности

речи и творческих возможностей обучающихся. Детям с особыми образовательными потребностями задания такого характера казались интересными, познавательными, что способствовало поддержанию мотивации в течение всего урока.

На основе информации, представленной в современных источниках, методической литературе, а так же с учетом особенностей и требований к организации работы по развитию связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью, представленных в Примерной адаптированной общеобразовательной программе, были составлены методические рекомендации для специалистов начальных классов и родителей обучающихся [46].

Развитие связной речи начинается с диалогической речи, поскольку она более проста и представляет собой основную форму разговорной коммуникации. При развитии диалога идет параллельно расширение и уточнение словарного потенциала, развитие структуры предложений, образования слов и связи слов. Цель диалога на уроках русского языка – развитие языка детей. Процесс интерактивного общения для обучающихся с интеллектуальными нарушениями требует их слышания и понимания вопросов, самостоятельного составления вопросов и правильного и четкого выражения своих мыслей в ответе на вопрос.

Беседа и имитация – методы развития диалога. Они осуществляются двумя способами:

- беседа;
- театрализация (имитации и пересказы).

Беседа строится в три этапа – вступление в беседу, развитие темы, концовка.

При вступлении педагог обращает внимание детей на тематику беседы и дает определенные требования к восприятию темы беседы. В процессе беседы преподаватель должен сформулировать достаточно коротко и четко вопросы, требовать точности смысла и правильной полной

корректности ответов обучающихся. Все дети должны принять активное участие в разговоре. В завершении разговора обязательно подводят итоги, а еще и обобщают.

Обучающихся с особыми образовательными потребностями нужно учить отвечать. Прежде всего, детям задаются вопросы по картинке, чтобы запомнить вопросы преподавателя после беседы с учителем. После этого дети задают вопросы с опорой на картинку, а потом без нее.

В работе особое значение имеет возможность вспомнить детали того, что увидели, разработать и подобрать предложения с различными фразами, которые получены из прочитанного ранее текста, необходимо также формировать мелодичность произносимой речи при работе с текстами. Также нужно обращать внимание на работу по формированию связной речи как средства связи. Здесь уже будут содержаться конкретные виды задач, которые будут решаться во время активной речи и её осознанности.

К самой работе можно будет приступить уже давая полный ответ на задаваемый вопрос. А далее следует приступить к описанию представленного вам предмета, а от него уже перейти к рассказу по предложенной картинке. Сама картинка должна быть с несложным сюжетом и изображением ярких действий объектов. Использование средств которые необходимы для активизации речевой и мыслительной операции обучающегося, необходимо сделать: вопросы для дальнейшего сравнения предметов, провокационные вопросы, сравнение речи учителя и обучающихся, предоставление опоры для наглядных предметов.

Использовать такие приемы, как театральная игра и театральное представление, играет огромную роль, поскольку эмоционально повышает речь, существенно обогащает лексику, грамматику, активизирует речь детей с интеллектуальной недостаточностью. Рекомендуется пользоваться драматизацией в том случае, если текст сначала полностью заучивается, а потом воспроизводится во время ролевой игры, и драматизацией, т.е. чтением ролей.

Поэтому сначала предусмотрен пересказ по нескольким сюжетным картинкам, потом по сюжетной картинке, а потом пересказ текста без опоры на картинку.

Система подготовки связной речи должна быть построена с самостоятельным планированием серии высказываний с развернутыми высказываниями. Формирование связной речи осуществляется в следующем порядке:

1. пересказ с опорой на серию сюжетных картинок;
2. пересказ по сюжетной картинке;
3. пересказ без опоры на картинку;
4. пересказ на основе искаженного текста;
5. рассказ по серии сюжетных картинок;
6. рассказ по сюжетной картинке;
7. самостоятельный рассказ.

Нужно учитывать как последовательность перехода диалога в монолог, также от отдельных фраз к связному тексту.

### ***Обучение рассказыванию как метод формирования связной речи***

Учебные и внеурочные занятия по развитию связной речи детей, проводимые педагогами, включают в себя следующие темы работы: коррекция лексико-грамматического строя речи, целесообразное развитие фразового строя, навыки речи общения, обучение рассказу.

Основную роль в обучении играет рассказ, а также развитие монологического рода речевой формы. Основные методы обучения детей связанной монологической речью относятся к: пересказу, рассказу о реальном происходящем, предмете, картине и так далее.

Каждый вид обучения речи как метода формирования связной речи обладает индивидуальными особенностями, конкретной структурой учебного занятия и методическими приемами.

### ***Пересказ.***

При подготовке детей к пересказу необходимо применять дополнительные методы, которые помогут упростить составление связных последовательных сообщений, что является очень важным на начальной стадии работы. Прежде всего, дети получают навыки воспроизведения текста с помощью иллюстрации и помощи педагога.

К числу способов облегчения составления перевода относятся выделение главных содержательных элементов сюжета произведения по ходу составления перевода с помощью опорного вопроса, демонстрация изображений, которые последовательно указывают на содержание произведения, и отдельные иллюстрации с изображением героев и значительными деталями.

Прежде всего, ребята пересказывают один фрагмент текста, а затем постепенно приобретают умение индивидуального пересказывания нескольких частей текста и всего текста. После этого они учатся составлять пересказы по представленной схеме. Опоры для подготовки текста предлагается в виде разборного словесного плана перед началом перевода.

#### ***Рассказывание по картинам.***

Этот вид обучения является важным элементом общей коррекции развития связной, грамматически правильной речи у детей с интеллектуальной недостаточностью. Методы обучения основаны на нарушениях речевого и психического развития детей.

В процессе создания связного монологического разговора рекомендуется провести следующие виды занятий, содержащие иллюстративный материал:

- рассказ с помощью сюжетной картины, которая довольно подробно изображает развитие сюжетного действия;
- описательные рассказы о сюжетных картинах, где на первом плане с точки зрения изображения места действий, предмета, события, определяющие тематику сюжета;

- рассказы по сюжетной картинке с изображением групп действующих людей или несколькими сценами в общем пространстве, сюжет которого им хорошо известен;
- обучение рассказывать по отдельному сюжету с самостоятельным придумыванием предшествующих и последующих событий с помощью опорного вопроса.

Организация работы по коррекции включает в себя формирование правильной грамматической речи, формирование фразы, обобщение словаря, а также осуществляется с учетом специфики конкретных картинных материалов в зависимости от задач подготовки.

### ***Описание предметов.***

Описание представляет собой особый вид связной речи. Коммуникативная задача высказывания и описания – создание словесного образа предмета, его признаки раскрываются в определённом порядке.

Работа по подготовке описания оказывает различное влияние на развитие познавательного развития детей и формирование их речевой деятельности, стимулирует активизацию зрительного, речевого и тактологического восприятия, в то же время память, внимание и наблюдательность. В процессе описания дети научатся выделять, а также сопоставлять важные признаки предметов, осуществлять объединение отдельного высказывания в связное последовательное письмо.

При анализе данного параграфа можно сказать, что в ходе проделанной работы по развитию диалогической и монологической связной устной речи педагогам следует уделять внимание обучающихся рассказам, как методу формирования связной устной речи детей.

## **Выводы по 2 главе**

Во второй главе была определена методика для проведения констатирующего этапа экспериментального исследования. Был проведен констатирующий эксперимент по выявлению уровня сформированности связной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на базе 3 класса КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области.

В ходе констатирующего этапа экспериментального исследования было выявлено, что у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью преобладает «ниже среднего» и «низкий» уровень сформированности развития связной речи, что подтверждается представленными результатами.

Так же во второй главе представлены рекомендации для педагогов по коррекционной работе по развитию связной устной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью (интеллектуальными нарушениями) в условиях ресурсного класса.

Разработана и апробирована программа по русскому языку по формированию связной речи обучающихся с интеллектуальной недостаточностью. После проведения цикла коррекционных занятий уровень сформированности развития диалогической и монологической связной речи приобрел положительную динамику и стал, преимущественно «средний».

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе коррекционной и педагогической помощи формируется и развивается связная речь у младших школьников, осуществляется комплексная и систематическая работа.

Во время анализирования различных литературных источников было определено, что нарушение речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью - это очень объемный дефект, который содержит в себе все уровни речевой активности.

В ходе написания выпускной квалификационной работы была проанализирована и применена методика обследования связной речи, предложенная В. П. Глуховым, которая была адаптирована к детям с интеллектуальной недостаточностью.

Исследования, описанные в этой методике, предназначены для выявления возможностей детей использовать различные виды связных выражений, начиная от единичного формирования, и заканчивая составлением рассказов, содержащих элементы собственного творческого мастерства. Апробация этой диагностики позволила определить необходимую способность к передаче содержания в знакомых литературных текстах. А также в ранее знакомых сюжетных ситуациях по собственному замыслу. Общие исследования включили в себя несколько последовательных экспериментов, которые реализуются индивидуально.

Всего таких экспериментов 5.

Сама по себе связная речь у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью при ее изучении, показала, что чаще всего у них возникают трудности в освоении самой речи. Это связано с тем, что им необходимо дословно изложить события, что приводит к разделению слов, а также мыслей и повтору отдельных частей предложения. Исходя из результата полученного во время исследования обучающиеся чаще всего

находят и называют не самые важные и нужные признаки в своем изучении.

Обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью при нарушении интеллектуального развития всегда будут иметь искаженный внутренний смысл, и язык связной речи, поэтому им сложно составить повествование по сюжетной картине, в которой не указаны закономерности развития события, а также перевести текст.

Завершение исследования показало стойкость существующих у обучающихся нарушений речи и прежде всего связной, речевой деятельности. Во время составления обучающимися высказываний, они пользуются синтаксисом, который часто бывает очень примитивен и имеет возможности ситуативного высказывания. Описание различных детских рассказов отличается всегда краткостью и неточностью, в большинстве случаев они составляют только небольшую часть фрагментов, которые по своей сути не являются одним целым, а за место раскрытого сюжета, они чаще всего перечисляют отдельные её элементы.

В результате изучения методики, а также анализа представленной методической литературы была составлена и апробирована программа по развитию связной устной речи на уроках русского языка. Также в программе были включены актуальные виды работ, способствующие развитию связанной устной речи.

Анализ устного ответа по предложенной методике констатации и формирования экспериментов обучающихся показал повышение качества речи детей, для которых проводились диагностические задания с использованием методики развития связной устной речи. В пересказе выявлены лучшие показатели повышения качества речи связи после проведения занятий. При выполнении практически каждой задачи обучающимся предложено было работать с графическим и словесным планом, направленным на развитие монолога. Обучающиеся стали

использовать больше разборчивую речь и снизился уровень ошибок при согласовании слов в предложении.

Непосредственно результативность самой экспериментальной части работы показала, что использование методик по развитию связной речи на разных этапах уроков и занятий, где используются словесные и наглядные методы, а также само практическое обучение способствуют улучшению качества связной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью коррекционной школы, которая реализует АООП.

Таким образом, все намеченные задачи решены и цель достигнута в полном объеме.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. - Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.
2. Безруких М. М. Еще раз о письме и почерке / М. М. Безруких // Советская педагогика. –1987. – №5.
3. Буцикина Т. П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графо моторных навыков у младших школьников / Т. П. Буцикина. – Москва: Логопед, 2023. – №3. – С. 84-94.
4. Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е. Н. Винарская. – Москва: Просвещение, 1987.
5. Волкова Л. С. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. Учеб. заведений (5-е изд.) / Л. С. Волкова. – Москва: Владос, 2004. – 704 с.
6. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – Москва: АПН РСФСР, 1956. – 519 с. 13.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь: собрание трудов / Л. С. Выготский. – Москва: Лабиринт, 2011. – 640 с. 14.
8. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. - Москва: Просвещение, 1995. - 527 с.
9. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - Москва: АПН РСФСР, 1961. - 471 с. 17
10. Глухов В. П. Основы психолингвистики / В. П. Глухов. – Москва: АСТ: АСТРЕЛЬ, 2005. - 351 с.
11. Гнездилов М.Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе. - Москва: Просвещение, 1965. - 272 с.

12. Головина Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы / Т. Н. Головина. – Москва: Педагогика, 1990. – 120 с.
13. Грошенков И. А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида / И. А. Грошенков – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
14. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников / Л. Н. Ефименкова. – Москва: Просвещение, 1985. - 112 с.
15. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. Пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
16. Желтовская Л. Я. Формирование каллиграфических навыков у младших школьников / Л. Я. Желтовская, Е. Н. Соколова. – Москва: Просвещение, 1987. – 124 с.
17. Забрамная С. Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения / С. Д. Забрамная. – Москва: 1998. – 94 с.
18. Занков Л. В. Психология умственно отсталого ребенка / Л. В. Занков. – Москва: 1988. – 5 с.
19. Зикеев А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Г. Зикеев. – 3-е изд., испр. – Москва: Академия, 2007. – 200 с.
20. Илюхина В. А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме / В. А. Илюхина // Начальная школа. – 2024. – №8. – С. 16-19.
21. Кинаш Е. А. Особенности готовности к письму умственно отсталых детей, воспитывающихся в условиях ДОУ компенсирующего вида / Е. А. Кинаш // Дефектология. – 2023. – №6. – С. 60-66.

22. Колповская И. К. Характеристика нарушений письма и чтения // Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. – Москва: Просвещение, 1968. – 69 с.
23. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – Москва: Педагогика, 1973. – 193 с.
24. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебнометодическое пособие. - Санкт-Петербург: МиМ, 1997. - 286 с.
25. Лалаева Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов н/Д: «Феникс», Санкт-Петербург: «Союз», 2004. – 224 с.
26. Левина Р. Е. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями чтения и письма // Логопедическая работа в школе / Р. Е. Левина. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 38с.
27. Леонтьев А. А. Психологические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. - Москва: Наука, 1969. – 397 с. 32.
28. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. - Москва: Просвещение. 1969. - 214 с. 33.
29. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: уч. пособие / Под ред. Л. С. Волковой – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО – ПРЕСС, - 2004
30. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
31. Лубовский, В. И. Динамика развития детей – олигофренов / В. И. Лубовский, М. С. Певзнер. - Москва: АПН, 1963. – 223 с.
32. Лубовский В. И. Динамика развития детей – олигофренов / В. И. Лубовский, М. С. Певзнер. - Москва: АПН, 1963. – 223 с

33. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития / В. И. Лубовский. – Москва: Педагогика, 1989. – 104 с.
34. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. – Москва, 1950.– 98 с.
35. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей / Л.Г. Милостивенко. – Санкт-Петербург: Стройлеспечать, 1990. -64с.
36. Мисаренко Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков / Г.Г. Мисаренко // Логопед, 2022. - №2. – С. 4-14.
37. Насонова В. А. Особенности межанализаторных связей и их роль в усвоении навыков чтения и письма детьми с задержкой психического развития / В. А. Насосова // Дефектология. – 2022. – №2. – С. 41-46.
38. Никашина Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников / Н. А. Никашина // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы/ под ред. Левиной Р.Е. - Москва: Просвещение, 1965. - 189с.
39. Об образовании: федер. закон / под ред. В. Усанова. – Москва: Эксмо-Пресс, 2020. – 224 с
40. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: федер. закон / в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357.
41. Певзнер М. С. Учителю о детях с отклонениями в развитии / М. С. Певзнер, Т. А. Власова. – Москва: Академия, 2002. – 207 с.
42. Певзнер М. С. Учителю о детях с отклонениями в развитии / М. С. Певзнер, Т. А. Власова. – Москва: Академия, 2002. – 207 с.
43. Парамонова Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург, 2006. - 128с.

44. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей/ Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург: Лениздат; Издательство "Союз", 2001. – 286с.
45. Пинский Б. И. Формирование двигательных навыков учащихся вспомогательной школы / Б. И. Пинский. - Москва: Педагогика, 1977. – 128 с.
46. Письмо и чтение: Трудности обучения и коррекция: учебное пособие /Под ред. О.Б. Иншаковой – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. - 240 с.
47. Правдина О. В. Логопедия. / Учеб.пособие для студентов дефектолог. Фак - тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. / О. В.Правдина. – Москва:"Просвещение", 1973. – 272с.
48. Рахмакова Г. Н. Некоторые особенности письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития. /Г. Н. Рахмакова // Дефектология. – 2024. – №2. – С. 10-14.
49. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. /Е. Н. Российская – Москва: Айрис – пресс, 2004. – 230 с.
50. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: учебное пособие / И. Н. Садовникова. – Москва: ВЛАДОС, 1997. – 282 с.
51. Садовникова И. Н. Нарушение письменной речи у младших школьников / И. Н. Садовникова. – Москва: Просвещение, 1983. – 118с.
52. Скиотис Е. И. Особенности развития связной письменной речи младших школьников с задержкой психического развития. / Е. И. Скиотис // Дефектология. – 2023. – №6. – С. 24-27.
53. Спинова Л. Ф. Учителю о детях с нарушениями речи / Л. Ф. Спинова, А. В. Ястребова. – Москва: Просвещение, 1976. – 64с.
54. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста / Г. Е. Сухарева. - Москва: Медгиз, 1959. - 406 с.

55. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдова. – Москва: Интор, 1998. – 110 с.
56. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – Москва: «Юристъ», 1997.
57. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10). – Электрон. дан. – Москва, 2019. – URL: <https://mkb-10.com/>.

**Типология и механизмы специфических ошибок письма**

**(Садовникова И.Н.)**

**1. На уровне буквы и слога** (ошибки звукового анализа, фонематического восприятия, смешение букв по фонематическому сходству, персеверация, антиципация).

Пропуски букв и слогов. Они свидетельствуют о том, что школьник не вычленяет в составе слова всех его звуковых компонентов, например, «кчели» качели, «мачки» мальчики. Это приводит к искажению и упрощению структуры слова.

Перестановки букв и слогов свидетельствуют о трудностях анализа последовательности звуков в слове. Слоговая структура может сохраняться при данном виде ошибок: «чунал» чулан. Отмечаются перестановки букв и с искажением слоговой структуры слова.

Вставки букв. При стечении согласных (особенно, когда один звук взрывной): «душиный» душный. Вставление гласной, уже имеющейся в составе слова: «дружено» дружно. В отдельных случаях повторение может происходить и с согласным: «сахарный» сахарный.

Смешение букв по кинетическому сходству, т. е. смешение кинем – двигательных программ буквы.

**2. На уровне слова** (слитное написание смежных слов, раздельное написание частей слова, пропуск слогов, контаминации, аграмматизмы).

Раздельное написание частей слова возникает тогда, когда приставки или первая буква напоминают предлог, союз, местоимение, например, «началась», «с мотри», «я сный». Данная ошибка также может возникнуть при стечении согласных из-за меньшей артикуляционной слитности произношения: «тол стый», «к ричит»; при нарушении слогораздела на стыке предлога и следующего за ним слова: «н адереве».

Слитное написание служебных частей слова: «кдому», «надереву». Отмечается и слитное написание двух и более самостоятельных слов: «быличудные дни».

Контаминации – соединение двух слов в одно, например, «блзм» была зима. Являются грубым нарушением звукового анализа.

**3. На уровне предложения** (границы предложения, употребление предлогов). Отсутствие границ между предложениями (заглавных букв и точек). Данное нарушение объясняется тем, что школьник на начальном этапе обучения письму с трудом усваивает разделение текста на речевые единицы. Причиной также может стать не сформированность умения воспринимать интонационное оформление фраз и соотносить его с правилами пунктуации.

Аграмматизм – нарушение согласования и управления, изменение слов по категориям числа, падежа, рода, времени, например, «зеленая яблоко» – зеленое яблоко, «засыпанным снегом лес» – засыпанный снегом лес, «по дорожках сада» – по дорожкам сада. У школьников также возникают трудности в письме, связанные с употреблением предлогов: их опущение, замена или удваивание.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Планирование составлено на основе Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 0-4 классы, под редакцией И. М. Бажноковой; 3-е издание. - М.: Просвещение, 2011

| №  | Наименование разделов и тем. Темы уроков   | Количество часов | Формы организации учебных занятий; планируемые результаты  |
|----|--|------------------|--|
|    | <b>Общение и его значение в жизни</b>  | 5                |  |
| 1  | <b>Аудирование.</b> Повторение предложений (из 5-6 слов), разных по структуре, вслед за учителем.  | 2                | Развитие у детей способности воспринимать и понимать обращённую к ним речь. Умение слушать, пересказывать короткие произведения. |
| 2  | Повторение предложений (из 5-6 слов), разных по структуре, вслед за учителем.  |                  |  |
| 3  | Прослушивание коротких сказок или рассказов (в записи или чтение учителем) с их последующим пересказом.  | 3                |  |
| 4  | Прослушивание коротких сказок или рассказов (в записи или чтение учителем) с их последующим пересказом.  |                  |  |
| 5  | Прослушивание коротких сказок или рассказов (в записи или чтение учителем) с их последующим пересказом.  |                  |  |
| 6  | <b>Дикция и выразительность речи.</b><br>Многообразие тона речи, выражающего человеческие чувства. Тренировочные упражнения в передаче радости (восторга).   | 6<br>2           | Отработка у школьников чёткости произношения, их эмоциональной выразительности   |
| 7  | Многообразие тона речи, выражающего человеческие чувства. Тренировочные упражнения в передаче радости (восторга).  |                  |  |
| 8  | Тренировочные упражнения в передаче удивления, испуга, горя и др.  | 1                |  |
| 9  | Мимика и жесты. Упражнения в передаче чувств с помощью мимики и жестов в сочетании с речью и без неё.  | 2                |  |
| 10 | Мимика и жесты. Упражнения в передаче чувств с помощью мимики и жестов в сочетании с речью и без неё.  |                  |  |
| 11 | Практическое использование силы голоса, тона и темпа речи в различных речевых ситуациях.   | 1                |  |
| 12 | <b>Подготовка речевой ситуации и организация высказывания.</b><br>Определение темы ситуации, обсуждение того, что можно сказать по этой теме, подбор слов и составление предложений по теме речевой ситуации; составление связного высказывания. 14ч | 14               | Развитие собственно устной разговорной речи  |
| 13 | Игры с друзьями.   | 2                |  |
| 14 | Игры с друзьями.   |                  |  |
| 15 | Я дома.  | 1                |  |
| 16 | Я на прогулке в парке.   | 1                |  |
|    | Я играю на детской площадке.   | 1                |  |
| 17 | Придумываю сказку. Я сказочница.   | 2                |  |
| 18 | Придумываю сказку. Я сказочница.   |                  |  |
| 19 | Мой помощник телефон.  | 1                |  |
| 20 | Я гость.   | 1                |  |
| 21 | В гостях у леса.   | 1                |  |
| 22 | Мои друзья – книги. Я в библиотеке.  | 1                |  |
| 23 | Вместе в беде и в радости.   | 1                |  |
| 24 | Поздравление ветеранам.  | 1                |  |
| 25 | <b>Культура общения</b>  | 5                | Организация специальной работы по обогащению речи учащихся словами, оборотами и другими языковыми и                              |

|    |  |           |  |
|----|--|-----------|--|
|    |  |           | неязыковыми средствами, служащими для выражения благодарности, просьбы, приветствия, помогающими выбрать правильную форму обращения к собеседнику. |
| 26 | Устное и письменное приглашение. Упражнения в составлении приглашения.                                 | 1         |  |
| 27 | Устное и письменное поздравление. Упражнения в составлении поздравления.                               | 1         |  |
| 28 | Извинение: извините, пожалуйста; я прошу прощения; не сердитесь, пожалуйста.                           | 1         |  |
| 29 | Вежливый отказ от предложения, приглашения.  | 1         |  |
|    | Использование этикетных форм общения в различных речевых ситуациях.                                    | 1         |  |
|    | <b>Общение и его значение в жизни.</b>   | <b>5</b>  |  |
| 30 | Передача мыслей, чувств, знаний на расстоянии.   | 1         |  |
| 31 | Для чего люди создали радио? Кто говорит с нами по радио? Я в роли ведущего радиопередачи.             | 1         |  |
| 32 | Для чего люди создали кино и телевидение? Кто говорит с нами с кино и телеэкрана? Работа телеведущего. | 1         |  |
| 33 | Книга – наш собеседник. Что мы узнаём из книг?   | 1         |  |
| 34 | Свойства слов: радовать, огорчать, утешать, сердить, мирить. Влияние речи на поступки людей.           | 1         |  |
|    | Итого:   | <b>34</b> |  |

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Имена обучающихся были изменены, в рамках сохранения конфиденциальной информации.

Список обследуемых:

**Ольга В.** – Уровень знаний и осведомленности об окружающем мире значительно ниже нормы. Эмоции малодифференцированные. Волевые усилия довольно не продолжительные.

Восприятие учебного материала в основном фрагментарное. Внимание неустойчивое и истощённое. Отмечается наглядно-образное мышление и заменяется наглядно-действенным при возникновении трудностей.

Русский язык. В процессе воспроизведения письменного текста допускает ошибки, не старается. Каллиграфия находится на низком уровне, а так же не запоминает правильное написание букв.

Развитие речи. Фонематическое восприятие и звуковой анализ сформированы недостаточно. Имеет ограниченный словарный запас. Построение простой фразы выполняет самостоятельно. При ответе на вопрос педагога использует простые предложения.

**Ярослав Б.** – Запас знаний и представлений значительно низок в отличие от нормы. Проявление волевых усилий находится на достаточно слабом уровне. Внимание рассеянное и неустойчивое. Преобладает наглядно-образное мышление. В физическом развитии отстает от нормы. Часто болеет простудными заболеваниями.

Русский язык. При написании текста допускает орфографические и пунктуационные ошибки. Пропускает знаки препинания. Иногда не пишет предложение с большой буквы. Каллиграфические навыки развиты слабо.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Звуковой анализ сформирован недостаточно. Звуки в слове называет. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит

самостоятельно. На вопросы педагога отвечает не полно, простыми предложениями.

**Арсений П.** – Запас знаний и представлений об окружающем мире соответствует возрасту. Восприятие учебного материала в основном полное. Гностические процессы затрудняются при разных видах деятельности. Внимание и память не соответствуют возрастной норме.

Мышление в основном наглядно-образное.

Русский язык. При списывании текста допускает орфографические и пунктуационные ошибки. Иногда не пишет предложение с большой буквы.

Каллиграфические навыки сформированы слабо.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано достаточно.

Звуковой анализ производит на достаточном уровне. Звуки в слове называет. Словарный запас соответствует возрасту. Простую фразу строит самостоятельно. На вопросы учителя отвечает полно, но, чаще всего, с использованием простых предложений

**Оксана Ф.** – Знания и представления об окружающем у девочки значительно ниже нормы. Воспринимает учебный материал на уроках в основном фрагментарно. Наглядно-образное мышление, не может сконцентрировать внимание на чём-то одном.

Мотивация при обучении слабая. Девочка очень общительная и спокойная. Всегда оказывает помощь сверстникам и педагогам. Навыки самообслуживания полностью развиты. Очень трудолюбивая и старательная.

Русский язык. При написании текста допускает орфографические, пунктуационные ошибки. Пропускает знаки препинания. Каллиграфические навыки сформированы.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Звуковой анализ сформирован на низком уровне. Звуки в слове называет. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит с

небольшой помощью педагога. На вопросы педагога отвечает не полно. Простыми предложениями.

**Алексей Г.** – Стойкая несформированность высших психических функций. Не до конца сформированы языковые и речевые средства. Свойственная отстраненность и замкнутость. Ребенок часто отвлекается и не слушает то, что говорит педагог. Часто соскакивает со своего места, непослушен.

Русский язык. Допускает орфографические, пунктуационные ошибки.

Пропускает знаки препинания. Каллиграфические навыки сформированы.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Звуковой анализ сформирован недостаточно. Звуки в слове называет. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит с помощью педагога. На вопросы педагога отвечает не полным ответом, использует в речи простые предложения.

**Александр К.** – Запас знаний и представлений значительно ниже возрастной нормы. Эмоции малодифференцированные.

Восприятие фрагментарное. Достаточно низкая концентрация внимания.

Мышление наглядно-образное.

Русский язык. При написании текста допускает орфографические и пунктуационные ошибки. Пропускает знаки препинания. Иногда новое предложение пишет с маленькой буквы. Каллиграфические навыки на низком уровне.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано достаточно. Звуковой анализ сформирован достаточно. Звуки в слове называет. Словарный запас соответствует возрасту. Простую фразу строит самостоятельно. На вопросы, поставленные педагогом, отвечает не полно.

Предложения простые.

**Роман Н.** – У ребенка отмечается недоразвитие высших психических функций. Восприятие учебного материала слабое. В основном фрагментарное. Также не до конца сформированы языковые и речевые средства. Навыки обучения сформированы не полностью. Мальчик старательный и усидчивый. Часто требуется контроль со стороны педагога.

Со сверстниками общителен и дружелюбен.

Русский язык. Ребенок самостоятельно списывает текст, а дополнительные задания выполняет только с помощью взрослого.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано развито на достаточном уровне. Звуковой анализ сформирован на низком уровне. Звуки в слове называет. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит самостоятельно. На вопросы отвечает не полно. Предложения простые.

**Анна Б.** – Запас знаний и представлений соответствует возрастной норме. Достаточно устойчивая концентрация внимания. Мышление наглядно-образное.

По русскому языку справляется самостоятельно, при списывании, чаще всего, текст воспроизводит правильно.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Звуковой анализ сформирован недостаточно. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит самостоятельно. На вопросы педагога отвечает простыми предложениями.