

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Студент Ч. В. 23.05.24 Чадина Виктория Романовна
(подпись, дата)

Научный руководитель М. 23.05.24 к.пс.н. Морозова Н.Л.
(подпись, дата)

Нормоконтролер М. 23.05.24 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.24 № 12)

Заведующий кафедрой Л. Н. 10.06.24 Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 4/хор (протокол заседания ГЭК от 30.06.24 № 26)

Секретарь ГЭК Н. А. 30.06.24 Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические основы изучения особенностей речевого развития детей дошкольного возраста по данным литературы	
1.1. Развитие речи детей в норме.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости.....	12
1.3. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.....	20
Глава II. Изучение уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями	
2.1. Организация и содержание констатирующего эксперимента.....	27
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
Глава III. Коррекционная работа по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями	
3.1. Организация и содержание логопедической работы на формирующем этапе.....	41
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	54
Заключение.....	57
Список литературы	59

ВВЕДЕНИЕ

В первую очередь речь – это основа разума человека. Нарушение речевого развития является одним из наиболее распространенных на данный момент и тяжелым отклонением в формировании высшей психической деятельности у детей.

Связная речь выполняет важнейшую роль в процессе воспитания и обучения ребенка, так как является самостоятельным видом речемыслительной деятельности и выступает в виде средства приобретения знаний и контроля за полученными знаниями.

В настоящее время по исследованиям психологического и методического характера, можно сделать вывод, что знания умения и навыки связной речи при спонтанном самопроизвольном их развитии, не могут достигнуть того уровня, который необходим для полноценного воспитания и обучения ребенка. Таким знаниям умениям и навыкам нужно обучать с заранее обдуманной намерениями, специально.

Целенаправленное формирование связной речи является важнейшим значением в общей системе работы с детьми дошкольного возраста, которые имеют интеллектуальные нарушения. В связи с этим, необходим дифференцированный подход с целью выбора методов и приемов по формированию навыков самостоятельных связных высказываний.

Развитие связной речи является ведущей задачей речевого воспитания и обучения детей. В первую очередь, это обусловлено социальной значимостью, а также связано с формированием личности ребенка. Именно в связной речи реализуется основная коммуникативная функция языка и речи.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблеме развития речи у детей с нарушениями интеллекта посвящены исследования многих выдающихся отечественных педагогов и психологов. Среди них можно назвать: Л.С. Выготского, М.Ф. Гнездилова, Р.М. Дульнева, Л.В. Занкова, Р.И. Лалаеву, В.Г. Петрову, Т.Б. Филичеву и др.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Исследователи А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба отмечают сложный характер связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания и обучения.

Актуальность данной проблемы связана с постоянно возрастающей ролью коммуникативного потенциала человека в современном обществе. Всестороннее развитие связной речи становится фундаментом, необходимым условием достижения результатов в дальнейшей деятельности. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта является необходимым элементом в системе общего развития.

Цель исследования: изучить особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта и подобрать дифференцированные приемы работы по формированию связной речи у данной категории детей.

Достижение указанной цели в работе рассматривается посредством решения следующих задач:

1. Изучение психолого-педагогической литературы.
2. Выявление особенностей развития связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в ходе констатирующего исследования.
3. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в ходе формирующего исследования.
4. Выявление эффективности коррекционной работы по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в ходе контрольного исследования.

Объект исследования: связная речь детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: дифференцированные приемы работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования:

1. Связная речь детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями находится на низком уровне, отмечается ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка, что затрудняет процесс развития связной речи.

2. Процесс развития связной речи будет более эффективным, если применять дифференцированные приемы работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Организация исследования. Данный эксперимент проводился на базе МБОУ школа-детский сад ОВЗ г.о. Мытищи, Московской области. В эксперименте участвовали 10 детей. Возраст участников – 5-6 лет.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, 3-х глав, заключения, списка литературы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ДАННЫМ ЛИТЕРАТУРЫ

1.1. Развитие речи детей в норме

Речь – одна из важнейших высших психических функций человека. Такого рода мыслительные операции, как анализ и синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование и классификация развиваются и совершенствуются в связи с овладением речи.

Развитие речи – сложный и многогранный процесс, который играет важную роль в формировании и становлении психического развития ребенка.

Речь ребенка формируется на основе подражания речи взрослым. Немалую роль играют воспитание и обучение, начинающиеся с первых дней жизни ребенка, и в частности формирование зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения, где на слух ребенок воспринимает правильную и грамотную речь, отмечает Н.В. Микляева [25].

Речь не является природной способностью, а совершенствуется в ходе онтогенеза вместе с физическим и умственным развитием ребенка. А также служит показателем уровня его общего развития. Познание ребенком родного языка идет по точной закономерности и характеризуется рядом черт, которые являются общими для всех детей, считает Ф.А. Сохин [32]. Чтобы понять причины патологического развития речи, и вовремя заметить те или иные отклонения, необходимо отчетливо представлять порядок формирования речи детей в норме, знать закономерность и логику данного процесса, а также условия, которые влияют на его успешное течение. В дополнение к этому, понимание закономерностей речевого развития детей, необходимо для правильной диагностики нарушений речи, а отсюда уже следует правильно построенная коррекционно-развивающая работа по преодолению речевых нарушений.

Выявлено различное количество этапов по формированию речи детей, они по-разному называются и ориентированы на разные возрастные периоды. А.Н. Гвоздев [8] отмечает поочередность появления различных закономерностей в речи ребенка и на этом основании выделяет три группы периодов (части речи, словосочетания, предложения).

Г.Л. Розенгард-Пупко [30] отмечает подготовительный этап, который длится до 2-х лет, и этап самостоятельного оформления речи, после 2-х лет.

Четыре этапа в формировании речи детей выявляет А.Н. Леонтьев [21]. К ним относится подготовительный этап (до года), преддошкольный этап (до 3-х лет), дошкольный (до 7 лет), и школьный (7-17 лет).

Рассмотрим подробнее данные этапы становления речи ребенка.

Первый этап – подготовительный. С рождения до года происходит подготовка к овладению речью. Первоначально у ребенка появляются голосовые реакции, такие как крик и плач, они позволяют развиваться тонким и разнообразным движениям отделов речевого аппарата (артикуляционный, голосовой, дыхательный). Через некоторое время, примерно, около 2-х недель, можно заметить, как ребенок становится чувствительным по отношению к голосу говорящего. Уже к концу 1-го месяца жизни его можно убаюкать колыбельной песней, которая мелодично воспринимается ребенком на слух. Затем ребенок показывает уже более яркую реакцию и начинает поворачивать голову в сторону говорящего, а также начинает следить за ним глазами. Примерно около 2-х месяцев у малыша появляется гуление и к началу 3-го месяца – лепет (сочетание звуков, неопределенно артикулируемых). В 5 месяцев начинается период подражания, когда ребенок уже слышит звуки и видит шевеление губ у окружающих его людей. В этот момент очень важно неоднократное повторение определенных движений артикуляционного аппарата взрослым, что приводит к закреплению двигательного навыка. Начиная с 6 месяцев малыш, подражая взрослому, старается произносить отдельные слоги: ма-ма, па-па, та-та, ба-ба. Со временем ребенок берет во внимание не только фонемы, но и все

составляющие звучащей речи (ритм, тон, тембр, интонация). После 6 месяцев ребенок слышит определенные звуко сочетания, начинает связывать их с предметами, а также действиями: часы – тик-так, дай-дай, упал – бух.

Уже в 7-9 месяцев малыш воспроизводит звуко сочетания различного рода. Вне зависимости от ситуации и интонации говорящего, реакции на сами слова начинают появляться с 10 месяцев. В это время взрослым следует обратить внимание на речь, которую слышит ребенок, она обязательно должна быть грамматически верно построена для правильного развития речи ребенка. Первые слова появляются к концу 1-го года жизни малыша [8].

Второй этап – преддошкольный (от 1-го до 3-х лет). В этот период происходит становление активной речи. Особое внимание ребенок акцентирует на артикуляции взрослых. Он с удовольствием копирует речь взрослых, а также сам произносит слова, но при этом в речи путаются звуки, переставляются местами, искажаются, а некоторые могут и опускаться. Одно и то же слово или звуко сочетание ребенок может употреблять в назывании предмета, просьбы, его чувств. Это связано с тем, что первые слова ребенка носят обобщенносмысловой характер. В этот период понять ребенка можно только в определенной ситуации, в которой происходит его общение со взрослым. Такая речь будет называться ситуационной, часто у малышек она сопровождается жестами и мимикой. В полуторогодовалом возрасте появляется вероятность накопления новых слов, усвоения знаний, понимания словесного объяснения взрослого.

Таким образом, слово приобретает обобщенный характер. В течение 2-го и 3-го года жизни значительно обогащается словарь ребенка, возраст считается сензитивным для пополнения словарного запаса, пишет В.В. Гербова [9].

Смысл слова становится все более определенным в понимании ребенка, в следствие чего начинает формироваться грамматический строй речи, примерно к 3-му году жизни. В самом начале ребенок всего лишь одним словом пытается выразить желания и просьбы, затем подбирает типичные

простые фразы не согласовывая их. Позже возникает потребность в согласовании и соподчинении слов в предложении. К 2 годам ребенок понимает речь взрослого намного лучше, чем произносит те же самые слова и выражения. Но тем не менее, он практически в совершенстве овладевает навыком употребления форм в единственном и множественном числах имен существительных, времени и лиц глаголов, использует некоторые падежные окончания.

Третий этап – дошкольный (от 3 до 7 лет). В этом возрасте у большого количества детей замечено неправильное произношение звуков. Чаще всего возникают проблемы со свистящими, шипящими, сонорными звуками «р» и «л», реже встречаются дефекты озвончения, йотации, смягчения. Все больше и больше развивается фонематическое восприятие, ребенок начинает контролировать собственное произношение и старается исправить его в тех случаях, когда это возможно. Также растет и обогащается словарный запас: активный (к 4-6 годам) достигает до 3-4-х тысяч слов. Происходит уточнение значений слов, но ребенок еще не в полной мере понимает или воспроизводит слова. Например, в связи с назначением предмета, говорит вместо поливать из лейки «леять», слово лопатка заменяет на «копатка». Вместе с тем у ребенка набирается опыт речевого общения, устанавливается чувство языка и способность к словотворчеству [21].

К.Д. Ушинский [39] описывал чувство языка как средство помощи ребенку, которое может подсказать правильное ударение в слове, грамматически правильно построить фразу, выявить способы словосочетаний в предложении. В одно и то же время происходит не только обогащение словарного запаса, но и развитие грамматического строя речи. Также на данном этапе формируется связная речь ребенка. После 3-х лет значительно усложняется содержание речи ребенка, увеличивается объем, что приводит и к усложнению структуры предложений.

Например, А.Н. Гвоздев [8] считает, что именно к 3-м годам все основные грамматические категории уже сформированы. Ребенок 4-х лет

использует в речи простые и сложные предложения. Частая форма высказываний на данном возрастном этапе – простое распространенное предложение, например, ребенок говорит: «Я нарисовал такую красивую и быструю машину», «Я вырасту и стану самой красивой умной тетей».

В возрасте 4-х лет у детей полностью должно быть сформировано фонематическое восприятие, то есть они должны различать все звуки. А также заканчивается формирование правильного произношения звуков и ребенок должен говорить совсем чисто, в своих исследованиях отмечают С.И. Карпова, В.В. Мамаева [15].

В 5 лет дети с относительной легкостью должны пользоваться строением сложноподчиненных и сложносочиненных предложений. В речи встречаются такие высказывания: «После концерта, когда мы шли домой, нас конфетами угостили: разными барбарисками, карамельными и шоколадными», «Какой-то очень умный дядя купил шарик, обмотал гирляндой, подбросил на небо, и отправил ракету в космос». Предложения, сказанные детьми, напоминают небольшие короткие рассказы. При беседе с ребенком он отвечает на поставленный вопрос все более подробно, увеличивается количество предложений в ответе.

В возрасте 5 лет ребенок составляет пересказ текста из 40-50 предложений, при условии, что взрослый не задает дополнительных вопросов, это свидетельствует об успешном начале овладения монологической речью. В это время существенно повышается уровень фонематического восприятия. Дети начинают различать гласные и согласные звуки, мягкие и твердые согласные и под конец – сонорные, шипящие и свистящие звуки. С течением времени формируется контекстная обобщенная речь, которая лишена наглядной опоры. Она начинает появляться благодаря пересказам рассказов и сказок, затем при описании событий из личного опыта ребенка, его собственных чувств, переживаний и впечатлений.

Четвертый этап – школьный (от 7 до 17 лет). В данный период у ребенка происходит сознательное усвоение речи. Ребенок учится

производить звуковой анализ, усваивать правила грамотного построения собственных высказываний. Значительная роль посвящается новому, для детей данного возраста, виду речи – письменной речи. Стало быть, ребенок школьного возраста от восприятия и дифференцировки звуков переходит к осознанному использованию всех языковых средств.

Конечно же, представленные выше этапы не могут иметь строгих границ. В каждом случае процесс развития речи ребенка индивидуален и один этап плавно переходит в другой.

С разных сторон изучалось развитие связной речи большим количеством педагогов – К.Д. Ушинским, А.М. Леушиной, Е.И. Тихеевой, Е.А. Флёриной, А.М. Бородич и др., психологами Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониным, А.А. Леонтьевым и др. и логопедами А.В. Ястребова, Т.А. Ткаченко, В.К. Воробьевой, Т.Б. Филичевой и др.

Как отмечает Ф.А. Сохин [32], связная речь раскрывает все успехи ребенка в познании родного языка, в овладении его фонематической стороны, грамматического строя, и обогащении словарного запаса. Развитие диалогической и монологической связной речи детей вносит огромный вклад в общий процесс речевого развития и занимает важнейшее место в системе работы по развитию речи дошкольников. Практическое овладение языком относится как к цели, так и к средству обучения связной речи. Необходимое условие для развития связной речи – это изучение разных сторон речевой деятельности. Самостоятельное использование отдельных слов и синтаксических конструкций также способствует развитию связной речи ребенка. Дети без патологии речи научаются правильно и связно выражать свои мысли постепенно, вместе с тем как происходит развитие мышления, меняется вид деятельности и круг общения.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что к поступлению в школу связная речь ребенка, который не имеет речевых патологий, соответствует достаточному уровню.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости

Изучением психолого-педагогических особенностей детей с умственной отсталостью занимались такие специалисты как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и другие.

Многие авторы относят умственную отсталость только к тем состояниям, при которых отмечается стойкость и необратимость дефекта, в данном случае познавательной сферы, причина которой является органическое повреждение коры головного мозга.

При умственной отсталости страдает не только интеллект, но и эмоциональная и поведенческая сферы. Данное недоразвитие имеет диффузный характер, который вытекает из особенностей высших психических функций таких как восприятие, мышление, память и внимание.

Как утверждает Н.Г.Морозова, дети данной категории характеризуются недоразвитием познавательных процессов. Это проявляется в том, что дети с нормальным развитием имеют большую потребность в познании, чем дети с интеллектуальной недостаточностью [24].

При умственной отсталости является нарушенным такой познавательный процесс как восприятие. Восприятие играет важную роль в познании окружающего мира. Оно является базой для развития мышления и играет ведущую роль в практической деятельности. Зачастую недоразвитие данного познавательного процесса происходит из-за нарушения у данной категории детей слуха, зрения, а также речи. В тех случаях, когда у детей с умственным недоразвитием данные анализаторы сохранены, восприятие несколько отличается от нормы и имеет ряд особенностей. Основным нарушением восприятия является недостаточная обобщенность восприятия, то есть по сравнению со сверстниками нормального развития, можно отметить замедленный темп при восприятии предлагаемого картинного,

предметного или текстового материала. Это характеризуется тем, что дети с нарушенным интеллектом с трудом выделяют основную информацию, а также не создают связей между частями чего-либо, персонажами, то есть между объектом и ситуацией. Зрительное восприятие этих детей проявляется в отсутствии выделения частей, пропорций различных оттенков, которые характерны для каких-либо объектов. Поэтому можно сделать вывод, что восприятие детей с легкой степенью умственной отсталости имеет меньшую дифференцированность.

Для таких детей характерна узость объема восприятия. Иногда они не обращают внимания, не слыша и не видя основной материал, который им преподносят, в итоге усваивая только отдельные части в каком – либо объекте. Помимо узости объема восприятия у данной категории детей выявляется нарушение его избирательности. Часто они сопоставляют сходные предметы, например, стол и стул, круг и овал, отмечает С.И. Карпова [15]. Дети с интеллектуальной недостаточностью затрудняются в узнавании предметов в сложных условиях восприятия, например, перевернутых предметов. В связи с данными особенностями, мы делаем вывод, что для таких детей характерны трудности в ориентации в пространстве.

В сумме, все вышесказанные нарушения восприятия, снижают возможность понимания материала. Как отмечают некоторые авторы, при показе детям с умственной отсталостью изображений нелепых ситуаций, у них не отмечаются проявления каких – либо эмоций, несмотря на то, что нелепость картинного материала им ясна. У детей с интеллектуальными недостатками и детей с нормальным развитием существуют различия между эмоциональными реакциями, это проявляется в пассивности процесса восприятия у детей с нарушениями. Такие дети не умеют вглядываться и самостоятельно рассматривать, когда видят на раздаточном материале какую-либо нелепость, поэтому их необходимо постоянно побуждать. При предъявлении детям сюжетных картин, их понимание характеризуется

неполным и поверхностным, зачастую неадекватным, так как они неправильно понимают смысл, опираясь на свое первое впечатление, поэтому в учебной деятельности эти дети не могут выполнить задание без помощи педагога.

В.М. Мозговой говорит о том, что восприятие имеет тесную взаимосвязь с такой психической функцией, как мышление. Мышление отражает понимание окружающей действительности. С помощью него ребенок может познать сущность объекта и его предназначение, а также мышление является базой для формирования творческой деятельности. Существует несколько форм мышления: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. По мнению многих авторов у детей с умственной отсталостью все процессы мышления имеют некоторое своеобразие, то есть для детей данной категории характерно недоразвитие всех форм мышления [24].

Мышление детей с недоразвитием интеллекта сильно отличается от детей с нормальным развитием. Это проявляется в трудностях решения таких простых задач, которые связаны с наглядно-действенным мышлением, например, задание «Почтовый ящик» и другие. При выполнении данных заданий отмечается большое количество ошибок, которые зачастую повторяются неоднократно. Это связано с тем, что дети, сталкиваясь с трудностями его выполнения, не пытаются изменить ход действия.

У дошкольников большие затруднения вызывают задания, связанные с наглядно-образным мышлением, из-за того, что дети не могут удержать в памяти, представленный педагогом, образец и выполняют задания с ошибками. Задания, которые связаны с применением словесно-логического мышления являются наиболее трудными для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, потому что для них характерны трудности понимания даже несложного текста, в содержании которого присутствуют временные и причинные обстоятельства. Дети воспринимают материал в упрощенном виде, не обращая внимания на многие важные части и не

устанавливая связи между ними. Важно отметить, что мышление детей с умственной отсталостью характеризуется замедленным темпом, однотипностью и недостаточно развитой гибкостью, поэтому у детей с данным недоразвитием отмечаются ошибки при выполнении заданий в новых условиях, знания и навыки для которых уже имеются.

Восприятие и мышление непрерывно взаимосвязаны с таким познавательным процессом, как память. Основными процессами памяти считаются: запоминание, сохранение и воспроизведение. У детей с легкой степенью умственной отсталости данные процессы имеют ряд особенностей. Память у дошкольников с нарушенным интеллектом очень слабо развита. Различия между сверстниками с нормальным развитием заключаются в том, что у детей с умственной отсталостью объем памяти ниже в несколько раз. Дошкольники с недоразвитием интеллекта плохо осознают и запоминают внутренние логические связи. Им удастся запомнить лишь внешние признаки предмета. По мнению ученых И.В. Занкова и В.Г. Петровой, главным отличием детей с нормальным развитием от детей с умственной отсталостью является слабость памяти у детей с нарушением, которая проявляется в трудностях не запоминания и сохранения, а ее воспроизведения [28]. Это связано с тем, что как уже обсуждалось выше, дети данной категории плохо запоминают внутренние логические связи, поэтому воспроизведение носит бессистемный характер. Недоразвитие восприятия и мышления приводит к неправильному воспроизведению, что сильнее проявляется при пересказе словесного материала.

У детей с недоразвитием познавательной сферы можно отметить еще некоторые особенности памяти. Для них характерно медленное усвоение нового материала, они быстро забывают пройденное, зачастую возникают трудности в использовании новых навыков и умений на занятиях педагога. Причиной недостаточного усвоения знаний заключается в особенностях нервных процессов этих детей.

Неточность воспроизведения нового материала связана со слабостью замыкательной функции коры головного мозга, что обуславливает низкий объем и замедленность темпа развития новых условных связей. В процессе обучения таких детей, выявляется замедленный темп усвоения материала, недостаточность его сохранения и воспроизведения. Следует отметить, что нарушение процессов памяти связано с недостаточной переработкой воспринимаемого материала. В процессе запоминания у детей с нормальным развитием информация об окружающем мире подвергается отбору и переработке. Данный процесс связан с опосредованным запоминанием. Из-за недостаточного развития мышления, дети с недоразвитием интеллекта затрудняются выделить основную информацию в данном им материале для запоминания. Это характеризуется тем, что они не способны отделить случайные второстепенные ассоциации и связать между собой отдельные элементы основной информации. Л.В. Занков, Х.С. Земский пишут о том, что при пересказах дети данной категории воспроизводят лишь отдельные слова, фразы из текстов, но основной смысл рассказа изложить не могут [18].

Зачастую дети воспринимают предметы и явления внешнего мира искаженно, образы восприятия бедны и неточны. Со временем данные представления теряют свое своеобразие, становятся похожими друг на друга или на хорошо знакомы предметы. Все это в конечном итоге снижает скорость и качество развития детей с умственной отсталости.

Для детей с легкой степенью умственной отсталости характерна недостаточность внимания. Это проявляется в малой устойчивости, трудности распределения, а также в замедленной переключаемости. Внимание – это такая психическая функция, которая обеспечивает организованный отбор информации, поступающей из окружающего мира. С помощью внимания становится возможным длительная сосредоточенность на объекте или явлении. Точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мышления определяется таким психическим процессом, как внимание. У детей с

недоразвитием интеллекта выявляется нарушение произвольного внимания, но сильнее всего страдает его произвольная сторона [28]. Для таких детей характерно нарушение переключаемости и неустойчивость внимания, поэтому при возникновении трудностей, дети не пытаются их преодолеть. Как правило, они бросают свою работу. В случаях, когда задание для них имеет интерес, то это удерживает их внимание, не требуя большого напряжения. Как говорилось выше, у детей произвольное внимание страдает сильнее, так как в процессе обучения дети неспособны сосредоточиться на каком-либо предмете или явлении, то есть происходит частая смена объектов внимания.

На первый взгляд, дети с умственной отсталостью могут показаться внимательными, но это связано лишь с тем, что для них характерна замедленность и патологическая инертность. Нарушенное внимание зависит от слабости волевой сферы, поэтому детям сложно сосредоточиться на выполнении задания.

Нарушение эмоционально-волевой сферы имеет ряд особенностей. В первую очередь необходимо выделить неустойчивость эмоций. Без особых причин у детей происходит быстрая смена настроения с радости на грусть, смех может легко перейти в слезы. Это связано с повышенной эмоциональной возбудимостью, либо эмоциональным спадом. Данным состоянием есть понятие «патологические эмоциональные состояния», например, эйфория, дисфория, апатия. Отличительными качествами эмоционально-волевой сферы является слабость собственных намерений, побуждений и большая внушаемость. Данные дети, при выполнении задания ищут наиболее легкий способ, который не требует волевых усилий, поэтому зачастую можно наблюдать подражание и импульсивные поступки. Если дети не находят легкого пути решения в какой-либо деятельности, то у некоторых детей развивается упрямство и негативизм.

В связи с вышеуказанным своеобразием высших психических функций у детей с легкой степенью умственной отсталости выявляются недостатки в

речевом развитии. По мнению авторов, М.Ф. Гнездилова и В.Г. Петровой, у детей данной категории страдают все стороны речи: фонетико-фонематическая и лексико-грамматическая. Важно отметить, что выявляются трудности восприятия и понимания речи, то есть трудности в овладении импрессивной речи, а также сложности в овладении звуко-буквенным анализом и синтезом [29]. Дети овладевают навыками речевой деятельности замедленно, не имея нарушений слуха, ни в строении органов артикуляционного аппарата. В отличие от сверстников с нормальным развитием, у детей с недостатками позже развиваются импрессивная и экспрессивная речь, то есть формирование понимания обращенной к ним речи и использование активной речи наступает позднее. Их речь скудна и неправильна. Причинами, которые обусловили такое состояние речи, являются слабость замыкательной функции коры головного мозга и медленная выработка новых дифференцировочных условных связей во всех анализаторах, а иногда в каком-то одном.

С особым своеобразием и большим запозданием у таких детей происходит становление речи. На ранних этапах дети позднее вступают в эмоциональный контакт с матерью. В дошкольном возрасте для них характерно слабое стремление к подражанию речи взрослого. Отсутствует реакция на ситуативные команды.

Первые слова появляются в возрасте 2-3 лет, а иногда и в возрасте 5 лет. Преимущественно эти слова являются существительными, в первую очередь предметы, которые окружают ребенка, и глаголы, обозначающие часто выполняемые действия. Иногда, дошкольники в возрасте 5 лет, используют в речи лепетные слова, либо произносят первый слог необходимого слова. Фонетическая сторона речи, зачастую почти у всех детей с интеллектуальным недоразвитием, к началу школьного обучения сформировано не полностью. Однако, из-за необходимости воздействовать с окружающими, дети начинают овладевать элементарными речевыми навыками, даже тогда, когда родители не оказывают необходимой помощи

ребенку, без участия специалистов и посещения в специальные дошкольные организации.

Из-за несформированности фонематического слуха дети заменяют отдельные звуки другими. Им трудно установить порядок звуков в слове. Характерной чертой, из-за недостаточной сформированности фонематического анализа, детям тяжело дается различение на слух окончаний слов, именно это препятствует овладению грамматической стороной речи.

У детей данной категории отмечаются нарушения в моторной сфере, в том числе и в работе речевых органов. Это характеризуется дефектом строения органов артикуляционного аппарата, что препятствует овладению правильным произношением. Им тяжело взаимодействовать с окружающими, так как у них слабо развито понимание речи. За счет нарушения остальных процессов познавательной деятельности, дети затрудняются правильно воспроизводить свои просьбы и предложения. Ограниченность словарного запаса и отсутствие умения пользоваться фразовой речью, сказывается на том, что детям сложно ответить на заданный им вопрос, и наоборот, они не могут спросить о том, что их интересует. Их общение характеризуется стандартными высказываниями, которое проходит в бытовых условиях. Если это не хорошо заученные высказывания, которые многократно повторяются в различных ситуациях и общение выходит за рамки обычного, то это ставит детей в тупик, тем самым можно наблюдать нелепые ответы.

Недоразвитие речи и своеобразие мышления данных детей тесно взаимосвязаны. Обе психические функции возникают за счет нарушения нервных процессов, также они взаимообуславливают друг друга. За счет нарушения речи ограничивается дальнейшее интеллектуальное развитие ребенка, в свою очередь нарушение мышления вызывает затруднения в обобщении, что мешает усвоению значений слов и препятствует развитию

речи в целом. Соответственно, можно сказать, что нарушение речи и мышления взаимоусугубляют друг друга.

Нарушение речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости носит системный характер. Даже к началу младшего школьного возраста, речи не выполняет основные функции: коммуникативная и регулирующая. Но если обучение и воспитание будет проходить в адекватных специальных условиях, то есть высокая вероятность положительной динамики в речевом развитии таких детей. Все вышеописанные особенности развития детей с умственной отсталостью носят системный характер, потому то является результатом органического поражения в разные периоды развития, такие как генетический, внутриутробный, во время родов и постнатальный.

Нельзя считать, что дети с интеллектуальным недоразвитием не поддаются коррекции. По мнению В.И. Лубовского и М.С. Певзнера, при правильной организации медицинского и педагогического воздействия в специальных условиях образовательной организации, отмечается положительная динамика [29].

1.3. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Группа детей, у которых присутствует органическое поражение коры головного мозга, имеющий диффузный, что означает разлитой характер, относится к понятию «умственно отсталый ребенок». Патологически нарушены могут быть неоднородные участки коры головного мозга, что в любом случае влияет на строение и функции, что приводит к возникновению различных отклонений, которые могут отражаться во всех видах деятельности психики, в частности – познавательной деятельности, отмечают Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева [12].

У детей с интеллектуальными нарушениями поражение мозговых структур, которые стоят во главе недоразвития психики, происходит во внутриутробном периоде, на начальной стадии развития, при рождении или до момента становления речи, а конкретнее до полуторогодовалого возраста ребенка.

Выраженность дефекта напрямую будет зависеть от формы и тяжести заболевания, от преимущественного места поражения, и времени первоначального воздействия. Считается, если у ребенка патология возникла в ранние сроки, последствия оказываются наиболее тяжелыми. Это связано с минимальным сроком нормального развития мозга малыша. Более глубокие степени патологии имеются у детей, которые перенесли заболевание в период внутриутробного развития, как пишут Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова [33].

При интеллектуальных нарушениях недостаточность органики головного мозга будет нести непрогредиентный характер, то есть остаточный. Из этого следует, что возможен относительно оптимистичный прогноз развития ребенка. В его потенциале есть положительные возможности, которые реализует ребенок в условиях, благоприятных для развития. Иначе сказать, у малыша есть способность развиваться психически, но данный процесс в любом случае будет осуществляться аномально, в связи с тем, что его биологическая основа является патологичной.

В России в основном используют международную классификацию для дифференцировки умственно отсталых людей, на ее основании выделяют четыре группы, различных по степени выраженности дефекта (легкая, умеренная, тяжелая и глубокая).

По адаптированным программам специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида обучаются дети, которые относятся к первым трем группам.

После того, как ребенок прошел специальное обучение, он может социально адаптироваться и трудоустроиться, прогноз развития такого ребенка сравнительно благополучный.

Детей, которые входят в четвертую группу, помещают в интернатные учреждения Министерства социальной защиты населения, в которых находятся пожизненно. В данном заведении они познают элементарные навыки самообслуживания и учатся адекватно себя вести. Отдельные представители данной категории детей с нарушениями интеллекта живут в семьях.

Более изучены и перспективны в плане познавательного и психического развития дети с легкой и умеренной степенью. Но у таких детей в особенности страдает словесно-логическое мышление. Сфера их познавательной деятельности характеризуется стойкими и необратимыми нарушениями. Причем естественным является не только отставание от нормы, но и своеобразное проявление личностных качеств, говорит В.М. Мозговой [24].

Обобщая вышесказанное можно сделать вывод, что дети с нарушениями интеллекта ни в коем случае не могут равняться с нормально развивающимися сверстниками, и даже с детьми меньшего возраста, в связи с тем, что они разнятся по основным своим проявлениям.

Воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью – сложный многогранный процесс, что делает поиски наиболее эффективных путей обучения и воспитания актуальной проблемой. Особое место занимает формирование и развитие связной речи, что является показателем степени овладения речью [21, с.156].

Состояние связной речи дошкольников с нарушением интеллекта характеризуется тем, что по сравнению с детьми, имеющими нормальное развитие, умственно отсталые дети не в состоянии освоить навыки связного высказывания без специального обучения. Например, такая форма речевой деятельности, как диалог, сложна по своей структуре, в связи с чем у детей с

нарушениями интеллекта чаще всего отсутствуют навыки ведения диалога, что свидетельствует о выраженных недостатках в процессе общения.

Нарушение общения объясняется разными причинами: либо психической пассивностью (инертность нервных процессов), либо осознанием своего дефекта. А связная речь не может быть воспитана сама по себе, без систематических и целенаправленных занятий. Мотив речи возникает у детей при наличии эмоций, связанных с яркими впечатлениями, интересом к работе [7, с.64].

Существуют определенные отличия развития связной речи дошкольников с нарушениями интеллекта от нормально развивающихся:

- ✓ небольшой объем словарного запаса, что приводит к бедности речи, отсутствию образности и синонимичности;
- ✓ пассивный словарь значительно шире активного, даже те понятия, которые усвоили дошкольники, с трудом используются в устной речи;
- ✓ часто дети используют простые формы предложений, допускают много грамматических ошибок при употреблении развернутых фраз в устной речи;
- ✓ во время построения большого монолога отмечается низкая логичность изложения;
- ✓ в основном высказывание строится с опорой на наглядный материал;
- ✓ составление диалога требует помощи взрослого.

Данная специфика связной речи дошкольников с нарушениями интеллекта связаны с физиологическими особенностями, которые следует учитывать при организованной коррекционно-развивающей работе.

В.Г. Петрова [28] отмечает, что связная речь детей с нарушениями интеллекта только в небольшой степени удовлетворяет потребности ежедневного общения. Для этих детей тяжелым является выразить собственные мысли, речь характеризуется отсутствием логичности, ясности и выразительности. Данные недочеты вызывают большие трудности в

построении диалогов и речевом общении при участии в любом виде деятельности (игровой, учебной).

Дошкольники с нарушением интеллекта довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи, на этапе ситуативной речи. Переход к самостоятельному высказыванию, даже при условии коррекционной помощи, протекает у этих детей очень трудно и во многих случаях затягивается вплоть до школьного обучения. В процессе связной речи дошкольники с нарушением интеллекта нуждаются в постоянной стимуляции со стороны окружающих людей, в систематической помощи, которая проявляется либо в форме вопросов, либо в подсказке [33, с.84].

Предложения, которые используют в речи дети с нарушениями интеллекта, преимущественно простые и состоят из 1-4 слов. Чаще всего они построены не просто примитивно, но и страдает правильность и логичность в содержании. Отмечаются различные отклонения от надлежащих норм и правил русского языка, наблюдаются пропуски главных и второстепенных членов предложения, нарушено согласование.

Рассмотрим самые серьезные и часто встречаемые ошибки детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. Распространенность предложений крайне мала – они используют простые, короткие конструкции, и чаще всего вместо второстепенных членов, употребляют название конкретного объекта. На этот объект переходит действие, или орудие, с помощью которого действуют (купили книгу, режут ножом), лицо, на которое направленно действие (дать брату).

Значительно реже второстепенные члены могут выражаться наречием, указывающим на время и образ действия (вечером, быстро, медленно), качественным прилагательным для характеристики признака предмета (красный, круглый), и в единичных случаях сочетанием существительного с предлогом для выражения причины и цели действия (за книгами, за ручкой).

Пропуск слов и словосочетаний необходимых для построения фразы. Предложения, которые употребляют умственно отсталые дети, часто характеризуются аморфностью структуры, а нередко и искажением смысла высказывания в целом (когда мама пришла, мы обедать), говорят Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова [33].

Гораздо легче, чем самостоятельный рассказ осуществляется у детей с нарушением интеллекта пересказ. Пересказ не предполагает самостоятельного создания сюжета. Подробного раскрытия заданной темы, определения последовательности событий. При пересказе большую роль играет запоминание содержания текста. Однако и в пересказе детей с нарушением интеллекта есть свои особенности. Дети часто добавляют события, детали которые отсутствовали в рассказе. Эти добавления объясняются случайными ассоциациями, неточностью представлений и знаний.

Таким образом, в процессе формирования связной речи у дошкольников с нарушением интеллекта недочеты выявляются в содержании речи, ее структуре, а также в грамматическом оформлении. Типичным является отсутствие полноты и развернутости высказывания (выстраивание рассказа по типу ситуативной речи, фрагментарность несвязность изложения, пропуск элементов рассказа, сокращение действующих лиц, а также мест действия). Отмечаются нарушения правильной последовательности при отображении тех или иных событий (беспорядочность трактованной информации, неоднократное возвращение к ранее изложенному). А также обнаруживается неправильное установление связей между предметами и явлениями, нечеткое несущественное понимание контекстных связей; не соответствующее реальности, привлечение прошлого опыта, стандартность стереотипность концовки рассказа, которая не соответствует единому смыслу передаваемых событий. Отсутствие или неверное использование языковых приемов связи, при котором теряется общая связность воспроизведения мыслей, также является характерным для детей с

нарушением интеллекта. Этими приемами связи служат местоимения, наречия, межфразовые синонимы и другое. Наблюдается обедненность речи, ее малая выразительность (нечастое применение образных средств языка, слов, которые обозначают качества предметов или действия, однообразие, ограниченность и примитивность синтаксических структур).

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. Организация и содержание констатирующего эксперимента

После того, как был изучен теоретический материал по проблеме сформированности связной речи у детей с интеллектуальными нарушениями, был организован констатирующий эксперимент.

Целью являлось изучение уровня сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачами исследования являлись:

- 1) разработать экспериментальные задания для исследования;
- 2) провести изучение уровня сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта;
- 3) провести качественный и количественный анализы полученных результатов.

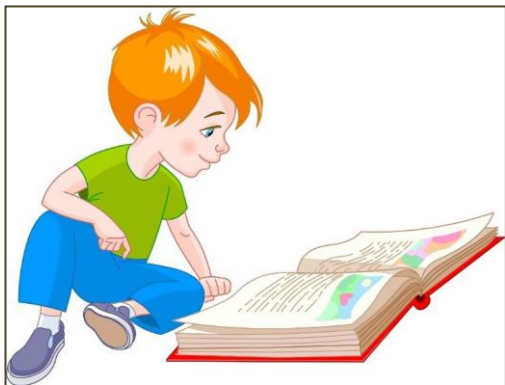
Для экспериментального исследования была использована и адаптирована методика В.П. Глухова [10], которая включала серию заданий. Наглядный материал, который использовался при проведении обследования, был рассчитан на определенный возраст, подобран под индивидуальные возможности и способности испытуемых. С целью комплексного изучения связной речи у дошкольников с интеллектуальными нарушениями были применены следующие задания: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа); составление рассказа по серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта. Результаты выполнения заданий фиксировались в протоколы.

Испытуемым предлагалось выполнить следующие задания:

1 задание – составить предложения по отдельным ситуационным картинкам (картинкам-действиям).

Цель: определить способности детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Инструкция: для проведения исследования требуется следующие картинки: «Мальчик читает книгу», «Девочка поливает цветы», «Девочка ловит бабочку». Исследование проводится в индивидуальной форме. При показе каждой картинки ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) делает?»



Оценка уровня выполнения задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы или предложения, соответствующих по смыслу и содержанию предложенной картинке, полное или точно отображенное предметное выполнение задания содержание картинки.	3 балла
Средний	Наличие длительных пауз, поиск нужного слова.	2 балла
Недостаточный	Сочетание недостатков информативности и лексико-грамматического построения фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания. Фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Выполнены не все варианты задания.	1 балл
Низкий	Соответствующее высказывание (фраза или предложение) не было составлено даже при оказании помощи.	0 баллов

2 задание – составить предложения по трем картинкам.

Цель: выявить у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта способности составления предложения по трем картинкам.

Инструкция: ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах.

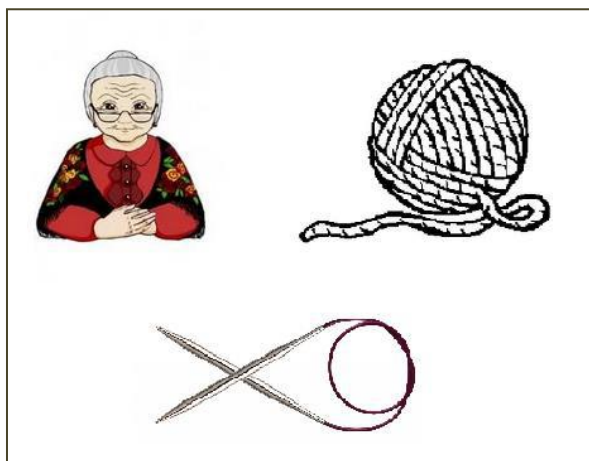


Таблица 2

Оценка уровня выполнения задания на составление предложений по трем картинкам

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Фраза составлена, учитывается содержание всех предложенных картинок. Достаточно информативна, составлена грамматически правильно, передан смысл.	3 балла
Средний	Имеются недостатки в построенных фразе или предложении, но передан смысл.	2 балла
Недостаточный	Фраза или предложение составлены по содержанию только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок исправляется.	1 балл
Низкий	Несмотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	0 баллов

3 задание – пересказать текст знакомой сказки.

Цель: выявить у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта возможности воспроизведения небольшого по объему и простого по структуре литературного текста.

Инструкция: текст знакомой сказки «Теремок» ребенку читается дважды. Перед повторным прочтением дается установка на составление пересказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обратить на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Таблица 3

Оценка уровня выполнения задания по пересказу текста

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Пересказ составлен самостоятельно, содержание текста передается полностью.	3 балла
Средний	Пересказ составлен частично с помощью педагога, его побуждающих или стимулирующих вопросов. Содержание текста передано полностью.	2 балла
Недостаточный	Отмечаются пропуски отдельных моментов, действий или целого фрагмента. Пересказ составлен в значительной степени с помощью взрослого.	1 балл
Низкий	Несмотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	0 баллов

4 задание – составить рассказ по серии сюжетных картинок.

Цель: выявить у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта возможности составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Инструкция: ребенку предлагается по трем сюжетным картинкам Н. Радлова составить рассказ «Ежик и гриб». Картинки в нужной

последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ.



Оценка уровня выполнения задания на составление рассказа по картинке

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Ребенок самостоятельно смог составить связный рассказ.	3 балла
Средний	Рассказ составлен с помощью педагога, его побуждающих или стимулирующих вопросов, указаний на картинку. Содержание текста передано достаточно полно.	2 балла
Недостаточный	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, связность его нарушена, присутствует пропуск существенных моментов, действий и даже целых фрагментов. Смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету нарушено.	1 балл
Низкий	Несмотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	0 баллов

5 задание – сочинить рассказ на основе личного опыта.

Цель: выявить у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Инструкция: ребенку предлагается рассказать, что находится на участке; чем занимаются дети, в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях.

**Оценка уровня выполнения задания на сочинение рассказа на основе
личного опыта**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Ребенок самостоятельно смог составить связный рассказ.	3 балла
Средний	Рассказ составлен с помощью педагога, его наводящих вопросов. Большинство фрагментов представлены в виде связных и информативных предложений.	2 балла
Недостаточный	Рассказ составлен с помощью педагога, его наводящих вопросов. Некоторые фрагменты рассказа представляют собой простое перечисление предметов и действий. Рассказ недостаточно информативен.	1 балл
Низкий	Несмотря на оказываемую помощь, задание не выполнено.	0 баллов

Общий уровень развития связной речи подсчитывается по следующим критериям:

Высокий: от 20 баллов до 25 баллов (80%-100%).

Средний: от 13 баллов до 19 баллов (50%-79%).

Низкий: до 12 баллов (0%-49%).

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе констатирующего эксперимента было обследовано 10 детей. В таблице 6 представлены баллы за каждое задание, выполненное каждым ребенком, и суммарный балл за все задания в целом.

Таблица 6

Результаты выполнения каждого задания детьми с интеллектуальными нарушениями

№	И.Ф.	1 задан.	2 задан.	3 задан.	4 задан.	5 задан.	Итого
1	А.С.	3	2	2	2	1	10
2	Д.П.	4	4	3	3	2	16
3	А.К.	5	5	4	3	3	20
4	Ж.А.	3	2	2	2	2	11
5	С.М.	3	3	2	1	1	10
6	С.Р.	4	3	2	2	2	13
7	С.У.	2	2	1	2	1	8
8	И.Т.	3	3	2	2	2	12
9	А.Л.	3	3	3	3	2	14
10	М.З.	4	4	3	2	2	15

Наивысший показатель выполнения каждого задания составляет 5 баллов.

По результатам 1 задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия) видно, что лучше всего с этим заданием справилась А.К. Средний уровень у Д.П. и С.Р. Недостаточный уровень у А.С., Ж.А., С.М., И.Т. и А.Л. Низкий показатель у С.У.

С заданием 2 на составление предложения по трем картинкам лучше всего справилась А.К. Средний уровень у Д.П. и М.З. Недостаточный уровень у С.М., С.Р., И.Т. и А.Л. Низкий уровень показали А.С., Ж.А и С.У.

В таблице видно, что с 3 заданием, где нужно было пересказать текст сказки, никто не справился на высоком уровне. Средний уровень показала А.К. Недостаточный уровень показали Д.П., А.Л. и М.З. Низкий уровень оказался у А.С., Ж.А., С.М., С.Р. и И.Т. Неадекватно выполнил задание С.У.

Задание 4, где требовалось составить рассказ по серии сюжетных картинок, никто из детей не выполнил на высоком и среднем уровне. Недостаточный – у Д.П., А.К. и А.Л. Низкий уровень показали А.С., Ж.А., С.Р., С.У., И.Т. и М.З. Неадекватно выполнила задание С.М.

Наивысший уровень выполнения задания 5 на сочинение рассказа на основе личного опыта, получился недостаточный – у А.К. Данное задание вызвало значительные проблемы. Низкий уровень у большинства детей: Д.П., Ж.А., С.Р., И.Т., А.Л. и М.З. Задание выполнили неадекватно А.С. и С.М. и С.У.

Наивысший показатель за 5 заданий составляет 25 баллов.

Анализ результатов развития связной речи у дошкольников с нарушением интеллекта показал, что общий уровень всех детей с нарушением интеллекта средний и ниже среднего. Наивысший балл получила только А.К., она лучше всех справилась со всеми заданиями.

Первое задание на составление предложений по ситуационным картинкам (картинки-действия) было направлено на установление логико-смысловых отношений между предметами. В ответах некоторых детей имеются следующие недостатки: ошибки в употреблении словоформ (в выборе нужной грамматической формы слова); нарушение связи слов в предложении; нарушение нормативного порядка слов в предложении; длительные паузы с поиском нужного слова в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей предметной ситуации. Например, часто встречались такие ответы детей: «читают книгу мальчик», «девочка леит на цветы», «выливает кувшин на цветы», «девочка сочком ловит бабочку».

Второе задание направлено на выявление способности испытуемых к установлению логико-смысловых отношений между предметами и их

вербализации в виде законченного высказывания. Частыми ошибками детей были нарушения в употреблении нужной грамматической формы слова, нарушающей связь слов в предложении и нарушение порядка слов в словосочетаниях. Например: «бабушка клубок нитки взяла и взяла спицы и начала вязать», «клубком и спицами бабушка вяжет». Также испытуемые делали длительные паузы с подбором нужного слова. Некоторые дети составляли фразы только на основе двух или одной картинок. Например: «бабушка вяжет», «бабушка вяжет спицами». При оказании помощи дети исправлялись и составляли адекватные по содержанию высказывания. Часть детей с низким уровнем составляли адекватные высказывания только с помощью дополнительных вопросов.

Третье задание направлено на способность к составлению связного рассказа, при выполнении которого у детей возникло наибольшее количество трудностей. Особое внимание обращалось на соблюдение логической последовательности предложений, а также на наличие синтаксической и смысловой связей между предложениями. В частности возникали проблемы в употреблении разнообразных языковых средств, в соответствии с текстом. В основном дети составляли пересказ с помощью наводящих вопросов, которые повторялись неоднократно. Связность в ответах детей нарушена. Дети допускали пропуски частей текста, смысловые ошибки, была нарушена последовательность изложения, отмечалась бедность словаря и однообразие употребляемых языковых средств. Отсутствовали художественно-стилистические элементы. При пересказе использовались частые повторы одних и тех же фраз.

Четвертое задание было направлено на выявления возможностей составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного материала (последовательных картинок). Большинство испытуемых показали недостаточный и низкий уровни. Рассказ был составлен с помощью наводящих вопросов взрослого. Была нарушена связность повествования, отмечались пропуски существенных моментов действия, что нарушало

смысловое соответствие рассказа по сюжету. Дети часто подменяли рассказ простым перечислением действий и предметов, представленных на сюжетных картинках. Например: «ежик лежит под листом, идет дождь, когда встал мешок пропал». При пересказе была замечена недостаточность умения связывать отдельные предложения, в речи присутствовали однотипные конструкции, были выявлены пропуски подлежащего, а также наблюдалось использование жестов, заменяющих слова.

Пятое задание было направлено на выявление индивидуальных особенностей владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Рассказы детей были составлены с помощью взрослого, не до конца соответствовали поставленной творческой задаче. Отмечались нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, которые нарушали общую логику повествования рассказа. Возникали языковые трудности в реализации замысла.

Наивысший показатель за выполнение всех пяти заданий составляет 25 баллов. Уровень развития связной речи определялся следующим образом:

К высокому уровню развития связной речи можно отнести детей, которые набрали от 20 до 25 баллов. Средний уровень – от 13 до 19 баллов. Низкий уровень – до 12 баллов.

По итогам анализа всех пяти заданий мы составили профиль оценки по каждому ребенку (рисунок 1).

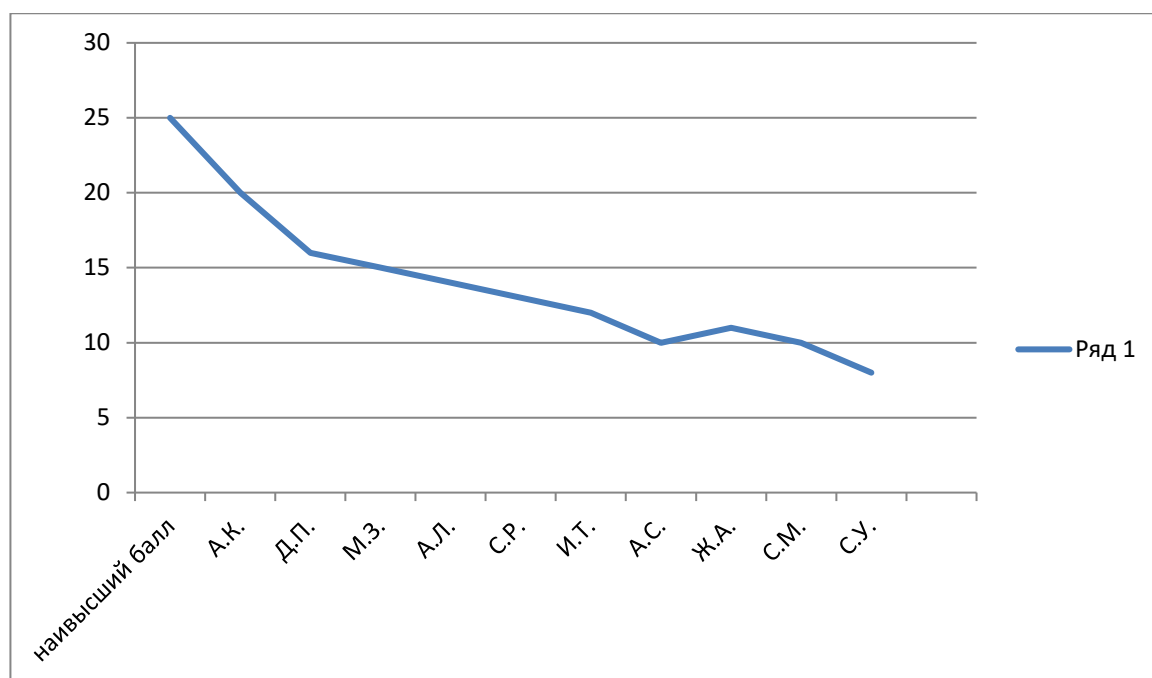


Рис. 1. Профиль оценки по каждому ребенку по каждому заданию

Высокий уровень развития связной речи только у одного ребенка: А.К. (20 баллов).

Показатели сформированности связной речи у детей с нарушением интеллекта высокого уровня.

По итогам анализа всех пяти заданий на рисунке 1 можно увидеть, что средний уровень сформированности связной речи у Д.П. (16 баллов), М.З. (15 баллов), А.Л. (14 баллов) и С.Р. (13 баллов).

Показатели сформированности связной речи у детей с нарушением интеллекта среднего уровня.

По итогам анализа всех пяти заданий на рисунке 1 можно увидеть, что низкий уровень развития связной речи у большинства испытуемых детей – И.Т. (12 баллов), А.С. (10 баллов), Ж.А. (11 баллов), С.М. (10 баллов) и С.У. (8 баллов).

Показатели сформированности связной речи у детей с нарушением интеллекта низкого уровня.

Таким образом, проведенное исследование выявило, что уровень развития связной речи у дошкольников не соответствует возрастной норме. У

некоторых детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта, участвовавших в констатирующем эксперименте, имеются затруднения в грамматически правильном построении фраз, дети допускали ошибки в образовании разных грамматических форм, у них вызывало затруднение правильное построение предложений, выдерживали длительные паузы для поиска нужных слов. Использование серий сюжетных картин помогало детям выстраивать логическую последовательность сюжета, связывая части высказывания самыми разнообразными способами, но некоторые из них не могли составить логически верные предложения с использованием картинок, даже несмотря на оказываемую им помощь. Некоторые дети употребляли слова и выражения, неточно понимая их смысл. Это говорит о том, что у них сравнительно небольшой активный словарь. Во время пересказа текста дети нарушали связность между предложениями, делали пропуски отдельных моментов или целых фрагментов. Также было выявлено, что связность речи значительно снижалась в самостоятельном рассказывании по сравнению с пересказом.

Все это свидетельствует об отсутствии прочного фундамента, который необходим для полноценного развития связной речи детей.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

3.1. Организация и содержание логопедической работы на формирующем этапе

В общении детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, а также в обучении и воспитании, связная речь играет важнейшую роль. Однако она является специфично нарушенной. При составлении рассказа, такие дети употребляют короткие, простые, малоинформативные предложения. Также затрудняется их участие в групповом разговоре. Умение задать вопрос и ответить на него сформировано в недостаточной степени. Они не всегда могут последовательно, обоснованно и логично рассказать о каком-либо факте, событии, или явлении; или, например, не могут пересказать небольшое литературное произведение; затрудняются по сюжетной картинке составить рассказ о предмете.

Существуют различные методики и технологии по формированию связной речи детей, которые основаны на построении связного высказывания с опорой на зрительный образ (т.е. предметные картинки), стимульные символы, из которых возможно составить схему предложения, а также план рассказа. Данные методики рассматриваются в работах таких авторов как Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, В.К. Воробьева, Л.Н. Ефименкова, Н.А. Чевелева, Т.А. Ткаченко, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова.

Успешное развитие связной речи дошкольников с нарушенным интеллектом возможно при обеспечении выполнения следующих условий:

- ✓ установление взаимосвязи и преемственности в работе всего медико-психолого-педагогического коллектива (логопеда, дефектолога, психоневролога, психолога, педагога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, медицинской сестры, массажиста);

- ✓ эмоциональный контакт педагога с ребенком, тактичность, доброжелательность, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны педагога;
- ✓ сочетание в работе педагога вербальных средств с наглядным и дидактическим материалом, представленным в разных формах;
- ✓ постоянное закрепление содержания программного материала, его соответствие программным требованиям;
- ✓ разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение с учетом динамики продвижения ребенка;
- ✓ установление тесной связи педагога с родителями, обеспечивающей единство требований к развитию речи ребенка и закрепление изучаемого материала [17].

Овладеть связной речью можно только посредством овладения определенным словарем и грамматического строя речи. У детей дошкольного возраста должны формироваться знания и умения связного высказывания собственных мыслей, построения диалога и составления небольших рассказов на любую доступную для них тему, для того, чтобы успешно усваивать программу школьного обучения.

Если рассматривать психологический фактор структуры процесса порождения связного высказывания, работа должна быть направлена на то, чтобы развить внутреннее (смысловое) программирование связного текста и сформировать языковые средства его оформления. Однако важно учитывать то, что развитие семантической стороны опережает формально-смысловую. В связи с этим, главным моментом развития связной речи является работа над смысловой (семантической) стороной связного текста.

Коррекционно-развивающая работа по развитию связной речи мы строили по определенным направлениям:

1. В процессе живого повседневного общения с ребенком, касающееся его интересов в игровом, познавательном, и бытовом плане. Происходит

развитие социальной направленности речи, развитие потребности в коммуникации, овладение разными видами коммуникативных высказываний.

2. При организации сюжетно-ролевых и театрализованных игр (активизация речевых средств, освоение различных типов коммуникативных высказываний, в том числе с отрицанием).

3. На занятиях рисованием, лепкой, конструированием, ручным трудом (регулирующая функция речи, связь воспринятого со словом с целью формирования пригодных для изображения представлений, актуализация представлений по слову).

Развивали связную речь детей с нарушениями интеллекта мы в следующей последовательности:

- ✓ Развивать умение производить анализ по наглядной ситуации, способствовать выделению главного и существенного, основного и фонового.

- ✓ Формировать умение расположения смысловых компонентов в определенной последовательности (способствовать правильному раскладыванию серии сюжетных картин).

- ✓ Развивать способности удержания смысловой программы в памяти (способствовать запоминанию последовательности картин, пересказыванию небольших текстов и более полных).

- ✓ Воспроизводить каждый элемент смысловой программы в словесную форму, процесс чего осуществляется в определенной последовательности: внутренне программировать отдельные высказывания (глубокое синтаксирование) и грамматическое построение (поверхностное синтаксирование).

Коррекционно-развивающая работа по развитию связной речи включала 4 основных направления:

- 1) обучение пересказу;
- 2) обучение рассказу по картинке и по серии картин;
- 3) составление описательных рассказов и сравнительных описаний;

4) рассказы личного опыта.

Для качественной работы по развитию связной речи мы определяли задачи и направления коррекционно-развивающей работы с учетом уровня развития каждого ребенка. Методика подобрана специально для детей с учетом их возможностей и с учетом их зоны ближайшего развития.

По итогам проведенного констатирующего эксперимента были выявлены 3 группы детей с различным уровнем развития связной речи.

1 группа – дети с высоким уровнем развития связной речи (сильные).

2 группа – дети со средним уровнем развития связной речи (средние).

3 группа – дети с низким уровнем развития связной речи (слабые).

В таблице 7 представлены направления и задачи по развитию связной речи у детей с нарушениями интеллектуального развития.

Таблица 7

Направления и задачи по формированию пространственных представлений у детей с нарушением интеллекта

	Слабая группа	Средняя группа	Сильная группа
Обучение пересказу	Задачи: <ul style="list-style-type: none">■ формировать интерес ребенка к произведению;■ развивать мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение;■ настроить детей на восприятие текста;■ учить воспринимать знакомый текст, читаемый или рассказываемый педагогом;■ подвести к воспроизведению	Задачи: <ul style="list-style-type: none">■ учить детей воспринимать не только хорошо знакомый, но и впервые прочитанный текст;■ учить детей передавать разговор действующих лиц;■ учить работать с планом;■ учить последовательн	Задачи: <ul style="list-style-type: none">■ формировать целостное восприятие художественного произведения;■ формировать понимание содержания текста;■ формировать понимание последовательности событий в тексте;■ формировать правильное и

	текста, но не воспроизводить.	о пересказывать текст.	адекватное отношение к героям произведения.
Обучение рассказу по картинке (по серии)	<p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ поднять эмоциональный фон детей, подготовить к рассказыванию по картине; ■ формировать правильное, адекватное восприятие картины; ■ способствовать обогащению пассивного и активного словаря; ■ формировать грамматически правильный строй речи. 	<p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ способствовать обогащению и активизации пассивного и активного словаря детей; ■ способствовать правильному восприятию образца рассказа по картине; ■ учить составлять самостоятельный рассказ с опорой на образец и на вопросы педагога. 	<p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ способствовать уточнению пассивного и активного словаря; ■ формировать временные и пространственные представления; ■ способствовать составлению рассказа с поэтапным развитием сюжета: завязкой, кульминацией, развязкой; ■ формировать интонационную выразительность речи.
Составление описательных рассказов и сравнительных описаний	<p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ подготовить к рассказу описанию; ■ формировать интерес к составлению рассказа описания; ■ развивать активный и пассивный 	<p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ учить составлять рассказ-описание по образцу; ■ развивать внимание посредством рассматривания 	<p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ учить составлять предварительный план рассказа описания; ■ учить составлять рассказ-

	словарь детей.	игрушки; ▪ подготовить к составлению рассказаописания по плану.	описание по плану; ▪ учить оценивать рассказ-описание по определенным критериям.
Рассказы личного опыта	Для слабой группы не предусмотрено данное направление.	Задачи: ▪ способствовать развитию мыслительных операций: анализу, синтезу, сравнению, обобщению; ▪ развивать, обогащать и активизировать словарный запас детей; ▪ учить строить рассказ на основе личного опыта.	Задачи: ▪ способствовать уточнению словаря детей; ▪ формировать правильное построение связных законченных высказываний при рассказе личного опыта.

Первое направление – обучение пересказу. Для каждой группы детей обучение пересказу имеет свои особенности, но существуют и общие методические приемы:

- ✓ подготовка к восприятию текста;
- ✓ первичное чтение текста педагогом;
- ✓ беседа по вопросам (начиная от репродуктивных и заканчивая поисковыми и проблемными);
- ✓ составление плана пересказа (устный, в виде картины, картиннословесный и символический);

- ✓ повторное чтение текста педагогом;
- ✓ пересказ.

Методика обучения пересказу для слабой группы:

На начальных этапах по развитию связной речи у детей слабой группы, мы воспроизводили хорошо знакомые детям сказки, которые построены на повторе действий («Колобок», «Репка», «Теремок» и т.д.).

Запоминание детьми последовательности появления сказочных персонажей и их действий с помощью наглядности (настольного или кукольного театра, фланелеграфа) помогало обогатить словарь, что лежит в основе развития связной речи. Далее ребенок повторял за взрослым каждое предложение из текста или одно-два слова из предложения.

Методика обучения пересказу детей средней группы:

При обучении пересказу решались более сложные задачи. Взрослый на данном этапе уже читал незнакомые для детей тексты, а дети должны воспринимать его и передавать разговоры действующих лиц. Тем самым у детей происходило обогащение их речи примерами диалогов различных героев. После того, как с ребенком разобран весь текст, взрослый переходил к обучению последовательного пересказа текста.

Методика обучения пересказу детей сильной группы:

Вначале взрослый проводил с ребенком вводную беседу, которая настраивала его на восприятие произведения, чтение стихов, рассматривание иллюстраций по теме. После взрослый выразительно читал текст без установок на его запоминание. Происходила беседа по содержанию и форме текста, причем вопросы взрослого были хорошо продуманы и направлены не только на понимание содержания текста и последовательности событий, но и на понимание черт характера героев, отношение к ним ребенка. Должны присутствовать вопросы о том, как автор описывает то или иное событие, с чем его сравнивает, какие слова и выражения использует. Можно задавать ребенку поисковые (где? куда?) и проблемные (как? зачем? почему?) вопросы, требующие ответов сложноподчиненными предложениями.

Составляется план пересказа вместе со взрослым. При повторном прочтении текста педагог давал ребенку установку на запоминание. Это концентрировало его внимание. Наконец ребенок самостоятельно пересказывает текст, который в последствие оценивается как взрослым, так и самим ребенком.

Второе направление – обучение рассказу по картине и по серии картин.

Методика обучения рассказу по картине и по серии картин слабой группы:

Вначале осуществлялась подготовка к рассказыванию по картине, так как дети не в силах составить связное изложение. Для этого логопед с ребенком рассматривал картины. Далее он задавал вопросы, на которые ребенок давал репродуктивные вопросы по картинке (кто и что нарисовано? что делают персонажи? какие они?). Для рассматривания использовались картины, изображающие отдельные объекты (игрушки, предметы домашнего обихода, домашние животные) и несложные сюжеты, близкие личному опыту детей (игры детей, дети на прогулке, дети дома и т.д.). Мы создавали эмоциональный настрой для рассматривания картины. Помогут в этом знакомые детям песенки, стихи, потешки, загадки, поговорки. Можно использовать игровые приемы: показать картину любой игрушке; связать рассматривание картины с рассматриванием любимой игрушки;

Методика обучения рассказу по картине и по серии картин средней группы:

Для этих детей уже становится возможным обучение детей рассказу по картине. Для начала происходила подготовка к эмоциональному восприятию картины ребенком. Это осуществлялось с помощью стихов, поговорок, загадок по теме, присутствия сказочных персонажей, включения всех видов театров и т.д. Картина рассматривалась в целом, с сопровождением вопросов взрослого (что изображено, какие действия происходят и т.д.). Логопед показывал образец рассказа по картине, после которого дети самостоятельно

рассказывали текст с помощью опорных вопросов взрослого, подсказок слов или словосочетаний. Впоследствии, если дети научились рассказу по картине по образцу и по вопросам, вводился план рассказа.

Методика обучения рассказу по картине и по серии картин сильной группы:

В данной группе появляется возможность для самостоятельного составления рассказов по картинам. Рассказ-образец давался не для точного воспроизведения. Использовались литературные образцы. Становится возможным пользоваться сериями сюжетных картин для составления рассказов с завязкой, кульминацией, развязкой. Например: «Заяц и снеговик», «Медвежонок на прогулке», «Истории в картинках» Радлова.

Логопед учил детей видеть не только то, что изображено на переднем плане, но и задний план картины, её основной фон, элементы пейзажа и природные явления, состояние погоды, то есть, учил видеть не только основное, но и детали. Также и с сюжетной линией. Необходимо обучать детей видеть не только то, что изображено в настоящий момент, но и то, что предшествовало, и последующие события. Взрослый задавал вопросы, которые как бы намечают сюжетную линию, выходящую за пределы содержания картины.

Также мы использовали лексико-грамматические упражнения по теме занятия. Например, по теме «Грибы», использовались упражнения по следующей схеме:

«Один – много». Образование множественного числа в родительном падеже: гриб – грибы – грибов (белый гриб, подберезовик, подосиновик, сыроежка, волнушка, опенок, маслята; поганка, мухомор).

«Съедобный – несъедобный»: подберезовик (какой гриб?) – съедобный, мухомор (какой гриб?) – несъедобный и т.д.

«Счет». Согласование с числительными: одна сыроежка – две сыроежки – пять сыроежек; один белый гриб – два белых гриба – пять белых грибов и т.д.

«Подбери родственные слова». Подбор однокоренных слов: гриб – грибок, грибной, грибник, грибница.

«Какой, какое?». Образование относительных прилагательных: суп из грибов – грибной, блюдо из грибов – грибное.

«Скажи наоборот». Составление сложносочиненного предложения с союзом «а»: Подберезовики растут под березами, а подосиновики – под осинами. У подберезовика толстая ножка, а у сыроежки – тонкая.

«Что лишнее и почему?». Классификация предметов: опята, маслята, мухоморы, сыроежки; лисичка, подберезовик, ежевика, подосиновик.

После того, как дети поупражнялись, мы приступали к рассматриванию картины в целом. Логопед задавал вопросы по содержанию картины. Далее дети вместе с взрослым составляли план рассказа. Образцом рассказа в сильной группе уже служил не взрослый, а пример сильного ребенка. В конце происходило оценивание рассказа детьми с комментариями взрослого.

Третье направление – составление описательных рассказов и сравнительных описаний.

Методика обучения составления описательных рассказов и сравнительных описаний детей слабой группы:

Вначале в слабой группе осуществлялась подготовка к обучению рассказу-описанию. Ребенок вместе со взрослым рассматривал игрушки. Большое значение имеет подбор игрушек – лучше рассматривать игрушки одного наименования, но разные по внешнему виду, это обеспечивает активизацию словаря детей. Педагог задавал тщательно продуманные вопросы, отвечая на которые дети должны обращать внимание на внешний вид игрушки, её составные части, материал, из которого она изготовлена, игровые действия с ней. Педагог помогал детям отвечать на вопросы. Также мы использовали элементы фольклора, стихов, песенок, прибауток о данной игрушке, короткие рассказы или сказки о ней. В заключении в виде примера педагог составлял рассказ об игрушке. Таким образом, дети самостоятельно

не рассказывают об игрушке, но готовятся к составлению описательного рассказа.

Методика обучения составления описательных рассказов и сравнительных описаний детей средней группы:

В данной группе дети уже готовы к самостоятельному составлению небольших описательных рассказов об игрушках. Для начала происходил процесс рассматривания игрушки, который сопровождался вопросами взрослого. Они касались внешнего вида игрушки: цвета, величины, формы; ее качеств и действий с ней. Педагог давал образец рассказа об игрушке. Далее уже ребенок по опорным вопросам взрослого составлял рассказ, после чего происходила его оценка.

После успешного усвоения всех этапов, мы переходили к усложнению – вводился план рассказа-описания, составленный логопедом:

- ✓ рассматривание игрушки;
- ✓ вопросы педагога;
- ✓ составление педагогом плана рассказа об игрушке;
- ✓ образец рассказа педагога по плану;
- ✓ рассказы детей по плану и опорным вопросам;
- ✓ оценка детских рассказов.

Как часть занятия, мы выделили другие виды работ по теме:

- ✓ узнавание игрушки по контуру;
- ✓ графические упражнения с ней: обведение предметного контура игрушки, штрихование её;
- ✓ рисование данной игрушки, её лепка, аппликация;
- ✓ выкладывание разрезных картинок по теме;
- ✓ игры с данной игрушкой;
- ✓ чтение стихов, разучивание песенок, придумывания загадок описательного характера об игрушке.

Методика обучения составления описательных рассказов и сравнительных описаний детей сильной группы:

В данной группе детей мы обучали составлять рассказы-описания и сравнительные описания различных предметов и живых объектов. Описание обязательно проводилось по плану:

- ✓ лексико-грамматические упражнения по теме занятия;
- ✓ рассматривание объекта описания;
- ✓ вопросы взрослого по внешнему виду объекта, его отличительные признаки, внешние и внутренние составляющие;
- ✓ вопросы о действиях с объектом, а также отношению рассказчика к нему;
- ✓ составление взрослого вместе с ребенком подробного плана рассказа;
- ✓ рассказ ребенка по плану, по мере необходимости, по опорным вопросам педагога;
- ✓ оценка рассказов взрослым, затем ребенком (критерии оценки задает педагог).

Объекты рассказов мы рисовали, лепили, делали аппликацию, складывали из частей (кроме одушевленных объектов – не членятся). А также включали в занятие элементы конструирования, театральной и игровой деятельности.

Четвертое направление – рассказы из личного опыта. Вводятся для детей средней группы и широко используются при обучении сильной группы.

Дети средней группы смело могут рассказывать о своих игрушках, домашних животных, прогулках и т.д. Сюжетную линию намечал логопед, например: «О том, что ты видел на прогулке» – «Сначала мы расскажем, как собирались на прогулку, затем вспомним, что нового и интересного там увидели, а закончим рассказом о том, что нам больше всего понравилось».

Детям сильной группы вводились темы природы, общественной жизни, ознакомления с трудом взрослых. По мере усложнения существуют следующие виды рассказов:

- ✓ рассказ на основе непосредственного восприятия или труда в природе («Как мы устроили цветник», «Кто обедал в птичьей столовой»);
- ✓ рассказы на основе бесед и чтения книг («Как звери живут зимой»);
- ✓ рассказ на основе сравнений разных времен года («Наш участок зимой и летом»);
- ✓ рассказ об одном времени года («Что ты знаешь об осени?») и об отдельном явлении природы («Радуга после дождя»);
- ✓ рассказ о том, что делали в праздничные и выходные дни, как провели отпуск, где побывали;
- ✓ составление письма (например: письмо деду Морозу).

Творческие рассказы вводились, когда дети овладевают большим запасом слов, грамотным построением предложений, интонационной выразительностью речи.

Варианты творческого рассказа в порядке усложнения:

- ✓ придумывание продолжения и завершения рассказа;
- ✓ придумывание рассказа или сказки по плану педагога;
- ✓ придумывание рассказа по теме, предложенной педагогом;
- ✓ придумывание рассказа или сказки на самостоятельно выбранную тему.

Таким образом, в ходе целенаправленного обучения дети овладевали языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний. Предложенная система логопедической работы способствует повышению уровня речевого развития детей, формированию у них интереса к языку, закреплению навыков самостоятельной работы, сравнения и обобщения, формированию умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных высказываний.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Проведенный контрольный эксперимент имел целью проверку эффективности проведенной нами коррекционной работы. Детям были даны задания почти такие же, как и в констатирующем эксперименте.

В таблице 8 мы представили баллы за каждое задание, выполненное каждым ребенком, и суммарный балл за все задания в целом. Их мы представили в сравнении с предыдущими баллами.

Таблица 8

Сравнительные результаты выполнения каждого задания детьми с интеллектуальными нарушениями

№	И.Ф.	1 задан.		2 задан.		3 задан.		4 задан.		5 задан.		Итого	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	А.С.	3	3	2	3	2	3	2	3	1	2	10	14
2	Д.П.	4	5	4	4	3	4	3	4	2	3	16	20
3	А.К.	5	5	5	5	4	5	3	4	3	4	20	23
4	Ж.А.	3	4	2	3	2	3	2	3	2	2	11	15
5	С.М.	3	4	3	3	2	3	1	2	1	2	10	14
6	С.Р.	4	5	3	4	2	4	2	3	2	3	13	19
7	С.У.	2	3	2	3	1	2	2	3	1	2	8	13
8	И.Т.	3	4	3	4	2	3	2	3	2	3	12	17
9	А.Л.	3	4	3	4	3	4	3	4	2	3	14	19
10	М.З.	4	5	4	5	3	4	2	4	2	3	15	21

Наивысший показатель выполнения каждого задания составляет 5 баллов.

По результатам 1 задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия) видно, что лучше всего с этим заданием справились 4 ребенка, что намного больше чем до обучения. Средний уровень у 4 детей. И у 2 дошкольников – недостаточный уровень. Низкий показатель ни у кого не зафиксирован.

С заданием 2 на составление предложения по трем картинкам лучше всего справились 2 ребенка. Средний уровень у 4 детей. Недостаточный уровень показали 4 ребенка. Низкий уровень не показал никто.

В таблице видно, что с 3 заданием, где нужно было пересказать текст сказки, только А.К. справилась на высоком уровне. Средний уровень показали 4 ребенка. Недостаточный уровень был зафиксирован у 3 дошкольников и 1 ребенок С.У. перешел на низкие показатели.

Задание 4, где требовалось составить рассказ по серии сюжетных картинок, никто из детей не выполнил на высоком уровне. Но средний уровень показали уже 4 человека. Недостаточный – у 5 дошкольников. Низкий уровень показала С.М.

Средний уровень выполнения задания 5 на сочинение рассказа на основе личного опыта, получился у А.К. Данное задание продолжало вызывать значительные проблемы. Недостаточный уровень показали 5 детей. Задание на низком уровне выполнили 4 дошкольника с нарушением интеллекта.

Наглядно сравнительные суммарные результаты уровня сформированности связной речи у детей с интеллектуальными нарушениями мы представили на рисунке 2.

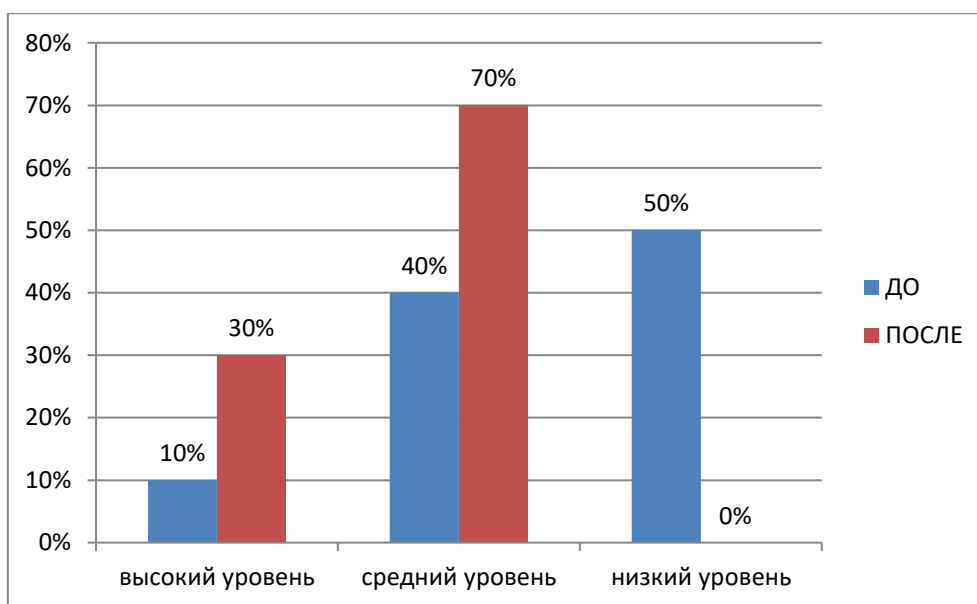


Рис. 2. Сравнительные показатели уровня сформированности связной речи у дошкольников до и после обучения

Таким образом, мы видим, что на низком уровне не осталось детей, они все перешли на средний уровень. Сложнее всего детям были задания на составление рассказа по серии сюжетных картинок и сочинение рассказа на основе личного опыта. Это значит, что работу по этим направлениям необходимо продолжать. Проведенная нами коррекционная работа с дошкольниками с нарушением интеллекта оказалась эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Определяя значение специальной работы по развитию связной речи дошкольников с нарушением интеллекта, нужно исходить из неразрывной связи мышления и речи в психической деятельности человека. Речь совершенно обоснованно считается одним из показателей умственного развития ребенка. Поэтому развитие речи является одной из важнейших задач. Целенаправленная коррекционно-развивающая работа по формированию связной речи детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта, с учетом структуры дефекта и психического состояния ребенка, влияет на развитие речевой и познавательной деятельности, а также повышает уровень общего развития.

В процессе работы был произведен анализ психологической и методической литературы по данной теме, была дана характеристика связной речи и изучены возможности развития связной речи детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта, проведено исследование, проанализированы результаты исследования и сделаны выводы, в связи с чем была подобрана система логопедической работы.

По итогам исследования было выявлено, что в связной речи детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта имеются различные недочеты в содержании речи, ее структуре, а также в грамматическом оформлении. Для детей было типичным отсутствие полноты и развернутости высказывания (выстраивание рассказа по типу ситуативной речи, фрагментарность несвязность изложения, пропуск элементов рассказа, сокращение действующих лиц, а также мест действия). Отмечались нарушения правильной последовательности при отображении тех или иных событий (беспорядочность трактованной информации, неоднократное возвращение к ранее изложенному). Наблюдалась обедненность речи, ее малая выразительность (нечастое применение образных средств языка, слов,

которые обозначают качества предметов или действия, однообразие, ограниченность и примитивность синтаксических структур).

В связи с этим было необходимо подобрать ряд дифференцированных приемов для систематической коррекционной работы по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта, чтобы в ходе целенаправленного обучения дети смогли овладеть языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний. Описанная система работы позволяет детям значительно улучшить навыки и расширить запас речевых категорий (лексических, грамматических).

Как показал контрольный эксперимент предложенные дифференцированные приемы работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них интереса к языку, закреплению навыков самостоятельной работы, сравнения и обобщения, формированию умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных высказываний, а также способствует повышению уровня словарного запаса детей.

Таким образом, выдвинутая гипотеза нами была подтверждена, цель достигнута, а задачи были успешно решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 5-е издание, дополненное и переработанное – М.: Академия, 2019. – 160 с.
2. Арушанова, А.Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / Отв. ред. А.М. Шахнарович. – М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2008. – С. 4-16.
3. Асаева, Е.С. Художественное слово как средство развития речевой активности у детей младшего дошкольного возраста / Е.С. Асаева // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017. – № 8. – С. 74-78.
4. Ахутина, Т.В. Анализ смысловой стороны речи у детей 5-7 лет с точки зрения концепции речемышления Л.С. Выготского / Т.В. Ахутина, К.В. Засыпкина, А.А. Романова // Система языка и языковое мышление – М.: Академия, 2009. – С. 162-173.
5. Балабанова, В.М. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.М. Балабанова, Л.В. Лопатина, Р.И. Лалаева, И.А. Чистович. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 206 с.
6. Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: СОЮЗ, 2003. – 320 с.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55

9. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада / В.В. Гербова. [Электронный ресурс]: – М., 1983. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2021/03/01/gerbova-v-v-razvitie-rechi-v-detskom-sadu-srednyaya-gruppa>

10. Глухов, В.П. Исследование состояния монологической речи старших дошкольников с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2014/06/08/vp-glukhov-formirovanie-svyaznoy-rechi-detey>

11. Гомзяк, О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе / О.С. Гомзяк. – М.: ГНОМ и Д, 2019. – 128 с.

12. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.

13. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. [Электронный ресурс]: – М., 1990. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-1.shtml

14. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Электронный ресурс]: / Н.И. Жинкин. – М.: Педагогика, 1975. – Режим доступа: – https://vk.com/wall274467438_193.

15. Карпова, С.И. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 4-5 лет / С.И. Карпова, В.В. Мамаева. – СПб.: Речь; М.: ТЦ Сфера, 2010. – 142 с.

16. Киселева, О.И. Теория и методика развития речи детей: теория и технология обучения речевому творчеству / О. И. Киселева. – Томск: Изд. ТГПУ, 2006. – 84 с.

17. Козырева, О.А. Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи: ст. группа дошк. спец. (коррекц.) образоват.

учреждений: пособие для логопеда / О.А. Козырева, Н.Б. Дубешко. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 119 с.

18. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – М, 1973. – Режим доступа: https://vk.com/wall-68624275_132

19. Короткова, Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э.П. Короткова. [Электронный ресурс]: – М., 1982. – Режим доступа: <https://c.eruditor.one/file/331791/>

20. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 1999. – 159 с.

21. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. [Электронный ресурс]: – М., 1997. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/3/0307/index.shtml>

22. Лямина, Г.М. Формирование речевой деятельности (средний дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 9. – С. 49-55.

23. Макарова, В.Н. Диагностика развития речи дошкольников: метод. пособие / В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова. – М.: Пед. о-во России, 2008. – 80 с.

24. Мозговой, В.М. Основы олигофренопедагогики: учеб. пособие для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Еремина. – М.: Academia, 2006. – 220 с.

25. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика. Теоретико-метод. основы коррекционной педагогики: учеб пособие для студентов высш. и сред. спец. учеб. заведений / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева; // Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Владос, 2008. – 263 с.

26. Нищева, Н.В. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста / Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2009. – 142 с.

27. Османова, Г.А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков (6-7 лет) / Г.А. Османова, Л.А. Позднякова. – СПб.: Каро, 2007. – 174 с.

28. Петрова, В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Изд-во Моск. ин-та: Флинта, 1998. – 103 с.
29. Петрова, В.Г. Роль речи в становлении мышления умственно отсталых дошкольников / В.Г. Петрова. // Дефектология. – 1997. – № 3. – С. 52-56.
30. Разумова, Л.И. Коррекция нарушений речи у дошкольников / Л.И. Разумова. – М.: АРКТИ, 2015. – 248 с.
31. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – М.: Академия, 2005. – 144 с.
32. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф.А. Сохин. [Электронный ресурс]: – М., 1979. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0265/index.shtml>
33. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова. – М., 2002. – 134 с.
34. Судакова, В.Е. Формирование навыков связной монологической речи у дошкольников с речевыми нарушениями / В.Е. Судакова, Г.Г. Салахова, И.А. Дмитриева. // Детский сад от А до Я. – 2017. – С. 100-106.
35. Сычева, Э.В. Поможем ребенку правильно и красиво излагать свои мысли: (Развитие связной речи в старшей и подготовительной к школе группах) / Э.В. Сычева. // Детский сад от А до Я. – 2011. – С. 82-92.
36. Теплова, И.Н. Формирование связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи / И.Н. Теплова, Г.А. Ковалева. // Логопед в детском саду. – 2017. – С. 37-62.
37. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение, 2010. – 144 с.
38. Ткаченко, Т.А. Логопедические упражнения / Т.А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2006. – 223 с.
39. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Педагогика, 2004. – 239 с.

40. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие для студентов пед ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0032/index.shtml>

41. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. [Электронный ресурс]: – М., 1993. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0146/index.shtml>

42. Шадрина, Л.Г. Развиваем связную речь. Методические рекомендации / Л.Г. Шадрина, Е.П. Фомина. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 128 с.

43. Шевцова, Е.Е. Развитие речи ребенка от одного года до семи лет / Е.Е. Шевцова, Е.В. Воробьева. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 94 с.

44. Щерба, Л.В. Избранные работы по языкознанию и фонетике: в 3 т. [Электронный ресурс]: – Л., 1958. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005610190>

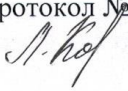
45. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирова, Т.П. Бессонова. – М.: Аркти, 1996. – 160 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное (дефектологическое)
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
«11» октября 2023 г.,
протокол №2
 Корчагина Л.Н.

Задание

По выпускной квалификационной работе Чадиной Виктории Романовны

1. Тема работы «РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ»
Утверждена приказом по Университету «12» октября 2023 г. №1029/о
2. Срок сдачи студентом законченной работы «05» июня 2024 г.
3. Исходные данные к работе:

Целью исследования является изучение особенностей развития связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта и подбор дифференцированных приемов работы по формированию связной речи у данной категории детей.

Объект исследования: связная речь детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: дифференцированные приемы работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучение психолого-педагогической литературы.
2. Выявление особенностей развития связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в ходе констатирующего исследования.

3. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в ходе формирующего исследования.

4. Выявление эффективности коррекционной работы по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в ходе контрольного исследования.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов квалификационной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1	Изучение и анализ литературы по теме квалификационной работы	Сентябрь 2023 г.	
2	Проведение и анализ экспериментального исследования	Сентябрь-октябрь 2023 г.	
3	Проведение обучающего эксперимента по развитию связной речи	Октябрь 2023-март 2024г.	
4	Проведение контрольного эксперимента и оформление работы	Апрель-май 2024г.	

6. Дата выдачи задания «01» 06 2023 г.

Руководитель 
(подпись)

Задание принял к исполнению 
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ»

студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г.Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Чадиной Виктории Романовны

Тема выпускной квалификационной работы Виктории Романовны Чадиной актуальна и интересна в работе с детьми, имеющими легкую степень умственной отсталости. Работа посвящена проблеме выявления и преодоления нарушений связной речи у детей с нарушением интеллекта.

Студентка проявила заинтересованность при выборе темы выпускной квалификационной работы и поддерживала интерес к выбранной проблеме на протяжении написания работы.

В работе рассмотрены особенности формирования связной речи и возможности логопедической работы по ее развитию у детей с интеллектуальным нарушением с использованием дифференцированных приемов работы, что соответствует заявленной теме.

Студентка самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное исследование состояния связной речи детей и проанализировала полученные данные.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые особенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента.

При написании работы В. Р. Чадина проявила себя как грамотный специалист, способный применить новые и традиционные методики в своей работе.

Работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование»



Н.Л. Морозова

СПРАВКА

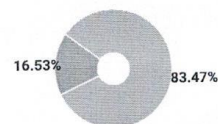
о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Чадина Виктория Романовна
Самоцитирование
рассчитано для: Чадина Виктория Романовна
Название работы: Чадина В.Р. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	16.53%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	83.47%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 23.05.2024

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.3-58

Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Перефразирования по коллекции IEEE; IEEE; Издательство Wiley; Переводные заимствования*; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; ИПС Адилет; Патенты СССР, РФ, СНГ; Коллекция НБУ; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Медицина; Переводные заимствования IEEE; Диссертации НББ; Переводные заимствования издательства Wiley; СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные заимствования (RuEn); Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Собственная коллекция компании

Заключение о
работе (оценка):

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

23.05.2024

Подпись проверяющего



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

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