

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Коррекционная работа по развитию диалогической речи у детей
старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной
отсталости средствами сюжетно-ролевой игры**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д. ф. н., профессор А. В. Кубасов

Исполнитель:
Канафиева Нэлла Нурихавновна,
обучающийся СДП-1601z группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Сабуров Владимир Викторович,
к. п. н., доцент кафедры
теории и методики
обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ.....	5
Значение речи в развитие ребенка.....	5
Развитие речи в онтогенезе.....	10
1.1. Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости.....	23
ГЛАВА 2. РЕЧЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.....	27
2.1. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушением речи.....	27
2.2. Методики обследования речевого развития детей.....	32
2.3. Результаты констатирующего эксперимента.....	35
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	40
3.1. Обоснование содержания обучающего эксперимента.....	40
3.2. Содержание обучающего эксперимента.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	57

ВВЕДЕНИЕ

У детей старшего дошкольного возраста в современной действительности подразумевают наличие коммуникативной и грамотной речи. Для овладения такой речью необходимо формирование словарного запаса. У детей с умственной отсталостью речь развивается заметно труднее, нежели у нормально развивающихся детей.

Умственная отсталость – это стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, предопределенное органическим поражением коры головного мозга, имеющим диффузный характер. Поэтому, детки с умственной отсталостью – специализированная группа детей, ради которой представление речи является повседневной нелегкой работой [6].

Важность представленного исследования определяется тем, что формирование речи малыша представляется неотъемлемой частью его развития, формирования знаний об окружающей действительности и понимания мира. Проблема складывается в том, что дети с умственной отсталостью не могут обладать многими функциональными речевыми навыками, если сравнивать с нормально развитыми. Причины интеллектуальных нарушений у детей старшего дошкольного возраста достаточно разная и являются объектом исследования разных специалистов. Главное то, что для полноценного развития ребенку нужно речевое общение.

Имея бедный словарный запас, дети почти отделены от сверстников, затруднено его образование простым навыками и умениям, затруднены коммуникативные каждодневные контакты.

Речь, возникающая в своем функциональном предназначении как средство общения, Он служит и важным инструментом социализации обучающихся с нарушением интеллекта. Следовательно, развитие речи у таких деток представляет с собой одной из важных проблем

олигофренопедагогики, над которой работали: О. С. Ушакова, В. В. Гербова, А. П. Иваненко, В. И. Логинова, Е. М. Струнина, Е. И. Тихеева, Ф. А. Сохин, В. И. Яшина, Л. А. Пенъевская.

Объект исследования – развития речи детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Предмет исследования – коррекция диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Цель исследования: разработать систему занятий по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости средствами сюжетно-ролевой игры.

Задачи исследования

– проанализировать источники психолого-педагогической литературы по проблеме развития речи детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости;

– изучить особенности развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста;

– изучить особенности развития речи с помощью сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости;

– разработать цикл занятий на развитие коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста через сюжетно-ролевую игру.

Гипотеза – целенаправленная работа для развития речи с помощью сюжетно-ролевой игры будет способствовать более успешному развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Задачи данной работы определили её структуру: работа состоит из введения, трех глав, заключения, список использованных источников и литературы и приложения.

ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ

1.1. Значение речи в развитие ребенка

Речь представляет собой форму речевой деятельности, относящуюся к числу наиболее сложных форм. Речь является последовательным изложением, развернутым и систематическим. Формами речи являются диалог и монолог. Речевая деятельность связана с представлена комплексом операций, умений, навыков, которые способствуют усвоению и употреблению языка для осуществления общения. Следует отметить значимость речи в процессе развития ребенка [2].

Процесс обучения речи представляет собой одновременно цель и средство освоения языка. Основным условием успешного речевого развития выступает освоение ребенком различных аспектов речи. За счет развития речи обеспечивается обучение ребенка самостоятельному использованию отдельных слов, синтаксических конструкций.

Дети, у которых отсутствуют нарушения речи, характеризуются одновременным развитием таких процессов, как деятельность, речь, мышление, общение.

Исследователями в рамках речевого развития выделяются различные этапы с точки зрения их количества и периодизации.

По мнению А.Н. Гвоздева, следует выделять периоды речевого развития на основе последовательности появления в детской речи различных словосочетаний, частей речи и предложений [15].

Как полагает Г. Л. Розенгард – Пупко, существует лишь два этапа развития речи в детском возрасте. Первый этап автор именуется подготовительным. Данный этап продолжается до двухлетнего возраста. Следующий этап, как полагает автор, следует именовать этапом

самостоятельного речевого развития [41].

По мнению А.А. Леонтьева, формирование в процессе возрастного развития деятельности речевого характера необходимо выделять следующие.

1. Этап, продолжающийся до года. Данный этап является доречевым, подготовительным. Формирование предпосылок для формирования в будущем связной речи основывается на непосредственном эмоциональном общении со взрослыми, преимущественно родителями. В рамках указанного этапа автором выделены стадии, связанные с гулением и лепетной речью [28].

На начальной стадии присутствуют голосовые реакции в виде плача или крика, являющиеся рефлекторными.

Затем после трех– четырехмесячного возраста возникают звуковые комплексы, являющиеся нерасчлененными, представленными гулением.

В пяти- шестимесячном возрасте происходит трансформация гуления и появляется лепет. Лепет состоит в произнесении звуков, сходных со слогами. Появляются различные с точки зрения объема, структуры слоговые ряды.

Ребенок стремится к повторению за окружающими взрослыми отдельных слогов. Происходит увеличение объема слов, являющихся лепетными.

При общении с относящимися к ближайшему окружению взрослыми ребенок стремится к воспроизведению рядов слогов, к подражанию, к тому, чтобы воспроизводить мелодичность, интонации, темп и ритм.

В возрасте девяти месяцев для лепета характерно наличие различных интонаций и модуляции.

Ребенок различает лишь интонационный, ритмический состав речи. Таким образом, на данном этапе присутствует элементарное понимание речи.

В десятимесячном возрасте происходит качественное изменение речевого развития ребенка и возникают слова, являющиеся нормативными, соотнесенными с предметами.

2. Следующий выделенный указанным автором период продолжается

до трехлетнего возраста. В данный период происходит формирование активной речи.

На начальной стадии происходит увеличение объема слов, являющихся лепетными.

Наблюдается повышенное внимание ребенка к речи взрослых. Активность речевой деятельности повышается [28].

Используемые ребенком слова являются многозначными. Ребенок начинает понимать простейшие словесные объяснения. В результате усваиваются знания, накапливаются новые слова.

Активный словарь увеличивается после возраста 1,5 лет.

Наблюдается появление включающих слова-корни предложений.

В качестве одного из значимых показателей, отражающих активное развитие речи, выступает развитие категорий, являющихся грамматическими.

На протяжении данного этапа существует стадия, связанная с применением предложений, не оформленных в грамматическом отношении, т.е. стадия, связанная с физиологическим аграмматизмом.

Речь ребенка может быть понята применительно к конкретным ситуациям, в которых ребенок общается со взрослыми. Вербальная активность сопровождается активностью невербального характера в виде жестов, мимики.

Ситуативная речь является менее оформленной в грамматическом отношении.

Она представляет собой средство речевого общения со взрослыми, которые понимают то, что произносит ребенок.

Развитие сопровождается изменением форм связной речи.

Ребенок овладевает словарным составом, грамматическим строем языка. При этом происходит переход к речи, являющейся контекстной и связной.

На основе познания языка формируются предпосылки для того, чтобы использовать в речи произвольно все присущие родному языку средства.

Впоследствии связанная речь развивается преимущественно в школьном возрасте.

Начинается использование такой формы речи, как диалогическая.

По замечанию А.Н.Гвоздева, все ключевые относящиеся к связной речи формы присутствуют в речи ребенка уже к возрасту трех лет. Автор указывал, что к моменту начала обучения в школе ребенок владеет таким стилем речи, как разговорно-бытовой. При этом относящиеся к книжному стилю грамматические элементы изучены им к указанному моменту в ограниченном объеме [15].

В период дошкольного детства общение является непосредственным. При высказывании дети имеют в виду единственного человека - родителя, воспитателя. Для разговорно-бытового стиля речи характерны широкие возможности для того, чтобы создавать связную речь, являющуюся сообщением в виде рассказа, высказывания, являющегося связным. Данный стиль характеризуется меньшим числом моментов в речи, являющихся ситуативными. Понимание обеспечивается непосредственно за счет языковых средств. К завершению периода дошкольного детства дети обладают способностью к общению друг с другом и взрослыми. При этом используются все относящиеся к речи грамматические категории, являющиеся простыми, в речи присутствуют простые распространенные предложения [35].

3. Следующий период продолжается до семи лет и начинается в трехлетнем возрасте. Данный период характеризуется активным развитием речи ребенка. Существенно увеличивается активный словарь ребенка. Ребенок начинает использовать части речи. Впоследствии происходит формирование навыков образования слов. Наблюдается развитие фонематического восприятия. Ребенок активно овладевает произношением звуков. Речь отделяется в данном периоде от собственного опыта. Одной из ведущих особенностей, присущих указанному периоду, выступает появление такой функции речи, как планирующая.

К числу видов деятельности относится ролевая игра. Появлению ролевой игры сопутствует появление новых разновидностей речи. Речь используется для инструктирования участвующих в игре детей, для рассказа о впечатлениях, которые получены вне взаимодействия со взрослыми.

Данная речь приобретает контекстный, монологический характер [6].

Основным направлением развития речи переход к контекстной речи от ситуативной. Контекстную речь обуславливает характер общения ребенка с окружающими. Происходит изменение образа жизни ребенка. Также происходит формирование новых отношений со взрослыми. В связи с тем, что появляются новые виды деятельности, возникает потребность в речи, являющейся более развернутой. В четырехлетнем возрасте наблюдается использование в речи простых и сложных предложений.

Как полагает Д. Б. Эльконин, переход к контекстной речи происходит в возрасте четырех - пяти лет. Основу данного перехода является то, что ребенок осваивает грамматические конструкции родного языка, овладевает навыком произвольного использования языковых средств. В данный период дети используют предложения, являющиеся сложноподчиненными и сложносочиненными. Происходит становление речи, являющееся более связной, более развернутой [58].

Рассуждения детей имеют форму коротких рассказов. Ребенок при ответе на вопросы использует более значительное число предложений. В возрасте пяти лет в отсутствие дополнительных вопросов дети способны к пересказу текстов, включающих до пятидесяти предложений. Таким образом, наблюдается успешное речью в монологической форме.

Речь-сообщение приобретает форму рассказа-монолога.

Степень участия ребенка в общении, речевая активность увеличиваются.

Возрастают языковые возможности ребенка.

Происходит содержательное повышение сложности речи, являющейся диалогической [35].

В данном возрасте дети используют рассказ и пересказ, представляющие собой основные разновидности монологической речи.

Дети успешно пересказывают художественные произведения. В данном случае имеются готовые образцы, вызывающие стремление к запоминанию и пересказу.

Дети способны к выделению завязки, кульминации, развязки. Соответственно, они осознают сюжетную структуру рассказа.

В данном возрасте отсутствует должная логичность творческих рассказов. Подобные рассказы характеризуются относительным однообразием.

Следствием развития практической деятельности, осуществляемой самостоятельно, является развитие такой функции речи, как практическая. Ребенок с помощью речи определяет план деятельности, осуществляет объяснение способов деятельности, рассуждает [6].

К завершению периода дошкольного детства в норме ребенок владеет правильно оформленной в лексическом, грамматическом, фонетическом отношениях фразовой речью, являющейся развернутой.

4. Следующий период продолжается до возраста семнадцати лет. Данный период характеризуется сознательным усвоением. Приходит овладение звуковым анализом, усваиваются грамматические нормы формирования высказываний. Наблюдается формирование письменной речи как нового вида речи. Речь ребенка целенаправленно меняется - от восприятия звуков, их дифференциации до использования всех средств языка на сознательной основе [48].

Процесс развития речи является продолжительным и характеризуется значительной сложностью. Он основывается на взаимодействии со взрослыми, на развитии таких видов деятельности, как предметная и познавательная. На начальном этапе речь характеризуется такими функциями, как коммуникативная, номинативная, знаковая. Впоследствии происходит развитие таких функций, как планирующая и регулирующая.

Смена этапов является последовательной. Между этапами наблюдаются качественные отличия. Следует отметить отсутствие четких возрастных границ отдельных этапов, смена этапов происходит постепенно.

1.2. Развитие речи в онтогенезе

Когда ребенок рождается он не умеет говорить и одна из его задач, это овладеть языком, которым говорят взрослые. Научиться применять в начале устную, а затем письменную речь. Это очень тяжелая задача. Ему необходимо усвоить всё богатство языка.

Вовремя развитие речи проходит ряд этапов, качественно отличающихся друг от друга.

Речь формируется в процессе онтогенеза параллельно с умственным и физическим развитием ребенка, что является одним из показателей его общего развития. Вовремя освоение родного языка ребенком возникает закономерностью и характеризуется рядом черт. Чтобы понять патологию речи, нужно знать последовательность речевого развития детей в норме, также понимать и знать закономерности этого процесса и условия, от которых зависит его успешное протекание [51].

Ребенка в младшем дошкольном возрасте желание к третьему году жизни в общении со взрослыми и сверстниками поднимается. В разговоре с взрослыми ребенок уже может начинать понимать простые вопросы: «Куда ты положил куклу?», «Где зайка?». Интерес к окружающим предметам подталкивает его обращаться ко взрослым с вопросами: «Куда?», «Что это?», «Зачем?». Идет рост понимание ребенком речи. У ребенка словарный запас увеличивается в 3-4 раза. Ребенок называет название предметов находящиеся в ближайшем его окружении. На 3 году жизни ребенок начинает пользоваться глаголами. Ребенок в своем словаре больше использует слова

существительные (60 %), затем глаголы (25 – 27 %) и меньше всего (лишь 10 – 12 %) прилагательных.

Малыш начинает широко использовать предлогами, местоимениями. В начале года появляются прилагательные мужского и женского рода часто не согласуются с существительными, и дети применяют в именительном падеже единственного числа.

К возрасту трех лет речь ребенка характеризуется наличием всех частей речи. Отсутствуют лишь деепричастия, числительные и причастия. Ребенку знакомо значительное число названий отдельных предметов. Соответствующие слова присутствуют в пассивном словаре, их использование в рамках активной речи происходит нечасто.

В возрасте трех лет ребенок знает предметы, которые представлены на изображениях и способен их назвать. Он называет совершаемые животными действия. При этом способность к построению высказываний, являющихся развернутыми, в данном возрастном периоде отсутствует. С грамматической точки зрения речь не во всех случаях является правильной. При этом ребенок в указанном возрасте преимущественно правильно осуществляет формирование предложений, согласуя слова в роде и числе. При этом часто встречаются ошибки в использовании падежных окончаний. Также детьми используются и предложения, являющиеся сложными. Изначально используются сложносочиненные предложения, впоследствии – сложноподчиненные [51].

Достижением развития в данном возрасте является восприятие простых сравнительно небольших с точки зрения сказок, рассказов, которые близки к опыту, который у него имеется. Применительно к содержанию данных сказок и рассказов ребенок в состоянии отвечать на несложные вопросы.

В возрасте трех лет подвижность артикуляционного аппарата возрастает. Однако должной четкости произнесения слов еще не наблюдается.

В проговаривание сложных слов детки продолжают чувствовать

сложности: переставляют слоги, не имеют возможности сохранить слоговую структуру слова (укорачивают слова), замещают или пропускают отдельные звуки. Артикуляционные затруднения продолжают медлительное исследование звуков.

При использовании двух или трех согласных могут выпадать даже те звуки, которые легко проговаривают в простых одно- двухсложных словах («тактор» вместо трактор). Голосовой аппарат детей третьего года жизни еще не совсем окреп. У ребенка еще слабо устойчиво внимание к речи взрослых, он может отвлекаться.

В развитии речи детей третьего года жизни, они еще не могут правильно и отчетливо произносят многие слова, поэтому речь в целом не понятна окружающим, с трудом понимается речь, особенно собеседниками маленькими.

Отмечается несформированность произносительной сферы речи. В силу того, что значительная часть звуков отсутствует, произнесение слов затруднено, и в этой связи речь не является достаточно чистой и внятной. Продолжают сохраняться несовершенства в произнесении слов, являющихся многосложными, слов, включающих стечение нескольких согласных.

Дети в данном возрасте недостаточно правильно используют голосовой аппарат. Так, они не отвечают громко на вопросы взрослых, когда это требуется, не говорят тихо, когда это необходимо (в процессе подготовки ко сну, при приеме пищи и др.) [34].

В возрасте трех лет активно формируется словарь. Возрастает число названий предметов, как бытовых, так и тех, которые часто используются ребенком.

Высказывания содержат практически все части речи.

Происходит освоение простейшего грамматического строя языка.

Усвоение ряда форм глаголов происходит с возраста двух с половиной лет. В этот период наблюдается освоение падежных окончаний.

Наблюдается удлинение простых предложений, согласование

прилагательных с существительными.

Ребенок использует сложносочиненные предложения, не содержание союзов [48].

В данном периоде активно развиваются воображение, мышление и память. В качестве одной из основ речевого развития выступает в данном возрастном периоде подражание.

Дети повторяют за взрослыми слова и фразы.

Артикуляционный аппарат развивается на основе упражнений в произнесении звуков, слов.

К возрасту четырех лет ребенок высказывает простейшие суждения в отношении относящихся к окружающему его миру явлений и предметов. Ребенок выявляет связи между явлениями и предметами, делает умозаключения.

Дети иницируют общение с близкими людьми, и людьми, не относящимися к ближайшему окружению.

Происходит формирование потребности в расширении кругозора. Дети стремятся к более глубокому пониманию окружающей действительности, и в этой связи часто задают взрослым многообразные вопросы.

Формируется понимание, что обозначение словом имеется в отношении любого предмета, действия, которое совершает ребенок или другие дети, а также взрослые.

Внимание является неустойчивым, и в этой связи следует отметить, что они не всегда выслушивают предоставляемые взрослыми ответы [35].

К пяти годам объем словаря ребенка составляет около полутора - двух тысяч слов.

Увеличивается разнообразие относящихся к словарю слов. В речи ребенок начинает использовать союзы, предлоги.

В данном возрасте начинается все более активное использование числительных, наречий, местоимений, прилагательных, которые указывают на признаки, качества, являющиеся отвлеченными.

К пяти годам в речи присутствуют во все большем количестве местоимения, прилагательные, являющиеся притяжательными.

За счет активного словарного запаса дети имеют возможность для свободного общения с окружающими. В то же время словарь является недостаточным при рассказывании о происходивших с ребенком событиях, при передаче чужой речи, в случае необходимости пересказа рассказа, сказки. Наблюдается наличие значительного числа неточностей. В речи преобладают простые распространенные предложения, но также возникают и сложные предложения.

Допускают грамматические ошибки: неправильно могут согласовать слова, чаще всего используют существительные среднего рода с прилагательными.

Ребенка высказывания содержат краткие распространенные предложения, часто лишь отдаленно связанные друг с другом по содержанию.

Детки имеют хорошую память, он может воспроизвести и запомнить небольшие по объему стихотворения, загадки. При многократном чтении одной сказки может дословно передать содержание, но при этом смысла слов не понимать [35].

Артикуляционный аппарат у ребенка к четвертому году жизни становится координированными движениями мышц, принимающих участие в образовании звуков (языка, нижней челюсти, губ).

У детей к концу четвертого года идет улучшение, закрепляется правильное выговаривание свистящих звуков и начинают проявляться шипящие. Обязательно надо обратить внимание воспитателю на таких детей. Для этого надо понять причину отставания в развитии речи и с родителями совместно принять нужные меры для того, чтобы устранить недостатки.

В возрасте 4 лет наблюдается улучшение произношения, увеличение отчетливости речи. Наряду с существительными и глаголами начинается использование наречий, прилагательных, предлогов. Происходит формирование предпосылок речи монологического характера. Дети в

состоянии использовать слова, относящиеся к предметам, которыми они пользуются постоянно.

Речь ребенка характеризуется доминированием предложений, являющихся распространенными. Наблюдается редкое использование предложений, являющихся сложно подчиненными и сложносочиненными. Инициатива к началу общения в общем случае исходит от ребенка. Дети не в состоянии самостоятельно определить присущие слову звуки. При этом ребенок может указывать на неточность в том, как звучат слова в речи других детей того же возраста. Преимущественно отмечается ситуативность речи. Речь не является точной с точки зрения грамматики и используемого словаря. Речь характеризуется чистотой и правильностью [34].

Пятый год жизни сопровождается успехами в таких видах развития, как умственное, речевое. Ребенок начинает осуществлять выделение качеств, признаков предметов, являющихся наиболее значимыми.

Наблюдается увеличение богатства, четкости, многообразия речи детей. Происходит рост устойчивости внимания в отношении речи окружающих. При этом предлагается необходимым выслушать ответы, предоставляемые взрослыми, до конца. При взрослении ребенка роль общественного, семейного воспитания усиливается.

В возрасте пяти лет отмечается ощутимый прогресс в умственном, речевом развитии.

Ребенок называет присущие предметам признаки, качества, свойства, являющиеся наиболее существенными. Ребенок отмечает простейшие связи и отражает данные связи в речи. Речь приобретает богатство, точность, разнообразие. Внимание к речи окружающих увеличивается. Дети способны выслушивать ответы взрослых в полном объеме. По мере возрастного развития усиливается роль семейного и общественного воспитания на формирование речи.

Происходит увеличение словаря детей до трех тысяч слов. У детей появляется возможность точного выражения собственных мыслей, самостоятельного построения высказываний.

Речь характеризуется появлением прилагательных, которые используются для того, чтобы выразить присущие предметам признаки и качества. Для того, чтобы определять цвет, ребенок использует и названия дополнительных цветов наряду с основными.

Появляются слова, которые отражают присущие предметам явлениям, предметам, материалам качества, свойства. Дети используют прилагательные, являющиеся притяжательными.

Увеличивается интенсивность использования личных местоимений, в основном являющихся подлежащими, сложных предлогов, наречий. Изредка используются существительные, являющиеся собирательными.

Начальной стадией высказывания являются 2-3 простых предложений. Являющихся распространенными. Более часто используются предложения, являющиеся сложносочиненными и сложноподчиненными.

Данный возраст характеризуется тем, что наблюдается неправильное изменение глаголов, просчеты при определении структуры предложений. Происходит овладение такой формой речи, как монологическая. Наблюдается наличие в речи предложений, в которых имеются обстоятельства, являющиеся однородными.

В возрасте 4 лет существенно усиливается интерес в отношении звукового оформления слов. Начиная игру словами дети создают на основе рифм двух- и четырехстишия. В результате усиливается внимание звуковым аспектам речи, происходит дальнейшее развитие речевого слуха.

Вследствие подвижности относящихся к артикуляционному аппарату мышц ребенок приобретает возможность правильных движений губами и языком, совершения движений, являющихся четкими и правильными, что способствует правильному произношению звуков, являющихся сложными.

Существенно улучшается произнесение звуков. Дети перестают

смягченно произносить согласные. В возрасте пяти лет ребенок на слух узнает наличие в слове различных звуков. В данном возрасте они в состоянии выбирать слова по заданным звукам [48].

При достаточном уровне развития речевого слуха ребенок в состоянии воспринимать речь, являющуюся громкой и тихой.

Дети замечают изменение – увеличение или снижение – темпа речи.

Они в состоянии воспринимать использование взрослыми интонационных средств обеспечения выразительности. При этом они способны к передаче в ситуациях сказочного характера тон – высокий или низкий, особенности общения сказочных персонажей (ласковое, грубое). Дети правильно проговаривают все имеющиеся в родном языке звуки. При этом возможно наличие ошибок при произнесении шипящих и звука «р».

В возрасте пяти лет улучшается разговорная составляющая речи. В основном в данном возрасте процесс овладения звуками завершается.

Речь приобретает отчетливость и чистоту. Возрастает активность ребенка в речевом отношении, увеличивается число задаваемых взрослым вопросов. Начинается использование такой формы речи, как монологическая.

В указанном возрасте ребенок обращает внимание на оформление слов в звуковом отношении. Дети способны выявлять наличие в словах звуков, которые им знакомы.

Развивается активный словарь, ребенок употребляет сложные предложения. При этом число ошибок грамматического характера увеличивается.

Старшие дошкольники овладевают всеми сторонами речи. Увеличивается четкость произношения, точность высказываний. Фразы детей становятся все более развернутыми. Дети выделяют признаки предметов, явлений, относящиеся к числу существенных. Кроме того, ребенок способен выявлять наличие между явлениями, предметами связей, являющихся причинно-следственными.

Ребенок стремится к тому, чтобы правильно, понятно отвечать на вопросы.

Процесс развития самокритичного отношения к собственным высказываниям сопровождается появлением критического отношения к речи других детей того же возраста.

При описании предметов, явлений ребенок стремится к передаче собственного эмоционального отношения.

Словарь расширяется и обогащается на основе использования суффиксов и приставок, включения в словарь наименований отдельных составляющих предметов [34].

Речь характеризуется появлением обозначающих состояния, материалы, свойства предметов существительных, прилагательных, являющихся обобщающими. На протяжении года словарь возрастает до тысячи двухсот слов.

К семи годам происходит выделение обобщающих существительных. Так, ребенок не только использует слово животное, но и назвать, к какой категории животных относятся корова, кошка, лошадь, а к какой волк, лиса, медведь.

В речи детьми осуществляется использование отвлеченных прилагательных, глаголов, существительных.

Происходит переход значительного числа слов в активный словарь.

Ребенок испытывает затруднения со свободным использованием слов.

Для того, чтобы развивалась связная речь, требуется овладеть грамматическими нормами. В указанном возрасте происходит свободное овладение грамматическим строем и его использование.

Наблюдается увеличение количества грамматических ошибок.

Для сокращения числа подобных ошибок необходимо, чтобы взрослые указывали ребенку на данные ошибки, исправляли их, предоставляли необходимые образцы [36].

К возрасту шести лет наблюдается совершенствование монологической

речи. Без содействия взрослых ребенок в состоянии описывать события, в которых непосредственно участвовал, рассказывать содержание коротких мультипликационных фильмов, рассказов, сказок. Ребенок в состоянии охарактеризовать, что изображено на картине, если на ней представлены предметы, с которыми он знаком.

В этом возрасте у ребенка мышцы артикуляционного аппарата хорошо окрепли. Теперь он сам может, верно, проговаривать звуки родного языка. У детей некоторых в этом возрасте еще только заканчивается правильное овладение звуков л, р, шипящих звуков. С их усвоением они начинают внятно и четко произносить различные сложные слова [33].

Шестилетних детей разговорная речь отличается мало чем от речи взрослых, идет затруднения, когда в речи появляются сложные для произношения новые слова. Если в слове насыщенные сочетаниями звуков, которые, произнося, они еще недостаточно правильно разделяют. Когда идет систематическая работа над звукопроизношением дети к семи годам начинают хорошо справляться.

В этом возрасте дети могут произносить правильно все звуки родного языка, ясно и отчетливо воспроизводит слова. Словарный запас имеет необходимый количество для свободного общения.

К седьмому году жизни в качественном и количественном отношении словарь ребенка достигает высокого уровня, теперь он может свободно общается со взрослыми, а также может поддерживать разговор почти на разную тему, которые он для понимания. Когда начинает рассказывать он старается подбирать правильные слова, пытается отразить свои мысли [45].

В активном словаре все чаще у ребенка появляются деление к обозначению предметов (одежда, куртка зимняя и весенняя).

Малыш подбирает слова при сравнении предметов или явлений, хорошо при это отмечая в них различие и их сходство (желтый, как солнце). Пользуется чаще сложными предложениями, включает деепричастные и причастные обороты. Одним из показателей словарного запаса ребенка

является то, что он плавно, точно разговаривает при свободном высказывании. Формирование грамматически правильной речи имеет культуру речи взрослых, умение правильно использовать различные категории и формы, вовремя исправлять ребенку ошибки.

Речь на седьмом году жизни становится четкой в структурном отношении, логически последовательной, достаточно развернутой. При описаниях, пересказах предметов можно отметить верное изложения, ощущается завершенность высказывания. Легко придумывает сам сказки, рассказы. Может пересказать содержание маленьких художественных произведений, подробно рассказать о своих чувствах и впечатлениях. Может сам описать игрушку, предмет, очень точно раскрыть содержание картинки, просмотренного фильма [53].

К семи годам ребенок передает содержание картинки не видя ее, делая это на память при этом представить события, которые могли бы происходить с ними, рассказать и придумать, как могли бы развиваться события.

Речь у ребенка со стороны произносительной достигает хорошего уровня. Он может правильно проговаривать все звуки родного языка. [36].

В школьные годы продолжается развитие правильной речи, идти обогащение словарного запаса. Будет совершенствование точно передавать мысли свои. Выразительно и интересно рассказывать содержание художественного произведения.

1.3. Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости

К числу особенностей, присущих психическому развитию детей, у которых имеется умственная отсталость, относится нарушение речи. Причина, вследствие которой наблюдается недоразвитие речи, функций,

которые ей присущи, представлена в виде раннего органического поражения ЦНС. Для доречевого периода характерны задержка стадий гуления и лепетной речи. Вследствие недоразвития в психическом отношении наблюдается недостаточный уровень развития моторики, эмоционально-волевая сфера также характеризуется недостаточным развитием. Проявление комплекса оживления не является полноценным. Сроки, в которые формируются основные слуховые, зрительные рефлексy, сдвигаются на более поздний период. Эмоциональные реакции на относящиеся к окружающей среде раздражители, появляются с задержкой [40].

Так, овладение частью детей навыками, связанными с речевым высказыванием, не происходит. У других может присутствовать речевой запас, необходимый лишь для того, чтобы сообщать о присущих данным детям ключевых потребностях. Тогда как третьи способны участвовать в беседах на темы бытового характера.

В случае, если навыки устной речи усваиваются с затруднениями, возникает потребность в использовании иных средств коммуникации [13].

Первые слова у детей указанной категории появляются с задержкой. Фразовая речь развивается весьма медленно. Существенно позже происходит переход к построению предложений, включающих два слова. Навыки экспрессивной речи являются развитыми в недостаточной степени в сравнении с нормой. В результате коммуникативные связи с окружением формируются с затруднениями. Общение в целом в данном случае затруднено.

Для речевых возможностей детей анализируемой категории характерно фонетическое недоразвитие, являющееся стойким. Словарный запас характеризуется доминированием имеющих конкретное значение имен существительных. Слова, которые используются для обозначения признаков, отношений, действий, используются в ограниченной степени [22].

Дети анализируемой категории характеризуются ограниченным словарным запасом, нарушенным фонематическим восприятием,

недостаточным уровнем развития артикуляционного аппарата. Звукопроизношение у данных детей является нарушенным. Проявлением отсутствия должной сформированности речевой деятельности является отсутствие выраженного желания осуществлять речевое общение. Контроль в отношении речи, планирование речевых высказываний являются в данном случае нарушенными.

В составе фразовой речи имеются составленные на основе слов-корней одно- и двухсловные предложения.

Речь аграмматична. Нарушения наблюдаются и в сложных формах словоизменения, и в формах изменения слов, являющихся простыми. Наблюдается отсутствие связной речи. Дети анализируемой категории с точки зрения такой стороны речи, как просодическая, характеризуются низким уровнем выразительности речи, ее ограниченной эмоциональностью, а также выраженной монотонностью. Для речевых нарушений характерна устойчивость. Данные нарушения характеризуются доминированием смысловых нарушений [22].

Существует совокупность факторов, обуславливающих нарушение звукопроизношения. Следует отметить, что уровень развития речи у детей анализируемой категории является различным. Часть детей имеет речь, развитие которой является хорошим, у других имеется ограниченный словарный запас, третьи не используют активную речь.

Причина нарушений звукопроизношения у ребенка с умственной отсталостью это несформированность познавательной деятельности, направленные на недоразвитие общей и речевой моторики. Также одной из причин является усвоение звукового состава речи, замедленное развитие фонематического слуха и аномалии в строении органов артикуляции: челюстей, губ, твердого и мягкого неба [22].

Этап постановки, автоматизации звуков у детей анализируемой категории характеризуется нарушениями, связанными с низкой переключаемостью связанных с возбуждением и торможением процессов,

инертностью нервных процессов.

Системное недоразвитие отражается и на звукопроизношении.

В этой связи при формировании речевой функции необходимо осуществлять коррекцию нарушений звукопроизношения [20].

У детей указанной категории наблюдаются фонетические и грамматические нарушения. Овладения в период дошкольного детства грамматическим строем речи у данных детей не наблюдается [33].

Дети анализируемой категории произносят слова, относящиеся к предметам, изображениям. В то же время они не понимают слова, произносимые в незнакомых ситуациях. Отмечается значительное превышение объема пассивного словаря над объемом словаря, являющегося активным. Ситуативное значение слова у детей анализируемой категории является сохранным [13].

Дети анализируемой категории не воспринимают речь взрослых в связи с тем, что восприятие является замедленным, фонематический слух развит недостаточно, грамматическая составляющая речи является нарушенной.

Слова взрослых для организации деятельности детей данной категории имеют существенное значение. Для привлечения внимания ребенка требуется поставить перед ребенком значительное значение задач. Требуется обеспечить сочетание инструкций, предоставляемых в словесной форме, с демонстрацией образцов, осуществлением совместных действий взрослым и ребенком.

Формирования способности к речевому регулированию собственной речи у детей анализируемой категории не наблюдается. В некоторых случаях наблюдается наличие сопровождающей речи. При этом возникновения фиксирующей, планирующей речи не происходит. Возможно наличие речи, являющейся эхоталличной.

У детей анализируемой категории наблюдается несформированность коммуникативной речи. В этом случае для компенсации ее отсутствия используются иные средства общения, в т.ч жестикуляция, мимика. Если

коррекционная работа, ориентированная на развитие речи, должным образом не осуществляется, к началу обучения в школе у данных детей отмечается выраженное недоразвитие речи.

В силу ограниченности представлений об окружающей действительности словарь детей анализируемой категории характеризуется отсутствием слов, означающих действия, качества, предметы, известных детям, развитие которых соответствует норме.

Слова употребляются недостаточно четко. Отмечается замена на основе семантических признаков. Осуществляется замена слов, являющихся наименованиями, на описание ситуаций или действий [22].

Словарный запас детей анализируемой категории характеризуется преобладанием существительных, глаголов.

Прилагательные усваиваются с выраженными затруднениями. Прилагательные в речи используются для того, чтобы обозначать присущие непосредственно наблюдаемым предметам свойства. Определение цветов, форм предметов у детей данной категории затруднено.

Средства языка, являющиеся антонимическими, синонимическими, развиты недостаточно. Наблюдается ограниченность словарного запаса. Родовидовые отношения, обобщающие понятия являются несформированными. Слова употребляются неточно [14].

Коммуникация дошкольников анализируемой категории и осуществляется всеми способами, которые доступны данным детям, используемыми для выражения собственных потребностей, привлечения внимания.

Данные способы представлены определенными формами поведения, жестами, звуками, понятными лишь тем, кто относится к ближайшему окружению ребенка [20].

Существует постоянная необходимость стимулировать речевую коммуникацию. Организуя коррекционно-развивающую работу, необходимо принимать во внимание потребность в подобном симулировании.

Детям анализируемой категории требуется постоянно слышать обращенную речь. Им следует многократно повторять речевые инструкции. При этом необходимо, чтобы фразы являлись короткими, ясными, доступными для последующего запоминания и дальнейшего повторения [22].

В отсутствие обучения, являющегося специально организованным, развитие речи у детей анализируемой категории не происходит.

То, что усваивается детьми с нормальным развитием в игровой деятельности, в процессе общения, детьми анализируемой категории усваивается лишь при продолжительном и упорном обучении. Необходимо обратить внимание, что достижение нормального уровня речевого развития возможно не во всех случаях. На наличие подобной возможности влияют факторы в виде особенностей, присущих первичному нарушению, структурных аспектов дефекта, и имеющихся у ребенка возможностей по компенсации нарушения [14].

ГЛАВА 2. РЕЧЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

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

Запас слов у детей анализируемой категории является сравнительно большим. Данные дети в состоянии закончить первые классы начальной школы, овладеть навыками чтения и письма. В то же время мышление данных детей является недостаточно развитым. Отвлеченное мышление является ограниченным. В этой связи наблюдается недостаточный уровень развития отвлеченных понятий. Проявления подобной недостаточности состоят в затруднении дифференциации главного и второстепенного, при объяснениях смысла пословиц. Компенсацией интеллектуальной недостаточности являются упрямство, склонность к подражанию, рефлекторное запоминание [29].

Дети, у которых имеется умственная отсталость, представляют собой одну из категорий детей с отклонением развития от нормы. Удельный вес данных детей в общем их количестве составляет порядка двух с половиной процентов. Указанная категория детей характеризуется разнородностью, при этом общей особенностью являются поражения коры головного мозга, являющиеся диффузными.

Наличие морфологических изменений участков коры головного мозга обуславливает нарушение их функций и строения. В некоторых случаях, наряду с поражением коры, являющимся диффузным, наблюдаются и локальные поражения, являющиеся более выраженными. В ряде случаев поражение затрагивает и подкорковые системы.

Данные поражения обуславливают многообразные нарушения в

развитии психической деятельности, в первую очередь в развитии мышления [35].

Преимущественно в данной категории детей представлены дети, умственная отсталость которых обусловлена поражениями органического характера, которые произошли в период доречевого развития и затронули мозговые системы, формирующиеся наиболее поздно и являющиеся наиболее сложными. При возникновении нарушения в ранние сроки его последствия оказываются более тяжелыми. Нарушение наблюдается преимущественно у детей, перенесших на протяжении внутриутробного периода развития различные заболевания [32].

Наиболее изученная группа детей анализируемой категории – дети, умственная отсталость которых является легкой. Данные дети доминируют в составе учащихся специальных коррекционных школ восьмого вида [35].

Проведенные В. И. Лубовским, А. Р. Лурией и иными специальными исследования позволили выделить наличие грубых нарушений в деятельности условно-рефлекторного характера у детей с умственной отсталостью. У данных детей наблюдается отсутствие сбалансированности процессов, связанных с торможением и возбуждением [30, с. 29].

Подобные нарушения представляют собой физиологическую основу нарушений в психическом развитии детей. Исследователями выявлены многообразные особенности, присущие психике детей, у которых имеется умственная отсталость [31].

Дети данной категории характеризуются тем, что познавательные интересы у них являются слабо выраженными в сопоставлении с детьми того же возраста, развитие которых соответствует норме. Потребность в познании у указанных детей является низкой.

В качестве одного из ключевых недостатков, присущих детям анализируемой категории, является нарушение темпа восприятия в сравнении с детьми, развитие которых соответствует норме. Продолжительность времени на усвоение необходимого материала у детей анализируемой

категории является существенно большей. Восприятие характеризуется низкой активностью. Следствием нарушений умственного развития, как отмечалось ранее, является затруднение с установлением связей персонажей, частей, затруднение с отделением главного от того, что является второстепенным, т.е. низкая дифференциация восприятия.

Следствием указанных нарушений является то, что дети путают предметы, буквы, цифры, являющиеся сходными, а также звуки, слова, сходные с точки зрения звучания.

Объем восприятия является ограниченным. Также вытаскивают отдельные части в обозреваемом объекте, в выслушанном тексте, не слыша и не видя иногда важный для общего понимания материал. Главным является повреждение избирательности восприятия. Дефицитность восприятия происходит на фоне ограниченной активности этого процесса, что приводит к снижению возможности в дальнейшем понимания материала [40].

Существует тесная связь восприятия с мышлением. Затруднения с пониманием сути задания, выполнением задания, усвоением материала возникают в случае, если не происходит выделение внутренних зависимостей в учебном материале, не осуществляется выделение главного, и воспринимаются лишь присущие данному материалу внешние особенности.

Мышление представляет собой необходимое и ведущее средство познания. Оно осуществляется посредством мыслительных операций в виде сравнения, анализа и др. У детей анализируемой категории уровень сформированности данных операций является низким.

Предметы анализируются данными детьми с пропуском важных свойств, которые им присущи. Осуществляется выделение элементов предметов, являющихся наиболее заметными. Выявление связей отдельных составляющих предметов затруднено [31].

Дети анализируемой категории характеризуются сниженным уровнем активности мыслительных процессов, низким регулирующим значением мышления.

Данные дети приступают к выполнению заданий, не понимая поставленную цель и не выслушав инструкции до конца. Самоконтроль при выполнении заданий является низким, внутренний план действий не формируется. Основные особенности, связанные с пониманием учебного материала, обусловлены своеобразием памяти детей данной категории [35].

Следует отметить своеобразие основных процессов памяти, обусловленное нарушениями развития. Дети способны хорошо запоминать признаки, являющиеся воспринимаемыми зрительно, внешними. Запоминание логических связей, являющихся внутренними, затруднено. Формирование произвольного запоминания у детей анализируемой категории происходит с задержкой в сопоставлении с детьми того же возраста, развитие которых соответствует норме. Уровень развития преднамеренного запоминания у детей данной категории может при этом соответствовать уровню его развития у детей с отсутствием нарушений.

По замечанию Л.В. Занкова, следствием недостаточного уровня развития памяти у детей анализируемой категории являются затруднения, связанные в первую очередь с ее воспроизведением. В этом состоит одно из основных отличий в сопоставлении с детьми, развитие которых соответствует норме [29].

Дети с умственной отсталостью характеризуются выраженным нарушением внимания. Переключаемость внимания является медленной.

Наиболее существенные нарушения наблюдаются в развитии произвольного внимания. В случае возникновения затруднения дети анализируемой категории не стремятся к их преодолению, и преимущественно прекращают связанную с наличием затруднений деятельность.

В то же время данные дети выполняют интересную и посильную работу, которая способна удерживать внимание и не вызывает необходимости существенного напряжения. Вследствие недостаточного развития произвольного внимания в процессе обучения объекты внимания постоянно

меняются. Ребенок не в состоянии сконцентрироваться на определенном объекте, определенном виде деятельности.

Дети с умственной отсталостью характеризуются не только тем, что познавательная деятельность у данных детей является несформированной. Для них характерно и своеобразие такой сферы, как эмоционально-волевая.

Для развития эмоционально-волевой сферы характерно отсутствие стабильности эмоций. Эмоции меняются в отсутствие причины. Эмоции характеризуются отсутствием глубины, являются поверхностными [32].

Присущие психическим процессам детей анализируемой категории особенности оказывают влияние на развитие их деятельности. Деятельность детей данной категории исследована в работах Г.М. Дульнева. Данный автор указывает в первую очередь на то, что навыки учебной деятельности у данных детей являются несформированными. Самостоятельное планирование собственной деятельности затруднено, целенаправленность деятельности является низкой [18].

Присущей развитию детей анализируемой категории особенностью является то, что психические процессы характеризуются недоразвитием, нервная деятельность является нарушенной. Уровень активности деятельности является сниженным. Исследователи указывают на отличие детей данной категории в сопоставлении с детьми того же возраста, развитие которых соответствует норме, более примитивными потребностями, мотивами, интересами, и односторонним характером представлений об окружающей действительности. Вследствие указанных особенностей формирование отношений со сверстниками и взрослыми затруднено.

Присущей психической деятельности детей анализируемой категории особенностью является устойчивость нарушений, что обусловлено поражениями органического характера.

Существует ряд клинических признаков, характеризующих умственную отсталость. Данные признаки отражают различную степень недоразвития психики.

Основной признак состоит в том, что все формы психической деятельности характеризуются недоразвитием.

В возрасте до трех лет наблюдается нарушение речи, двигательной сферы, интеллекта, эмоционально-волевой сферы, восприятия, внимания, мышления, памяти.

Умственная отсталость рассматривается в качестве необратимого явления. В то же время при данном нарушении имеются возможности коррекции. Развитие, обучение детей с умственной отсталостью является возможным, при этом данная возможность реализуется в рамках возможностей, имеющих у ребенка с подобным нарушением. В. И. Лубовским отмечены позитивные изменения в развитии детей анализируемой категории в случае, если в коррекционных учреждениях применительно к данным детям осуществляется педагогическое воздействие, являющееся рационально организованным [29].

2.2. Методики обследования речевого развития детей

Изучении особенностей речевого развития у дошкольников с легкой степенью умственной отсталостью целесообразно использовать комплекс методов. Данное исследование используют следующие методы: анализ методической литературы, наблюдение, педагогический эксперимент.

Особенностью коррекционной работы с детьми с умственной отсталостью является её длительный характер. В связи с этим специалисту, который работает с данной категорией детей, необходима оптимальная методика обследования и речевая карта, которая даст осуществить комплексное обследование речи детей дошкольного возраста на разных этапах коррекционного воздействия [2].

Рекомендуют проводить обследование дошкольников с умственной

отсталостью в форме упражнений и дидактических игр, опора на наглядный материал (игрушки, пиктограммы, картинки, карточки с печатными словами) способствует более точному пониманию предложенных заданий для данной категории детей.

Коррекционно-развивающая работа, направленная на развитие речи дошкольников с умственной отсталостью, часто имеет положительную динамику: дети данной категории могут научиться использовать вербальные средства общения и переходят на качественно новый уровень речевого развития.

Из существующих методик диагностик развития речи для детей старшего дошкольного возраста я выбрала методику Е. А. Урунтаева «Изучение словаря детей» [49].

Цель – нужно выявить уровень развития связного высказывания, увидеть наличие мимического и пантомимического сопровождения речи.

Подготовка исследования. Нужно подобрать изображения, на картинках, которые знакомы детям предметы: чашка, рукавицы, мяч, ложка, зонтик.

Проведение исследования. Проводится исследование нужно индивидуально. Ему предлагают выбрать картинку и очень внимательно его рассмотреть, и понять, что показано. Во время этого нужно задавать вопросы: «Что это? Для чего это нужно?» Далее у него спрашивают: «Какой???»), чтобы понять способность выявления качества и может называть их. Когда он сам не обращает внимания на части предмета, то их нужно показать и попросить назвать.

После идет обработка показателей. Нужно подсчитывать правильно названных детьми предметов, их частей и свойств. Все эти данные ведем в таблицу.

Методика Е. А. Урунтаева «Определение понятий» [49].

В этой методике ребенку предлагают следующий набор слов:

Газеты, зонтик, велосипед, гвоздь, мех, герой, качаться, соединять,

кусать, острый.

В начале диагностики ребенку предлагается следующая инструкция:

«Сейчас перед тобой лежит несколько разных наборов слов. Теперь представь, что ты встретился с человеком, который не знает значения этих слов. Тебе нужно постараться объяснить ему, что означает каждое слово, например, слово «газета». Как ты бы объяснил это?».

Далее ему нужно предложить дать определения последовательности слов, выбранной наугад из 5 предложенных наборов, например, такой: велосипед, газета, зонтик, чешуя, автомобиль, герой, связывать, щипать, шершавый, вертеться. На каждую отвечено правильное определение слова ребенку даётся по 1 баллу. Для определения каждого слова ребенку даем по 30 сек. Если в течение этого времени он не может дать определение предложенного слова, то экспериментатор оставляет его и переходим на следующее по порядку слово.

Дети сами читают стимульные слова, если они знают, как это делать и умеют читать. Если не умеет читать, то экспериментатор сам читает слова ребенку.

Когда тем, как малыш старается дать определение слову, нужно убедиться в том, что он понимает его. Это делается с помощью вопросов: «Ты понимаешь смысл этого слова?» или «Знаешь ли ты это слово?». Когда ребенок уверенно дает ответ, то после этого экспериментатор предлагает ребенку самому сказать определение этого слова при этом нужно засечь время.

Когда во время процесса ребенком определение слова оказалось недостаточно точным, то за данное определение ребенок дается промежуточную оценку – 0,5 балла, если совсем не дал определению - 0 баллов.

Оценка результатов:

Ребенок максимальное количество баллов может получить за выполнение этого задания, равно 10, минимальное-0. В конце эксперимента

нужно подсчитать сумму баллов, которые выдал ребенок из определения всех 10 слов.

Результаты об уровне развития:

10 баллов – очень высокий;

8 – 9 баллов – высокий;

4 – 7 баллов – средний;

2 – 3 балла – низкий;

0 – 1 балл – очень низкий.

2.3. Результаты констатирующего эксперимента

Обследование детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости проходила на базе МБДОУ детского сада компенсирующего вида № 486. Это диагностика была направлена, чтобы исследовать особенность речи детей старшего дошкольного возраста. В этом эксперименте участие принимали 6 детей в возрасте 6 – 7 лет.

1. Предлагалась детям методика Урунтаевой Е. А. «Изучение словаря детей», с целью выявить особенностей активного словаря детей. Результаты представлены в приложении 1

Таблица 1

Анализ результатов обследования по методике Е. А. Урунтаева

Имя ребенка	Правильность называния предмета	Выделение свойств предмета	Выделение частей предмета
Настя	Верно назвала все предметы, изображенные на картинке	Определяет свойства (цвет: красный, зеленый, синий; форма: круглый)	Выделяет при использовании помощи со стороны (ручка у зонтика, ручка у кружки)

Продолжение таблицы 1

Родион	Верно назвал все предметы	Называет хорошо известные свойства предметов (цвет – все цвета спектра, форма – круглый)	Выделяет из целого предмета части (ручка у зонта, ручка у кружки)
Дима	Верно назвал лишь 4 предмета из 5	Выделяет при использовании помощи (за время выполнения методики назвал лишь 1 цвет – синий)	Отказ выделять какие-либо части предмета. При попытке вернуться к заданию интерес теряется
Данил	Верно определил и назвал предметы	Не обращает внимания на свойства предмета, переходит сразу к выполнению следующего задания	Испытывает трудности в выделении частей предметов
Миша	Верно назвал 3 предмета из 5	Отказ от выделения каких-либо свойств предмета. При возвращении к заданию интерес теряется	Отказывается от выделения каких-либо частей предмета. При возвращении к заданию интерес теряется
Лена	Верно назвала все предметы, изображённые на картинке	Выделяет хорошо знакомые свойства предмета (цвет-синий, красный, размер-большой)	Выделяет некоторые лишь части предмета (цветок на кружке, полоски на мяче)
Итог	Все 5 предметов – 4 детей 4 предмета – 1 ребенок 3 предмета 1 ребенок	Выделяют свойства предметов – 3 детей С использованием помощи – 1 ребёнка Отказ от выполнения – 2 ребёнка)	Выделяют части предмета 3 детей Затрудняются ответить – 1 ребёнка (Отказ от выполнения – 2 ребёнка)

По данной методике мы видим следующие результаты: дети с отклонением имели трудности в назывании предметов. С заданием справились всего 4 детей это: Настя, Родион, Данил, Лена, верно названы были все 5 предметов. 1 ребёнок назвал лишь 4 предмета из 5 предложенных это был Дима, 1 ребёнок смог назвать правильно 3 предмета из 5 это был Миша.

Это все говорит о низком уровне развития бытового словаря детей. У детей развито плохо умение выделять свойства предметов. Они не могут опираться на понятия, составило трудность отличить предмет друг от другого (рукавички путали с перчатками – Лена и Данил: «Тут ещё пальчики надо,

чтобы руки не замерзли). С заданием смогли справиться только 3 детей (Лена, Настя, Родион). Один ребенок выделяет свойства при использовании помощи со стороны (Дима). Двое детей дали отказ от выполнения задания (Данил, Миша). Они смогли назвать основные цвета спектра (синий, красный, зелёный), кое – какие дети акцентировали вспомогательные тона (коричневый, сиреневый).

Были затруднения в выделении его величины. У детей отсутствует дифференциация представленных понятий друг от друга. Проявлялись определенные трудности и при выделении определенных частей предметов. С этим заданием смогли справиться 3 детей (Лена, Родион, Настя). 1 ребёнок затруднялся с ответом (Данил) и 2 детей отказали от выполнения задания (Миша, Дима). Дети чаще выделяют хорошо знакомые и видимые части предмета (ручка у кружки, ручка у зонтика). Дети некоторые отмечали ещё и цветы на кружке.

Методика Е. А. Урунтаевой «Определение понятий».

Цель данной методики – выявить уровень сформированности понятий, уровень развития пассивного и активного словаря. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Количественный анализ результатов обследования по методике

Е. А. Урунтаева

Имя ребенка	Баллы	Уровень развития
Анастасия	2	Низкий
Родион	4	Средний
Лена	1	Очень низкий
Дима	2	Низкий
Данил	3	Низкий
Дима	1	Очень низкий
Итог	2.1	Низкий

По данной методике были выдвинуты следующие результаты: был обнаружен средний уровень развития только у одного ребенка, что составляет 20 % (Родион). Этот ребенок смог дать объяснение 4 понятиям из 10

предложенных. Трое детей дали низкий уровень развития, это составляет 60 %, то есть это основная часть детей (Настя, Миша, Данил). Они смогли правильно объяснить от двух до трёх понятий. И два ребёнка дали очень низкий уровень развития, что составляет 20 % (Лена, Дима). Они смогли правильно объяснить одно понятие из десяти предложенных.

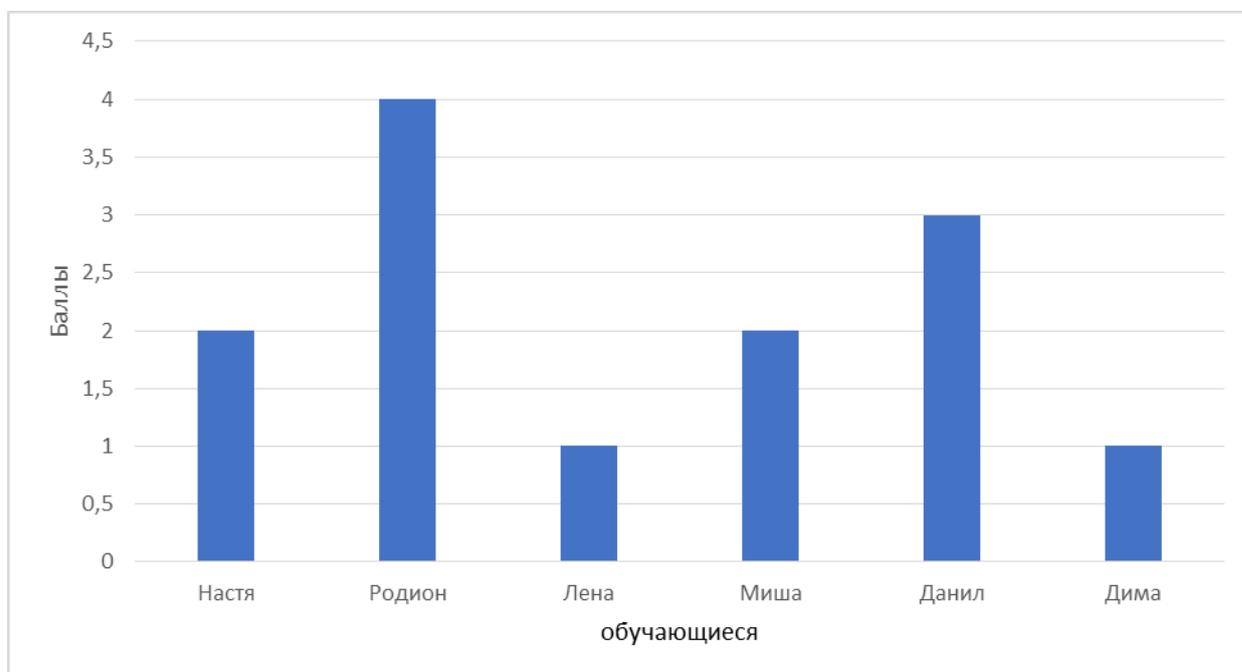


Рис. 1. Методика Е. А. Урунтаева «Определение понятий»

Особую трудность для всех детей составило разъяснение смысла глаголов соединять и качаться, не смог справиться ни один ребёнок, Слова существительные мех и прилагательное острый смогли, почти все дети смогли объяснить понятие словом ножик, то есть предметом, о который можно пораниться. Из этого можно сделать вывод, что у детей слабый уровень развития активности пассивного и бытового словаря.

Словаре детей имеется очень мало слов, с помощью которых они могли дать значения предложенных слов и раскрыть их конкретное и полное понятие. Сделаем вывод, что у детей не могут делить слов на категории. Не один ребенок не смог сказать, что велосипед – это в первую очередь он является транспортным средством; большинство ответили, что велосипед как «...кататься». Большинство детей давали определение понятий одним

словом: «Кусать – зубами, газеты – читать, велосипед – кататься». Это одна из доказательств того, что у детей очень маленький словарный запас слов.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Обоснование содержания обучающего эксперимента

На первом этапе анализа реализовывалось достижение педагогического проекта по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры.

Цель проекта

– структура педагогических условий, которые будут помогать формированию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры.

Задачи проекта:

Развивающие задачи:

– содействовать росту коммуникативных качеств личности: отзывчивость, дружелюбие, честность, искренность в общении, противосостояние, активность (аффективно-коммуникативные умения);

– основывать навык вступать в коммуникативный контакт, навык углубляться в ситуации общения, умение использовать средства невербального и вербального общения (информационно-коммуникативные умения);

– совершенствовать желание слушать партнера, умение договариваться с партнером, умение вступать в диалог, поддерживать его и завершать (регуляционно-коммуникативные умения).

Воспитывающие задачи:

– воспитывать душевное отношение к сверстникам;

– проявлять интерес и симпатию к сверстникам, желание играть с ними;

– объединять готовность о взаимной помощи сверстника, умение считаться с мнением и интересами товарищей по игре, сверстников.

Обучающие задачи:

- знакомить с различными профессиями людей, развивать к ним интерес;
- учить применять полезные, рабочие, художественные умения в осуществлении игровых замыслов.

Образующий эксперимент проходил поэтапно. Вначале мы работали над структурой эмоционально-положительной обстановки в процессе, объединённого образовательного процесса и формирования у детей стимула на общение. В процессе всего образующего эксперимента нами применялись сюжетно-ролевые игры, помогающие повышению стимула детей на общение со взрослым.

Первый этап – диагностический. На этом этапе мы диагностировали отношение детей к игровой деятельности и дали уровень развития игровой деятельности.

Второй этап – подготовительный. На данном этапе проходила работа по формированию аффективно-коммуникативных и информационно-коммуникативных умений детей. Особенное место в работе с детьми занимали беседы на темы из личного опыта, в которых нарочно ставились задачи развития способностей проводить партнерский диалог: навык слушать другого, уступать инициативу в разговоре, идентично реагировать на высказывания сверстника, говорить по очереди, быть вежливым к собеседнику, рассказывать личный опыт в устном тексте.

В работе мы применяли сюжетно-ролевые игры «Семья», «Больница», «Магазин». Для игр мы применяли предметы-заместители, реквизиты.

Перед игрой решается сюжет игры, честное распределение ролей, напоминаются правила поведения. При появлении сложностей с распределением ролей, я рекомендовала уступить напарнику, либо установить очередность.

Третий этап – самостоятельная игра детей. На этом этапе мы говорили с детьми о будущем затруднении игры, группировать несколько игр в одну, насыщали среду новыми реквизитами. После игры осуществлялась взаимная оценка детей друг другом, оценивали результат игры.

В результате проведения совместной деятельности по росту коммуникативных умений дети учились: изображать мимику, речевой интонацией разные переживания; активно использовать «вежливые» слова в общении со сверстниками и взрослыми; говорить о правилах поведения в разных местах; сочувствовать персонажам, производить оценку; находить варианты выхода из сложившейся ситуации; получать роль участника придуманной ситуации и переживать ее; открывать слова поддержки и утешения для друзей.

3.2. Содержание обучающего эксперимента

Констатирующий эксперимент продемонстрировал, что игровой опыт детей не оказывает развития самостоятельной игровой деятельности, многие дети не умеют улаживать действия, отмечается частое пересечение ролевых и конкретных отношений играющих детей, переключаются от цели игры и неполно осуществляют замысел. Для меня необходимо, чтобы дети не просто играли, а получали в игре умения и знания, для этого игры обязаны быть разнообразными. Игры, которые входят в программу, нацелены на рост коммуникативных способностей детей, как со сверстниками, так и с взрослыми, следовательно, предполагают участие в них воспитателя.

Был разработан проект «Развитие коммуникативных навыков у детей 6 лет с нарушением интеллекта».

Цель: содействовать росту коммуникативных навыков и умений у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно – ролевой игры.

Задачи:

- вырастить у детей интерес к окружающим людям, взаимное доверие, взаимное уважение;
- формировать ситуации для выражения ребенком своих талантов;
- учить детей общественным функциям людей;
- учить детей исполнять целостные ролевые действия, вникать и называть свою роль;
- учить детей изображать в игровых действиях отношения между людьми;
- учить детей изображать ролевые действия согласно с сюжетом игры;
- учить детей использовать в игре различные игры, игрушки и различные атрибуты;
- учить детей действовать сообща;

Тип проекта: психолого-педагогический.

Принципы:

Первый принцип – воспитатель занимает позицию «играющего партнера, который умеет интересно играть».

Второй принцип – воспитатель обязан играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом его этапе необходимо разворачивать игру так, чтобы дети сразу «открывали» и изучали новый, более сложный способ ее построения.

Третий принцип – при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребёнка, как на исполнение игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику.

Этапы проекта:

1 этап – Подготовительный (1 неделя)

Осуществляется работа по:

- накоплению и разработке основы по теме проекта;
- созданию перспективного планирования (см. таблицу 6);
- созданию условий для реализации проекта;

- изготовлению и приобретению материалов для сюжетно-ролевых игр.
- 2 этап – Основной (5 недель)
- Осуществляется работа по:
 - знакомству, расширению и закреплению представлений о социальных функциях людей;
 - обучению детей передавать социальные функции людей, отношения между людьми во время сюжетно – ролевых игр;
 - изготовлению дополнительных атрибутов для сюжетно-ролевых игр;
 - проведению дидактических игр и упражнений с целью отработки коммуникативных навыков;
 - чтению художественной литературы, включая беседу;
 - просмотру мультфильмов, сказок, с последующим обсуждением;
- 3 этап – Заключительный (1 неделя)
- подведение итогов.

Таблица 3

Перспективное планирование по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости

	Неделя 1	Неделя 2	Неделя 3	Неделя 4	Неделя 5
Понедельник	Беседа «Что такое семья?» - расширение представления о семейных традициях	Знакомимся с понятиями «Магазин», «Торговый центр», «Супермаркет» Знакомиться с работниками магазина. Используем иллюстрации	Беседа «Что такое здоровье?», «Что помогает быть здоровым». «Роль лекарств и витаминов»	Беседа «Когда семья вместе - и сердце на месте», «Как зовут членов семьи по имени и отчеству	Чтение русской народной сказки «Гуси-лебеди» Презентация «Идем с семьей за покупками»
Вторник	Беседа: «Я и моя семья». «Для него нужна семья». Просмотр детских фотографий в специально	Знакомимся с понятием «покупатель»	Беседа «Больница и врачи». Чтение стихотворения «Айболит»	Ситуативный разговор и речевая ситуация: «Если мама заболела»	Чтение стихотворения «Айболит». С/Р игра «Мама вызвала врача»

	подготовленном альбоме семейных фотографий ребят				
Среда	Беседа диалог "Семья" (о членах семьи, о любимых занятиях членов семьи, семейных праздниках, традициях). С/р игра «Угости Катю чаем»	Просмотр фильма «Поведение в магазине». С/р игра «Кукла Катя пошла в магазин»	Чтение художественной литературы А. Барто Володя болен. С/р игра «Кукла Катя заболела»	Составление рассказа из опыта по сюжетной картине «Семья». С/р игра «Принимаем гостей»	С/р игра «Едем в магазин за продуктами»
Четверг	Словесная игра «Моя семья»- активизация словарного запаса на основе углубления знаний о семье	Чтение художественной литературы В. Маяковский «Что такое хорошо». Стишки на тему «Магазин»	Чтение художественной литературы Мошковская Э. Мы заболели, даже болеть надо уметь. Засыпает больница	С/р игра «Семья покупает полезные продукты в магазине». Индивидуальные беседы с родителями о самочувствии детей	
Пятница	С/р игра «Наша дружная семья» Индивидуальные беседы с родителями о самочувствии детей	С/р игра «Магазин подарков». Индивидуальные беседы с родителями о самочувствиях детей	Составление рассказа из опыта по сюжетной картине «На приеме у врача». С/р игра «На приеме у врача»	Игровые ситуации мама укладывает малыша спать, мама одевает малыша на прогулку, мама читает книжку малышу	

Игровые задания выбирались по принципу от простого к сложному, доступные и короткие по содержанию. Задачи предложенных игр, направленных на развитие коммуникативных навыков:

- уметь узнавать эмоции других;
- положительно относиться к людям;
- уметь сострадать, веселиться чужим радостям и расстраиваться из-за чужих огорчений;

– уметь выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств;

– обладать способностью взаимодействия и уметь сотрудничать.

Все игры, занятия имеют всеобщую гибкую структуру с различными содержанием и тематикой.

Проводить игры два раза в неделю, во второй половине дня в течение 5 недель.

На всех этапах проведения и организации сюжетно-ролевой игры мы наблюдали за отношениями детей, уведомляя возникновение между ними конфликтов (из – за игрушки, роли и т.п.), мотивировали их на культурное общение друг с другом, дружеские взаимоотношения, договориться, уступить желание помочь.

Для начала эксперимента необходимо начать с более простых по смысл игр таких как «Уложим Катю спать», «Кукла Катя заболела», «Угостим Катю чаем». Это игры с куклами и кукольными персонажами. Их я применяю как средство убедительного примера каких – либо действий. Эти игры недолгие по времени и разрешают нам создать эмоциональный настрой в группе, вызвать потребность у детей вступать в контакт со сверстниками, удовлетворительное отношение друг к другу. Особое внимание уделяем детям с низким уровнем потребности вступать в контакт.

В первую неделю необходимо вести беседы с детьми в семье. Далее мягко обучать детей игре и в этом поможет кукла. С помощью куклы нужно показать, как правильно принимать гостей у себя дома. Содержание игры составляют семейные отношения и бытовые отношения между людьми. Содержание игры монотонно. Если дети нуждаются помощи: объяснить и пояснить.

На второй неделе мы начали с беседы про магазины. Применяем наглядный материал сюжетными картинками, изображениями к литературным произведениям, картинками с эмоциональными сюжетами. Для игр «Магазин» мы приготовили вывески, рецептурные листы, бейджики

с названием роли, денежные купюры.

Применяем сюжетные картинки. Детям даем картинки, которые отмечаются вопросом «что это?», «кто это?», «что делает?» и т. д. Для фиксации знакомых и новых слов, мы использовали игру «Найди картинку», детям раздаем по картинке, мы называем слова, например, «продукт», а дети находят у кого подходящая слову картинка. Конкретная игра также содействует контакту детей, при поиске необходимой картинке, заставляет их к коммуникации. Все задания отмечаются подходящими иллюстрациями, и требованием проговаривать свои ответы.

Дидактическая игра «Магазин» помогала взаимодействию детей. Детям рекомендовали изготовить карточки – деньги. Работа проводилась в парах. Изучив карточки-деньги из цветного картона, детям раздали белые заготовки и посоветовали каждой паре выбрать цвет и раскрасить свои заготовки (у каждой пары карточки-деньги своего цвета). Данное задание было нацелено на развитие навык работать в паре и уметь договариваться.

Для фиксации навыков культурного поведения в магазине мы осуществляли просмотр обучающего мультипликационного фильма «Поведение в магазине».

Третью неделю необходимо начать с беседу на тему о здоровье, куда обращаются люди если заболели. Посередине недели лечим куклу Дашу. В конце недели начнём совершенствовать сюжетно-ролевую игру «На приеме у врача педиатра».

По ходу игры дети посещают врача один раз. Врач выдавал направление в аптеку за лекарством. Медицинская сестра выписывала рецепты. После первого посещения у врача с приобретением лекарств в аптеке, сразу вылечивали. Затем потребуется помощь взрослого: предложила детям посетить врача повторно. Сказать, что они делали, как и чем лечились. Врач повторно осматривала их. Ставила диагноз: «Здоров». Предлагала медсестре отметить в карте пациента состояние здоровья сначала «больного», затем «здорового» пациента.

Четвертая и пятая неделя организующего эксперимента повторением пройденного материала, наблюдение за активностью включением детей в игру.

Итак, на этапе формирующего эксперимента была разработана работа по коррекции коммуникативных навыков у старших дошкольников с легкой степенью умственно отсталых детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В итоге анализа и изучения психолого-педагогической литературы нами раскрыты такие понятия как: «диалогическая речь», «диалог», «развитие диалогической речи»; раскрыта сущность, убеждения, критерии и этапы роста диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью. Нами отображены специфика диалогической речи, проанализированы: цель, задачи по формированию у детей речевых и социально-этических умений, допускающих изучению диалогической речью.

Нами обнаружено такое определения как: «средства развития», в исследовании мы изучаем средства развития как приемы, порядок работы для достижения установленных задач и целей развития личности ребенка. Мы указали одни из основных средств развития диалогической речи является: беседа воспитателя с детьми, словесные поручения, чтение литературных произведений, речевые ситуации, направленные на развитие навыков составления диалогов; различные игры – подвижные, дидактические, сюжетно-ролевые и их свойство.

Особый акцент мы уделили сюжетным играм, поскольку знаем, что они имеют большие возможности в развитии диалогической речи старших дошкольников. Представленной исследовании мы соблюдаем определения, которое дано нам Е. О. Смирновой, сюжетная игра – это деятельность, в которой дети берут на себя вернее функции взрослых людей и в нарочно организовываемых ими игровых, представляемых условиях воссоздают (или моделируют) деятельность взрослых и отношения между ними.

В работе мы провели методику Е. А. Урунтаева для обнаружения уровня сформированности диалогической речи старших дошкольников. Выполнили результат методики, которые представили нам, что уровень сформированности диалогической речи у наших испытуемых находится на низком и среднем уровне.

Из всего этого мы смогли разработать проект деятельности педагога с использованием сюжетной игры, которая направлена на развитие диалогической речи старших дошкольников, которые будут способствовать развитию диалогических умений и воспитывает культуру речевого общения у старших дошкольников с умственной отсталостью.

Таким образом, нарушения связной речи у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью препятствует нормальному онтогенетическому развитию. Своевременное выявление нарушения и начало коррекционно-логопедической работы способствует полноценному развитию связной речи данной категории детей. А использование сюжетно ролевой игры содействует не только развитию речи, ее выразительности, коррекции основных психических процессов у детей с умственной отсталостью, но и возможности их социальной адаптации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи дошкольников / М. М. Алексеева. – Москва : Академия, 2006. – 230 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва. : Академия, 2000. – 360 с.
3. Антипина, Е. А. Театрализованная деятельность в детском саду / Е. А. Антипина. – Москва : Книга, 2003. – 122 с.
4. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в общении детей : учеб.-метод. пособие / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – Москва. : Академия, 2001. – 96 с.
5. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей / А. Г. Арушанова. – М., 2005.
6. Аугене, Д. И. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д. И. Аугене // Дефектология. – 1987. – № 4. – С. 76-81.
7. Бавыкина, Г. Н. Формирование словаря детей дошкольного возраста / Г. Н. Бавыкина. – Комсомольск-на Амуре : Просвещение, 1996. – 45 с.
8. Белобрыкина, О. А. Речь и общение : пособие для родителей и педагогов / О. А. Белобрыкина. – Ярославль : Академия развития, 1998. – 132 с.
9. Березина, Т. А. Игра как средство коррекции поведения дошкольника. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности : учеб. пособие / Т. А. Березина // Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности : сб. / под ред. Т. И. Бабаевой. – СПб., 2004. – С. 148-166.
10. Бугреева, М. Н. Воспитание внимания и интереса к слову – одно из условий обучения родному языку / М. Н. Бугреева // Дошкольное воспитание.

– 1955. – № 2. – С. 22-26.

11. Выготский, Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Л. С. Выготский. – М., 1996. – 115 с.

12. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1996. – 415 с.

13. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости / Л. С. Выготский // Избранные психологические исследования. – Москва : Педагогика, 1956, – 480 с.

14. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников : кн. для воспитателя / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – Москва : Просвещение, 1985. – 72 с.

15. Гвоздев, А. Н. Как дети дошкольного возраста наблюдают явления языка : вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 46 с.

16. Гербова, В. В. Развитие речи в детском саду // Программа и методические рекомендации для работы с детьми / В. В. Гербова. – М., 2007.

17. Грабенко, Т. М., Коррекционные, развивающие адаптирующие игры : учеб. метод. пособие / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 66 с.

18. Громова, О. Е. Методика формирования начального детского лексикона / О. Е. Громова. – Москва : Сфера, 2003. – 176 с.

18. Дульнев, Г. М. Дефектология / Г. М. Дульнев. – М., 1972. – 37 с.

19. 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. – Москва : Просвещение, 2011. – 55 с.

20. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети / Х. С. Замский. – Москва : НПО, Образование, 1995. – 28 с.

21. Занков, Л. В. Память / Л. В. Занков. – М., 1949 – 105 с.

22. Земская, Е. А. Словообразование как деятельность / Е. А. Земская.

– Москва, 1992. – 221 с.

22. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2013. – 391 с.

23. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика : учебник для студентов педагогических вузов / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 208 с

24. Колунова, Л. А. Работа над словом в процессе развития речи старших дошкольников // Проблемы изучения речи дошкольников / Л. А. Колунова. – Москва : Педагогика, 1994. – 110 с.

25. Лалаева, Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2004. – 230 с.

26. Левина, Р. Е. Воспитание правильной речи у детей / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1980. – 32 с.

27. Лепская, Н. И. Основные направления онтогенеза речи. Проблемы изучения речи дошкольника / Н. И. Лепская. – Москва : РАО, 1994. – 40 с.

28. Леонтьева, А. А. Основы теории речевой деятельности / А. А. Леонтьева. – М. : Наука, 1974. – 368 с.

29. Лубовский, В. И. Специальная психология / В. И. Лубовский. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 464 с.

30. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия ; под редакцией Е. Д. Хомской. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.

31. Лямина, Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста / Г. М. Лямина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста ; сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 2000. – 400 с.

32. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. – Москва : Академия, 2013. – 208 с.

33. Маханева, М. Д. Театрализованные занятия в детском саду /

М. Д. Маханева. – Москва. : ТЦ «Сфера», 2004. – 85 с.

34. Мигунова, Е. В. Организация театрализованной деятельности в детском саду / Е. В. Мигунова ; НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006. – 126 с.

35. Немов, Р. С. Психология: В 3-х т. Т. 1. / Р. С. Немов. – Москва. : Владос, 2001. – 495 с.

36. Новоторцева, Н. В. Развитие речи детей / Н. В. Новоторцева. – Ярославль : ТОО «Гринго», 1995. – 95 с.

37. Нищева, Н. В. Картотека сюжетных картинок. Выпуск 24. Глагольный словарь дошкольника / Н. В. Нищева. – Москва. : Детство-Пресс, 2012. – 223 с.

38. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва, 1997. – 944 с.

39. Петрова, Е. С. Театрализованные игры / Е. С. Петрова. – Москва : Дошкольное воспитание, 2001. – № 4. – С. 32-39.

40. Поддьяков, Н. Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста / Н. Н. Поддьяков. – М., 1996. – 190 с.

41. Розенгарт-Пупко, Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста / Г. Л. Розенгарт-Пупко. – М., 1963. – 64 с.

42. Рублева, О. Л. Лексикология современного русского языка / О. Л. Рублева. – Владивосток : Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 250 с.

43. Соколова, Н. Д. Воспитание положительного отношения к учению у умственно отсталых детей в дошкольных учреждениях / Н. Д. Соколова // Коррекционно-воспитательная работа в подготовительных группах специальных дошкольных учреждений для детей с нарушением интеллекта. – Москва, 1990. – 148 с.

44. Сорокина, Н. Ф. Играем в кукольный театр : программа «Театр-творчество-дети» / Н. Ф. Сорокина. – Москва : АРКТИ, 2004. – 158 с.

45. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста /

Ф. А. Сохин. – Москва : Просвещение, 1984. – 75 с.

46. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова ; под ред. Е. А. Стребелевой. – Москва. : Просвещение, 2004. – 164 с.

47. Теленкова, М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов / М. А. Теленкова, Д. Э. Розенталь. – Москва : Просвещение, 1976. – 399 с.

48. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – Москва : Просвещение, 1972. – 164 с.

49. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии : Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина ; под ред. Г. А. Урунтаевой. – М. : Просвещение, 1995. – 291 с.

50. Ушакова, О. С. Проблема изучения речи дошкольника / О. С. Ушакова. – Москва : РАО, 1994. – 129 с.

51. Ушакова, О. С. Развитие речи детей 4-7 лет / О. С. Ушакова. – Москва : Дошк. Воспитание. – 1995. – №1. – С. 59-66.

52. Худенко, Е. Д. Как организовать общение с неговорящим ребенком : метод. пособие / Е. Д. Худенко, Г. В. Дедюхина, Е. В. Кириллова. – Москва : Теревинф, 2007. – 142 с.

53. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей / Г. В. Чиркина ; под ред. Г. В. Чиркиной. – Москва. : АРКТИ, 2010. – 239 с.

54. Чурилова, Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников / Э. Г. Чурилова. – Москва : Владос, 2001. – 27 с.

55. Шанский, Н. М. Лексика и фразеология современного русского языка : пособие для студентов-заочников факультетов рус. яз. и литры пед. ин-тов / Н. М. Шанский. – Москва, 1957. – 168 с.

56. Шипицына, Л. М. Вербальное общение детей с умеренной и

тяжелой умственной отсталостью Л. М. Шипицына // Навыки общения у детей с множественными нарушениями развития : учеб. пособие для педагогов, психологов, дефектологов ; под ред. Л. М. Шипицыной, Е. В. Михайловой. – СПб. : НОУ «Институт специальной педагогики и психологии», 2013. – 503 с.

57. Шипицына, Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью : пособие для учителя / Л. М. Шипицына. – СПб. : Союз, 2004. – 336 с.

58. Эльконин, Д. Б. Психология развития в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 417 с.

Методика Е. А. Урунтаева «Определение понятий»

Имя ребенка	Правильность названия предмета	Выделение свойств предмета	Выделение частей предмета
Марина	Верно назвала все предметы, изображенные на картинке	Определяет свойства (цвет: красный, синий, зеленый; форма: круглый)	Выделяет при использовании помощи со стороны (ручка у зонтика, ручка у кружки)
Родион	Верно назвал все предметы	Называет хорошо знакомые свойства предметов (цвет-все цвета спектра, форма-круглый)	Выделяет из целого предмета части (ручка у зонта, ручка у кружки)
Дима	Верно назвал лишь 4 предмета из 5	Выделяет при использовании помощи (за время проведения методики назвал лишь 1 цвет-синий)	Отказывается выделять какие-либо части предмета. При попытке вернуться к заданию интерес теряется
Данил	Верно определил и назвал предметы	Не обращает особого внимания на свойства предмета, сразу переходит к выполнению следующего задания	Испытывает трудности в выделении частей предметов
Миша	Верно назвал 3 предмета из 5	Отказ от выделения каких-либо свойств предмета. При возвращении к заданию интерес теряется	Отказ от выделения каких-либо частей предмета. При возвращении к заданию интерес теряется
Лена	Верно назвала все предметы, изображенные на картинке	Выделяет хорошо знакомые свойства предмета (цвет-синий, красный, размер-большой)	Выделяет лишь некоторые части предмета (цветок на кружке, полоски на мяче)
Итог	Все 5 предметов – 4 детей 4 предмета – 1 ребенок 3 предмета 1 ребенок	Выделяют свойства предметов- 3 детей С использованием помощи- 1 ребёнка Отказ от выполнения -2 ребёнка)	Выделяют части предмета 3 детей Затрудняются ответить-1 ребёнка (Отказ от выполнения-2 ребёнка)

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы Факультет, кафедра, номер группы	Канафиева Нэлла Нурихановна Институт специального образования, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, группа СДП-1601z
Название работы	«Коррекционная работа по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости средствами сюжетно-ролевой игры»
Процент оригинальности	69

Дата 27.01.2021

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Обучающийся Канафиева Нэлла Нурихавновна
Профиль подготовки «Специальная дошкольная педагогика и психологи»
Группа СДП-1601z

Тема ВКР: Коррекционная работа по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости средствами сюжетно-ролевой игры.

Качества выпускника, выявленные в ходе его работы над ВКР:

Нэлла Нурихавновна была хорошо готова к выполнению ВКР;
работу выполнила самостоятельно;
относилась к работе ответственно;
умело распределила все этапы исследования;
проявила добросовестное отношение к выполнению работы;
работа выполнялась в соответствии с графиком.

Характер отношения к работе над ВКР:

Нэлла Нурихавновна выполнила работу полностью самостоятельно, выбор методик, качественный и количественный анализ были проведены самостоятельно;
график выполнения работы соблюдался неукоснительно;

Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:

ВКР Канафиевой Н.Н. может быть допущена к защите.

Рекомендуемая оценка «отлично».

Сведения о научном руководителе:

Ф.И.О. Сабуров В.В.

Кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Должность: доцент. Уч. степень к.п.н.

Дата проверки 27.12.2020.

Подпись

