

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 навыков устной речи у младших
школьников с нарушением зрения на уроках русского языка**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой теории и методики
обучения лиц с ОВЗ
д-р. филол. наук.
Кубасов Александр Васильевич

Исполнитель:
Газизова Анастасия Рустамовна
Обучающийся ТФ-1931 гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Сабуров Владимир Викторович,
канд. пед. наук, доцент кафедры
теории и методики обучения лиц с
ОВЗ

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.	8
1.1. Нарушение зрения как форма дизонтогенеза.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения.....	12
1.3. Роль формирования навыков устной речи на уроках русского языка у младших школьников с нарушением зрения.....	16
ГЛАВА 2. ПРОЕКТ И РЕАЛИЗАЦИЯ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	21
2.1. Методики изучения уровня развития устной речи на уроках русского языка у младших школьников с нарушением зрения.....	21
2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента.....	24
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	28
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	34
3.1. Принципы и организация коррекционной работы по формированию навыков устной речи у младших школьников с нарушением зрения.....	34
3.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	37
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента по развитию устной речи у младших школьников с нарушением зрения.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	51

ПРИЛОЖЕНИЕ № 1: БАСНЯ «ВОЛК И БЕЛКА» Л.Н. ТОЛСТОЙ....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ № 2: СЮЖЕТНАЯ КАРТИНКА ПО МЕТОДИКЕ «СОСТАВЛЕНИЕ РАССКАЗА ПО КАРТИНКЕ».....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ № 3: РАССКАЗ «СТЫДНО ПЕРЕД СОЛОВУШКОЙ» В.А.СУХОМЛИНСКИЙ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ № 4: РЕЗУЛЬТАТЫ ЗАДАНИЯ «ПЕРЕСКАЗ ТЕКСТА».....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ № 5: РЕЗУЛЬТАТЫ ЗАДАНИЯ «СОСТАВЛЕНИЕ РАССКАЗА ПО КАРТИНКЕ».....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ № 6: РЕЗУЛЬТАТЫ ЗАДАНИЯ «РАЗВЕРНУТЫЕ ОТВЕТЫ НА ВОПРОСЫ».....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ № 7: КОНСПЕКТ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА «РЕЧЬ УСТНАЯ И ПИСЬМЕННАЯ».....	62

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Формирование речи детей с нормальным зрением и детей с нарушением зрения осуществляется по одним и тем же правилам, однако динамика её развития идет несколько сложнее у слепых и слабовидящих. Замедленность становления речи возникает ещё в ранние этапы её формирования, причиной является то, что дети с патологией зрения недостаточно активно взаимодействуют с окружающими людьми.

В исследования Л. С. Волковой, М. И. Земцовой, Л. И. Плаксиной и иных авторов установлено, что зрительный дефект у ребёнка сочетается с имеющимися речевыми нарушениями, так как при наличии зрительной депривации снижены когнитивные процессы, не сформированы зрительные соответствия звучащих слов с реальными объектами, нарушена ориентировка в пространстве. Из-за отсутствия или ограничения зрительных впечатлений и недостаточности предметных образов действительности у слепых и слабовидящих отмечаются трудности при удержании в речевой памяти развернутых выражений и верном грамматическом проектировании предложения.

Устная речь детей с нарушением зрения часто бывает непоследовательная, сбивчивая и отрывочная. К трудностям формирования речи детей со зрительным дефектом относятся особенности использования и усвоения неязыковых средств общения – интонации, жестов, мимики, являющихся важным компонентом устной речи. Совершенно не улавливая или слабо улавливая визуально большое число мимических движений и жестов, окрашивая одни и те же высказывания самыми разнообразными оттенками и значениями и не пользуясь в собственной речи данными средствами, дети со зрительной патологией существенно обедняют свою речь, она становится маловыразительной. У данных детей прослеживается уменьшение внешнего проявления эмоций и ситуативных эмоционально

окрашенных движений, что оказывает влияние на интонационное оформление речи, ее бедность и однообразие.

Все без исключения специфические признаки сохраняются и в речи ребенка школьного возраста, становясь стойкой составляющей их речевого расстройства.

Вышеизложенное обуславливает тему исследования: «Коррекционная работа по развитию навыков устной речи у младших школьников с нарушением зрения на уроках русского языка».

Объект исследования – устная речь младших школьников с нарушением зрения.

Предмет исследования – процесс развития устной речи у детей с нарушением зрения на уроках русского языка.

Цель исследования – изучить научную и методическую литературу по проблеме развития устной речи; определить особенности ее освоения детьми младшего школьного возраста с нарушением зрения; выявить пути формирования устной речи во время уроков русского языка.

Для достижения цели исследования поставлены следующие **задачи**:

- провести анализ психолого-педагогической и методической литературы, посвященной проблеме формирования устной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения;
- подобрать диагностические методики для младших школьников с нарушением зрения;
- провести констатирующий и контрольный эксперимент в первом классе второго года обучения на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»;
- проанализировать исследования и выявить уровень развития устной речи у детей младшего школьного возраста.

- разработать методики для проведения формирующего эксперимента.

Методы исследования:

- библиографический: анализ литературы по проблеме исследования;

- экспериментальные: проведение констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента. Наблюдение за обучающимися, беседы с ними;

- аналитические: анализ методик для формирования устной речи, анализ результатов исследования.

Базой для исследования в рамках выпускной квалификационной работы являлась Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

В исследовании приняли участие 4 обучающихся 1 класса 1/2 года обучения в возрасте от 7/8 до 8/9 лет с нарушением зрения, которые обучаются по ФГОС НОО для лиц с ОВЗ (вариант 4.2).

Структура работы: содержание, введение, глава 1 (включает в себя 3 параграфа и вывод по главе), глава 2 (включает 3 параграфа и вывод по главе), глава 3 (включает 3 параграфа и вывод по главе), заключение, список источников и литературы, приложения.

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены цель, задачи, объект, предмет, представлена база исследования, методы, использованные при написании работы.

В первой главе рассмотрены группы лиц с нарушением зрения, психолого-педагогическая характеристика обучающихся младших классов с нарушением зрения, роль формирования устной речи на уроках русского языка у младших школьников с нарушением зрения.

Во второй главе описаны цели и задачи констатирующего исследования, проанализированы полученные результаты.

В третьей главе представлено теоретическое обоснование формирующего эксперимента, анализ результатов контрольного эксперимента.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

1.1. Нарушение зрения как форма дизонтогенеза

В жизни человека зрение оказывает очень большое значение, благодаря зрению человек может видеть полную картину мира. Для оказания коррекционной помощи педагогам необходимо знать об остроте зрения, состоянии здоровья и особенностях психофизического развития ребенка.

Дизонтогенез (греч. dys- + онтогенез) – нарушение индивидуального развития организма на каком-либо этапе онтогенеза. Термин «дизонтогенез» или «дизонтогения» впервые был введен врачом психиатром Й. Швальбе (1927). Таким образом, под дизонтогенезом понимаются различные формы нарушения преимущественно раннего онтогенеза, то есть индивидуального развития организма, когда некоторые структуры головного мозга не полностью сформированы. Особым видом дизонтогенеза является дефицитарное развитие, которое связано с грубым недоразвитием или повреждением отдельных анализаторных систем, а также некоторыми хроническими соматическими заболеваниями.

Л. С. Выготский писал, что при анализе клинической картины основного дефекта необходимо учитывать тяжесть и распространенность поражения, и возраст ребенка во время поражения, также стоит учитывать, место, которое занимает дефект в общем развитии ребенка [8].

Причины нарушения зрения могут быть:

- врожденные (нарушение происходит во время внутриутробного развития);
- приобретенные (нарушение возникает после рождения под воздействием неблагоприятных факторов окружающей среды);

- наследственные (нарушение происходит, если в семье есть люди с нарушениями зрения).

Выделяют три группы лиц с нарушениями зрения:

1. Слепые. Среди слепых есть тотально слепые и частично слепые, у которых наблюдается светоощущение или форменное зрение. У тотально слепых полностью отсутствует зрение, к парциально слепым детям относятся лица, имеющие остроту зрения от 0,005 до 0,04 [30]. Слепота бывает приобретенной и врожденной. Приобретенная слепота возникает после полученных травм глаза, перенесённых глазных болезней, например, глаукома, катаракта, атрофия зрительного нерва и другие. Также она может возникнуть при заболеваниях центральной нервной системы и перенесенных инфекционных заболеваний. Врожденная слепота появляется при нарушении развития некоторых отделов головного мозга, сетчатки глаза и зрительных нервов.

2. Слабовидящие. В данной категории дети, у которых острота зрения на лучше видящем глазу колеблется от 0,05 до 0,2. Слабовидение возникает из-за отклонений в развитии глаз или глазных болезней, может быть проявлением общей патологии организма, чаще всего это результат аномалий рефракции глаза.

Слабовидение бывает стационарным и прогрессирующим. К первому относятся катаракта, альбинизм, астигматизм высоких степеней, стойкие помутнения роговицы, микрофтальм, послеоперационная афакия, дальнозоркость. К прогрессирующему типу относят неполную атрофию зрительного нерва, первичную или вторичную глаукому, отслойку сетчатки, злокачественные формы прогрессирующей близорукости, ухудшение пигментации сетчатки.

3. Одними из наиболее распространенных глазных заболеваний являются **косоглазие и амблиопия**. Косоглазие – это соматическое заболевание с нарушениями координации работы глаз в результате одного из глаз от общей точки фиксации. Косоглазие бывает:

- расходящееся косоглазие с различной структурой дефекта: оно возникает в более позднем возрасте и постепенно увеличивается с возрастом или остается неизменным;

- сходящееся косоглазие и амблиопия различной степени: оно развивается в раннем детстве является не постоянным, а периодическим. Со временем косоглазие приобретает стойкий характер, так как зрительная система ребенка перестраивается и приспособляется к асимметричному положению глаз, нарушается бинокулярное зрение.

При косоглазии косящий глаз почти бездействует, в зрении участвует только один глаз. Постепенно это приводит к стойкому понижению зрения косящего глаза, амблиопии.

Амблиопия – это понижение остроты зрения в связи с расстройствами зрительного анализатора, оно не сопровождается анатомическими изменениями. Выделяют следующие виды амблиопии:

1. Истерическая амблиопия: возникает после психической травмы и встречается редко. Происходит понижение остроты центрального зрения, наблюдается спазм аккомодации и конвергенции и сужение поля зрения. Лечение данного вида амблиопии занимается психотерапевт.

2. Рефракционная амблиопия: возникает вследствие аномалии рефракции, которая в данный момент не поддается коррекции. Причиной её возникновения становится постоянное и длительное проецирование на сетчатку глаза нечеткого изображения предметов окружающего мира при высокой дальнозоркости и астигматизме. При ношении правильно подобранных очков острота зрения постепенно может повыситься вплоть до нормального.

3. Обскурационная амблиопия: причиной ее возникновения является врожденное или рано приобретенное помутнение хрусталика. Понижение зрения при этом виде амблиопии определено функциональными и анатомическими причинами, поэтому на существенное улучшение зрения не следует рассчитывать.

4. Дисбинокулярная амблиопия: причиной её возникновения считается нарушение бинокулярного зрения. Дисбинокулярная амблиопия делится на две группы: амблиопия с неправильной фиксацией, которая проявляется в 70–75% случаев и амблиопия с правильной фиксацией. Амблиопия данного вида встречается при монолатеральном косоглазии. При центральной фиксации своевременное лечение приводит к повышению остроты зрения, при нецентральной фиксации это удается редко.

Детей с патологией зрения изучает тифлопедагогика, а если точнее, она исследует закономерности и характерные черты развития лиц с нарушением зрения, возрастной аспект развития детей с нарушением зрения и развитие компенсаторных процессов, обеспечивающих возмещение недостатков информации, связанной с патологией деятельности зрительного анализатора.

Слепой ребенок не может сам изучить все, что его окружает. Развитие слепого ребенка очень тесно связано с его воспитанием и обучением. Ребенок с нарушением зрения отстаёт в общем развитии от ребенка с нормальным зрением, это проявляется в умственном и физическом отставании. Это происходит, потому что у ребенка недостаточно двигательной активности и бедный запас образных представлений. Ребенок изучает мир с помощью контакта. Это в значительной степени сужает сферу его познания и уменьшает количество воспринимаемой информации.

Темп развития незрячего ребенка неравномерен в различные этапы его жизни, как и у зрячего ребенка. Однако этапы развития слепых детей не схожи с этапами развития зрячих. Пока у ребенка не выработаются компенсаторные механизмы, методы познания внешнего мира у детей с нарушением зрения будут неполными, отрывочными и ребенок будет развиваться медленнее.

Психические процессы и качества личности, такие как мышление, речь и другие развиваются быстрее, хотя и своеобразно, потому что меньше страдают от отсутствия зрения. Другие, которые связаны напрямую со зрением, развиваются медленнее, например, движения и овладение

пространством. Это называется диспропорциональностью, она вызвана отсутствием приемов и способов компенсации, основанных на зрительной информации.

Большинство объектов окружающего мира и их свойства недоступны для познания слепого ребенка, поэтому его представления о них бедны, а порой и искажены.

Таким образом, дети с нарушением зрения отличаются другим темпом развития различных функций, и существует множество заболеваний, подразумевающих нарушение зрения.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Анализируя специальную литературу можно выяснить, что состояние зрения определяет в существенном уровне формирование образа окружающего мира, в соответствии с которым строится психологическая система слепого или слабовидящего ребенка, её характерные черты, умение отразить воспринимаемый мир во всей его трудности взаимоотношений объектов и социальную жизнь людей [23].

Особенную роль в исследовании детей с патологиями зрения занимает установление истинного состояния ребенка. Многочисленными отечественными и зарубежными исследователями выявлено запаздывание в психическом развитии данных детей. По этой причине к слепым и слабовидящим детям необходимо использовать специальные методы и средства обучения, индивидуальный подход.

Отечественные ученые предполагают, что воздействие патологии зрения в ходе развития связано с возникновением отклонений во всех видах познавательной деятельности, кроме того, оказывает большое влияние на формировании личностной и эмоционально-волевой сфер ребенка. По этой причине существенное снижение визуальных ощущений, восприятий,

представлений в сфере чувственного познания ограничивает способности формирования образов воображения, памяти, а кроме того психологических систем, их связей, структур, функций и взаимоотношений внутри данных систем. Совершаются существенные перемены системы взаимоотношений анализаторов, возникают характерные особенности в формировании понятий, образов, речи, в соотношении понятийного и образного в мыслительной деятельности, в ориентации, а также ориентации в пространстве и прочее [30]. Таким образом, у ребенка с нарушением зрения создается собственная, весьма своеобразная психологическая система, структурно и не схожая с системой зрячего ребенка, так как она содержит в себе процессы, находящиеся на разных уровнях развития, из-за воздействия на них первичного дефекта, а также и его коррекции на базе формирования новых компенсаторных путей развития.

У детей с нарушением зрения в большей степени, конечно, развит слух. Он является компенсирующим звеном. Благодаря ему ребенок может получать информацию об окружающем мире, однако это тоже не является полной заменой зрительному восприятию. Таким детям сложно будет понимать, что такое квадрат, например. Или как выглядит зеленый цвет. Какой формы тарелка, из которой они едят и какие на ней узоры. Они смогут лишь слышать других людей и воспринимать их через слух и тактильные ощущения. Говоря об осязательном восприятии, то оно помогает определять формы, текстуры живых и неживых объектов. Таким образом, дети понимают, что колючие предметы трогать не нужно, сильно горячие или сильно холодные тоже, даже не видя их.

Изучая работы таких исследователей, как М. С. Головина, М. И. Земцова, А. И. Каплан, Т. П. Певзнер, мы выяснили, что нарушение зрения вызывает отклонения во всех видах деятельности, но прежде всего в познавательной [11]. В познавательной деятельности, в компенсации и коррекции нарушенных и недоразвитых функций большую значимость представляет мышление. Физиологические механизмы мышления у детей с

дефектом зрения и нормально видящих одинаковые. Мыслительные операции, логика, стадии мышления у слепых и слабовидящих подчиняются законам, которые считаются общими для всех детей, однако характерные черты развития мыслительных процессов у таких детей зависят от индивидуальных особенностей развития всех психических процессов ребенка.

Обычно, у младших школьников с патологией зрения отмечаются проблемы определения смысловых связей между объектами, которые изображены на иллюстрации, затруднения при классификации предметов. У ребенка из первого класса операции сравнения, анализа, обобщения сформированы на разных уровнях, свидетельствующее в основном об отставании в развитии мышления. Для младших школьников с нарушением зрения свойственно малое развитие наглядно-образного и наглядно-действенного уровней мышления, что устанавливает особенность конкретно-понятийного мышления и трудности в решении математических задач. Причины этого – патологии зрительного восприятия и небольшой наглядно-действенный опыт. У некоторых детей с патологиями зрения нарушения предметных обобщений оказывают влияние на развитие высших корковых функций, развитие речи.

Развитие внимания у слепых и слабовидящих детей существенно замедленно во времени. Устойчивость, интенсивность, объем внимания с годами возрастают. У младших школьников доминирующим остается непроизвольное внимание, которое зависит в большей степени от заинтересованности, от наглядности, эмоциональной стороны их психики. Объем внимания – 2-3 предмета.

Запоминание в различных его видах: механическое и осмысленное, непроизвольное и произвольное – считается важным процессом памяти, от степени его развития в непосредственной связи зависит успешность деятельности человека. Память слепого и слабовидящего ребенка характеризуется наименьшей продуктивностью запоминания как наглядного,

так и словесного материала. Дети с нарушением зрения отстают от нормально видящих по точности, объему, полноте и скорости запоминания. Запоминаемый материал недостаточно осмысливается, вследствие чего снижается эффективность логической памяти. У младших школьников с плохим зрением замечен более низкий уровень долговременной зрительной памяти сравнивая с долговременной слуховой памятью, еще более низкий уровень зрительной памяти, чем у зрячих сверстников, что объясняется более быстрым угасанием временных связей, возникших в процессе зрительного восприятия.

При нарушении зрения увеличивается значимость речи, так как она дополнительно берет на себя компенсаторную функцию и является незаменимым условием формирования психики, социализации ребенка.

Для речи слабовидящего и слепого свойственно изменение темпа развития, нарушения словарно-семантической стороны речи. Отличительная черта развития речи, кроме того, выражается в малом использовании неязыковых средств общения – мимики, пантомимики, интонации, так как патологии зрения ухудшают их восприятие и делают невозможным использование такого рода выразительных средств [33].

Рано возникшая патология зрения приводит к своеобразной перестройке психики и поведения. Слепота и слабовидение осложняются изменением процесса познания. Ребенок с глубоким нарушением зрения отличается малоподвижностью, у него скованы движения, не формируются правильные двигательные стереотипы. В ограничение поля зрения, его сужения, секторальные выпадения зрительного поля приводит к тому, что у ребенка резко занижены или, наоборот, завышены представления о своих возможностях, а социальный опыт обеднен. В ряде случаев у ребенка с раннего детства формируется комплекс иждивенчества, что связано с охранительным воспитанием в семье, повышенной опекой, жалостью со стороны близких.

Как следствие, формируются эгоистические черты характера с преобладанием потребительской ориентации. Другие дети, не смотря на значительное снижение зрения, могут быть правильно ориентированы в повседневной социальной жизни, обладают достаточным уровнем развития речи и общения, что взаимосвязано. Это, как правило, дети с миопией, даже высокой степени, астигматизмом и другими видами нарушения зрительной функции.

1.3. Роль формирования навыков устной речи на уроках русского языка у младших школьников с нарушением зрения

Овладение речью – это сложный процесс, связанный как с психологией, так и с физиологией. В Лингвистическом энциклопедическом словаре дается противопоставление языка и речи. «Язык – система объективно существующих, социально закрепленных знаков, соотносящих понятийное содержание и типовое звучание, а также как система правил их употребления и сочетаемости. Речь – воплощение, реализация языка (кода), который обнаруживает себя в речи и только через нее выполняет свое коммуникативное назначение» [38]. В отличие от языка, речь имеет большую эмоциональную окраску. О. С. Ушакова пишет, что речь конкретна и неповторима, она материальна, так как состоит из артикулируемых знаков, воспринимаемых органами чувств, речь субъективна, являясь видом творческой деятельности индивида. Язык обладает абстрактностью и воспроизводимостью, он потенциален и объективен по отношению к говорящему [34].

Нарушение зрения могут быть глубокими, а могут быть не резко выраженными, при этом установлено, что состояние речи ребенка с остротой его зрения прямо не связано. В случаях же рано возникшей зрительной патологии, особенно при каких-либо нарушениях центральной нервной

системы, у ребенка не устанавливается и не закрепляется связь слова с движениями, действиями в пространстве, не формируются умственные действия, появляются отклонения в познавательной деятельности, формирование навыков, развития эмоциональной сферы и социального поведения.

Речь детей с нарушением зрения практически не отличается от речи обычных школьников, но нарушение зрения изменяет взаимодействие анализаторов, поэтому происходит перестановка связей, и при формировании речи она работает иначе, чем у зрячих детей. Речь ребенка с нарушением зрения усваивается также в процессе общения с людьми и объектами окружающего мира, однако она обладает своей спецификой и особенностями формирования. У детей с нарушением зрения повреждается словарно-семантическая сторона речи, соотношение слова и образа, также изменяется темп развития, так как ребенок недостаточно взаимодействует с окружающим миром в процессе предметно-практической деятельности. Значительную роль также играет нарушение коммуникации ребенка с микросоциальной средой.

Язык, как средство общения, обеспечивает обмен информацией при совместной деятельности. Однако под общением часто понимается только речевое общение, которое является лишь одним из его компонентов, но существует ещё одно понятие как неречевое общение. Слова, мимика, интонация, жесты являются средствами речевого и неречевого общения. Нарушение или потеря зрения по-разному сказывается на речевом и неречевом общении, на уровне овладения их средствами. Детей с речевыми нарушениями среди слепых встречается в 4-5 раз больше. Отставание в речи включает довольно большое количество детей с заиканием, нарушением артикуляции (замены, смешение звуков), голоса (звуковые модуляции, громкость) и общей атипичностью речи. Майнер, исследуя младших слепых школьников, отмечает, что отсутствие образа движения губ оказывает влияние на развитие речевой деятельности детей и приводит к изменениям в

артикуляции [39]. У слепых дошкольников хорошо развит активный словарь, так как у таких детей недостаток представлений, они компенсируют это понятиями, описывающими окружающий мир.

Развитие фонематического слуха и правильной артикуляции, которая совершается на основе подражания, с нее начинается усвоение родного языка. Стоит заметить, что развитие фонематического слуха у слепых и слабовидящих детей идет наравне со зрячими детьми, но развитие артикуляции заметно страдает, так как в ней участвует не только слуховое, но и кинестетическое и зрительное восприятие.

В научных исследованиях Л. С. Волковой и А. Г. Литвака показано, что речь детей с нарушениями зрения несет в себе компенсаторную функцию [19]. У слабовидящих и слепых детей компенсаторное значение речи и её функций происходит в сфере чувственного познания, на неё влияют родители, учителя, воспитатели и врачи через воспитание и обучение. Коррекционная работа должна касаться психической деятельности со всех её сторон. У слепых детей восприятие, мысли и чувства заменяют понятие слова. Компенсаторная функция речи помогает общению детей с нарушением зрения, формированию личностных признаков, ориентировке в коллективе, подготавливает к общественной деятельности. В построении учебно-воспитательной работы со слабовидящими и слепыми детьми необходимо добиться наилучшего развития навыков устной речи, письма и чтения. При этом успешная коррекция речи не должна ухудшать зрительные функции ребенка. Для этого требуется совместная работа тифлопедагога, логопеда и офтальмолога.

Накапливание словарного запаса, а также усвоение грамматического строя речи объясняет формирование связной речи младших и старших школьников. Освоение связной речью детей с нарушениями зрения осуществляется по тем же закономерностям, что и зрячими детьми данного возраста при условии, если связная речь опирается на достаточный запас конкретных представлений.

Слепые дети не обладают точным образом движения губ во время общения и не обладают возможностью в полном объеме улавливать артикуляцию человека, из-за чего они нередко допускают ошибки при звуковом анализе и синтезе слова и его произношении.

Более часто встречаемым дефектом речи при слепоте и слабовидении у младших школьников считается косноязычие различного характера от сигматизма до ламбдацизма и ротацизма.

В тифлопедагогической практике известно, что незрячие учащиеся далеко не в равной степени владеют всеми видами устной речи. Слепые и слабовидящие ученики существенно отстают в развитии при описании животных, природы, внешности и деятельности человека. Отставание в овладении описанием, как конкретным типом речи, обуславливается узким запасом представлений о находящихся объектах вокруг школьника. По этой причине в процессе коррекционной работы на занятиях и уроках по развитию речи необходимо уделять большое внимание обогащению эмоциональной стороны речи, формированию соответствия слова и конкретных признаков, свойств предметов и явлений окружающей действительности [25].

Выводы по первой главе:

При анализе научно-методической литературы по теме исследования и опираясь на проанализированную психолого-педагогическую характеристику детей с нарушением зрения были сделаны выводы о том, что навык устной речи является сложным процессом для детей с нарушением зрения и требует дополнительного обучения. Им не так просто понять механизм устной речи, как нормально видящим детям, поэтому от педагога требуются дополнительные усилия, чтобы объяснить ребенку, что такое устная речь, что входит в это понятие и что нужно для ее овладения.

Под навыком устной речи подразумеваются различные аспекты, для правильного овладения устной речью должны быть затронуты все без исключения аспекты в равной мере, ведь, например, без чувственного познания слепой ребенок не сможет овладеть в достаточной мере словарным

запасом, так как не будет понимать, что значат те или иные слова. Поэтому ребенку с нарушением зрения иногда трудно овладеть навыком устной речи и ему нужна дополнительная помощь.

На основании всего вышеперечисленного мы сделали вывод о том, что детям с нарушением зрения необходимо проводить дополнительную работу по коррекции и формированию навыков устной речи, посредством дополнительных заданий и упражнений как во время уроков, так и во внеурочное время.

ГЛАВА 2. ПРОЕКТ И РЕАЛИЗАЦИЯ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

2.1. Методики изучения уровня развития устной речи на уроках русского языка у младших школьников с нарушением зрения

Научить младшего школьника грамматически правильно и ясно говорить, выражать свои мысли устно, владеть грамотно поставленным голосом, изучать культуру речи и развивать свои коммуникативные способности – кропотливое дело, требующая усилий от учителя, а главное – эффективно действующего способа развития речевой деятельности в широком смысле, его организации и корректировке. Планируя урок, важно четко представлять себе, с чем учащиеся должны быть знакомы на этом уроке и чему они должны научиться, что они должны знать на уровне практического применения.

Благополучность обучения ребенка в школе в значительной мере зависит от степени овладения устной речью. Соответствующее понимание и воспроизведение использованных учебных материалов, без помощи других излагать свое мнение, способность предоставлять развернутые ответы на вопросы – все эти и прочие учебные действия требуют необходимой степени развития устной речи.

Потеря зрения или нарушение его значительно ограничивает и изменяет способ чувственного познания человеком окружающего мира. Однако утрата или расстройство зрения не нарушает структуры и деятельности самого механизма речи. При нарушении зрения речь внешне не страдает. Развитие речи детей с нарушением зрения определяется общими закономерностями их возрастного развития, содержанием обучения, культурным уровнем окружающей среды.

Вместе с тем развитие речи слабовидящих имеет свои особенности. Обучающимся с нарушением зрения характерно своеобразие речевого развития, проявляющееся в некотором снижении динамики и накопления языковых средств, слабой связи речи с предметным содержанием.

Кроме того, слабовидящим характерны трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков, осуществлением зрительного контроля над выполняемыми действиями, что особенно ярко проявляется в овладении учебными умениями и навыками.

Для проведения диагностики устной речи у детей с нарушением зрения необходимо адаптировать методики, которые используют для детей с нормальным зрением, так как специальных методик для данной категории детей недостаточно.

1. Методика обследования речи младших школьников, предложенная Т. А. Фотековой. Эта методика придумана создателем на базе речевых проб, порекомендованных Р. И. Лалаевой и Е. В. Мальцевой.

Для диагностики уровня развития устной речи на грамматическом уровне у младших школьников следует использовать речевую пробу **«Составление предложений из слов начальной форме»**.

Диагностируемый параметр развития устной речи: способность создавать правильные выражения с помощью набора слов.

Инструкция: «Перед тобой есть слова, попробуй составить из них предложение»:

1. Окно, закрывать, мальчик.
2. Бабушка, яблоко, внучка, просить.
3. Перелетать, воробей, с, куст.
4. Мама, в, букет, получила, розы, подарок.
5. Маша, сено, животные, собирать, для, домашние.

Данная методика позволяет выявить степень развития устной речи следующим образом:

- высокий – предложение составлено грамматически правильно;
- средний – нарушена последовательность слов в предложении, прослеживаются небольшие смысловые пропуски и неточности, аграмматизмы, наблюдается замена на синонимы некоторых слов;
- низкий – задание не выполнено, предложение составлено неправильно, потерян смысл.

2. Методика, предложенная Р. С. Немовым **«Определение понятий»**.

Диагностируемый параметр развития устной речи: объем активного словарного запаса.

Ребенку предлагается набор слов, например: машина, гриб, говорить, крем, книга, палка, пчела, присесть, горячий, пить.

Инструкция: «У вас есть набор слов. Вообразите, что вы встретили человека, который не знает, что обозначают эти слова. Попробуйте постарайтесь помочь человеку, для этого вам нужно объяснить, что значит каждое слово, так, чтобы он понял».

За каждое правильное объяснение слова ученик получает по одному баллу. Если определение, придуманное учащимся, оказалось не точным и требует доработки, то за данное определение ребенок получает – 0,5 балла. Если ребенок дал неверное определение слову – 0 баллов.

Для того чтобы подвести итоги данной диагностики высчитывается общая сумма баллов. Максимальный балл, присужденный ученику за правильное выполнение задания – 10, минимальный – 0.

После подведения итогов по результатам общей суммы баллов заключаются выводы о состоянии активного словарного запаса (лексический уровень развития речи): 9-10 баллов – высокий, 4-7 баллов – средний, 0-3 балла – низкий.

3. Для диагностики уровня речевого развития младших школьников на уровне текста, используется проба **«Составление рассказа по серии сюжетных картинок»**.

Диагностируемый параметр развития устной речи: умение создавать тексты.

Инструкция: «Посмотрите на картинки перед вами, вам нужно восстановить их порядок и составить по ним рассказ».

Заключения о степени речевого развития обучающихся младших классов на уровне текста делаются по следующим критериям:

- **высокий** – картинки расположены в правильной последовательности, соблюдена смысловая целостность, рассказ соответствует ситуации, изображённой на картинках, все важные моменты освещены, рассказ оформлен грамматически правильно с соответствующим применением языковых средств;

- **средний** – есть маленькие искажения ситуации по изображениям, отсутствуют связующие звенья, неверно поняты и воспроизведены причинно-следственные связи, в рассказе нет аграмматизмов, но можно наблюдать некую стереотипность в оформлении, единичные эпизоды поиска слов или некорректное словоупотребление;

- **низкий** – нет смысловой целостности текста, установлен неправильный смысл текста, пропущены звенья смысловой цепочки, языковые средства применены неправильным образом.

Изучив достаточно методик, мы пришли к выводу, что для детей с нарушением зрения достаточно совсем немного исправить данные методики, так как у нас дети с нормой интеллекта и данные дети не испытывают особых трудностей при выполнении различных заданий на выявление уровня сформированности устной речи.

2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента

С целью выявления сформированности навыков устной речи у детей с нарушениями зрения был проведен констатирующий этап эксперимента на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения

Свердловской области «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в период с 11 апреля по 24 апреля 2022 года.

Цель констатирующего эксперимента – выявление степени сформированности устной речи у слабовидящих младших школьников.

В эксперименте ставились следующие **задачи**:

1. Изучить и определить методы исследования.
2. Сформировать экспериментальную группу.
3. Провести констатирующий эксперимент.
4. Выявить и систематизировать преобладающие нарушения в устной речи детей экспериментальной группы.
5. Проанализировать и оформить результаты произведенного исследования.

В эксперименте приняли участие 4 обучающихся 1 класса 1 года обучения в возрасте от 7 до 8 лет с нарушением зрения, которые обучаются по ФГОС НОО для лиц с ОВЗ (вариант 4.2).

Заключение врача-офтальмолога о состоянии зрения у обучающихся представлено в Таблице 1.

Таблица 1

Список обследуемых детей

Имя ребенка	Острота зрения
Лиза Б.	0,01 на правый глаз, 0,04 на левый глаз; основное заболевание – частичная атрофия зрительного нерва.
Маша К.	0,04 на правый глаз, 0,04 на левый глаз; основное заболевание – аметрия.
Никита И.	0,1 на правый глаз, 0,1 на левый глаз; основное заболевание – аметрия.
Света В.	0,7 на правый глаз, 0,7 на левый глаз; основное заболевание – частичная атрофия зрительного нерва.

Все обследуемые дети имеют интеллектуальную норму.

В исследовании были использованы методики В. П. Глухова, направленная на исследование устной речи. Дети овладевают навыками устной речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, составление рассказа-описания, воспроизведение прослушанного текста.

1. Методика «Пересказ текста» (знакомой сказки или короткого рассказа).

Цель – обнаружить способности слабовидящих детей воспроизводить простой по структуре и маленький по объему литературный текст.

Задача – совершенствовать возможности слабовидящих детей рассказать содержание рассказа подробно без наличия смысловых пропусков, повторов.

Инструкция: детям предлагалась басня «Волк и белка» (Л. Н. Толстой) (Приложение 1). Басня прочитывалась два раза, перед вторым чтением педагог давал установку на составление пересказа. В случае если детям было трудно, то басня прочитывалась еще раз. Анализируя составленные пересказы, стоит обратить внимание на полноту передачи содержания басни, соблюдение логической последовательности изложения, наличие или отсутствие смысловых пропусков и повторов и наличие смысловой и синтаксической взаимосвязи между предложениями, частями пересказа.

Анализ результатов:

- ребенок составил пересказ самостоятельно, при этом полностью рассказал содержание текста – 3 балла;
- ребенок составил пересказ с определенной помощью (стимулирующие вопросы, побуждения), но полностью рассказал содержание текста – 2 балла;
- ребенок составил пересказ по наводящим вопросам, при этом нарушил связность изложения – 1 балл.

2. Методика «Составление рассказа по картинке».

Цель – обнаружить способности слабовидящего ребенка составлять последовательный рассказ по сюжетному изображению.

Задача – закрепить возможности слабовидящих детей улучшать фразовую речь, при составлении рассказа по картинке.

Инструкция: была использована сюжетная картинка, на которой изображены дети, которые вешают скворечник на дерево, действие происходило в начале весны (приложение 2). Картинка лежала перед ребенком, который её внимательно рассматривал и составлял рассказ. На осмотр картинки и составление рассказа давалось 15 минут. Оценивается понимание сюжетной линии, связность и осмысленность составления рассказа, возможность подбора названия для данного сюжета, характеризуется степень речевого развития ребенка.

Анализ результатов:

- ребенок самостоятельно составил связный рассказ – 3 балла;
- ребенок составил рассказ с использованием наводящих вопросов и показа соответствующей картинки или ее конкретной детали – 2 балла;
- ребенок составил рассказ с использованием наводящих вопросов, связность рассказа нарушена, отмечаются пропуски важных моментов действия и целых фрагментов – 1 балл.

3. Методика «Развернутые ответы на вопросы».

Цель – выявить возможности слабовидящих детей составлять развернутые, логически построенные ответы на вопросы.

Задача – закреплять способности слабовидящих детей развивать устную речь при ответах на вопросы.

Инструкция: предлагается рассказ «Стыдно перед соловушкой» (В. А. Сухомлинский) (приложение 3). Рассказ прочитывался два раза, перед прочтением давалась установка на запоминание текста, для дальнейших ответов на вопросы, если ребенку было сложно, то текст прочитывался еще раз. Анализируя составленные ответы на вопросы, стоит обратить внимание

на полноту ответов, наличие ошибок в понимании текста, а также задержка при ответах на вопросы.

Вопросы по тексту:

1. Кто пошёл в лес?
2. Что слышали девочки в лесу?
3. Как Оля поступила с мусором? А Лида?
4. Почему рассказ называется «Стыдно перед соловушкой»?
5. Чей поступок вам больше нравится? Почему?

Анализ результатов:

- самостоятельные полные ответы на вопросы – 3 балла;
- ответы на вопросы составлены с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, подсказки), ребенок достаточно полно отвечал на вопросы – 2 балла;
- ребенок на большинство вопросов ответить не смог. На остальные вопросы ответил с помощью наводящих вопросов и подсказок учителя. – 1 балл.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

С целью выяснения уровня сформированности навыков устной речи у слабовидящих детей был проведен количественный и качественный анализ констатирующего эксперимента.

Количественные результаты обследования устной речи представлены в таблице 2. Для количественной оценки была разработана 3-х балльная система:

- 3 балла – ребенок выполнил задание самостоятельно, без наводящих вопросов;
- 2 балла – ребенок в большей мере выполнил задание самостоятельно, с 1-2 ошибками и 1 наводящим вопросом;

- 1 балл – задания были выполнены с помощью педагога, утрачена целостность ответов.

Анализируя выполненные задания учитывались показатели, определяющие степень овладения слабовидящими детьми навыками устной речи. Были определены: последовательность и целостность изложения, связность и объем рассказа; смысловое соответствие используемого материала к поставленной цели, специфика фразовой речи и виды грамматических ошибок. При затруднениях ребенку оказывалась помощь в виде использования наводящих, побуждающих и уточняющих вопросов.

Таблица 2

Результаты исследования устной речи

Имя ребенка	Пересказ текста	Составление рассказа по картинке	Развернутые ответы на вопросы	Средний балл
Лиза Б.	1	1	3	1,6
Маша К.	3	3	2	2,6
Света В.	1	3	1	1,6
Никита И.	1	2	2	1,6
Средний балл	1,5	2,25	2	

При выполнении первого задания «Пересказ текста» не было детей, которые не справились совсем, но есть дети, которым это задание далось очень трудно (Приложение 4).

Самый лучший результат показала Маша, потому что её пересказ соответствовал исходному тексту, речь была связана, последовательна, так же наблюдалась эмоциональная оформленность пересказа. Маше не пришлось повторять текст больше двух раз, она сразу же поняла задание и начала запоминать текст при втором прослушивании. В конце наблюдалось единичное повторение выше сказанного.

Хуже всех справилась Света, так как она смогла пересказать только начало рассказа, с помощью наводящих вопросов смогла рассказать середину, а конец не рассказала.

Никита тоже не справился с данным заданием, он смог рассказать только начало, не сказал название, в конце запутался в пересказе вовсе.

Лиза справилась средне, так как смогла назвать название рассказа, половину пересказа рассказала сама, а остальную половину с помощью наводящих вопросов педагога.

Анализируя данное задание можно прийти к выводу, что детям в первом классе пересказ дается сложно, даже с несколькими повторами басни и наводящими вопросами от педагога.

Графические результаты исследования устной речи по методике «Пересказ текста» можно увидеть на Рисунке 1.

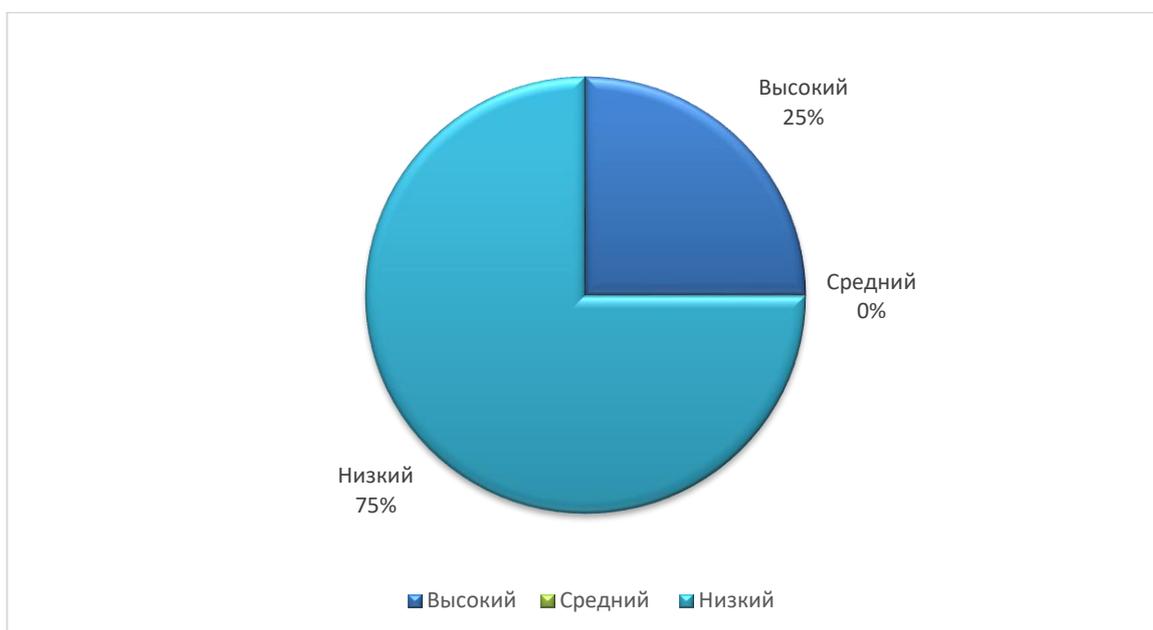


Рис 1. Графическое изображение результатов исследования устной речи по методике «Пересказ текста»

При проведении второго задания «Составление рассказа по картинке» дети справились хорошо, но в некоторых моментах наблюдалась несвязность предложений, и у каждого ребенка не получилось оформлено закончить рассказ. Всем было сказано начать свой рассказ с определенных слов, этот момент учел каждый из детей (Приложение 5).

С данным заданием лучше всех справилась Света В., она построила наиболее грамотный рассказ по картинке и смогла логически связать предложения.

У Никиты И. наблюдалась несвязность предложений между собой, на половине рассказа начал употреблять слово «потом» после каждого предложения, что портило все впечатление от рассказа.

Лиза Б. смогла справиться с рассказом на половину, она не смогла связать предложения между собой, наблюдались ошибки в образовании слов, смогла закончить рассказ с помощью наводящих вопросов.

В рассказе Маши К. наблюдалась эмоциональная окраска, связность предложений и понимание рассказанного. Она придумала, как завершить рассказ с помощью своей фантазии, что у нее получилось очень хорошо.

Графические результаты исследования устной речи по методике «Составление рассказа по картинке» можно увидеть на Рисунке 2.

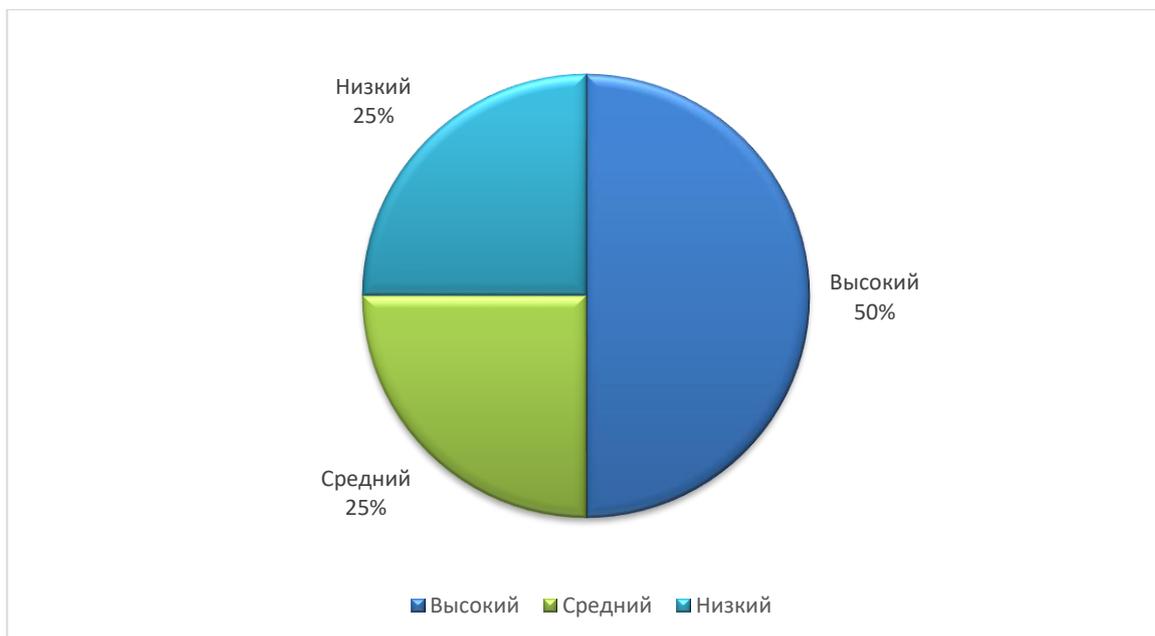


Рис 2. Графическое изображение результатов исследования устной речи по методике «Составление рассказа по картинке»

С последним заданием «Развернутые ответы на вопросы» справились все неплохо, единственное, в чем путались дети, это имена девочек из рассказа, на остальные вопросы ответили без ошибок. Единственное

замечание — это то, что детям было сказано ответить на вопросы развернуто, а они отвечали кратко. На вопрос, где требовалось их мнение, все ответили полно, раскрывая свою мысль грамматически правильно (Приложение 6).

Графические результаты исследования устной речи по методике «Развернутые ответы на вопросы» можно увидеть на Рисунке 3.

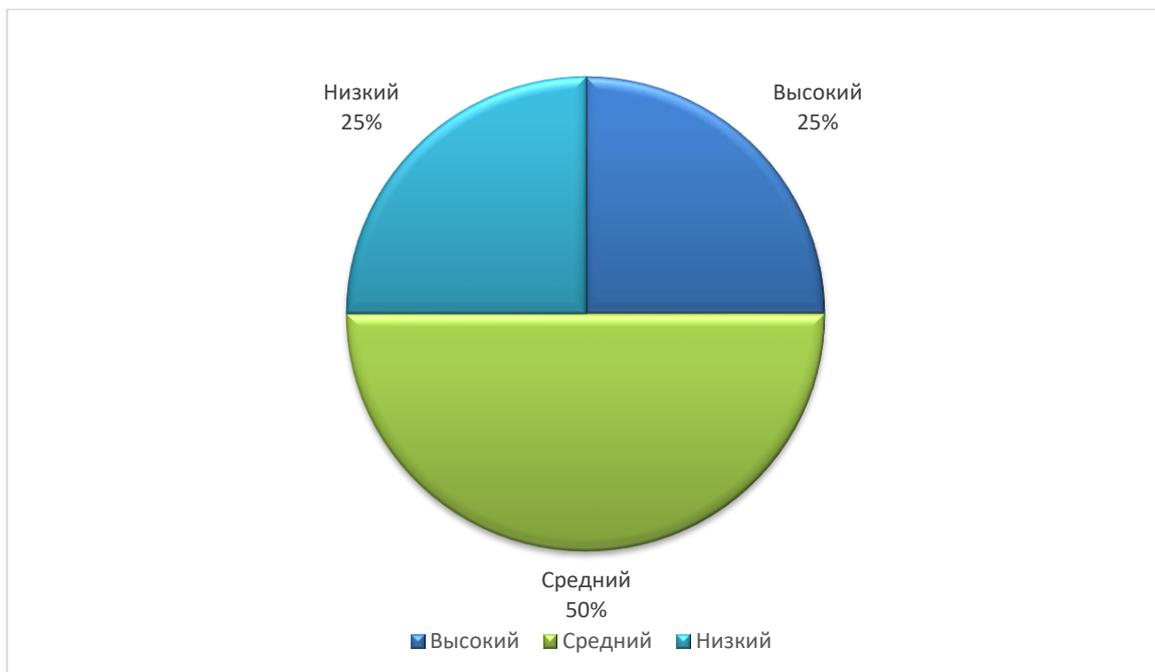


Рис 3. Графическое изображение результатов исследования устной речи по методике «Развернутые ответы на вопросы»

В ходе проведенного эксперимента были получены следующие результаты:

Самым сложным заданием был пересказ басни, с ним в полной мере справилась только Маша, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности связной речи у остальных детей.

Оценивая результаты развития устной речи наилучший результат был у Маши, она справилась со всеми заданиями, почти на наивысший балл. Худший результат был у Светы, во всех заданиях ей требовалась помощь педагога, когда она не могла ничего сказать, просто молчала, не задавая при этом никаких вопросов.

Наблюдение за обучающимися во внеурочное время и на уроках демонстрирует, что повседневная и бытовая речь их сформирована достаточно хорошо. В устной диалогической речи детей практически не выражаются основательные фонетические и лексико-грамматические проблемы. Их повседневная обиходно-бытовая речь довольно легкая, эмоционально и интонационно выразительна, состоит обычно из простых, но грамотно построенных, синтаксических конструкций. Слова в ходе общения подбираются моментально, в целом запас слов большой, дети адекватно выражали свои мысли. Проблемы понимания обращенной к ним разговорной речи целиком отсутствуют.

Вывод по второй главе:

При проведении констатирующего этапа эксперимента мы выявили, что у данных слабовидящих младших школьников есть отставание в формировании навыков устной речи и наша дальнейшая коррекционная работа будет направлена на улучшение показателей устной речи на уроках русского языка.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

3.1. Принципы и организация коррекционной работы по формированию навыков устной речи у младших школьников с нарушением зрения

Одной из задач выпускной квалификационной работы является: на основе результатов эксперимента составить комплекс упражнений по коррекции ошибок в устной речи у обучающихся с нарушением зрения начальных классов.

Как показали результаты экспериментального исследования, навык устного высказывания обучающихся с нарушением зрения младших классов, не сформирован на должном уровне и нуждается в коррекции.

Для преодоления выявленных нарушений необходимо систематически выполнять коррекционную работу с обучающимися.

Нами были выделены 2 вида коррекционной работы: фронтальная и индивидуальная.

Коррекционная работа с слабовидящими детьми исполнялась в ситуациях естественного педагогического процесса. Она выстраивалась, учитывая основные дидактические и специфические принципы обучения.

В основу концепции коррекционной работы было положено развитие речевых стандартов, их увеличение выстраивалось с помощью выделения обобщающих или контрастирующих признаков. Обогащение словарного запаса, практическое освоение грамматическими строями давало обеспечение для перехода к составлению фраз и предложений по иллюстрациям, по опорным словам, или по представлениям, сформированными у детей с нарушением зрения об окружающем его мире, по отображению собственного опыта.

Сформировав у младших школьников с нарушение зрения понимание касательно слов-предметов и слов-действий, разумно объединять потом эти слова в простое нераспространенное предложение, так как они считаются грамматической основой предложения, а именно подлежащим и сказуемым. Таким образом, мы закладываем базу эффективного освоения обучающимися синтаксического разбора предложений на наиболее поздних стадиях обучения.

Далее сформировав у младших школьников с нарушение зрения представление о предложении, его структуре, мы начинаем знакомство со словами и предоставляем понятие о них, которые обозначают признаки предметов. Важным на этой стадии работы считается то, что слова, обозначающие признак, рассматриваются не изолированно, а вводятся сразу в словосочетания и предложения.

На данном и дальнейших стадиях работы над предложением обширно применяем графические схемы предложения для того, чтобы выработать у обучающихся абстрактное и визуальное представление о слове, как единице предложения. Затем мы приступаем к работе над распространением предложения второстепенными членами и грамматическим, интонационным его оформлением.

Особенности способов обучения детей с патологией зрения базируется на тифлопедагогических принципах, таких как коррекционная направленность, дифференцированное обучение, компенсация с учетом задач урока. Однако, принимая во внимание характерные черты детей с патологией зрения, присутствуют некоторые отличия в способах использования, обусловленные состоянием зрения. Они разнообразны и меняются в зависимости от резерва знаний и умений, навыка пространственной ориентировки, наличия предыдущего визуального опыта, умения пользоваться остаточным зрением.

Во время уроков русского языка у младших школьников рационально применять соответствующие методы:

- устное изложение;
- беседа;
- письменные работы;
- работа с учебником и дополняющими их материалами;

На уроках русского языка у детей с нарушением зрения преподаватель обязан представлять несколько условий:

- строго придерживаются принятые в русском языке ударения;
- все звуки должны произноситься правильно;
- в речи педагога нет посторонних звуков и слов-паразитов;
- устная речь должна быть правильной в отношении темпа;
- у некоторых незрячих детей имеется полусшёпотная речь, у других детей – слишком громкая. Тот и другой тип отклонений должен быть преодолен;

- тембр голоса должен быть приятным;
- соблюдение интонационной и эмоциональной выразительности голоса.

Важная роль во время коррекционных занятий, это формирование у детей с нарушением зрения связной устной речи.

В данном случае задания направлены на усовершенствование разговорной монологической речи, формирование умений группировать единичные высказывания в связные сообщения. Например:

- деление текста на части;
- составление рассказа по вопросам, плану, по рельефной картинке, по серии картинок;
- пересказ прослушанного текста, прочитанного текста.

Во время работы по развитию связной устной речи внимание детей с патологией зрения регулярно направляется на интонационную окраску высказываний, на правильное логическое ударение.

Имеет большое значение, чтобы в результате коррекционной работы слепые и слабовидящие дети получили навык грамотно сопоставлять компоненты невербального общения с вербальной деятельностью и правильно применять их в ходе повседневной коммуникации. Введение в обучение работы по формированию выразительности невербальных средств общения способствует увеличению активности коммуникации, наилучшему освоению смысловых сторон речи, развивает и расширяет способности социализации.

3.2. Организация и проведение формирующего эксперимента

Вторичная экспериментальная работа проводилась на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в период с 7 ноября по 18 декабря 2022 года.

В работе принимали участие дети, обследуемые на диагностическом эксперименте, 4 обучающихся 1 класса второго года обучения в возрасте от 7,5 до 8,5 лет с нарушением зрения, которые обучаются по ФГОС НОО для лиц с ОВЗ (вариант 4.2).

Цель формирующего эксперимента – осуществление коррекционной работы, направленной на развитие устной речи у младших школьников с нарушением зрения.

Прежде чем предлагать детям задания на коррекции навыков устной речи было проведено три урока русского языка по знакомству с видами речи. Тема первого урока «Речь в жизни человека», тема второго урока «Речь устная и письменная» (Приложение 7), тема третьего урока «Выделение предложений в устной и письменной речи». На данных уроках дети узнали, что такое устная и письменная речь, чем они отличаются и как выделять

правильно предложения в устной речи (интонацией, темпом, голосом, паузами и т. д.) и письменной речи (запятыми, точками, вопросительным знаком, восклицательным знаком, многоточием и т. д).

Во время практики было проведено несколько заданий по формирующему этапу коррекционной работы представленных в таблице 3.

Таблица 3

Задания по формирующему этапу коррекционной работы

Название задания	Цель
«Перевод пословиц».	Повышение уровня словарного запаса детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.
«Что у нас за окном?»	Развитие устной литературной речи детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.
Игра «Определения»	Развитие устной речи детей младшего школьного возраста с нарушением зрения и обогащение словарного запаса.
Игра «Противоположность»	Выработка навыков беглой устной речи и увеличение объема словарного запаса младших школьников путем подбора антонимов.
Игра «Внимание! Розыск!».	Развитие устной речи, внимания и наблюдательности с помощью устного описания предмета.
Игра «Поход».	Развитие устной речи и расширение словарного запаса, посредством подбора подходящих по смыслу слов.

Задание 1. «Перевод пословиц». Для выполнения детям предлагается дословный перевод иностранных поговорок и пословиц на русский язык с сохранным смыслом.

Таблица 4

Задание «Перевод пословиц»

Дословный перевод	Русский эквивалент
Видеть значит верить	Лучше один раз увидеть, чем сто раз слышать
Тихие воды имеют глубокое течение	В тихом омуте черти водятся
Вкусы различны.	На вкус и цвет товарища нет

Дословный перевод	Русский эквивалент
Что сделано, того не переделаешь	Что с возу упало, то пропало
Любопытство погубило кошку	Любопытство до добра не доводит
У каждой собаки свой праздник бывает	Будет и на нашей улице праздник

Цель – повышение уровня словарного запаса детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Детям данное задание очень понравилось, ребята бурно обсуждали каждую пословицу, задавали друг другу вопросы и смеялись над вариантами ответа.

Задание 2. «Что у нас за окном?». Для выполнения детям требовалось описать погоду за окном в день проведения занятия с применением разных фонетико-морфологических конструкций.

Цель – развитие устной литературной речи детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Это задание проводилось на организационном этапе урока. Детям данное задание очень понравилось, они были внимательны и активны. Наблюдались в описании элементы сравнения. С каждым занятием рассказ детей был более наполненный и складный.

Задание 3. Игра «Определения». Придумывание подходящего определения для слова либо подбор подходящего слова для определения.

Цель – развитие устной речи детей младшего школьного возраста с нарушением зрения и обогащение словарного запаса.

Правила этого задания детям были ясны, так как на уроках русского языка часто давали определения разным понятиям. Педагог говорит слово, а дети должны дать ему определение своими словами. В случае если у обучающихся появляются трудности с выполнением, учитель подсказывает и задает наводящие вопросы. Ребята при этом учатся друг у друга давать определения разным понятиям. Эту методику можно применять во время

любого этапа урока. Например, во время проверки домашнего задания, закрепления полученных знаний и рефлексии.

При помощи такого задания мы не только способствовали развитию устной речи у детей, однако еще сумели оценить уровень усвоения полученных знаний.

Задание 4. Игра «Противоположность».

Цель – выработка навыков беглой устной речи и увеличение объема словарного запаса младших школьников путем подбора антонимов.

Детям предлагались картинки, на которых изображены два противоположных значения предметов, такие как большой-маленький, узкий-широкий, длинный-короткий, холодный-горячий и так далее. Позже детям было предложено поиграть в устной форме, один ребенок говорит слово, другой называет противоположность.

Задание 5. Игра «Внимание! Розыск!».

Цель – развитие устной речи, внимания и наблюдательности с помощью устного описания предмета.

Преподаватель описывает любой предмет в классе, используя только визуальные характеристики. Например: «Я ищу предмет синего цвета, прямоугольной формы, из мягкой ткани, небольшого размера, что это?» (пенал). Первый догадавшийся, о чем говорится, становится ведущим и придумывает свое описание выбранного предмета.

Задание вызвало у ребят позитивные эмоции и большой интерес. Они были весьма активными как в роли ведущего, так и в роли сыщика. Эта игра увеличивает не только коммуникативные навыки, но и мышление, внимание, а также способствует сплочению коллектива.

Задание 6. Игра «Поход».

Цель – развитие устной речи и расширение словарного запаса, посредством подбора подходящих по смыслу слов.

Преподаватель произносит следующие слова: «Наш класс идет в поход. Что мы возьмем в дорогу на букву А?». После дети называют все объекты на

названную букву, которые можно взять с собой. После того как слов набирается довольно много, ведущий говорит: «Стоп, хватит слов на букву «А», у нас перегруз, давайте другую, иначе рюкзак будет слишком тяжелый». Игра не прекращается до тех пор, пока не кончатся буквы или слова на них, либо до тех пор, пока учитель не увидит значительное снижение интереса детей к игре.

Эта методика содействует не только развитию устной речи, а также может помочь педагогу оценить словарный запас учащихся. Ребята были активные во время проведения игры, что выявило большой уровень заинтересованности.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента по развитию устной речи у младших школьников с нарушением зрения

С целью выявления результатов проведенной коррекционной работы среди слабовидящих обучающихся был проведен количественный и качественный анализ констатирующего и контрольного эксперимента. В данных экспериментах принимало участие 4 человека.

Диагностический пакет состоял из трех заданий:

1. Методика «Пересказ текста» (знакомой сказки или короткого рассказа).

Цель – обнаружить способности слабовидящих детей воспроизводить простой по структуре и маленький по объему литературный текст.

2. Методика «Составление рассказа по картинке».

Цель – обнаружить способности слабовидящего ребенка составлять последовательный рассказ по сюжетному изображению.

3. Методика «Развернутые ответы на вопросы».

Цель – выявить возможности слабовидящих детей составлять развернутые, логически построенные ответы на вопросы.

Количественные результаты повторного обследования устной речи у детей с нарушением зрения представлены в таблице 5. Для количественной оценки была разработана 3-х балльная система:

- 3 балла – ребенок выполнил задание самостоятельно, без наводящих вопросов;
- 2 балла – ребенок в большей мере выполнил задание самостоятельно, с 1-2 ошибками и 1 наводящим вопросом;
- 1 балл – задания были выполнены с помощью педагога, утрачена целостность ответов.

Таблица 5

Результаты повторного исследования устной речи

Имя ребенка	Пересказ текста	Составление рассказа по картинке	Развернутые ответы на вопросы	Средний балл
Лиза Б.	3	2	3	2,6
Маша К.	3	3	3	3
Света В.	2	3	2	2,3
Никита И.	3	2	2	2,3
Средний балл	2,75	2,5	2,5	

Результаты первой методики диагностирования устной речи «Пересказ текста» на этапе констатирующего и контрольного эксперимента показали следующие результаты исследования:

Таблица 6

Сводная таблица результатов исследования по методике «Пересказ текста»

Уровни развития устной речи	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	1 (обучающийся)	3 (обучающихся)
Средний	0 (обучающихся)	1 (обучающийся)
Низкий	3 (обучающихся)	0 (обучающихся)

1. Высокий уровень развития устной речи во время пересказа текста имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 1 человека, в

контрольной в количестве 3 человек. У данных обучающихся можно наблюдать интерес к познанию и усвоению навыков устной речи и общения в целом.

2. Средний уровень развития устной речи во время пересказа текста имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 0 человека, в контрольной в количестве 1 человека. Этому обучающемуся было трудно пересказать текст с первого раза.

3. Низкий уровень развития устной речи во время пересказа текста имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 3 человека, в контрольной в количестве 0 человек. Данные обучающиеся не смогли в полной мере пересказать текст даже с помощью наводящих вопросов и помощи учителя.

Наглядное соотношение результатов сравнительного анализа по методике «Пересказ текста» можно увидеть на Рисунке 4.

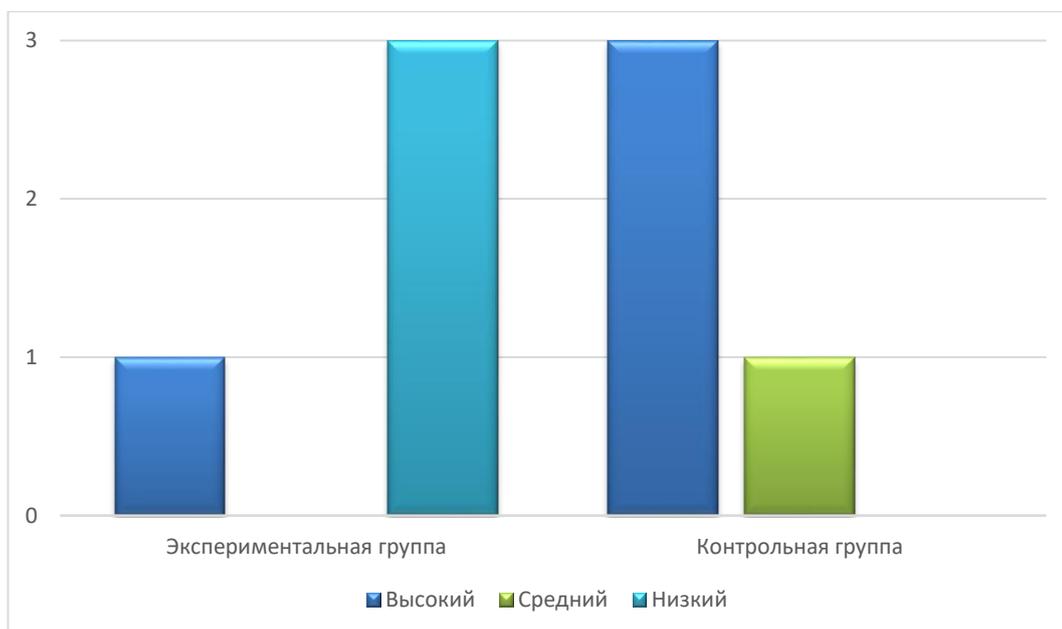


Рисунок 4. Сводные результаты исследования по методике «Пересказ текста»

Результаты второй методики диагностирования устной речи «Составление рассказа по картинке» на этапе констатирующего и контрольного эксперимента показали следующие результаты исследования:

Сводная таблица результатов исследования по методике «Составление рассказа по картинке»

Уровни развития устной речи	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	2 (обучающийся)	2 (обучающихся)
Средний	1 (обучающихся)	2 (обучающийся)
Низкий	1 (обучающихся)	0 (обучающихся)

1. Высокий уровень развития устной речи во время составления рассказа по картинке имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 2 человек, в контрольной в количестве 2 человек. Данные обучающиеся самостоятельно составлен связный рассказ.

2. Средний уровень развития устной речи во время составления рассказа по картинке имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 1 человека, в контрольной в количестве 2 человек. У данных обучающихся рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь.

3. Низкий уровень развития устной речи во время составления рассказа по картинке имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 1 человека, в контрольной в количестве 0 человек. У данных обучающихся рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету.

Наглядное соотношение результатов сравнительного анализа по методике «Составление рассказа по картинке» можно увидеть на Рисунке 5.

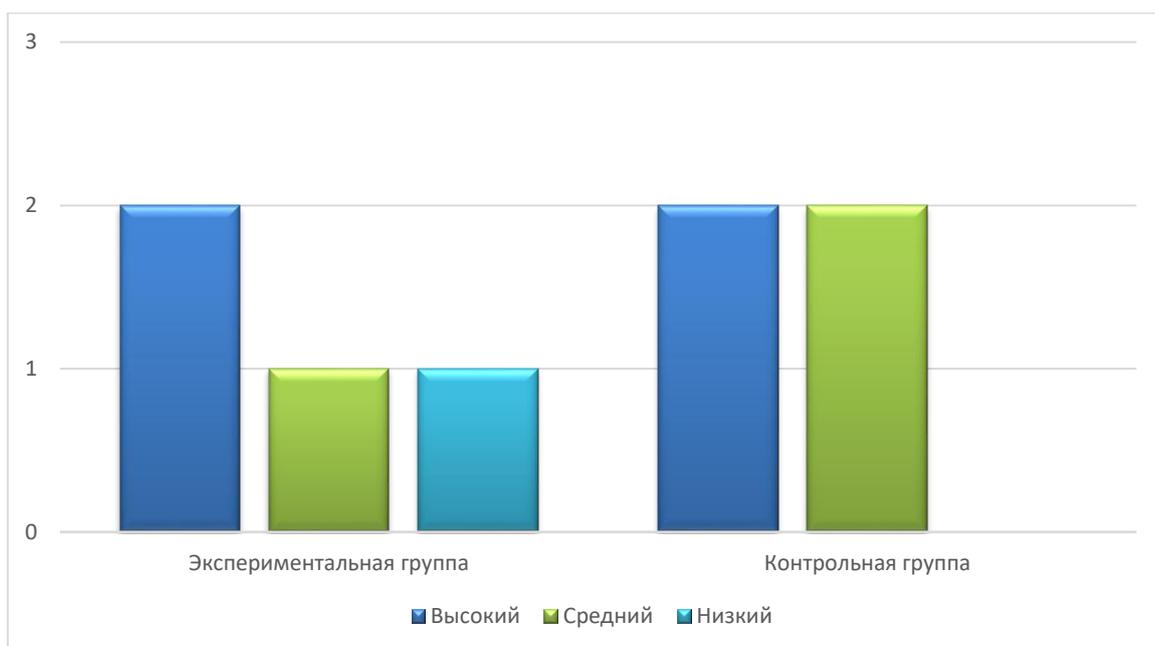


Рисунок 5. Сводные результаты исследования по методике «Составление рассказа по картинке»

Результаты третьей методики диагностирования устной речи «Развернутые ответы на вопросы» показали следующие:

Таблица 8

Сводная таблица результатов исследования по методике «Развернутые ответы на вопросы»

Уровни развития устной речи	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	1 (обучающийся)	2 (обучающихся)
Средний	2 (обучающихся)	2 (обучающийся)
Низкий	1 (обучающихся)	0 (обучающихся)

1. Высокий уровень развития устной речи во время развернутых ответов на вопросы имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 1 человека, в контрольной в количестве 2 человек. У данных обучающихся самостоятельные полные ответы на вопросы.

2. Средний уровень развития устной речи во время развернутых ответов на вопросы имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 2 человек, в контрольной в количестве 2 человек. У данных

обучающихся ответы на вопросы составлены с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, подсказки), ребенок достаточно полно отвечал на вопросы.

3. Низкий уровень развития устной речи во время развернутых ответов на вопросы имеют обучающиеся экспериментальной группы в количестве 1 человека, в контрольной в количестве 0 человек. Данные обучающиеся на большинство вопросов ответить не смогли. На остальные вопросы ответили с помощью наводящих вопросов и подсказок учителя.

Наглядное соотношение результатов сравнительного анализа по методике «Развернутые ответы на вопросы» можно увидеть на Рисунке 6.

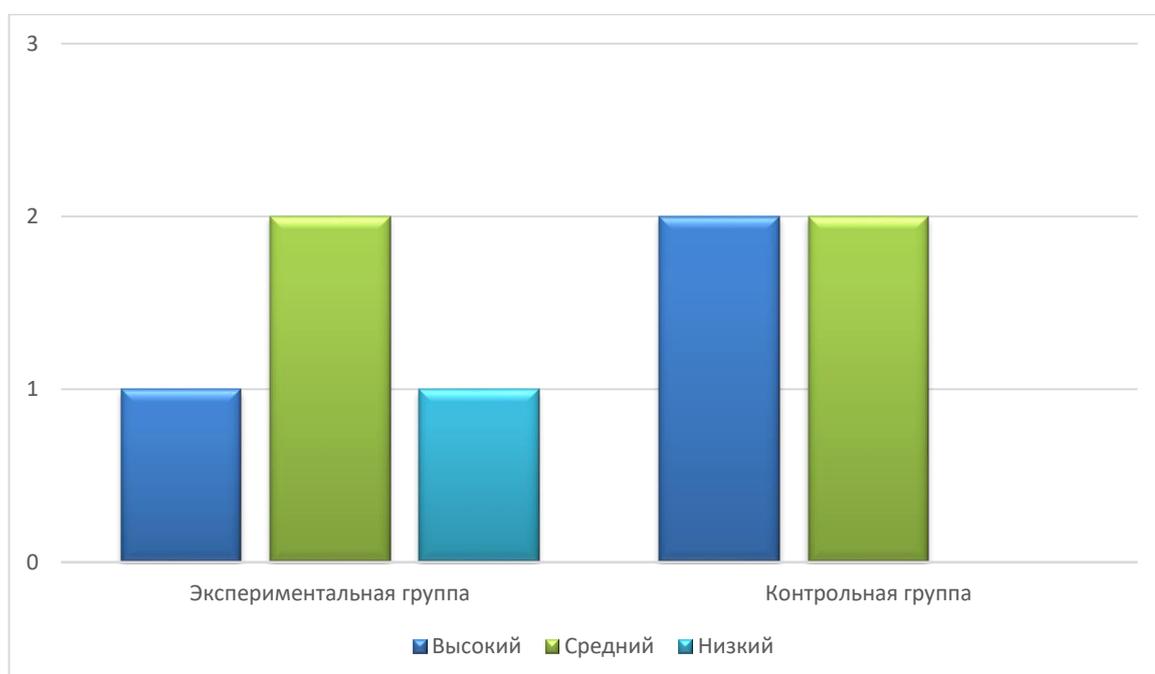


Рисунок 6. Сводные результаты исследования по методике «Развернутые ответы на вопросы»

Таким образом, сравнение результатов первого и последнего этапа эксперимента показало, что у детей, с которыми использовалась разработанная нами система упражнений, достаточно высокие показатели. Это говорит о том, что положительная динамика улучшения устной речи на уроках русского языка видна. Предложенная нами система упражнений эффективна.

Вывод по третьей главе:

При проведении формирующего эксперимента мы выявили улучшение показателей уровня устной речи, что дало нам право делать выводы о том, что данные методики можно использовать не только во время уроков русского языка, но и во внеурочное время.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работы мы рассмотрели теоретические основы проблемы обучения младших школьников с нарушением зрения устной речи на уроках русского языка.

В ходе исследования были проанализированы психологические и методические источники литературы по данной теме, выявлены пути коррекции навыков устной речи у слабовидящих детей.

В процессе исследовательской деятельности, мы пришли к заключению, что развитие устной речи на уроках русского языка имеет большое значение.

В современной педагогике и психологии одной из наиболее важных была и остается проблема развития устной речи детей младшего школьного возраста. Развитие устной речи детей базируется на овладении ими фонетикой, морфологией, синтаксисом и лексикой в ходе собственной речевой практики.

Развитие речи ребенка обычно осуществляется в разных видах деятельности: на занятиях по обучению грамоте, ознакомлению с художественной литературой, с явлениями окружающей действительности, на всех остальных занятиях, а также в игровой и художественной деятельности и в повседневной жизни.

Речь младшего школьника проходит большой путь формирования: пополняется словарный запас, ребенок овладевает всеми формами устной речи, речь становится средством общения.

Большое количество вариантов стадий речевого развития можно анализировать с разных позиций. Речевое развитие основывается фонетикой, синтаксисом, лексикой, морфологией в процессе речевой практике.

Во время овладения ребенком родной речи, должны развиваться все отдельные стороны: словарный запас, связная и обратная речь, грамматический строй языка. Немаловажно иметь ввиду, что речь даже не

идеальная, для детей считается средством общения и мышления, а для этого необходим ряд условий.

Характерной чертой формирования устной речи у детей с патологией зрения считается низкий уровень освоения и применения невербальных средств общения, таких как пантомимика и мимика, а именно они являются важной составляющей устной речи. Усложненность восприятия мимических и пантомимических действий человека, с которым ребенок разговаривает приводит к неполноценному восприятию реальных данных и состояний субъекта, кроме того, порождает проблемы в развитии речевой функции.

У слепых и слабовидящих детей обнаруживаются нарушения и в письменной речи. У подобных детей в письме нередко обнаруживаются ошибки оптического характера, связанные с неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений, недоразвитием зрительно-пространственного восприятия, памяти, пространственной ориентировки и проявляется в заменах и искажениях графического образа букв, фрагментарностью восприятия.

Во время констатирующего эксперимента была выявлена дефицитность в исследовании навыков устной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения, дети выполняли задания на низком или среднем уровне, лишь некоторые смогли выполнить задания на наивысший балл.

Нами были разработаны методики по формированию навыков устной речи на уроках русского языка, данные методики были апробированы на экспериментальной группе, стоит заметить, что детям было интересно проходить различные задания представленные нами, так как они не были похожи на обычный урок и затрагивали не только учебную жизнь, но и жизнь за пределами школы, поэтому дети узнавали что-то новое в непривычно, но интересной для себя форме.

Результаты контрольного эксперимента показали наличие положительной динамики по итогам проведенного формирующего

эксперимента по исследуемым параметрам. Цель исследования достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение.

Следовательно, можно утверждать, что полученные в ходе нашего исследования данные подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что в работе по обучению младших школьников с нарушениями зрения навыкам устной речи будет эффективным, если педагог создаст методические условия по обогащению речи младшего школьника выразительными средствами, формированию эмоциональной оценки и т. д., подтвердилась.

Цель работы достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксёнова А. К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе. М., 1999. 316 с.
2. Бетенькова Н. М. Игры и занимательные упражнения на уроках русского язык. М., 2002. 161 с.
3. Бим И. Л. Культура речи школьников. Обучение диалогу. М., 2001. 394 с.
4. Волкова Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения. М., 1983. 210 с.
5. Выготский Л. С. Проблема возрастной периодизации детского развития. М., 2001. 286 с.
6. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М., 2006. 218 с.
7. Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. М., 2003. 215 с.
8. Дружинина Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования : учебно-методическое пособие. Челябинск, 2017. 254 с.
9. Ермолович З. Г. Речевое и лингвистическое развитие слабовидящих учащихся начальной школы. Ленинград, 1979. 271 с.
10. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов. М., 2015. 320 с.
11. Земцова М. И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения. М., 2013. 32 с.
12. Корман Б. О. Изучение текста художественного произведения. М., 1972. 110 с.
13. Коробко С. Л. Особенности произношения, чтения и письма у слепых и слабовидящих школьников. М., 1970. 110 с.
14. Костючек Н. С. Развитие речи учащихся школ слепых. М., 1967. 167 с.

15. Ладыженская Т. А. Методика развития речи учащихся на уроках русского языка. М., 1980. 240 с.
16. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М., 1984. 86 с.
17. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб., 1999. 160 с.
18. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969. 214 с.
19. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих. СПб., 1998. 271 с.
20. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников. М., 2009. 240 с.
21. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития. М., 2005. 176 с.
22. Михеева Т. Б. Уроки развития речи в 3 классе. М., 2008. 93 с.
23. Певзнер М. С. Дефектология. М., 1985. 92 с.
24. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 2008. 448 с.
25. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения. М., 1999. 54 с.
26. Покутнева С. А. Развитие связной речи дошкольников с нарушением зрения. Ленинград, 1988. 18 с.
27. Политова Н. И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка. М., 1984. 191 с.
28. Рамзаева Т. Г., Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. М., 1979. 431 с.
29. Свиридюк Т. П. Формирование интереса к учению у слабовидящих школьников. Киев, 1985. 137 с.
30. Солнцева Л. И. Современная тифлопедагогика и тифлопсихология в системе образования детей с нарушениями зрения. М., 2012. 201 с.

31. Тинькова Е. Л., Козловская Г. Ю. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения. Ставрополь, 2009. 137 с.
32. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М., 2019. 116 с.
33. Тупоногов Б. К. Теоретические основы тифлопедагогики. М., 2016. 165 с.
34. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М., 2001. 256 с.
35. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 2004. 288 с.
36. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок : Лингвистика детской речи : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М., 2000. 240 с.
37. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей. М., 2000. 226 с.
38. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. 682 с.
39. Miner L. A. Study of the incidence of speech deviation among visually handicapped children. 1963. P. 23.

Басня «Волк и белка» Л. Н. Толстой

Белка прыгала с ветки на ветку и упала прямо на сонного волка. Волк вскочил и хотел ее съесть. Белка стала просить:

– Пусти меня.

Волк сказал:

– Хорошо, я пущу тебя, только ты скажи мне, отчего вы, белки, так веселы. Мне всегда скучно, а на вас смотришь, вы там вверху все играете и прыгаете.

Белка сказала:

– Пусти меня прежде на дерево, я оттуда тебе скажу, а то я боюсь тебя.

Волк пустил, а белка ушла на дерево и оттуда сказала:

– Тебе скучно оттого, что ты зол. Тебе злость сердце жжет. А мы веселы оттого, что мы добры и никому зла не делаем.

Сюжетная картинка по методике «Составление рассказа по картинке»

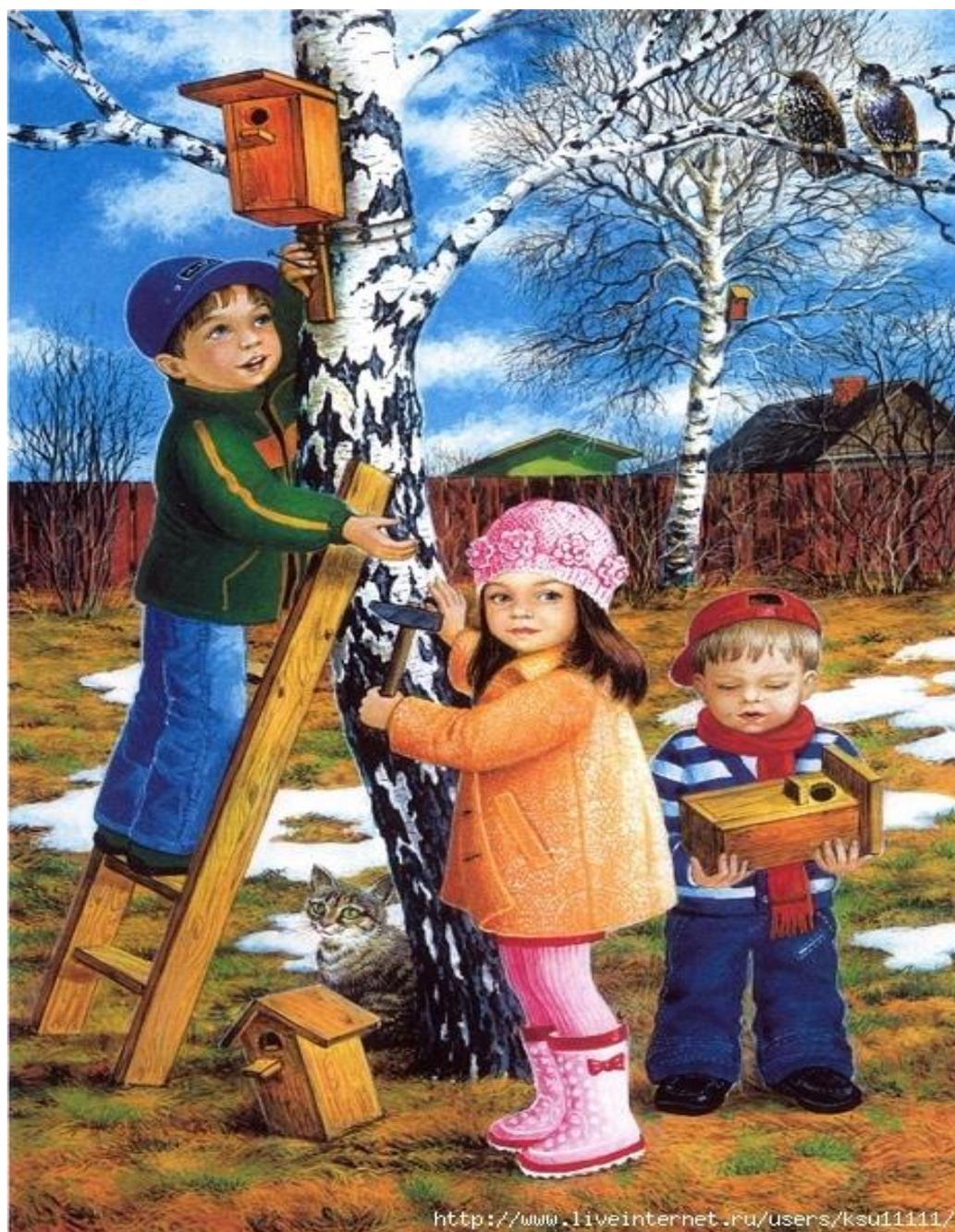


Рис. 7. Сюжетная картинка по методике «Составление рассказа по картинке»

Рассказ «Стыдно перед соловушкой» В. А. Сухомлинский

Оля и Лида, маленькие девочки, пошли в лес. После утомительной дороги сели они на траву отдохнуть и пообедать.

Вынули из сумки хлеб, масло, яйца. Когда девочки уже закончили обед, недалеко от них запел соловей. Очарованные прекрасной песней, Оля и Лида сидели, боясь пошевелинуться.

Соловей перестал петь.

Оля собрала остатки своей еды и обрывки бумаги и бросила под куст.

Лида же завернула в газету яичные скорлупки и хлебные крошки и положила кулёк в сумку.

– Зачем ты берёшь с собой мусор? – сказала Оля. -Брось под куст. Ведь мы в лесу. Никто не увидит.

– Стыдно ... перед соловушкой,- тихо ответила Лида.

Результаты задания «Пересказ текста»

Маша К.

«Волк и белка»

Белка прыгала с ветки на ветку и упала. Волк хотел ее съесть.

Просит белка: «Отпусти меня!»

«Отпущу, если скажешь, почему белки такие веселые, а мне всегда скучно».

«Потому что мы добрые и никому зла не делаем, а ты злой, злость тебе сердце жжет, а мы добрые и веселые, никому зла не делаем».

Света В.

Белка прыгала с ветки на ветку, она упала на волка. Волк хотел ее съесть, а белка сказала: «Если узнаешь от чего так белки хорошо прыгают» (долгая пауза, педагог задает наводящие вопросы).

Педагог: что белка попросила у волка?

Лиза Щ: не есть.

Педагог: не есть и отпустить, да?

Лиза Щ: Да.

Педагог: А волк, что ответил белке?

Лиза Щ: Волк отпустит если белка расскажет, как они хорошо прыгают с ветки на ветку.

Педагог: Волк отпустит, если белки ответят, почему они такие веселые. А что ответила белка?

(После долгой паузы и нескольких вопросов, педагог завершает рассказ сам.)

Никита И.

Белка прыгала с ветки на ветку и упала на волка. Волк сказал: «Почему вы такие радостные?»

«Это потому, что у тебя, ну, ты злой и у тебя сердце жжет, а у нас не жжет, ой, а мы такие веселые, потому что мы всегда такие веселые».

Лиза Б.

«Волк и белка»

Белка прыгала с ветки на ветку и упала на волка.

«Пусти меня, отпусти меня».

(пауза и наводящие вопросы педагога)

«Пуцу, когда ты скажешь, почему белки такие веселые, а мне одному скучно.

«Потому что ты злой и плохой, а мы веселые, потому что мы добрые и никого не обижаем».

Результаты задания «Составление рассказа по картинке»

Маша К.

Тёплым весенним днем. Дети как-то раз гуляли и захотели построить птицам скворечник. Они изготовили детали для скворечника и начали собирать. Когда они его собрали, они пошли дальше гулять, подождав несколько дней они увидели, что туда начали залетать некоторые птицы и нести яйца. Они им подсыпали корм в кормушку чтобы птицы могли развиваться чтобы высидеть своих птенцов. Спустя несколько еще дней вылупились маленькие птенцы.

Света В.

Однажды ребята поехали в сад к себе в деревню, и они чуть-чуть погуляли и решили построить кормушки для птиц. Они построили три кормушки и повесили их на дерево, потом они увидели птиц и птицы очень порадовались, что ребята сделали им такие кормушки красивые. А потом через несколько дней у них родились птенцы и тогда ребята, этот, понравилось, что у птиц родились птенцы и они стали за птицами ухаживать, давать им корм, семечки давали, хлебушек. Тогда они, потом каникулы закончились, и они поехали обратно домой. Конец.

Никита И.

Как-то раз весенним теплым днем дети поехали на дачу, а потом они погуляли чуть-чуть на даче и решили построить птичкам скворечники. Они взяли детали для скворечника и начали строить, потом мальчик залез и девочка держит молоток, чтобы, и гвоздики, чтобы приколотить, она ,ой, он спросил: «Дай мне пожалуйста молоток и гвоздики», она сказала: «Держи», а потом они приколотили два скворечника и насыпали туда корм им птичкам, потом птички начали есть корм и потом начали птички есть корм, потом лестницу убрали, а потом птички хорошо жили и он и начали нести яйца и вылупились цыпленки, потом они научились летать и приземляться, потом птички начали вырастать, вырастать, и птички выросли в папу и маму.

Лиза Б.

Как-то раз теплым весенним днем дети вышли на улицу и стали вешать скворечники. Девочка держит молоток, а мальчик полез на лестницу, и другой мальчик держит скворечник и увидел, что прилетели птички (долгая пауза, вопрос педагога: «Зачем прилетели птички?»). Они радуются, что наступила весна. И, так, (долгая пауза), так, (вопрос педагога: девочка с мальчиками молодцы или нет?) Молодцы, что построили такие хорошие скворечники.

Результаты задания «Развернутые ответы на вопросы»

Маша К.

Кто пошёл в лес?

Оля и Лида.

Что слышали девочки в лесу?

(Долгое молчание. Подсказка педагога). Там пел соловей.

Как Оля поступила с мусором? А Лида?

Выбросила его под куст. Сказала нет, убрала в мусорку.

Почему рассказ называется «Стыдно перед соловушкой»?

(Подсказка педагога). Первая девочка выбросила мусор под куст.

Чей поступок вам больше нравится? Почему?

Лидин, потому что она сказала нельзя выбрасывать мусор куда попало.

Света В.

Кто пошёл в лес?

Девочки, Лида и Маша.

Что слышали девочки в лесу?

Пение соловья.

Как Оля поступила с мусором? А Лида?

Оля поступила так: она выкинула его под куст. А Лида завернула в бумагу и положила в свою сумку.

Почему рассказ называется «Стыдно перед соловушкой»?

Потому что нельзя бросать пищу или мусор в природу, потому что это может сгнить и попортить природу.

Чей поступок вам больше нравится? Почему?

Лида, потому что она завернула в бумагу мусор и положила к себе в сумку.

Никита И.

Кто пошёл в лес?

Лида и Валя.

Что слышали девочки в лесу?

Как соловей поет.

Как Оля поступила с мусором? А Лида?

Она завернула в бумагу и выкинула в куст. Завернула в бумагу и положила в сумку.

Почему рассказ называется «Стыдно перед соловушкой»?

Потому что она кинула в куст мусор, а так нельзя делать, это не красиво, это надо только в мусорку если.

Чей поступок вам больше нравится? Почему?

Мне понравился больше Лидин, потому что она завернула и положила в сумку.

Лиза Б.

Кто пошёл в лес?

Оля и Лида.

Что слышали девочки в лесу?

Как запел соловей.

Как Оля поступила с мусором? А Лида?

Бросила под куст. Собрала в сумку.

Почему рассказ называется «Стыдно перед соловушкой»?

Потому что нельзя мусорить в лесу.

Чей поступок вам больше нравится? Почему?

Лиды, она собрала же все, а Оля выбросила все в лес.

Конспект урока русского языка «Речь устная и письменная»

Цель: дать первоначальное представление об устной и письменной речи.

Задачи:

Обучающие:

- сформировать понятия: устная и письменная речь;
- различать понятия устная и письменная речь.

Развивающие:

- создать условия для развития УУД: сравнивать, сопоставлять, делать выводы;
- продолжить развитие творческих способностей

Воспитательные:

- воспитывать у учащихся познавательный интерес, информационную культуру, культуру речевого общения.

Направления коррекционно-развивающей работы:

- сенсорное и сенсомоторное развитие;
- формирование соответствующих возрасту общеинтеллектуальных умений;
- развитие наглядных и словесных форм мышления;
- нормализация ведущей деятельности возраста;
- формирование разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, обогащение словаря, развитие связной речи;
- формирование необходимых для усвоения программного материала умений и навыков.

Планируемые результаты: учащиеся научатся распознавать устную и письменную речь; оценивать свои результаты.

Оборудование: учебник «Русский язык» 2 класс, автор Т. Г. Рамзаева.

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
1. Организационный момент	-Доброе утро, ребята! Как у вас настроение, если все хорошо, то показываем класс. Проверьте все лежит ли у вас на столе или нет. Садимся.	Приветствуют учителя
2. Актуализация знаний	- О чем мы говорили на предыдущем уроке? - Что вы узнали о речи?	Мы говорили о речи. Речь живет в языке, речь бывает устная и письменная.
3. Сообщение темы урока	-Сегодня мы продолжим говорить о речи. Тема урока «Устная и письменная речь». Определите цели урока.	Узнаем что такое устная и письменная речь.
4. Работа по теме урока	<p>-У устной и письменной речи есть свои помощники. Давайте проведем эксперимент.</p> <p><i>Один ученик читает стихотворение, предложенное учителем на карточке, монотонно, с «застывшим» телом и лицом, другой — выразительно, с жестами, мимикой.</i></p> <p><i>Автор: В. Берестов</i></p> <p><u>Вот на ветке лист кленовый.</u></p> <p><u>Нынче он совсем как новый!</u></p> <p><u>Весь румяный, золотой.</u></p> <p><u>Ты куда, листок? Постой!</u></p> <p>- <u>Какая речь более понятна? А какую интереснее, приятнее слушать? Как называется такая речь?</u></p> <p>- <u>Скажите, что помогло ученику сделать прочтение стихотворения понятным?</u></p> <p>- Помощниками устной речи являются: интонация, голос, темп, паузы, поза, жесты, мимика, взгляд. Для слепых очень важно смотреть на своего собеседника во время разговора.</p> <p>- <u>Все ли помощники устной речи вам знакомы?</u></p> <p>- <u>Как вы думаете, что такое интонация?</u></p> <p>- Интонация бывает вопросительная, повествовательная, повелительная, побудительная, восклицательная. Голос помогает выделять важные по смыслу слова. Темп помогает сделать речь чёткой. Темп также зависит от характера речи. Он может быть быстрый, средний и медленный. Паузы помогают отделить одну мысль от другой.</p> <p>-<u>А как при устной речи нам помогает поза, жесты, мимика и взгляд?</u></p> <p>Позы, жесты, мимика, взгляд - дополнительные средства, помогающие привлечь внимание, показать, что нравится, а что нет. Все эти помощники делают даже</p>	<p>Читают стихотворение</p> <p>Вторая. Вторая. Выразительная. Отвечают на вопрос.</p> <p>Да</p> <p>Отвечают на вопросы</p>

	<p>самую скучную речь запоминающейся и интересной.</p> <p>-<u>Догадайтесь, а какие помощники есть у письменной речи?</u> (<i>Правила правописания, чтобы письменная речь была грамотной, и каллиграфия, чтобы она была красивой. Каллиграфия - искусство писать четким и красивым почерком.</i>)</p>	
5. Физкультминутка	<p>Ветер дует нам в лицо, Закачалось деревцо. Ветер тише, тише, тише. Деревцо всё выше, выше.</p>	<p>Дети имитируют дуновение ветра, качая туловище то в одну, то в другую сторону. На слова «тише, тише» дети приседают, на «выше, выше»— выпрямляются.</p>
6. Продолжение работы по теме урока	<p>-А сейчас мы откроем страницу 12 нашего учебника. Брайлевцы открывают страницу 14.</p> <p>-Кто сможет прочитать первый вопрос жирным шрифтом? А кто второй?</p> <p>-Давайте прочитаем с вами упражнение 19 по одному предложению.</p> <p>-Давайте откроем с вами тетрадь и запишем число и упражнение 19. А теперь спишите первые два предложения себе в тетрадь. Не забываем начать предложение с красной строки с большой буквы, в конце предложения ставим точку и следующее предложение начинаем с заглавной буквы не перенося его на новую строку.</p> <p>- Теперь читаем с вами упражнение 20 по одному предложению. И разделим слова в первом предложении на слоги. (<i>Пись/мен/на/я речь – это речь на/пи/сан/на/я. Для пись/ма лю/ди и/споль/зуют бук/вы и/ли дру/ги/е зна/ки.</i>) Теперь хором проговорим первое предложение по слогам.</p> <p>-Давайте с вами подумаем, когда мы пользуемся устной речью? А когда письменной речью?</p> <p>-Молодцы, правильно.</p> <p>-Посмотрите на знаки на странице 13, как вы думаете, что они обозначают. Молодцы.</p> <p>- Следующее упражнение у нас 21, подумайте и расскажите, когда вы пользуетесь устной речью, а когда письменной речью.</p> <p>- Прочитаем упражнение 22 по одному предложению. Как вы думаете, это у нас текст? А почему это текст? О чем нам говорить в тексте? Какая речь появилась у нас раньше? Почему ты так думаешь.</p>	<p>Какую речь называют устной? Какую речь называют письменной?</p> <p>Читают предложения по порядку. Записывают дату. Списывают предложения в тетрадь.</p> <p>Отвечают на вопросы</p>
7. Домашнее задание	-Откройте свои дневники и запишите на дом	Записывают дз

	страница 15, упражнение 25. Брайлевцы записывают страницу 18, упражнение 25.	
8. Итоги урока	<p>Какую речь называют письменной? Какую речь называют устной?</p> <p>От какого слова произошло название «устная»?</p> <p>Какие помощники у устной речи?</p> <p>а какие помощники есть у письменной речи?</p>	<p>Письменная речь - это речь написанная.</p> <p>Устная речь - это речь, которую мы произносим, слышим.</p> <p>уста.</p> <p>интонация, голос, темп, паузы, поза, жесты, мимика, взгляд.</p> <p>Правила правописания, и каллиграфия.</p>