

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Формирование связной устной речи у обучающихся с умственной
отсталостью в урочной деятельности**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой специальной
Педагогики и специальной
психологии канд. пед. наук,
доцент Г. Г. Зак

дата

подпись

Исполнитель:
Хасанова Ляйсан Маулимьяновна
обучающийся ОЛИ-2031z

Подпись

Руководитель:
Зак Галина Георгиевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

Подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОСТАЛОСТЬЮ	8
1.1. Понятие «связная устная речь» как научный феномен.....	8
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью	12
1.3. Особенности развития связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.....	22
ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОСТАЛОСТЬЮ.....	28
2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования.....	28
2.2. Программа педагогического изучения сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.....	34
2.3. Анализ результатов реализации программы изучения сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.....	42
ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОСТАЛОСТЬЮ	59
3.1. Программа формирования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.....	59
3.2. Анализ результатов апробации программы по формированию связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью	68
3.3. Методические рекомендации для педагогов и родителей по	

формированию связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.....	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	90
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	92

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Проблема развития устной речи обучающихся приобретает все большее общественное значение, так как речь - это показатель духовной культуры личности. Становление в России гражданского общества, начавшийся процесс возрождения духовности, возвращения к истокам и традициям отечественной культуры, меняют стиль общения между людьми, преобразуют его в сторону расширения тематики, более полного использования богатства устной речи, внимания к личности собеседника.

В школе также усиливается внимание к личности обучающимся, его духовному развитию, культуре, стилю мышления и речи, способности к творчеству.

Современному обществу востребованы люди, владеющие словом, умеющие отстаивать свои убеждения, взгляды, вести дискуссию, творчески включающиеся в процесс межличностной коммуникации.

Развитие связной речи является одной из главных задач речевого развития у обучающихся.

Становлению речевой культуры подрастающего поколения во многом препятствует пассивное познание произведений через средства массовой информации, что заменяет и само чтение, и речевое общение интеллектуально-эстетического характера. Вот почему особо важно проводить работу по развитию устной речи в контексте деятельности, создавая такие ситуации речевого общения обучающихся на уроках литературы, которые бы формировали умение владеть теми или иными жанрами устных высказываний. Следовательно, необходимо вести планомерную работу по формированию языковой компетенции.

В этой связи задачей современной школы является достижение наиболее эффективной общественной формы организации учебной деятельности обучающихся.

Однако, как показывает практика, несмотря на повышенный интерес к проблеме, уровень речевого развития обучающихся недостаточен. В связи с этим большое значение приобретает современная и методически грамотно организованная работа по развитию речи. Одним из путей такой организации является работа по развитию связной речи на уроках.

Для ознакомления обучающимися с тем или иным теоретическим материалом учителю необходимо построить учебный процесс в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учеников, уметь методически грамотно организовать восприятие того или иного вида деятельности на уроке.

В Федеральном государственном стандарте АООП в предметных результатах освоения указано на осмысление значимости речи для решения коммуникативных и познавательных задач; расширение представлений об окружающей действительности и развитие на этой основе лексической, грамматико-синтаксической сторон речи и связной речи; использование диалогической формы речи в различных ситуациях общения; уместное использование этикетных речевых выражений; знание основных правил культуры речевого общения [1, с. 22].

Актуальность темы исследования заключается в том, что изучение механизмов развития связной речи является важной задачей системы образования. Кроме того, связная речь служит интересным материалом для проведения исследовательской деятельности.

Объект исследования – связная устная речь у обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет исследования – процесс формирования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью в процессе учебной деятельности.

Цель исследования – повышение сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью в процессе урочной деятельности.

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

1. Теоретическое изучение формирования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.
2. Теоретико-практическое изучение сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.
3. Составление, апробация и анализ результатов реализации программы формирования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.
4. Составление методических рекомендаций для педагогов и родителей по формированию связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.

Методика исследования. При составлении, реализации и анализе результатов педагогического изучения и программы формирования связной устной речи применялись следующие методы:

1. Теоретический метод: анализ дефектологической литературы, психолого – педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.
2. Экспериментальный метод: проведение констатирующего эксперимента.
3. Аналитический метод: анализ результатов исследования.

Структура ВКР. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, а также включает в себя 10 таблиц, 3 рисунка и 1 Приложение.

В первой главе выпускной квалификационной работы речь идет о теоретическом анализе научной литературы по проблеме формирования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью в процессе урочной деятельности.

Во второй главе выпускной квалификационной работы рассматривается педагогическое изучение сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.

В третьей главе выпускной квалификационной работы представлены

составление и апробация программы формирования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОСТАЛОСТЬЮ В УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Понятие «связная устная речь» как научный феномен

Проблеме речевой деятельности посвящены работы многих ученых, среди которых можно выделить: Л. С. Выготского (его работы сосредоточены на психологии речи и ее развитии у детей, а также на социальной природе языка), А. Н. Леонтьева (исследовал речевую деятельность в контексте психологии и деятельности человека), В. Библера (занимался философией языка и речевой деятельностью, акцентируя внимание на диалогичности общения), Ю. Степанова (работал над проблемами семиотики и речевой деятельности, исследуя знаковые системы), Н. Амосова (в своих трудах касался вопросов связи между речью, мышлением и деятельностью), З. Мальцевой (исследовала проблемы речевого общения и его влияния на личность), а также Б. Г. Ананьева, Л. А. Венгера, А. Р. Лурия и других. Эти ученые внесли значительный вклад в понимание речевой деятельности с разных точек зрения: психологической, философской, лингвистической и педагогической. Их работы позволили создать предпосылки для выявления условий индивидуализации развития речевой деятельности у обучающихся с умственной отсталостью.

Под связной речью понимается такая форма речевой деятельности, в которой высказывания логически и грамматически связаны между собой, создавая целостное и последовательное сообщение. Связная речь включает в себя:

1. Логическую структуру: мысли излагаются последовательно, с ясной связью между предложениями и абзацами.
2. Грамматическую правильность: используются правильные

грамматические конструкции, что обеспечивает понимание.

3. Смысловую завершенность: речь имеет определённую цель или тему, которая развивается и раскрывается в процессе изложения.

4. Контекстуальность: учитываются условия и обстоятельства общения, что помогает сделать речь более понятной для слушателя.

Связная речь необходима во всех сферах жизнедеятельности: в образовании, медицине, бизнесе, науке и повседневном общении. Связная речь способствует пониманию собеседниками друг друга и качественному обмену информацией. Связная речь отражает в себе все значимые стороны своего содержания. Ключевой характеристикой связной речи является ее доступность для собеседника [44, с.253].

Проблемы несвязной речи могут быть вызваны разными причинами. В частности, это может быть неосознанность связей и отсутствие их представления в мыслях говорящего, или такие связи не выявляются нужным образом в речи говорящего [1].

Термин «связная речь» может употребляться в различных контекстах, и его значение может варьироваться в зависимости от области применения. В контексте лингвистики связная речь относится к способности человека излагать мысли и идеи последовательно и логично. Исследуются такие аспекты, как грамматическая правильность, использование связующих слов и фраз, а также структура текста.

В психологии связная речь может рассматриваться как показатель когнитивного развития и способности к абстрактному мышлению. Например, у детей развитие связной речи является важным этапом в их обучении и социализации.

В педагогике связная речь часто рассматривается как цель обучения языку. Учителя работают над развитием у учеников навыков связного изложения мыслей, что важно для успешного общения и письменной работы. В логопедии связная речь может быть предметом коррекции у детей с речевыми нарушениями. Специалисты помогают развивать навыки

построения предложений и логического изложения мыслей.

В контексте межличностной коммуникации связная речь подразумевает умение поддерживать разговор, делать его последовательным и понятным для собеседника. В научных работах связная речь может быть предметом анализа для изучения особенностей восприятия текста или речи в различных группах населения. Таким образом, термин «связная речь» охватывает широкий спектр значений и применений в различных областях знания и практики.

Главной для связной речи является коммуникативная функция, проявляющаяся в двух формах: диалогической и монологической речи. Эти формы речи отличаются друг от друга в зависимости от коммуникативной направленности, а также от характеристик: психологических и лингвистических.

Диалогическая речь представляет собой форму общения, в которой два или более участников обмениваются мнениями, информацией и эмоциями. Диалог подразумевает активное участие всех собеседников. Каждый участник не только высказывает свои мысли, но и слушает других, реагирует на их слова и задает вопросы.

В отличие от монологической речи, где структура и содержание заранее определены, диалог может развиваться спонтанно, в зависимости от реакции собеседников. Диалоги часто состоят из коротких реплик, что делает общение более живым и динамичным. Понимание диалогической речи зависит от контекста, в котором происходит общение. Участники могут использовать жесты, мимику и интонацию для передачи значений, что добавляет глубину общению.

Диалогическая речь часто насыщена эмоциями, что позволяет передавать не только информацию, но и чувства участников. В диалоге соблюдаются социальные нормы и правила общения, такие как очередность в высказывании, уважение к собеседнику и его мнению. Диалогическая речь широко используется в повседневной жизни, литературе, театре и других

формах искусства. Она является важным инструментом для развития коммуникативных навыков и понимания между людьми [49, с. 253-255].

Монологическая речь представляет собой форму общения, в которой один участник высказывает свои мысли, идеи или чувства, в то время как остальные слушают. В отличие от диалога, где происходит обмен мнениями, монолог предполагает, что только один человек говорит, а остальные слушают. Монолог может иметь четкую структуру, включая введение, основную часть и заключение. Это позволяет организовать мысли и донести информацию последовательно и логично.

Монолог обычно длиннее, чем отдельные реплики в диалоге. Он может занимать значительное время, в течение которого говорящий может развивать свою мысль. Монолог может быть заранее подготовлен (например, в виде речи, лекции или презентации), что позволяет говорящему более тщательно продумать содержание и стиль. Хотя монолог является односторонним, он может быть насыщен эмоциями и выразительными средствами, что помогает передать чувства и настроения автора.

Монолог может иметь различные цели: информировать, убедить, развлекать или выразить личные переживания. Монологическая речь часто используется в литературе (например, в произведениях, где персонажи ведут внутренние монологи), театре (монологи актеров) и публичных выступлениях (лекции, речи). Она играет важную роль в формировании и выражении индивидуальной точки зрения.

Формирование диалогической и монологической форм речи становится важнейшим механизмом речевого развития ребенка. Целенаправленное обучение связной речи может стать целью или практическим средством освоения языка [48, с.106].

Таким образом, связная речь имеет неоценимое значение в социальном взаимодействии, способствуя формированию отношений ребенка с окружающими и соблюдению социальных норм, что является важным аспектом его личностного роста. Процесс обучения связной речи также

способствует эстетическому развитию: анализ литературных произведений и создание собственных текстов помогают разнообразить и улучшить речь ребенка, обогащая его художественный опыт.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью

Умственная отсталость как диагноз охватывает достаточно широкий круг детей, что составляет более 2% от всей численности детского населения. Появление умственной отсталости связано с наличием органических повреждений головного мозга с диффузным или широко распространенным характером.

Клиническая характеристика обучающихся с умственной отсталостью включает в себя несколько ключевых аспектов, которые помогают понять их особенности и потребности в обучении и социализации. Умственная отсталость (или интеллектуальная недостаточность) может варьироваться по степени выраженности и проявляется в различных областях. К основным характеристикам умственной отсталости относятся:

1. **Уровень интеллекта.** Умственная отсталость определяется как значительное снижение интеллектуальных функций, что обычно отражается в IQ ниже 70. Различают легкую, умеренную, тяжелую и глубокую степень умственной отсталости.

2. **Когнитивные особенности.** Затруднения в понимании и обработке информации, проблемы с решением задач, планированием и организацией, ограниченные способности к абстрактному мышлению.

3. **Замедленный процесс обучения,** требующий больше времени и повторений. Затруднения в усвоении новых знаний и навыков, особенно в сложных предметах. Потребность в адаптированных учебных материалах и методах обучения.

4. **Социальные навыки,** проявляющиеся в проблемах с социальной

адаптацией и взаимодействием с окружающими. Затруднения в понимании социальных норм и правил. Возможны трудности в установлении и поддержании дружеских отношений.

5. Эмоциональные особенности: повышенная тревожность или депрессивные состояния; низкая самооценка и уверенность в себе; эмоциональная неустойчивость или трудности в управлении эмоциями.

6. Физическое развитие. В некоторых случаях могут наблюдаться сопутствующие нарушения развития (например, нарушения моторики). Существует необходимость в индивидуальном подходе к физическому развитию и реабилитации.

7. Потребности в поддержке. Необходимость в специализированной помощи (логопеды, психологи, дефектологи). Важность создания поддерживающей среды, как в образовательных учреждениях, так и в семье.

8. Адаптация и интеграция. Необходимость создания условий для социальной интеграции и адаптации в обществе. Важность вовлечения обучающихся с умственной отсталостью в различные виды деятельности, включая занятия спортом, искусством и другими увлечениями.

Эти характеристики помогают педагогам, родителям и специалистам лучше понять потребности обучающихся с умственной отсталостью и разрабатывать эффективные стратегии для их поддержки и развития.

В нашей стране принято деление умственно отсталых детей на олигофренов и не олигофренов. Такое разделение в определенной степени определяет возможности развития умственно отсталых детей.

При олигофрении органические повреждения мозга носят остаточный и неусугубляющийся характер. Такие обучающиеся зачастую практически здоровы, и даже при наличии дефектов, прогноз их развития оптимистический [41, с.5].

К числу олигофренов не следует относить учащихся с прогрессивно текущими и усугубляющимися заболеваниями, вызванными нарушениями обмена веществ. Такие дети подвержены постоянной деградации. С

возрастом умственная отсталость таких детей становится все более явной.

Состав умственно отсталых обучающихся достаточно разнообразен, в связи с чем отечественными и зарубежными детскими психиатрами разрабатываются классификации умственной отсталости. Чаще всего классификации основаны на клинико-патогенетическом принципе (Д. Н. Исаев, 1982; М. С. Певзнер, 1959; Г. Е. Сухарева, 1965, и др.). Дефектологи специальных школ чаще всего используют в своей работе классификацию умственно отсталых детей М. С. Певзнер [41, с.6]:

1. Легкая олигофрения (или дебильность). Характеризуется незначительным снижением интеллектуальных функций (IQ от 50 до 70). Обучение возможно, но требует индивидуального подхода. Обучающиеся могут осваивать элементарные навыки, но могут испытывать трудности с абстрактным мышлением и сложными задачами.

2. Умеренная олигофрения (или имбецильность). Интеллектуальные функции снижены более значительно (IQ от 35 до 50). Обучение возможно, но в основном ограничивается практическими навыками. Часто наблюдаются проблемы с речью и социальной адаптацией.

3. Тяжелая олигофрения (или идиотия). Снижение интеллектуальных функций выражено крайне сильно (IQ ниже 35). Обучение в традиционном понимании невозможно, но возможно развитие элементарных навыков самообслуживания. Часто сопровождается выраженными нарушениями моторики и речевыми проблемами.

4. Глубокая олигофрения. Характеризуется крайне низким уровнем интеллекта и значительными нарушениями в развитии. Обучение практически невозможно, однако может быть возможен минимальный уровень взаимодействия с окружающим миром. Часто наблюдаются серьезные физические и психические нарушения.

5. Смешанная форма олигофрении. Эта форма включает в себя сочетание различных признаков и характеристик, что делает ее более сложной для диагностики и интервенции. Может сочетать элементы легкой,

умеренной или тяжелой олигофрении с другими нарушениями развития.

Эти формы олигофрении помогают специалистам лучше понять индивидуальные потребности обучающихся с умственной отсталостью и разрабатывать соответствующие программы поддержки и обучения.

С 90-х годов XX века в России действительно начали применять международную классификацию умственной отсталости, которая делит детей на четыре основные категории в зависимости от уровня интеллекта и функциональных возможностей:

1. Легкая умственная отсталость: IQ в диапазоне от 50 до 70, дети могут обучаться в специальных школах, осваивать базовые навыки и выполнять простые задания с поддержкой.

2. Умеренная умственная отсталость: IQ в диапазоне от 35 до 50, дети могут развивать некоторые практические навыки, но нуждаются в постоянной помощи и поддержке в обучении и повседневной жизни.

3. Тяжелая умственная отсталость: IQ ниже 35, дети имеют серьезные нарушения в интеллектуальном развитии и, как правило, не способны к обучению в традиционном смысле. Они могут развивать минимальные навыки самообслуживания, но нуждаются в постоянном уходе.

4. Глубокая умственная отсталость: IQ крайне низкий, часто менее 20. Дети с глубокой умственной отсталостью имеют значительные физические и психические нарушения, обучение практически невозможно. Они требуют интенсивной помощи и ухода [41, с.3-8].

Умственная отсталость оказывает влияние на все стороны психического развития личности ребенка. Исследования ученых показали, что при умственной отсталости некоторые психические процессы ребенка изменяются крайне резко, другие остаются относительно сохранными. Этим и обусловлены индивидуальные различия между умственно отсталыми детьми [41, с.9].

Обучающиеся с олигофренией, в целом, имеют хорошее здоровье и потенциал для развития, что отличает их от детей с различными формами

умственной отсталости. Хотя их развитие происходит медленнее и сопровождается заметными отклонениями от общепринятых норм, этот процесс является непрерывным и способствует улучшению их когнитивных навыков и личностного роста учащихся. Эти достижения создают возможности для социальной и профессиональной адаптации выпускников с ограниченными возможностями, что помогает им интегрироваться в общество.

Психологические особенности обучающихся с умственной отсталостью.

Структура отклонений психики ребенка с умственной отсталостью чрезвычайно сложна. По мнению Л. С. Выготского, в данной ситуации следует различать первичный дефект и вторичные осложнения.

Обучающиеся с умственной отсталостью имеют ряд психологических особенностей, которые могут значительно отличаться в зависимости от степени нарушения. Вот некоторые из ключевых аспектов:

1. Когнитивные особенности: замедленное развитие познавательных процессов (внимание, память, восприятие); ограниченные способности к абстрактному мышлению и решению проблем; трудности с усвоением новых знаний и навыков.

2. Эмоционально-личностные особенности: часто наблюдается повышенная зависимость от взрослых, что может проявляться в страхе перед новыми ситуациями; эмоциональная реакция на окружающий мир может быть ограниченной или неадекватной; возможны трудности в регулировании эмоций, что может приводить к агрессии или замкнутости.

3. Социальные навыки: ограниченные навыки общения и взаимодействия с окружающими; трудности в понимании социальных норм и правил; возможные проблемы с установлением дружеских отношений и взаимодействием со сверстниками.

4. Мотивация и интересы: мотивация к обучению может быть снижена, особенно если не предоставляется достаточная поддержка и поощрение;

интересы могут быть узкими и специфическими, что затрудняет вовлечение в различные виды деятельности.

5. Адаптация к обучению: необходимость в индивидуальном подходе и адаптированных методах обучения; часто требуется использование наглядных материалов и практических заданий для лучшего усвоения информации.

6. Психомоторные особенности: возможны задержки в физическом развитии и координации движений; некоторые дети могут проявлять гиперактивность или, наоборот, быть пассивными [12, с.12].

Все перечисленные особенности требуют внимательного подхода со стороны педагогов, психологов и родителей, чтобы создать оптимальные условия для обучения и развития детей с умственной отсталостью. Индивидуализированные программы, поддержка и понимание их уникальных потребностей могут значительно улучшить качество жизни таких детей.

В психической деятельности обучающихся с умственной отсталостью можно выделить как общие, так и специфические характеристики [41, с.11].

К общим характеристикам относятся:

- общее замедление в развитии когнитивных процессов, таких как внимание, память и восприятие;
- затруднения в усвоении новых знаний и навыков, что влияет на их способность к обучению;
- частые изменения настроения и трудности в регулировании эмоций;
- повышенная зависимость от взрослых и трудности в самостоятельной жизни;
- проблемы с адаптацией к новым условиям и ситуациям, что может проявляться в тревожности или страхе.

Специфические характеристики включают в себя:

- проблемы с абстрактным мышлением и логическим

рассуждением;

- ограниченную способность к планированию и организации своей деятельности;
- трудности в понимании и использовании языка, что может затруднять социальное взаимодействие;
- ограниченные навыки невербального общения;
- неадекватные или неуместные эмоциональные реакции на окружающие события;
- возможные проявления агрессии или замкнутости в ответ на стрессовые ситуации;
- узкие и специфические интересы, которые могут не совпадать с интересами сверстников;
- возможные задержки в развитии моторики или сенсорных навыков, что может влиять на повседневную деятельность;
- необходимость в индивидуальных образовательных программах и специализированных методах обучения, учитывающих уникальные потребности каждого ребенка [41, с.5].

Эти характеристики подчеркивают необходимость индивидуального подхода к обучению и воспитанию детей с умственной отсталостью, что включает создание поддерживающей среды, использование адаптированных методов обучения и активное вовлечение родителей и специалистов.

Педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) часто демонстрируют меньший потенциал в развитии мышления. Педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью включает в себя описание их особенностей, потребностей и подходов к обучению.

К основным педагогическим аспектам, которые следует учитывать, можно отнести когнитивные особенности, эмоциональные и социальные

аспекты, коммуникативные и моторные навыки, образовательные потребности и интересы, взаимодействие с родителями и специалистами.

Когнитивные особенности включают в себя замедленное развитие познавательных процессов. Обучающиеся с умственной отсталостью часто имеют замедленное развитие памяти, внимания и восприятия, что затрудняет усвоение новых знаний. У обучающихся с умственной отсталостью ограниченные способности к абстрактному мышлению, трудности в понимании абстрактных понятий и логических связей, что требует конкретизации и наглядности в обучении [46].

Эмоциональные и социальные аспекты проявляются в эмоциональной неустойчивости, частых изменениях настроения, трудностях в регулировании эмоций и адекватной реакции на окружающую действительность. Проявляется зависимость от взрослых, трудности в установлении дружеских отношений и взаимодействии со сверстниками.

Явно выражены затруднения в общении, проблемы с вербальной и невербальной коммуникацией, что может ограничивать их социальные взаимодействия и способность выражать свои мысли и чувства. Возможные трудности с координацией движений, что может влиять на участие в физической активности и повседневной жизни.

Для обучающихся с умственной отсталостью существует необходимость разработки индивидуальных образовательных программ, учитывающих уникальные потребности и способности каждого ученика. Следует использовать адаптированные методы обучения, применять наглядные материалы, игры, практические задания и другие методы, способствующие лучшему усвоению материала.

У обучающихся могут быть ярко выраженные интересы в определенных областях, которые можно использовать для повышения мотивации к обучению. Присутствует необходимость в положительном подкреплении. Важно создавать поддерживающую атмосферу, поощряя успехи и достижения, даже если они малы [27, с.204 - 209].

Особую роль здесь играет важность взаимодействия с родителями и опекунами для создания единой образовательной среды, а также привлечение специалистов (психологов, логопедов, дефектологов) для комплексного подхода к обучению и развитию.

Многие исследователи, такие как М. Ф. Гнездилов, Л. Н. Ефименкова, В. Г. Петрова и др., отмечают, что у обучающихся с умственной отсталостью развитие связной речи также, как и развитие остальных психических функций, происходит медленнее и имеет свои особенности, которые могут варьироваться в зависимости от степени нарушения и индивидуальных характеристик ребенка.

У детей с умственной отсталостью часто наблюдается ограниченный словарный запас, что затрудняет их способность выражать мысли и идеи. Они могут использовать более простые и привычные слова, избегая сложных терминов и конструкций. У обучающихся могут быть трудности с правильным использованием грамматических структур, что приводит к ошибкам в согласовании, порядке слов и использовании предлогов.

Дети могут испытывать сложности с использованием сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Речь может быть краткой и неполной, с пропусками необходимых элементов, что затрудняет понимание сказанного. Они могут не всегда соблюдать логическую последовательность в своих высказываниях, что затрудняет восприятие информации.

Обучающиеся могут испытывать сложности при создании связных рассказов или описаний событий, что связано с недостатком навыков организации информации. Их рассказы могут быть бедны деталями, что затрудняет создание яркого и целостного изображения событий.

У обучающихся могут возникать трудности с пониманием сложных инструкций или вопросов, что также влияет на их способность к речевому взаимодействию. Они могут не всегда понимать социальные нормы общения, такие как поддержание диалога или использование невербальных средств.

Некоторые дети могут испытывать страх или неуверенность при общении, что может ограничивать их желание говорить. Ограниченные навыки общения могут приводить к социальной изоляции, что еще больше затрудняет развитие речевых навыков.

Для поддержки развития связной речи у обучающихся с умственной отсталостью важно применять специальные методы и стратегии:

- индивидуальные занятия. Работа с логопедами и специалистами по развитию речи для создания индивидуализированных программ;
- использование игр и интерактивных заданий для повышения интереса к общению и развитию речевых навыков;
- визуальные материалы: применение картинок, схем и других наглядных пособий для облегчения понимания и формирования связной речи;
- регулярное чтение книг и рассказывание историй для расширения словарного запаса и улучшения навыков повествования.

Понимание особенностей развития связной речи у обучающихся с умственной отсталостью позволяет создавать более эффективные образовательные стратегии и поддерживать их коммуникативные навыки.

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что у обучающихся с умственной отсталостью имеются нарушения не только в структуре содержания текста, но и в его логической организации. Особенно ярко выражены проблемы понимания смысла текста или высказывания. Дети могут не включать все необходимые элементы, такие как введение, основная часть и заключение, что делает текст неполным. События или идеи могут быть представлены в произвольном порядке, что затрудняет восприятие информации.

У обучающихся могут возникать трудности в установлении логических связей между событиями или идеями, что приводит к путанице в изложении. Дети могут не уметь правильно обобщать информацию или, наоборот, слишком обобщать, теряя важные нюансы. При попытке рассказать о

событии ребенок может упоминать факты в случайном порядке, что делает рассказ трудным для восприятия. При чтении текста обучающийся может неправильно интерпретировать смысл прочитанного из-за отсутствия логической связи между частями текста.

Учеными отмечается недостаточность развития грамматической стороны речи. Не всегда правильно формируются морфологические и синтаксические структуры предложения [27].

Все это подчеркивает актуальность проведения специальной работы с умственно отсталыми обучающимися по развитию связной речи.

Таким образом, в параграфе 1.2 представлены понятия «умственно отсталый» обучающийся, дана классификация умственно отсталых обучающихся, представлены психологическая и педагогическая характеристика данных обучающихся.

Определено, что для обучающихся с умственной отсталостью характерны проблемы с морфологическими обобщениями, пониманием морфологической структуры слова и синтаксическими связями между словами в предложении, а также несформированная система грамматических правил. Недоразвитие лексико-грамматической структуры речи особенно заметно в связной речи

1.3. Особенности развития связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью

Существующие в настоящее время способы и методы обучения языкам все более разнообразны и сложны. Постоянно обновляясь, методы обучения охватывают новые аспекты, интегрируя знания из различных областей науки. В мировом сообществе значимым становится навык владения языком и овладение связной речью является одной из значимых характеристик личности. В связи с вышеизложенным, развитие речевой активности становится одной из приоритетных задач школьного обучения.

Полноценное овладение речевой деятельностью становится конечной целью языкового обучения. Система обучения и языковой материал в этом случае становятся средствами для достижения поставленной цели.

Общение является одной из форм межличностного взаимодействия и представляет собой языковое взаимодействие между людьми. Важнейшая роль в данном процессе отводится речи. В контексте тематики проводимого исследования, отметим, что недостаточность развития связной речи наблюдается у всех обучающихся с умственной отсталостью. Этот недостаток оказывает влияние на обучение, развитие и адаптацию в социуме обучающихся с умственной отсталостью.

Организация и проведение системной и целенаправленной работы по развитию связной речи обучающихся с умственной отсталостью позволяет формировать мыслительные навыки, способствует более успешному освоению школьной программы, улучшению общения и социальной адаптации таких обучающихся.

Чтение может быть мощным инструментом для развития связной речи у обучающихся с умственной отсталостью. Этот процесс помогает не только улучшить навыки чтения, но и способствует развитию речевых умений, когнитивных навыков и социальной адаптации. Чтение разнообразных текстов позволяет детям знакомиться с новыми словами и фразами, что обогащает их активный словарный запас. Слова и выражения, встречающиеся в контексте, легче запоминаются и усваиваются.

Чтение правильно построенных предложений и текстов помогает обучающимся понять грамматические конструкции и правила. Тексты могут служить образцом для подражания, показывая, как организовывать мысли и идеи. Обсуждение содержания текста помогает детям лучше понимать его структуру, выделять главные идеи и логические связи. Задавание вопросов по прочитанному тексту способствует развитию критического мышления и умения формулировать ответы.

Упражнения на пересказ помогают детям учиться структурировать

свои мысли и выражать их последовательно. Иллюстрации и схемы могут помочь в организации пересказа, облегчая процесс воспроизведения информации. Совместное чтение и обсуждение книг с учителем или сверстниками развивает навыки общения и взаимодействия. Чтение сказок или историй может быть дополнено ролевыми играми, что способствует развитию выразительности речи и умению взаимодействовать с другими.

Чтение увлекательных текстов может вызвать эмоциональный отклик, что делает процесс обучения более мотивирующим. Дети могут идентифицировать себя с персонажами, что помогает развивать эмпатию и социальные навыки. Подбор литературы в соответствии с интересами и уровнем развития ребенка позволяет сделать чтение более привлекательным и эффективным. Использование адаптированных текстов (например, упрощенных версий) поможет обучающимся легче воспринимать информацию.

Чтение как способ развития связной речи у обучающихся с умственной отсталостью требует системного подхода и индивидуализации. Важно создавать поддерживающую среду, где дети могут безопасно экспериментировать с речью, получать обратную связь и развивать свои навыки в комфортном темпе. Регулярная практика чтения, обсуждения и пересказов поможет им достигать успехов в формировании связной речи [2, с.53].

У обучающихся с умственной отсталостью, по мнению А. К. Аксеновой, скорость чтения почти в два раза ниже, чем у обычных детей. Это связано с трудностями в понимании текста, бедностью словарного запаса, узостью поля зрения [2, с.81]. Особая значимость в развитии связной устной речи принадлежит урокам чтения и развития речи (литературного чтения), на которых осуществляется ознакомление и изучение образцов художественной литературы.

Для эффективного обучения чтению умственно отсталых обучающихся необходимо учитывать их индивидуальные особенности и применять

специальные методики, направленные на развитие навыков чтения и понимания текста. В частности, подбор текстов с простым языком и ясной структурой поможет детям легче осваивать материал. Включение картинок, схем и графиков может облегчить понимание текста и сделать его более привлекательным. Начинать нужно с простых текстов и постепенно переходить к более сложным, чтобы не перегружать обучающихся. Регулярное чтение вслух позволяет детям слышать правильное произношение и интонацию, что способствует лучшему пониманию.

Задавание педагогом вопросов о том, что может быть в тексте, помогает активировать предшествующие знания и улучшает понимание. Обучающиеся могут заранее предполагать содержание текста на основе его заголовков. Запоминать новые термины детям поможет создание карточек с новыми словами и их значениями. Использование игр для закрепления новых слов и фраз может сделать процесс обучения более увлекательным [2, с.81].

Установление режима регулярного чтения способствует развитию навыков и уверенности. Чтение различных жанров (сказки, рассказы, стихотворения) помогает поддерживать интерес и развивает разные аспекты речевой деятельности. Важно задавать вопросы о содержании текста, чтобы убедиться в понимании и помочь ребенку выразить свои мысли. Важным моментом является учет особенностей каждого ребенка и настройка методов обучения в зависимости от уровня развития, интересов и потребностей каждого обучающегося.

Таким образом, для повышения скорости чтения и понимания текста у умственно отсталых обучающихся важно создавать поддерживающую и адаптированную образовательную среду, где они могут развивать свои навыки в комфортном темпе.

В образовательных организациях, работающих по адаптированным образовательным программам, в работе по развитию связной речи на уроках чтения важное место занимает пересказ прочитанного. Пересказ включает в себя понимание прочитанного, его восприятие и речевое оформление. В

процессе пересказа обучающиеся учатся анализировать текст, выделять главное, понимать сюжет, определять героев, их характеры и мотивы поступков, подбирать синонимичные слова и выражения. Поэтому пересказ представляет собой не просто элементарное воспроизведение текста, основанное на механическом запоминании, а творческую речевую деятельность обучающегося [39, с.16].

Обучение пересказу у умственно отсталых обучающихся требует применения комплексного подхода и разнообразных методов:

- выбор литературы с простым языком и ясной структурой, чтобы облегчить понимание;
- использование книг с яркими иллюстрациями, которые помогут визуализировать содержание;
- предварительная работа с текстом, через обсуждение темы и содержания, чтобы активировать предшествующие знания детей;
- объяснение сложных слов и фраз, которые могут встретиться в тексте;
- чтение вслух учителем или родителем, что помогает детям лучше воспринимать информацию и запоминать детали;
- совместное чтение вместе с детьми, где они могут участвовать, помогает вовлечь их в процесс;
- создание схемы произведения, поскольку визуализация структуры текста (начало, середина, конец) помогает детям лучше организовать свои мысли;
- разработка простого плана пересказа, который включает ключевые моменты и персонажей;
- использование игровых методов, таких как ролевые игры (воспроизведение сцен из произведения с чтением по ролям) и игры на ассоциации с персонажами;
- постепенное усложнение задач, начиная с простых пересказов и постепенно переходя на более сложный уровень;

- позитивное подкрепление успехов детей, что способствует повышению мотивации;
- создание альтернативных окончаний: можно предложить детям придумать свое окончание истории или изменить сюжет, что развивает их творческие способности;
- иллюстрация сюжета: рисование сцен из произведения или создание комиксов может помочь в закреплении материала [47, с.26].

Эти методы могут помочь умственно отсталым обучающимся развивать навыки пересказа и понимания литературных произведений, создавая при этом интересную и поддерживающую образовательную среду.

Таким образом, в параграфе 1.3 представлены особенности формирования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В 1 главе проведен теоретический анализ научной литературы по проблеме формирования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью. Анализ научной литературы позволил сформулировать следующие выводы:

1. Понятие связной устной речи представляет собой целостное по смыслу и структуре образование, состоящее из взаимосвязанных и тематически связанных, завершенных частей.
2. Развитие обучающихся с умственной отсталостью характеризуется специфическими особенностями, которые проявляются в психологических и педагогических характеристиках обучающихся.
3. Сформированность связной устной речи способствует межличностному общению. Вместе с тем, теоретический анализ научной литературы показал, что формирование связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью обладает рядом особенностей, которые с практической точки зрения будут изучены и описаны в материалах 2 главы.

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования

Характеристика базы исследования

Анализ научной литературы показывает, что развитие связной устной речи у обучающихся с нормой интеллекта происходит гораздо быстрее, чем у их сверстников с умственной отсталостью. Задержки в формировании речи характерны для таких обучающихся и проявляются во всех аспектах языковой деятельности. Практика обучения, показывает, что положительная динамика качества связной речи сохраняется при системной работе и одновременном развитии, как устной речи, так и письменной.

Для исследования сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью в эксперименте задействованы обучающиеся шестого класса государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Красноуфимская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Характеристика образовательной организации, являющейся базой для проведения экспериментального исследования составлена на основе изучения сайта образовательной организации <https://kruf.uralschool.ru/sveden/document>.

Целями деятельности бюджетного учреждения являются:

- 1) образовательная деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам - основная цель деятельности образовательного учреждения;
- 2) создание комплекса условий, обеспечивающих коррекцию

отклонений в развитии, психолого-педагогическую, медико-социальную реабилитацию, полноценную социализацию и интеграцию в общество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

3) создание комплекса условий для максимального удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся, обеспечивающих усвоение ими социального и культурного опыта.

Главным в средствах обучения является устное слово учителя.

В образовательном учреждении в наличии следующие средства обучения и воспитания:

- печатные (учебники и учебные пособия, книги для чтения, хрестоматии, рабочие тетради, атласы, раздаточный материал);
- электронные (мультимедиа, сетевые образовательные ресурсы);
- аудиовизуальные (слайды, образовательные видеофильмы, учебные кинофильмы, учебные фильмы на цифровых носителях).

Таким образом, в образовательной организации созданы необходимые условия для реализации адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью.

*Характеристика контингента обучающихся с умственной
отсталостью, задействованных в констатирующем этапе
экспериментального исследования*

Контингент данной образовательной организации – обучающиеся с интеллектуальными нарушениями. В ГБОУ СО «Красноуфимская школа» обучение проходит по двум этапам: 1-4 классы - первый этап; 5-9 классы – второй этап. Всего в школе 88 обучающихся. Для обучающихся 1 – 5 классов предусмотрена группа продленного дня по заявлению законного представителя.

В экспериментальном исследовании принимали участие 10 обучающихся шестого класса в возрасте 11-12 лет, которым ПМПК рекомендована адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями), 1 вариант, в соответствии с Приказом №1599.

Характеристика составлена на основе анализа заключений психолого-медико-педагогической комиссии, медицинской документации и собственных наблюдений.

В силу соблюдения конфиденциальности данных все имена и фамилии изменены.

Ксения А. - 11 лет

Внимание неустойчивое, рассеянное: просит повторить инструкцию несколько раз. Необходима постоянная стимуляция деятельности, не всегда выполняет предложенное задание. Может вступить в диалог и поддерживать его на бытовом уровне. Читает невыразительно, смысл прочитанного понимает. Пересказывает по наводящим вопросам, стихи учит, но быстро забывает. Пассивный словарь соответствует активному. Недостаточно владеет обобщающими понятиями, синонимами, антонимами. Речь невнятная. Замысел оформлен недостаточно развернуто, нужна помощь в виде наводящих вопросов. Диалог на простые, быденные темы поддерживать может.

Никита К. - 11 лет

Несформированность языковых и речевых средств с недостаточной сформированностью смысловой стороны речи. Словарный запас беден, маловыразителен. Недостаточно владеет обобщающими понятиями, синонимами, антонимами. В самостоятельно составленном рассказе наблюдается фрагментарность. Замысел оформлен недостаточно развернуто, нужна помощь в виде наводящих вопросов. Может вступить в диалог и поддерживать его на бытовом уровне. Специфические нарушения письменной речи. Техника чтения ниже нормы. При чтении допускает ошибки. Прочитанное понимает, передает смысл прочитанного близко к тексту. Стихи заучивает плохо, быстро забывает. При заучивании использует схемы, мнемосхемы.

Кирилл Т. - 12 лет

Речевое развитие сформировано недостаточно. Нарушено звукопроизношение сонорной группы звуков. Присутствует горловое р. Сформированность фонематических процессов условно достаточная. Простой фонематический анализ и синтез на уровне слова выполняет. Слоговая структура слова, в основном, не нарушена. Может выполнить задание замедленно, напряженно, послоговым способом, но без нарушения слоговой структуры слова. Словарный запас беден, маловыразителен. Пассивный словарь выше активного. Недостаточно владеет обобщающими понятиями, синонимами, антонимами. Связная речь характеризуется простой фразой, распространенными предложениями, присутствуют единичные негрубые аграмматизмы. В самостоятельно составленном рассказе наблюдается фрагментарность. Замысел оформлен недостаточно развернуто, нужна помощь в виде наводящих вопросов. Диалог на простые, быденные темы поддерживать может.

Техника чтения выше нормы, читает бегло, слова прочитывает четко понятно. Смысл прочитанного понимает, передает близко к тексту. Отвечает на вопросы по тексту. При направляющей помощи учителя может дать характеристику герою, событию. Рассуждает о прочитанном, может высказать своё мнение. Стихи заучивает быстро, старается рассказывать выразительно.

Виктория А. - 11 лет

Учебная мотивация низкая. Уровень знаний, умений представлений не соответствует возрасту, кругозор сужен, словарный запас беден, но стремится узнать что-то новое. Смысл прочитанного не понимает. С трудом заучивает стихотворения. Замысел оформлен недостаточно развернуто, нужна помощь в виде наводящих вопросов. При чтении допускает ошибки. Прочитанное понимает, передает смысл прочитанного близко к тексту.

Артём З. - 12 лет

С нормой техники чтения не справляется. Читает в среднем темпе,

недостаточно выразительно. При чтении незнакомых, длинных слов испытывает трудности. Пересказать прочитанное не всегда может, смысл прочитанного понимает не в полном объеме. План текста (рассказа, сказки) составляет с помощью учителя. С трудом заучивает стихотворения. Дополнительные книги дома читает мало. Недостаточно владеет обобщающими понятиями, синонимами, антонимами. В самостоятельно составленном рассказе наблюдается фрагментарность. Замысел оформлен недостаточно развернуто, нужна помощь в виде наводящих вопросов. Может вступить в диалог и поддерживать его на бытовом уровне.

Дарья У. - 11 лет

При чтении допускает ошибки, перескакивает со строчки на строчку, не всегда понимает смысл прочитанного, стихи учит с помощью взрослого. При разговоре допускает ошибки такие как; съедание окончаний, замена букв. Смысл прочитанного не понимает. Замысел оформлен недостаточно развернуто, нужна помощь в виде наводящих вопросов. При чтении допускает ошибки. Может вступить в диалог и поддерживать его на бытовом уровне. Специфические нарушения письменной речи. Техника чтения ниже нормы.

Анастасия М. - 12 лет

Чтение по слогам, трудности испытывает при чтении слов со стечением согласных. Смысл прочитанного не понимает. Чтение не эмоциональное, без соблюдения знаков препинания. Работоспособность снижена, сильно утомляема. Задания выполняет по настроению. Утомляемость проявляется в снижении темпа выполнения заданий. Объем выполненных заданий очень мал, интерес к заданиям снижен.

Егор В. - 10 лет

Мотивация к учебной деятельности сформирована достаточно. Уровень знаний, умений представлений не соответствует возрасту, стремится узнать что-то новое. Читает невыразительно, смысл прочитанного не понимает. Пересказывает по наводящим вопросам, стихи учит, но быстро забывает.

Алексей Л. - 10 лет

Речь собеседника понимает, может вести диалог. Читает целыми словами. Смысл прочитанного текста понимает. Стихи заучивает. Техника чтения выше нормы, читает бегло, слова прочитывает четко понятно. Смысл прочитанного понимает, передает близко к тексту. Отвечает на вопросы по тексту. При направляющей помощи учителя может дать характеристику герою, событию. Рассуждает о прочитанном, может высказать своё мнение.

Анна Л. - 10 лет

При чтении допускает много ошибок, прочитанное пересказывает по наводящим вопросам. Смысл прочитанного не понимает. С трудом заучивает стихотворения. Речь не развита. Недостаточно владеет обобщающими понятиями, синонимами, антонимами. Связная речь характеризуется простой фразой, распространенными предложениями, присутствуют единичные негрубые аграмматизмы. Дополнительные книги дома не читает.

Класс слабый, имеет низкую успеваемость. Обучающиеся постоянно нуждаются в помощи и подсказках учителя.

Учебная мотивация у обучающихся сформирована в недостаточном объеме. Учебно-познавательный мотив развит слабо, учатся без желания, отношение к оценкам безразличное. Темп деятельности средний для данной возрастной группы. Трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе обучения, вызывают у них неуверенность в себе.

В школе привлекает внеурочная деятельность.

Работоспособность невысокая, заметно снижается к концу урока.

Внимание неустойчивое, постоянно отвлекаются, концентрация на задании снижена. Склоны к демонстративности и доминированию. Стремятся всегда быть на виду, стараются выделиться на фоне других ребят, обратить на себя внимание.

Мышление наглядно - действенное с элементами наглядно - образного. Причинно-следственные связи устанавливать не умеют. При выполнении

заданий, требующих анализа, сравнения, установления закономерностей, требуются все виды помощи.

С нормой техники чтения не справляются. Читают очень медленно, невыразительно. При чтении незнакомых, длинных слов испытывает трудности. Пересказать прочитанное не может, смысл прочитанного не понимает. План текста (рассказа, сказки) составляют с помощью учителя. С трудом заучивают стихотворения. Дополнительные книги дома не читает.

Таким образом, в параграфе 2.1 представлена характеристика образовательной организации, являющейся базой для проведения экспериментального исследования, и характеристика контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования.

2.2 Программа педагогического изучения сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью

С целью определения уровней сформированности связной устной речи для умственно отсталых обучающихся разработана программа педагогического изучения.

Цель программы: формирование связной устной речи обучающихся с умственной отсталостью для успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации.

Задачи программы изучения:

1. Развитие речевых навыков как инструмента общения в процессе познания окружающего мира и личного опыта ребенка.
2. Углубление понимания устной речи.
3. Формирование и развитие различных форм устной речи (разговорной, диалогической, описательной и повествовательной) через расширение знаний о реальности.
4. Увеличение и расширение словарного запаса, уточнение значений

слов.

5. Совершенствование грамматической структуры речи и развитие связной речи.

6. Создание предпосылок для осмысленного чтения

Планируемые результаты

Согласно АООП ООО, уроки чтения (литературного чтения) в 6 классе направлены на достижение следующих результатов развития связной устной речи:

минимальный уровень:

- осознанное и правильное чтение текст вслух по слогам и целыми словами;
- пересказ содержания прочитанного текста по вопросам;
- участие в коллективной работе по оценке поступков героев и событий;
- выразительное чтение наизусть 5-7 коротких стихотворений.

достаточный уровень:

- чтение текста после предварительного анализа вслух целыми словами
- (сложные по семантике и структуре слова — по слогам) с соблюдением пауз,
- с соответствующим тоном голоса и темпом речи;
- ответы на вопросы учителя по прочитанному тексту;
- определение основной мысли текста после предварительного его анализа;
- чтение текста молча с выполнением заданий учителя;
- определение главных действующих лиц произведения; элементарная оценка их поступков;
- чтение диалогов по ролям с использованием некоторых средств устной выразительности (после предварительного разбора);

- пересказ текста по частям с опорой на вопросы учителя, картинный план или иллюстрацию;
- выразительное чтение наизусть 7-8 стихотворений.

Содержание программы

Для исследования связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью использовались различные методы:

1. Теоретический анализ литературы.
2. Наблюдение. Метод дает общее представление об уровне развития спонтанной речи, сформированности её грамматического строя.
3. Эксперимент (констатирующий, контрольный).
4. Количественный и качественный анализ данных.
5. Диалог. Метод развития связной речи посредством разговора между двумя или несколькими собеседниками.
6. Серия заданий. Например, составление предложений по отдельным ситуационным картинкам, по трём картинкам, связанным тематически, пересказ текста, составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок, сочинение рассказа на основе личного опыта, составление рассказа-описания.

Проблема формирования связной речи является актуальной темой в области педагогики и психолингвистики, и многие ученые внесли значительный вклад в ее изучение и развитие. Для обучающихся с умственной отсталостью были подобраны следующие методики:

1. *«Методика развития связной речи» (автор В. К. Воробьева)*. Автор методики предложила уникальную систему обучения, в которой основным приемом является моделирование. Этот подход позволяет учащимся развивать навыки составления как описательных, так и повествовательных текстов. Использование картинно-графического и сенсорно-графического планов помогает детям визуализировать свои мысли и структурировать их в логически последовательные высказывания [10, с.11].

2. *«Методика Т. А. Ткаченко по развитию связной речи. Пересказ по*

картинкам с проблемным сюжетом». Акцент в методике делается на наглядность и моделирование плана высказывания. Это позволяет учащимся не только видеть, как можно строить текст, но и осознавать важность структуры и логики в процессе развития речи. Татьяна Александровна утверждает, что обучающимся с умственной отсталостью необходимы вспомогательные средства для формирования связной устной речи. Эти средства должны облегчать и направлять процесс формирования связной речи.

Основными средствами, необходимыми для формирования связной речи, по мнению Т. А. Ткаченко, являются визуализация ситуации, в которой происходит речевой акт. Известные ученые С. Л. Рубинштейн, Л. В. Эльконин, А. М. Леушина и другие ученые отмечают важность зрительного компонента в процессе формирования связной речи.

Другим вспомогательным средством является моделирование плана речи. На важность этого указывали известный психолог Л. С. Выготский, педагоги В. К. Воробьева, В. П. Глухов.

3. *«Методика Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой и Е. М. Мастюковой»* ориентирована на улучшение связной речи у обучающихся с умственной отсталостью. Их подход основан на поэтапном и последовательном обучении, что дает возможность обучающимся постепенно осваивать новые слова и использовать их в своих высказываниях. Это имеет особое значение, поскольку последовательное обучение способствует более глубокому усвоению материала и повышению уверенности обучающихся с умственной отсталостью в своих речевых навыках.

4. *«Методика предварительной обработки исходного текста»*, предложенная Л. П. Доблаевым, включает несколько ключевых этапов, направленных на подготовку текста к дальнейшему анализу и работе с ним. Вначале происходит определение и отбор текста, который будет использоваться для анализа. Это может быть литературное произведение, статья или любой другой тип текста. Далее идет ознакомление с текстом, его

общее понимание и выделение основных тем и идей. Затем нумеруются отдельно взятые суждения, взятые из текста. После чего начинается чтение текста. При этом читающий действует определенным образом: он читает три предложения, начиная с названия, но не подряд, а пропускает среднее предложение. При таком прочтении нужно подвести ребят к выводу, что без первого предложения пересказывать нельзя, так как у него большая смысловая нагрузка. Затем опускается второе предложение и определяется его важность для учитывания в пересказе, и т. д. Предлагаемый метод прочтения текста позволяет выделить семантически значимые предложения, которые следует использовать в пересказе [17, с.11].

5. *«Методика обследования связной речи»*, предложенная В. П. Глуховым, помогает выявить способность детей передавать содержание как в известных литературных текстах, так и в сюжетных ситуациях с использованием собственной фантазии. Данная методика предполагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности [50].

В представленных методических работах были детально разработаны этапы формирования связной речи у детей с умственной отсталости. Данные этапы направлены на создание условий, способствующих развитию речевых навыков, что является важным аспектом в их обучении и социализации. В процессе организации обучения акцентируется внимание на формировании умений планировать собственное высказывание. Это означает, что детям необходимо научиться не только выражать свои мысли, но и структурировать их, чтобы они были понятны и логичны.

Кроме того, в рамках речевой ситуации дети должны самостоятельно ориентироваться, что включает в себя умение анализировать контекст общения, понимать, какая информация уместна, а какая нет. Это помогает им развивать критическое мышление и повышает уверенность в своих речевых способностях. Также важным аспектом является умение самостоятельно определять содержание своего высказывания. Дети учатся формулировать

свои мысли, опираясь на собственный опыт и знания, что способствует развитию их индивидуальности и креативности.

В ходе обучения у детей закрепляются и становятся устойчивыми навыки самостоятельной работы. Это не только улучшает их речевые способности, но и развивает общие навыки самоорганизации и ответственности. Умение сравнивать и обобщать информацию также играет значительную роль в формировании связной речи. Дети учатся выделять основные идеи и сопоставлять их, что помогает им лучше понимать и выражать свои мысли.

Важно отметить, что в процессе обучения дети овладевают умением вербализовать производимые учебные действия и различные виды деятельности в форме развернутых связных высказываний. Это означает, что они могут не только говорить о том, что делают, но и объяснять, почему они это делают, что способствует глубокому пониманию учебного материала.

Кроме того, у детей формируется готовность к социальному взаимодействию. Они учатся общаться с окружающими, устанавливать контакты и поддерживать диалог, что является важным для их дальнейшей социализации и интеграции в общество. Все эти навыки вместе способствуют не только улучшению речевых способностей, но и общему развитию личности ребенка, что в конечном итоге помогает им более успешно адаптироваться в социуме.

Таблица 1

План реализации программы

Месяц	Неделя	Тема занятия
Сентябрь	1	Пересказ по плану от первого лица рассказа М. Пришвина «Моя Родина»
	2	Пересказ по плану рассказа Ю. Качаева «Грабитель»
	3	Краткий пересказ 2-ой части рассказа Б. Житкова «Белый домик»
		Чтение 4 части и подтверждение ответов цитатами из текста рассказа А. Белорусца «Звонкие ключи»

Продолжение таблицы 1

Месяц	Неделя	Тема занятия
Октябрь	1	Пересказ текста с использованием иллюстраций и плана 3 части рассказа К. Паустовского «Заячьи лапы»
	2	Подробный пересказ рассказа И. Тургенева «Осенний день в берёзовой роще»
	3	Чтение по ролям отрывка из 3-ой части рассказа Е. Носова «Хитрюга»
	4	Составление характеристики осеннего месяца по рассказу В. Бианки «Октябрь»
Ноябрь	1	Чтение по ролям сказки Д. Биссета «Слон и Муравей»
	2	Подробный пересказ рассказа Дж. Родари «Как один мальчик играл с палкой»
	3	Чтение по ролям отрывка из 2-ой части сказки Дж. Родари «Пуговкин домик»
	4	Краткий пересказ текста по С. Алексееву «Без Нарвы не видать моря»
Декабрь	1	Чтение по ролям рассказ С. Алексеева «Медаль»
	2	Чтение по ролям рассказа по Е. Холмогоровой «Серебряный лебедь»
	3	Чтение и пересказ «Боевое крещение» По Е. Холмогоровой
	4	Выборочное чтение из рассказа по Е. Холмогоровой «День рождения Наполеона»
Январь	1	Составление плана к сказке Е. Пермяка «Тайна цены»
	2	Пересказ по готовому плану Д. Гальперина (перевод с польского) «Здравствуйте»
	3	Выразительное чтение и рисование словесной картины к рассказу А. Дорохова «Тёплый снег»
	4	Чтение и озаглавливание 1-ой части сказки Г.Х. Андерсена «Ель»
Февраль	1	Краткий пересказ рассказа А.П. Чехова «Ванька»
Февраль	2	Подробный пересказ рассказа Ю. Дмитриева «Таинственный ночной гость»

Продолжение таблицы 1

Месяц	Неделя	Тема занятия
	3	Чтение по ролям 1-ой части 2-го действия сказки С. Я. Маршака «Двенадцать месяцев»
	4	Инсценирование 2-ой части 2-го действия сказки С. Я Маршака «Двенадцать месяцев»
Март	1	Составление характеристики Снежной королевы по 4-ой части сказки Г.Х. Андерсена «Снежная Королева»
	2	Выделение главной мысли 8-ой части сказки Г.Х. Андерсена «Снежная Королева»
	3	Составление описания картины по В. Пескову «Весна идёт»
	4	Краткий пересказ рассказа А. Толстого «Детство Никиты»
Апрель	1	Чтение по ролям 1 –ой части сказки К. Паустовского «Стальное колечко»
	2	Краткий пересказ 2-ой части сказки К. Паустовского «Стальное колечко»
	3	Ответы на вопросы по 3-ей части сказки К. Паустовского «Стальное колечко»
	4	Пересказ рассказа по В. Астафьеву «Злодейка»
Май	1	Чтение по ролям сказки В. Драгунского «Кот в сапогах»
	2	Инсценирование басни И. Крылова «Зеркало и обезьяна». Итоговый контроль.

Учебно-методическое планирование

Чтение. 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы/автор-составитель И. М. Бгажнокова, Е. С. Погостина - 16-е издание - М.: Просвещение, 2019. - 229с.

Учебник предназначен для детей с ограниченными возможностями здоровья и реализует требования адаптированной основной общеобразовательной программы в предметной области «Язык и речевая практика» для обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

В учебник включены разножанровые произведения (стихи, рассказы, сказки) отечественных и зарубежных авторов, подобранные с учётом преемственности литературного материала, изучаемого в разных классах.

Содержание текстов и методического аппарата направлено на решение образовательных и коррекционно-воспитательных задач, учитывающих познавательные, интеллектуальные и личностные особенности обучающихся.

Таким образом, в параграфе 2.2 представлена программа педагогического изучения сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью на уроках чтения (литературного чтения).

2.3. Анализ результатов реализации программы изучения сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью

При организации и реализации экспериментальной работы учитывались особенности развития учащихся. Обследование проводилось индивидуально.

Педагог многократно озвучивал задание для детей с умственной отсталостью, а наглядные материалы подбирались с учетом возрастных и индивидуальных возможностей испытуемых.

Цель исследования заключалась в выявлении способностей детей к использованию различных форм связной речи — от простых высказываний до создания рассказов с элементами творчества. Оценивались навыки детей в передаче содержания знакомого литературного текста, восприятии визуально представленной сюжетной ситуации, а также в выражении собственных идей. Комплексное исследование состояло из шести последовательных экспериментальных заданий и осуществлялось с помощью индивидуального эксперимента.

Испытуемым предлагалось выполнить следующие задания:

1. Работа с деформированным текстом (методика Л. П. Доблаева).

Цель: определить способность ребенка составлять текст на уровне фразы (по предложениям).

Внимательно прочитайте эти предложения, расположите предложения по порядку.

1. Весенняя природа просыпается.

2. Солнышко стало ярче светить, весенние лучики стали сильнее пригревать.

3. От яркого солнышка запела звонкая капель.

4. От лучистого солнышка снег в парке потемнел.

5. Тени от деревьев стали длиннее, чем зимой.

6. Деревья в парке оживают, просыпаются.

7. Почки на деревьях набухли, скоро распустятся клейкие листочки.

8. Дни заметно стали длиннее.

9. Весна стучится в дверь!

При анализе полученных результатов выявляются особенности созданных текстов, такие как: соответствие смыслу, грамматическая корректность, наличие пауз и характер наблюдаемого аграмматизма и другие аспекты. Оценка уровня выполнения заданий осуществляется следующим образом:

4 балла (оптимальный уровень) — ответ на задание представлен в виде грамматически корректного текста, который адекватно отражает смысл и полно передает содержание предмета.

3 балла (средний уровень) — в тексте допущено 2-3 ошибки, он недостаточно информативен; присутствуют ошибки в словоформах, нарушающие связь слов в предложении; также наблюдаются длительные паузы в поиске нужного слова.

2 балла (уровень ниже среднего) — текст составлен с помощью дополнительного вопроса, указывающего на действие, выполняемое субъектом.

1 балл (низкий уровень) — отсутствует адекватный ответ с использованием дополнительного вопроса. Текст заменяется перечислением объектов, изображенных на картинке.

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Работа с деформированным текстом» (методика Л. П. Доблаева) представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Работа с деформированным текстом» (методика Л.П. Доблаева)

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	4	Высокий
2.	Никита К.	2	Ниже среднего
3.	Кирилл Т.	2	Ниже среднего
4.	Виктория А.	2	Ниже среднего
5.	Артём З.	3	Средний
6.	Дарья У.	3	Средний
7.	Анастасия М.	1	Низкий
8.	Егор В.	1	Низкий
9.	Алексей Л.	2	Ниже среднего
10.	Анна Л.	3	Средний

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания 1 «Работа с деформированным текстом», представленные в таблице 1 указывают на то, что обучающихся можно разделить на следующие группы:

- высокий уровень – 1 обучающийся (Ксения А.), так как текст составлен грамматически правильно;
- средний уровень – 3 ученика (Артём З., Дарья У., Анна Л.), так как они составили текст, опираясь на наводящий вопрос, который указывает на последующее действие в тексте;

– уровень ниже среднего – 4 ученика (Никита К., Кирилл Т., Виктория А., Алексей Л.), поскольку у них были замечены ошибки в употреблении словоформ, нарушающие связь между словами в предложении, а также длительные паузы;

– низкий уровень – 2 ученика (Анастасия М., Егор В.), так как в их текстах отсутствовал адекватный ответ на дополнительный вопрос.

2. *Составление связного описательного рассказа по опорным словам (методика Л. П. Доблаева).*

Цель: выявить способность обучающихся устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы - высказывания.

Обучающимся предложен ряд слов, с которыми нужно составить связный текст по теме «Экскурсия в лес»:

- ранняя весна;
- солнечная погода;
- тёплые лучики;
- яркое солнышко;
- звонкая капель;
- тёплый ветерок;
- деревья оживают;
- почки набухли;
- тёмные проталины;
- весна идёт.

При оценке результатов принимались во внимание следующие аспекты: наличие фразы, соответствующей заданию; характеристики этой фразы (семантическая насыщенность, синтаксическая структура, наличие аграмматизмов и т. д.); а также тип помощи, предоставленной учащемуся.

Оценка уровня выполнения:

4 балла (высокий уровень) – ответ на вопрос-задание представлен в виде грамматически корректной фразы, адекватно отражающей содержание

предложенной картинке и полно передающей ее предметное содержание.

3 балла (средний уровень) – предложение составлено с некоторой поддержкой (побуждающие и стимулирующие вопросы), логико-смысловые связи между предметами установлены верно и выражены в форме завершенной фразы-высказывания.

2 балла (уровень ниже среднего) – предложение составлено с определенной помощью (побуждающие и стимулирующие вопросы); учитываются только две картинки, между которыми установлены правильные логико-смысловые связи; фраза сформулирована грамматически правильно.

1 балл (низкий уровень) – предложение основывается только на одной картинке, помощь экспериментатора в виде побуждений и вопросов не использована; логико-смысловые связи между предметами не установлены.

Следующие задания были разработаны для оценки уровня развития и особенностей устной речи детей в различных формах, таких как пересказ, рассказы на основе изображений и личного опыта, а также творческое повествование.

Важными критериями при проверке стали: самостоятельность выполнения заданий, объем рассказа, связность и последовательность изложения, соответствие исходному материалу (тексту или изображению) и поставленной задаче, а также особенности речи и наличие грамматических ошибок. В случае возникновения затруднений (длительные паузы или прерывание повествования) предоставлялась помощь педагога в виде наводящих вопросов.

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Составление связного описательного рассказа по опорным словам» (методика Л. П. Доблаева) представлены в таблице 3.

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания 2 «Составление связного описательного рассказа по опорным словам», представленные в таблице 2 указывают на то, только трое

испытуемых (Ксения А, Никита К., Дарья У.) смогли составить предложение самостоятельно (высокий уровень), один обучающийся (Артём З.) составил описательный рассказ с небольшой помощью, но верно были установлены логико- смысловые отношения (средний уровень); четверым обучающимся (Кирилл Т., Виктория А, Алексей Л., Анна Л.) необходимо было объяснять задание второй раз, фраза - высказывания была составлена грамматически неверно (уровень ниже среднего). У 2 обучающихся (Анастасия М., Егор В.) отмечались ярко выраженные синтаксические затруднения (низкий уровень).

Таблица 3

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Составление связного описательного рассказа по опорным словам» (методика Л. П. Доблаева)

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	4	Высокий
2.	Никита К.	4	Высокий
3.	Кирилл Т.	1	Низкий
4.	Виктория А.	2	Ниже среднего
5.	Артём З.	3	Средний
6.	Дарья У.	4	Высокий
7.	Анастасия М.	1	Низкий
8.	Егор В.	1	Низкий
9.	Алексей Л.	2	Ниже среднего
10.	Анна Л.	2	Ниже среднего

3. Составление связного повествовательного текста – рассуждения. (методика Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой) (Приложение 1).

Цель: выявить умение составлять текст, употребляя доказательства.

Использовались клишированные фразы. Предлагалась следующая инструкция: «Составь по плану текст-рассуждение». При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применялось жестовое указание на соответствующий пункт плана или конкретную деталь.

Полное описание методики представлено в Приложении 1.

Оценка уровня выполнения:

4 балла (высокий уровень) - самостоятельно составлен связный текст, достаточно полно и адекватно отображающий тип текста. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между частями текста. Текст построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста обучающихся).

3 балла (средний уровень) - текст составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на пункт плана). Достаточно полно отражено содержание плана (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия текста). Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.

2 балла (уровень ниже среднего) - текст составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующий пункт плана или конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски нескольких микротем, отдельные смысловые несоответствия.

1 балл (низкий уровень) - текст составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие текста. Встречаются смысловые ошибки.

В ходе проведения задания был проведён предварительный разбор содержания текста-рассуждения с объяснением значения некоторых существенных элементов, составление связного самостоятельного текста оказалось затруднительным для большинства обучающихся. Требовалась следующая помощь: наводящие вопросы, указание на соответствующий пункт плана или конкретный элемент.

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания 3 «Составление связного повествовательного текста – рассуждения», представленные в таблице 3 указывают на то, что обучающихся можно разделить на следующие группы:

- высокий уровень – 0 обучающихся;
- средний уровень – 4 обучающихся (Ксения А., Виктория А., Артём З., Алексей Л.), так как данные учащиеся достаточно полно отразили содержание плана;
- уровень ниже среднего – 4 обучающихся (Никита К., Дарья У., Егор В., Анна Л.), так как в текстах данных обучающихся отмечаются пропуски нескольких микротем, отдельные смысловые несоответствия;
- низкий уровень – 2 обучающихся (Кирилл Т., Анастасия М.), так как нарушено смысловое соответствие текстов данных учащихся.

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания 3 «Составление связного повествовательного текста – рассуждения» (методика Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой) представлены в таблице 4.

Таблица 4

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания 3 «Составление связного повествовательного текста – рассуждения» (методика Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой)

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	3	Средний
2.	Никита К.	2	Ниже среднего
3.	Кирилл Т.	1	Низкий
4.	Виктория А.	3	Средний
5.	Артём З.	3	Средний
6.	Дарья У.	2	Ниже среднего
7.	Анастасия М.	1	Низкий
8.	Егор В.	2	Ниже среднего
9.	Алексей Л.	3	Средний
10.	Анна Л.	2	Ниже среднего

4. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа) с использованием приемов сжатия (сокращение текста из 10 предложений до 5) (методика В. К. Воробьева).

Цель: выявить умение строить связное высказывание по литературному образцу, пересказывать, сохраняя последовательность событий.

Для этого использовалась знакомая детям сказка «Морозко», которую они рассказывали по памяти. Если ученики затруднялись, экспериментатор сам рассказывал сказку, затем предлагал рассказать ее детям. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа и др.

После процедуры обследования, полученные результаты оценивались путем анализа по следующим критериям: понимание содержания текста; полнота содержания текста; логическая последовательность; синтаксическая структура предложений; объем пересказа.

Оценка уровня выполнения:

4 балла (высокий уровень) – пересказ составлен самостоятельно; полностью передаются содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения и приемы сжатия. При пересказе в основном соблюдаются грамматические нормы родного языка.

3 балла (средний уровень) – пересказ составлен с некоторой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, единичные нарушения структуры предложений, использованы приемы сжатия.

2 балла (уровень ниже среднего) – используются повторные наводящие вопросы. Связность значительно нарушена. Отмечаются смысловые ошибки. Нарушена последовательность изложения, использован 1 прием сжатия.

Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

1 балл (низкий) – пересказ составлен по наводящим вопросам. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связного воспроизведения текста, единичные смысловые несоответствия, приемы сжатия не использованы.

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа) с использованием приемов сжатия» (методика В.К. Воробьева) представлены в таблице 5.

Таблица 5

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа) с использованием приемов сжатия» (методика В. К. Воробьева)

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	3	Средний
2.	Никита К.	3	Средний
3.	Кирилл Т.	2	Ниже среднего
4.	Виктория А.	2	Ниже среднего
5.	Артём З.	2	Ниже среднего
6.	Дарья У.	3	Средний
7.	Анастасия М.	2	Ниже среднего
8.	Егор В.	1	Низкий
9.	Алексей Л.	2	Ниже среднего
10.	Анна Л.	2	Ниже среднего

Полученные результаты выполнения задания «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа) с использованием приемов сжатия» показали, что у трех испытуемых (Ксения А., Никита К., Дарья У.) пересказ был составлен с помощью наводящих вопросов, были выделены отдельные нарушения связного воспроизведения текста (средний уровень); шести обучающимся (Кирилл Т., Виктория А., Артём З., Анастасия М., Анна Л.,

Алексей Л.) пересказ давался с явным трудом (уровень ниже среднего), для одного обучающегося (Егор В.) были характерны долгие паузы и повторы, отмечались скудность и однообразие используемых языковых средств (низкий уровень

Большинство детей использовали простые предложения с одним второстепенным членом, реже употреблялись простые нераспространенные и односоставные предложения. Сложные предложения были использованы очень редко. Пересказы умственно отсталых детей показали нарушение лексико-грамматической структуры речи, а также ограниченный словарный запас. Предложения состояли в основном из существительных и обычных глаголов. Для соединения слов в предложении дети использовали союзы (и, потом, но), иногда происходили необоснованные замены существительных личными и указательными местоимениями, прилагательные и наречия использовались крайне редко.

5. Деление описательного текста на абзацы (методика Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой).

Цель: выявить умение делить текст на абзацы, определять основную мысль текста,

Обучающимся предлагалась фотография, которую они должны были в течение нескольких минут рассмотреть, а затем составить о ней рассказ по данному вопросному плану. При описании картин давалась следующая инструкция-указание: «Расскажи об этой фотографии: назови основные предметы, которые изображены на ней; скажи, какого они размера и цвета, что они делают» и т.п. В случае, когда обучающийся оказывался не способным составить даже короткий описательный рассказ, ему предлагался для пересказа образец описания, данный экспериментатором.

При анализе составленного обучающимся рассказа обращалось внимание на полноту и точность отражения в нем основных свойств предмета, наличие (отсутствие) логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании признаков и деталей предмета,

использование языковых средств словесной характеристики (Приложение 2).

Оценка уровня выполнения:

4 балла (высокий уровень) – в рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначения. Соблюдается логическая последовательность в описании признаков предметов, смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа. Используются различные средства словесной характеристики предмета.

3 балла (средний уровень) – рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков предметов, смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказывания.

2 балла (уровень ниже среднего) – рассказ составлен по наводящим вопросам, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. Отмечается: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит непорядочный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

1 балл (низкий уровень) – рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств, признаков. Не отмечается логически обусловленной последовательности: простое перечисление отдельных признаков и детали предмета носит неупорядочный характер. Выявляются выраженные лексико-грамматические нарушения. Обучающийся не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.

Полученные результаты выполнения задания «Деление описательного текста на абзацы» показали, что 5 обучающихся (Ксения А., Никита К., Дарья У., Алексей У.) рассказ-описание достаточно информативен, отличается

логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета (средний уровень); у одного обучающегося (Артём З.) выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений (уровень ниже среднего); для четверых обучающихся (Кирилл Т., Анастасия М., Егор В., Анна Л.) составление рассказа вызвало большие затруднения, они смогли указать на детали предмета только после дополнительных вопросов, не отмечалось логической последовательности (низкий уровень).

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Деление описательного текста на абзацы» (методика Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой) представлены в таблице 6.

Таблица 6

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Деление описательного текста на абзацы» (методика Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой)

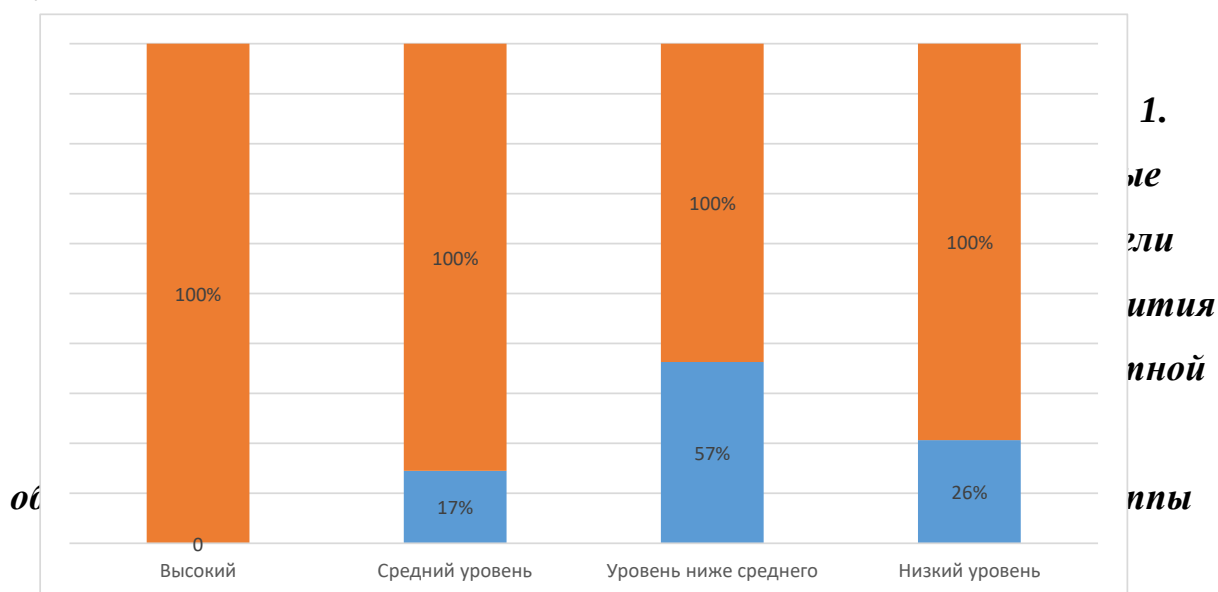
№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	3	Средний
2.	Никита К.	3	Средний
3.	Кирилл Т.	1	Низкий
4.	Виктория А.	3	Средний
5.	Артём З.	2	Ниже среднего
6.	Дарья У.	3	Средний
7.	Анастасия М.	1	Низкий
8.	Егор В.	1	Низкий
9.	Алексей Л.	3	Средний
10.	Анна Л.	1	Низкий

Рассказы обучающихся оказались не информативны, были просто перечислены предметы, запечатленные на фотографии. Кроме этого, затруднения у обучающихся вызвало составление грамматически верных

предложений, лексически е недостатки высказываний.

В ходе нашего исследования выявлены следующие основные особенности состояния связной речи шестиклассников с умственной отсталостью: учащиеся редко применяют связные фразы в своей деятельности, сталкиваются с трудностями при формировании сложных синтаксических конструкций. Для их самостоятельных монологических высказываний характерно использование коротких фраз, ошибки в построении более сложных предложений, затруднения в подборе необходимых лексем, нарушения смысловой организации высказываний и отсутствие взаимосвязи между элементами сообщения. Эти характеристики могут указывать на определенные трудности в развитии речевых навыков, что требует детального анализа и специального подхода к обучению таких детей, чтобы помочь им улучшить их способности к выражению своих мыслей и коммуникации с окружающими.

Итоговые показатели уровня развития связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (констатирующий этап экспериментального исследования) представлены на рисунке 1.



В ходе исследования выявлены следующие основные особенности состояния связной речи шестиклассников с умственной отсталостью: учащиеся редко применяют связные фразы в своей деятельности,

сталкиваются с трудностями при формировании сложных синтаксических конструкций. Для их самостоятельных монологических высказываний характерно использование коротких фраз, ошибки в построении более сложных предложений, затруднения в подборе необходимых лексем, нарушения смысловой организации высказываний и отсутствие взаимосвязи между элементами сообщения. Эти характеристики могут указывать на определенные трудности в развитии речевых навыков, что требует детального анализа и специального подхода к обучению таких детей, чтобы помочь им улучшить их способности к выражению своих мыслей и коммуникации с окружающими.

У данной категории обучающихся наблюдаются большие затруднения при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать логико-смысловые отношения между предметами, а также трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания.

Незавершенность фрагментов-микротем, нарушение логической последовательности изложения, смысловые пропуски, отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, длительные паузы на границах фраз или их частей могут свидетельствовать о трудностях в продумывании содержания развернутых монологических высказываниях.

Таким образом, в параграфе 2.3 представлен анализ результатов экспериментального исследования, направленного на выявление уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.

ВЫВОД ПО 2 ГЛАВЕ

В главе 2 представлены характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе исследования, программы изучения сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью и анализ ее результатов.

Исходя из анализа представленного материала в главе 2 можно сделать следующие выводы:

1 В Красноуфимской школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, созданы необходимые условия для образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (1, 2 вариант).

Контингент обучающихся, задействованных в констатирующем этапе исследования весьма разнороден. Для обучающихся с умственной отсталостью характерны психологические и педагогические особенности.

Обучающиеся экспериментальной группы показали низкий уровень сформированности связной устной речи. Были выявлены трудности как в заданиях с составлением текста, так и с пересказом. Эти результаты говорят о необходимости составления и реализации программы, направленной на повышение уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью, которая будет представлена в 3 главе.

ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

3.1. Программа по формированию связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью

Пояснительная записка

Рабочая программа учебного предмета «Чтение» (Литературное чтение) является частью адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (1 вариант) ГБОУ СО «Красноуфимская школа» (Приложение № 1).

Рабочая программа по учебному предмету «Чтение» (Литературное чтение) для 6-го класса составлена в соответствии с основными положениями ФГОС УО (ИН.) и разработана на основе федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к учебникам: «Чтение. 6 класс» И. М. Бгажнокова, Е. С. Погостина (М.: «Просвещение», 2019г.).

Рабочая программа по чтению для обучающихся II этапа обучения (5-9 классы) создана на основе Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы с учетом:

- программы учебных предметов, курсов коррекционно-развивающей области программы духовно-нравственного развития;
- требований к планируемым результатам;
- программы развития базовых учебных действий;
- программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Программа реализует следующие основные функции:

- информационно-методическую;
- организационно-планирующую;
- контролирующую.

Информационно-методическая функция позволяет всем участникам учебно-воспитательного процесса получить представление о целях, содержании, общей стратегии образования, воспитания и развития школьников средствами учебного предмета.

Организационно-планирующая функция предусматривает определение количественных и качественных характеристик учебного материала и уровня подготовки обучающихся на конец обучения.

Контролирующая функция заключается в том, что программа, задавая требования к содержанию предмета, коммуникативным умениям, к уровню обученности школьников может служить основой для сравнения полученных в ходе контроля результатов.

Цель рабочей программы – создание условий для планирования, организации и управления образовательным процессом по учебному предмету.

Достижение поставленной цели обеспечивается решением следующих задач:

- совершенствование навыка полноценного чтения как основы понимания художественного и научно-познавательного текстов;
- развитие навыков речевого общения на материале доступных для понимания художественных и научно-познавательных текстов;
- развитие положительных качеств и свойств личности.

В основу разработки программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) заложены *дифференцированный и деятельностный подходы*.

Программа учитывает особенности познавательной деятельности обучающихся с нарушениями интеллектуального развития.

При планировании учитываются:

- принцип коррекционной направленности в обучении;
- принцип воспитывающей и развивающей направленности обучения;

- принцип научности и доступности обучения;
- принцип систематичности и последовательности в обучении;
- принцип наглядности в обучении;
- принцип индивидуального и дифференцированного подхода в обучении и т. д.

В программе принцип коррекционной направленности обучения является ведущим.

По способу подачи материала уроки проводятся как в традиционной форме, так и нетрадиционной.

В обучении ведущим является принцип коррекционной направленности, поэтому особое внимание обращено на коррекцию всей личности в целом и имеющихся у отдельных обучающихся специфических нарушений.

На уроках чтения используются основные методы и приемы обучения:

Словесный:

- рассказ;
- объяснение;
- беседа;
- работа с учебником и книгой.

Наглядный:

- наблюдение;
- демонстрация.

Практический:

- рисование иллюстраций к прочитанным произведениям;
- подбор иллюстраций к стихотворениям;
- подбор загадок, пословиц к произведениям.

Основными методами обучения являются чтение учителем и обучающимися вслух, рассказ учителя, фронтальная беседа о прочитанном и пересказ обучающимися услышанного или прочитанного, пересказ,

заучивание наизусть, рассказ, беседа, выборочное чтение текста, чтение с объяснением, работа с картиной, планом, просмотр и разбор отдельных фрагментов кино, мультфильмов, сказок.

Виды деятельности обучающихся:

- составление плана текста; пересказ текста по плану;
- пересказ текста по предполагаемым вопросам;
- продолжение текста;
- выразительное чтение;
- чтение наизусть;
- чтение по ролям.

Используются разнообразные формы работы с текстом, (чтение по ролям, озаглавливание отрывков, глав текста, словесное рисование, иллюстрирование, заучивание наизусть по схемам используя графический рисунок).

Приёмы передачи прочитанного текста:

- по плану;
- по вопросам;
- от первого лица
- по опорным словам, и предложениям;
- по картинкам;
- чтение наизусть;
- ответы на вопросы по содержанию;
- использование готового и составленного в ходе урока плана;
- использование иллюстраций для составления пересказа или

ответа на вопрос.

Формы текущего контроля:

- пересказ;
- чтение наизусть;
- ответы на вопросы по прочитанному;

- выполнение творческих заданий и др.

С 5-9 класс отрабатывается:

Навык чтения: чтение вслух и про себя небольших произведений и целых глав из произведений целыми словами. Выразительное чтение произведений. Формирование умения самоконтроля и самооценки. Формирование навыков беглого чтения.

Работа с текстом. Осознание последовательности смысла событий. Выделение главной мысли текста. Определение мотивов поступков героев. Сопоставление и оценка поступков персонажей. Выявление авторской позиции и собственного отношения к событиям и персонажам. Деление текста на части и их озаглавливание, составление плана. Выборочный, краткий и подробный пересказ произведения или его части по плану.

Таблица 7

***Планируемые результаты освоения учебного предмета «Чтение»
(Литературное чтение) II этап обучения (5-9 класс)***

Планируемые результаты	
Личностные	Базовые учебные действия
- осознаёт себя гражданином России; испытывает чувства гордости за свою Родину, осознаёт своей этническую принадлежности; - уважительно относится к иному мнению, истории и культуре других народов; - имеет адекватные представления о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении; - имеет начальные навыки адаптации в динамично изменяющемся и	Личностные - осознаёт себя как ученика, как члена семьи, одноклассника, друга, заинтересованного посещением школы (мотивации) к учению; - гордится своими школьными успехами и достижениями, понимает, что причина успеха и неуспеха во многом зависит от него; - ценит и принимает следующие базовые ценности: «добро», «терпение», «родина»,

Продолжение таблицы 7

Планируемые результаты	
Личностные	Базовые учебные действия

развивающемся мире; - овладел социально бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни; - овладел навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия; - способен к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятию соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей; - освоил социальную роль обучающегося; - имеет социально значимые мотивы учебной деятельности; - знает себя, свои возможности, особенности эмоционально-поведенческих реакций; - освоил навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях; - знает основные нормы морали и права; владеет навыками коммуникации; - приобрёл эстетические потребности, ценности и чувства, - проявляет доброжелательность, эмоционально-нравственную отзывчивость и взаимопомощь; - проявляет сопереживание к чувствам других людей; - имеет установку на безопасный, здоровый образ жизни;	«природа», «семья», «мир», «настоящий друг», «справедливость», «желание понимать друг друга», «понимать позицию другого; - осознаёт этническую принадлежность, любит свою малую Родину, осознаёт себя как гражданина России, испытывает чувство гордости за свою страну, проявляет уважение к своему народу, к другим народам, принятие ценностей других народов; - приобрёл начальные навыки самоконтроля и самооценки результатов своей учебной деятельности; - с помощью учителя осуществляет самоконтроль и самооценку результатов своей деятельности; - проявляет интерес к миру профессий, знает различные профессии, уважительно и бережно относиться к людям труда и результатам их деятельности; - проявляет потребность к творческой деятельности, интерес к произведениям литературы, приобщается к культурному наследию, адекватно эмоционально откликается на произведения литературы; - проявляет готовность к безопасному и бережному поведению в природе и обществе, эстетические потребности, ценности и чувства;
--	--

Продолжение таблицы 7

Планируемые результаты	
Личностные	Базовые учебные действия

- имеет мотивацию к творческому труду, работе на результат; - бережно относится к материальным и духовным ценностям; - проявляет готовность к самостоятельной жизни.	- понимает личную ответственность за свои поступки, готовность к безопасному и бережному поведению в природе и обществе; - осознает роль речи в общении людей, понимает значение речи в жизни человека, красоту и выразительность речи; - проявляет способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, приобретение социального опыта, включается в общепользную социальную деятельность
	Коммуникативные - ориентируется на позицию партнера в общении и взаимодействии; - формулирует собственное желание и позицию; - договаривается и приходит к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов; - задаёт вопросы; - контролирует свои и действия партнёра; - использует речевые средства (как в вербальной, так и в невербальной форме) для регуляции своего действия; - использует речевые средства для решения различных коммуникативных задач; - использует элементарную коммуникативную компетенцию, как способность и готовность общаться с учетом своих речевых возможностей и потребностей; - применяет правила речевого, неречевого поведения.

Продолжение таблицы 7

Планируемые результаты

Личностные	Базовые учебные действия
	Регулятивные - в сотрудничестве с учителем ставит учебные задачи; - проявляет познавательную инициативу в учебном сотрудничестве; - учитывает выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале; - осуществляет контроль по результату и по способу действия, актуальный контроль на уровне произвольного внимания; - оценивает правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение как по ходу его реализации, так и в конце действия.
	Познавательные учебные действия: - строит коммуникацию (речевое высказывание) в устной, письменной, знаково-символической форме; - освоил начальные лингвистические представления, необходимые для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью, расширить свой лингвистический кругозор; - осуществляет выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; - осуществляет синтез как составление целого из частей, самостоятельно достраивая и восполняя недостающие компоненты; - осуществляет сравнение, сериацию и классификацию, выбирает основания и критерии для указанных логических операций; - строит логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей.

Связная устная речь играет важную роль в человеческом общении. Для

обучающихся с умственной отсталостью неразвитая устная речь оказывает негативное влияние на их развитие, обучение и взаимодействие с окружающим миром. Целенаправленная работа над развитием устной речи может помочь улучшить мыслительные процессы, успешное обучение, общение и социальную адаптацию обучающихся с умственной отсталостью.

Особое значение в развитии устной речи имеют уроки чтения (литературного чтения), на которых обучающиеся знакомятся с образцами литературы. Развитие навыков чтения позволяет обучающимся с дефектами развития лучше овладеть языком. Уроки чтения направлены на ознакомление обучающихся с русской художественной культурой, ее наследием. Литературные произведения, их прочтение и осмысление важны для развития мыслительных процессов обучающихся, расширения кругозора, пополнения словарного запаса. Также они несут и воспитательную функцию, прививая основы духовно-нравственной культуры.

В Красноуфимской школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью важнейшей частью работы по развитию речи на уроках чтения, становится пересказ прочитанного художественного произведения.

Согласно АООП ООО, уроки чтения (литературного чтения) в 6 классе направлены на достижение следующих результатов развития связной устной речи:

минимальный уровень:

- осознанное и правильное чтение текст вслух по слогам и целыми словами;
- пересказ содержания прочитанного текста по вопросам;
- участие в коллективной работе по оценке поступков героев и событий;
- выразительное чтение наизусть 5 - 7 коротких стихотворений;
- достаточный уровень:
- чтение текста после предварительного анализа вслух целыми

словами (сложные по семантике и структуре слова - по слогам) с соблюдением пауз, с соответствующим тоном голоса и темпом речи;

- ответы на вопросы педагогического работника по прочитанному тексту;
- определение основной мысли текста после предварительного его анализа;
- чтение текста молча с выполнением заданий педагогического работника;
- определение главных действующих лиц произведения; элементарная оценка их поступков;
- чтение диалогов по ролям с использованием некоторых средств устной выразительности (после предварительного разбора);
- пересказ текста по частям с опорой на вопросы педагогического работника, картинный план или иллюстрацию;
- выразительное чтение наизусть 7 - 8 стихотворений [48, с.24].

Исходя из этих целей и результатов диагностики уровня развития связной устной речи у обучающихся 6 класса, нами была спроектирована и реализована программа по развитию связной устной речи на уроках литературы.

Программа представлена в Приложении 1.

Таким образом, в параграфе 3.1 представлена программа по формированию связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью

3.2 Анализ результатов апробации программы по формированию связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью в урочной деятельности

После выявления низкого уровня развития связной устной речи у обучающихся 6 класса, нами была разработана и проведена коррекционная

работа на исследуемой выборке обучающихся - второй этап эксперимента - формирующий эксперимент.

Занятия проводились в классе, 1 раз в неделю. Всего было проведено 34 занятия в течение года. Длительность каждого занятия - 40 минут.

Цель программы - коррекция отклонения развития и повышение уровня развития связной устной речи на уроках литературы.

В ходе работы использовались основные методы развития диалогической речи и монологической речи. Ниже перечислены *основные методы развития диалогической речи* у обучающихся с умственной отсталостью:

1. Беседа – активное взаимодействие, в ходе которого обучающиеся могут задавать вопросы и выражать свои мысли.
2. Игровые методы – использование ролевых игр и театрализованных постановок для практики диалогов в непринужденной обстановке.
3. Ситуативное моделирование – создание жизненных ситуаций, в которых обучающиеся могут практиковать диалогическую речь.
4. Работа с картинками и иллюстрациями – обсуждение изображений и их содержание для стимулирования речевой активности.
5. Чтение вслух и обсуждение прочитанного – чтение текстов с последующим обсуждением, что помогает развивать навыки понимания и выражения своих мыслей.
6. Использование вопросов и ответов – формирование диалогов через задавание вопросов, что способствует активизации мышления и речевой активности.
7. Словарные игры – игры, направленные на расширение словарного запаса и развитие навыков общения.
8. Перефразирование и пересказ – обучение пересказу услышанного или прочитанного, что помогает формировать связную речь.
9. Мультимедийные средства – использование видео и аудио материалов для создания контекста для диалога.

Эти методы помогают создать благоприятные условия для развития диалогической речи и улучшения коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью.

В начале апробации программы мы столкнулись со сложностями применения данных методов, так как почти у всех обучающихся данного класса наблюдался очень низкий уровень развития связной устной речи.

При диалоге «учитель - ученик» затруднений не возникло, при составлении монологических высказываний обучающиеся испытывали трудности. Только 4 человека могли пересказать текст по тезисному плану. Почти никто не мог без наводящих вопросов описать фотографии (иллюстрации) предметы и действия, изображенные на ней.

По окончании реализации программы коррекции, обучающиеся с низким и средним уровнем развития связной устной речи, смогли успешно справиться с предложенными заданиями. Эти улучшенные показатели видны из анализа формирующего эксперимента, который был повторен в констатирующем эксперименте (таблица 8).

Формирующий эксперимент проводился в том же классе, что и констатирующий.

Испытуемым предлагалось выполнить следующие задания:

1. *Составление текста по отдельным иллюстрациям*

Полное описание методики представлено в Приложении 3.

Таблица 8

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Составление текста по отдельным иллюстрациям» (методика Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой)

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	3	Средний
2.	Никита К.	3	Средний

Продолжение таблицы 8

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
3.	Кирилл Т.	1	Низкий
4.	Виктория А.	3	Средний
5.	Артём З.	4	Высокий
6.	Дарья У.	1	Низкий
7.	Анастасия М.	3	Средний
8.	Егор В.	2	Ниже среднего
9.	Алексей Л.	4	Высокий
10.	Анна Л.	3	Средний

Полученные результаты показали, что обучающиеся испытывают трудности в самостоятельном построении высказываний, поэтому возникала необходимость в дополнительных вопросах, требующих назвать предметы или действия на картинках (иллюстрациях). В то же время у 42% обучающихся наблюдались ошибки при употреблении форм слов, нарушение связи слов в предложениях и длинные паузы. Кирилл Т., Дарья У. составляли фразы с помощью наводящих вопросов, указывая на выполняемое действие на картинках (иллюстрациях).

2. Составление текста - диалога по предложенным иллюстрациям

Полное описание методики представлено в Приложении 4.

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Составление текста» - по отдельным иллюстрациям» на контрольном этапе экспериментального исследования представлены в таблице 9.

Четверо обучающихся (Ксения А., Никита К., Артём З., Анастасия М.) смогли самостоятельно составить предложение с учетом связей между иллюстрациями; двое обучающихся (Виктория А., Алексей Л.) испытывали некоторые затруднения при построении предложений, но логические и смысловые связи между объектами и действиями были установлены верно; двум обучающимся (Егор В., Анна Л.) необходимо было объяснять задание второй раз, но их реплики были логически неверны; двое обучающихся

(Кирилл Т., Дарья У.) испытывали заметные синтаксические затруднения и строили фразы без учета последовательности действий, изображенных на иллюстрации.

Таблица 9

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Составление текста - по отдельным иллюстрациям» на контрольном этапе экспериментального исследования

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	4	Высокий
2.	Никита К.	4	Высокий
3.	Кирилл Т.	1	Низкий
4.	Виктория А.	3	Средний
5.	Артём З.	4	Высокий
6.	Дарья У.	1	Низкий
7.	Анастасия М.	4	Высокий
8.	Егор В.	2	Ниже среднего
9.	Алексей Л.	3	Средний
10.	Анна Л.	2	Ниже среднего

3. Чтение диалогов по ролям

В ходе проведения задания было проведено предварительное обсуждение диалога с объяснением значения некоторых существенных элементов изображенной ситуации. Полное описание методики представлено в Приложении 8.

Четверо обучающихся (Ксения А., Артём З., Анастасия М., Алексей Л.) не испытывали затруднений при исполнении роли; трое обучающихся (Никита К., Виктория А., Егор В.) при выполнении задания испытывали трудности; трое обучающихся (Кирилл Т., Дарья У., Анна Л.) обладают слабым восприятием и переключением внимания.

Таблица 10

**Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы
задания «Чтение диалогов по ролям» на контрольном этапе
экспериментального исследования**

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	4	Высокий
2.	Никита К.	3	Средний
3.	Кирилл Т.	2	Ниже среднего
4.	Виктория А.	3	Средний
5.	Артём З.	4	Высокий
6.	Дарья У.	2	Ниже среднего
7.	Анастасия М.	4	Высокий
8.	Егор В.	3	Средний
9.	Алексей Л.	4	Высокий
10.	Анна Л.	2	Ниже среднего

4. *Дидактическая игра «Третий лишний».*

Испытуемым предлагалось определить лишнюю иллюстрацию к одной из сказок и объяснить свой выбор.

Таблица 11

**Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы
задания «Третий лишний» на контрольном этапе экспериментального
исследования**

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	3	Средний
2.	Никита К.	3	Средний
3.	Кирилл Т.	2	Ниже среднего
4.	Виктория А.	2	Ниже среднего
5.	Артём З.	3	Средний
6.	Дарья У.	1	Низкий
7.	Анастасия М.	2	Ниже среднего
8.	Егор В.	2	Ниже среднего

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
9.	Алексей Л.	4	Высокий
10.	Анна Л.	2	Ниже среднего

Полученные результаты показали, что 1 обучающийся (Алексей Л.) справился с заданием в полном объеме; 3 обучающихся (Ксения А., Никита К., Артём З.) справились с выполнением задания частично. 5 обучающихся (Кирилл Т., Виктория А., Анастасия М., Егор В., Анна Л.) смогли выполнить задание только после дополнительных вопросов педагога. Для одного обучающегося (Дарья У.) были характерны долгие паузы и дополнительное время для выполнения задания.

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Третий лишний» на контрольном этапе экспериментального исследования представлены в таблице 11.

Многие предложения, использованные обучающимися для описания последовательности иллюстраций, были простыми, нераспространенными и состояли из односложных конструкций.

Полученные результаты обучающихся с умственной отсталостью говорили о нарушениях лексико-грамматических структур и небольшом словарном запасе.

Предложения состояли в основном из имен существительных и глаголов, которые постоянно использовались в речи. Имена прилагательные и наречия встречались крайне редко.

5. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием иллюстрации).

Полное описание методики представлено в Приложении 6.

Выполнение творческого задания оказалось наиболее сложным для обучающихся. Один из них (Артём З.) успешно справился с заданием в полном объеме. Трое обучающихся (Ксения А., Никита К., Егор В.) создали

рассказы по схеме, имея небольшие вариации. Четверо обучающихся (Кирилл Т., Виктория А., Дарья У., Анна Л.) не смогли правильно выполнить задание, у них возникли трудности, как в решении творческой задачи, так и в создании связного и последовательного рассказа.

Двум обучающимся (Анастасия М., Алексей Л.) понадобилась помощь в виде наводящих вопросов для завершения своих рассказов. В данной группе наблюдались незначительные проблемы со связностью, а также пропуски важных моментов сюжета, которые не нарушали общую логику повествования.

Большая часть обучающихся пыталась включить в свой рассказ блоки из ранее прочитанного текста, что нарушало общую логику рассказа.

Показатели выполнения задания «Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием иллюстрации)» на контрольном этапе экспериментального исследования представлены в таблице 12.

Таблица 12

Показатели выполнения обучающимися экспериментальной группы задания «Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием иллюстрации)» на контрольном этапе экспериментального исследования

№ п/п	Имя обучающегося	Количество баллов	Уровень
1.	Ксения А.	3	Средний
2.	Никита К.	3	Средний
3.	Кирилл Т.	1	Низкий
4.	Виктория А.	1	Низкий
5.	Артём З.	4	Высокий
6.	Дарья У.	1	Низкий
7.	Анастасия М.	2	Ниже среднего
8.	Егор В.	3	Средний
9.	Алексей Л.	2	Ниже среднего
10.	Анна Л.	1	Низкий

Итак, анализ результатов, полученных после проведения

формирующей части эксперимента показал следующее:

- двое обучающихся повысили уровень развития связной речи до среднего (изначально был ниже среднего);
- один обучающийся приблизился к пороговому значению для перехода со среднего уровня на высокий, проявляя заметную положительную динамику в выполнении заданий.

Итоговые показатели уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (контрольный этап экспериментального исследования) представлены на рисунке 2.

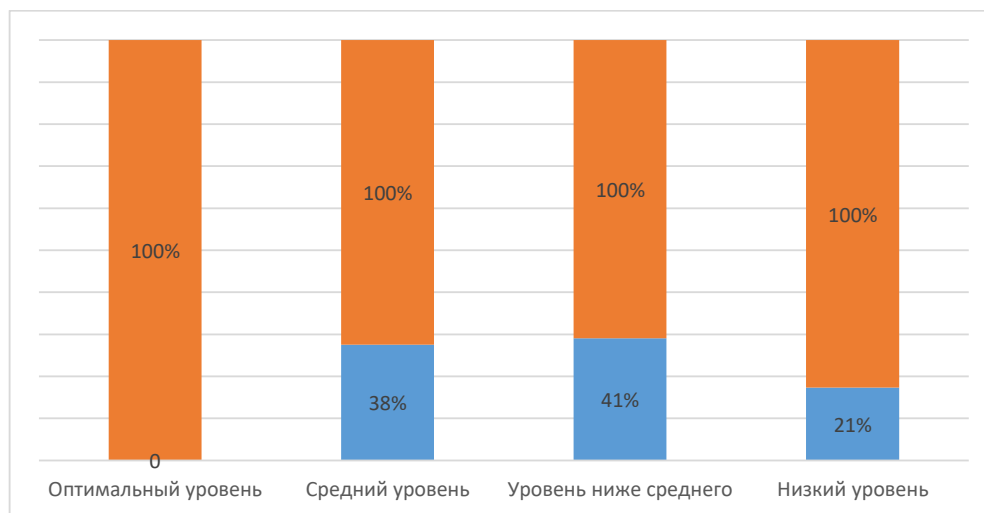


Рис. 2. Итоговые показатели уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (контрольный этап экспериментального исследования)

Сравнительные показатели уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования) представлены на рисунке 3.

Для более наглядной оценки уровней сформированности связной речи у исследуемых обучающихся мы использовали суммарную балльную оценку. Так, первый - «высокий» уровень - это 4 балла, второй - «средний» уровень -

3 балла, третий - уровень «ниже среднего» - 2 балла, четвертый - «низкий» уровень - 1 балл. Поэтому суммарная оценка в пределах 23 – 24 баллов характеризует высокий уровень сформированности связной речи, сумма баллов от 18 до 22 соответствует «среднему» уровню, от 11 до 17 – «ниже среднего» и от 6 до 10 баллов - «низкому» уровню.

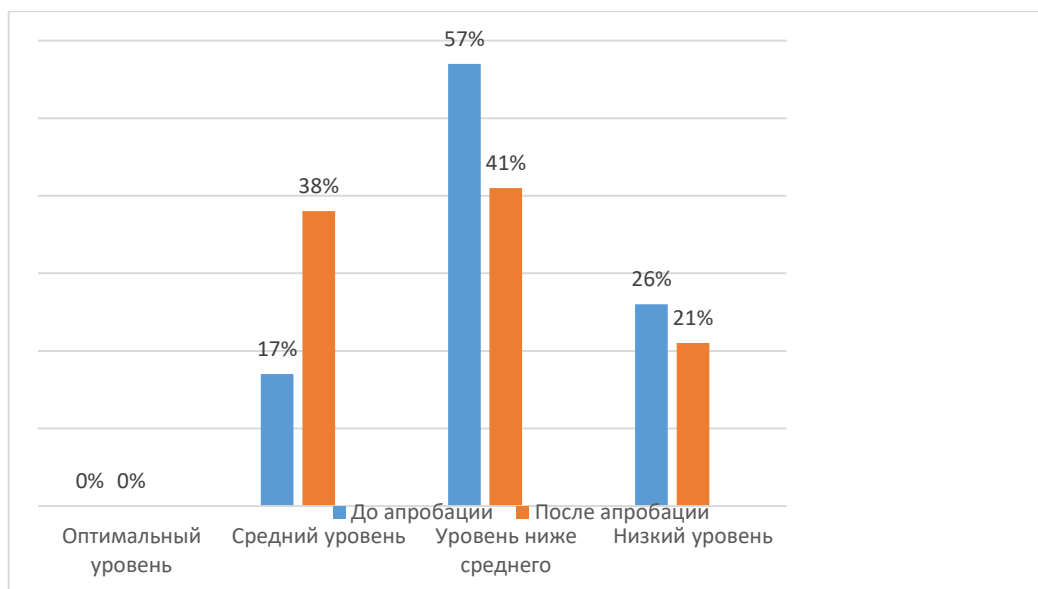


Рис. 3. Сравнительные показатели уровня сформированности связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования)

Таким образом, в параграфе 3.2 представлен количественный и качественный анализ результатов апробации программы по формированию связной устной речи обучающихся с умственной отсталостью в урочной деятельности

3.3. Методические рекомендации для педагогов и родителей по формированию связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью

Формирование связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью требует особого подхода и внимания. Нами подготовлены

некоторые методические рекомендации для педагогов и родителей.

1. Создание комфортной среды. Поддерживающая атмосфера: обеспечение позитивной и поддерживающей атмосферы, где обучающиеся будут чувствовать себя уверенно и не бояться ошибаться. Индивидуальный подход: учет особенностей каждого ребенка, его уровня развития, интересов и предпочтений.

2. Развитие словарного запаса, использование наглядных материалов, включение картинок, карточек и предметов для визуализации слов и понятий. Применение игр, направленных на расширение словарного запаса, таких как «Угадай слово», «Собери предложение».

3. Структурирование речи и моделирование предложений. Помощь детям в составлении простых предложений с использованием шаблонов. Например, «Это — [предмет], он [действие]». Использование историй с четкой структурой (начало, середина, конец) и обсуждение их с детьми.

4. Использование ролевых игр. Постановка простых сценок, в которых дети могут использовать речь в различных ситуациях (в магазине, на улице и т.д.). Предоставление детям возможности попробовать разные роли, что поможет им научиться говорить в разных контекстах.

5. Развитие навыков слушания, активное слушание. Поощрение детей слушать друг друга и задавать вопросы. Это поможет развить их навыки коммуникации. Обсуждение прочитанного вместе с детьми.

6. Использование технологий: мультфильмы, аудиокниги и обучающие приложения, чтобы сделать обучение более увлекательным. Можно записывать рассказы детей и прослушивать их вместе, обсуждая, что можно улучшить.

7. Постепенное усложнение задач. Начиная с простых заданий и постепенно переходя к более сложным, по мере того как дети становятся более уверенными в своих способностях. Поощрение детей самостоятельно составлять небольшие рассказы или описывать картинки.

8. Регулярные занятия по развитию речи помогут закрепить навыки.

Уделять этому время каждый день. Включать практику устной речи в повседневные ситуации (например, обсуждение планов на день).

9. Обеспечение положительной и конструктивной обратной связи о прогрессе ребенка, выделяя его достижения. Помощь детям в осознании и исправлении ошибки в речи без критики.

10. Сотрудничество со специалистами: привлечение логопеда или других специалистов. Организация обмена опытом с другими педагогами и родителями, чтобы находить новые подходы и методы.

Большая роль в формировании связной речи у обучающихся с умственной отсталостью отводится педагогу. В повседневной практике педагог постоянно действует в двух направлениях и отвечает на вопросы: как лучше транслировать знания, чтобы обучающиеся их поняли и приняли, и с помощью каких средств и методов работать над повышением уровня развития связной речи обучающихся.

При особенном систематическом обучении обучающиеся образовательного учреждения, реализующего адаптированные общеобразовательные программы в определенной мере имеют все возможности овладеть связной устной речью. Это чрезвычайно расширяет сферу их общения, возможности получения новых знаний. Речь является обязательным компонентом любой формы деятельности человека и его поведения в целом. Несформированность либо недоразвитие связной речи отмечается у абсолютно всех обучающихся с интеллектуальной недостаточностью и оказывает негативное воздействие на формирование, обучение и социализацию ребенка. Своевременная и целенаправленная деятельность по формированию связной речи способствует формированию мыслительной деятельности, овладению школьной программы, улучшению межличностного общения и социальной адаптации обучающихся [29, с.30].

Наиболее сложный для обучающихся вид речевой деятельности - это монологическая речь. В процессе обучения необходимо добиваться, чтобы монолог обучающегося был ясен слушателям, т.е. чтобы все его части были

взаимосвязаны и взаимообусловлены. Развитие и формирование связной речи у обучающихся с нарушением интеллекта совершается в процессе коррекционно-педагогического воздействия посредством комплексной и регулярной деятельности.

Целенаправленная коррекционная деятельность по развитию связной речи обучающихся с нарушением интеллекта, с учётом структуры дефекта и психического состояния ребёнка, оказывает большое влияние на формирование речевой и познавательной деятельности, а, кроме того, увеличивает уровень общего развития. Коррекционная деятельность по коррекции нарушений связной речи у обучающихся с умственной отсталостью должна быть комплексной и направленной на все аспекты речевой деятельности. Развитие связной речи должно быть теснейшим образом связано с формированием когнитивных навыков и речевых умений, так как они взаимосвязаны и влияют друг на друга.

Развитие связной речи обучающихся с умственной отсталостью должно идти в связке с формированием когнитивных, лексических и грамматических умений, а также с развитием коммуникативных навыков.

Занятия по литературному чтению играют важную роль в развитии навыков связной устной речи у учащихся. С каждым годом учащиеся становятся все более уверенными в изложении содержания прочитанного: от простых ответов на вопросы в первом классе до творческого пересказа в восьмом классе, когда они начинают создавать собственные рассказы, опираясь как на изучаемые произведения, так и на ранее услышанные или увиденные истории.

Основная цель уроков литературы заключается в формировании у учеников навыков четкого, быстрого, выразительного и осознанного чтения. Кроме того, занятия по литературе в специальных школах направлены на коррекцию существующих недостатков. У учащихся с умственной отсталостью улучшается произношение, укрепляется внимание, развивается память, а также устраняются определенные логические нарушения, такие как

трудности в понимании последовательности событий и причинно-следственных связей между явлениями.

А. К. Аксенова отмечает, что работа над содержанием прочитанного в большой степени может помочь исправить недостатки образного восприятия, активизировать словарь обучающихся, в той либо другой степени ликвидировать нарушения монологической речи, модернизировать словесную систему мышления [2, с.51].

На уроках литературного чтения, помимо улучшения техники чтения и осознания содержания, обучающиеся учатся: анализировать текст, выделять основные идеи, темы и мотивы произведения, а также анализировать действия персонажей и их развитие, развивают навыки устной и письменной речи, учатся формулировать свои мнения и аргументировать их, учатся видеть различные точки зрения, искать скрытые смыслы и делать собственные выводы на основе прочитанного, сравнивать разные произведения, авторов, жанры и стили, что помогает развивать критическое мышление.

Литературное чтение помогает учащимся сопереживать персонажам, понимать их чувства и мотивы, что способствует развитию эмпатии. Во время обсуждений и совместных проектов ученики учатся взаимодействовать друг с другом, слушать мнения других и работать в команде. Учащиеся могут писать рецензии, пересказы, сочинения и даже свои собственные рассказы, основываясь на прочитанном. Литература помогает учащимся познакомиться с историей, традициями и культурой разных народов. Чтение литературных произведений стимулирует творческое мышление и воображение, позволяя учащимся представлять описанные события и образы. Через анализ сюжетов и персонажей ученики учатся извлекать уроки из прочитанного, что может быть полезно в их собственной жизни.

Это требует серьезной методической подготовки педагога к уроку по любому художественному произведению, способствует решению проблемы

высоконравственного воспитания обучающихся, осознания ими соответствия описываемых событий жизненным ситуациям.

Дефекты произношения, лексики, грамматического строя, неспособность связно излагать мысли - перечисленные нарушения речи, характерные для умственно отсталых обучающихся, усложняют процесс обучения грамоте, мешает полноценному общению с людьми, приводит к речевой замкнутости, неуверенности в себе. Следовательно, своевременное преодоление нарушений речи - гарантия эффективного обучения интеллектуально неразвитых обучающихся никак не только лишь согласно российскому стилю, однако и согласно всем учебным дисциплинам.

Эффективными средствами развития связной речи в учебной деятельности являются:

- создание позитивных эмоциональных ситуаций;
- проблемное обучение;
- дифференцированный подход;
- применение ИКТ;
- игровая деятельность;
- диалог;
- монолог;
- инсценировки в костюмах;
- драматизация с помощью игрушек, кукольного театра,

подвижных картинок.

Одной из задач формирования речи обучающихся образовательного учреждения, реализующего адаптированные общеобразовательные программы, является формирование словарного запаса.

Главными задачами *словарной работы* являются обогащение, конкретизация и активизация словаря. Основа словарной работы - внедрение в языковое сознание обучающихся предметных групп слов, синонимических линий, антонимических пар, многозначных слов.

Участие в постижении окружающего мира, наибольшего числа

анализаторов, комбинирование наглядных, практических и вербальных средств конкретизируют чувственный опыт обучающихся, формируют ту предметно- понятийную базу, на основе которой и развивается связная речь. Значимым в работе преподавателя является выполнение условий к организации уроков по формированию связной речи: создание соответствующих условий с целью возникновения у обучающихся необходимости говорить. Другими словами, восприятие объектов, явлений, их изображений, сведений о них должно касаться не только лишь умственную, но и эмоциональную область обучающегося.

Работа над логикой высказывания. Она должна быть результатом четкой организации предметной деятельности обучающихся (рассматривание объекта в установленной последовательности, выполнение точно по плану практических операций с ним, составление предмета из элементов и др.) и фиксации данной деятельности в виде картинного, схематического либо словесного плана. На уроках литературы очередность изложения мыслей, закономерная связь частей высказывания отрабатываются с опорой на серию сюжетных картинок, собственные рисунки детей и иллюстрации в книге, на словесный план к прочитанному тексту либо заданной теме. По мере перехода обучающихся из класса в класс словесный план становится доминирующим при подготовке их к связному изложению мыслей.

Организация языковой базы с целью высказывания. Данное требование реализуется с помощью словарной работы, построения предложений с освоенными словами, ответов на вопросы двумя-тремя предложениями, которые по примеру или напоминанию педагога соединяются личными и указательными местоимениями, местоименными наречиями, одними и теми же видовременными формами глагола и др.

Организация самого высказывания. Она осуществляется с опорой на ранее составленный из элементов предмет либо на картинный, схематичный (символический), словесный планы. При этом необходимо сводить до минимального количества свою собственную речевую деятельность, молча

показывая на признак объекта либо его символическое отображение или на пункт плана, по поводу которого ребенок должен говорить в этот момент.

Неоднократная *тренировка в устных связных высказываниях* с применением многообразной тематики и видов упражнений; пересказ текста, представление объекта; рассказывание по серии сюжетных иллюстраций, одной картинке, опорный словам, предложенной теме, установленному началу и т. д. Выполнение любого вида упражнений в связной речи обязательно состоит из 3-х этапов: на первом этапе происходит подготовка к высказыванию (целевая установка, мотивации речи детей); на втором - планирование изучаемого материала; на третьем этапе - оформление (лексическое, морфологическое, синтаксическое).

Способами формирования диалогической речи выступают беседа и театрализация. Данные методы реализуются 2-мя способами:

- 1) способом беседы;
- 2) способами театрализации (имитации и пересказа). Применение способов театрализации (игр-драматизаций, театрализованных представлений) в коррекционной школе представляется весьма значимым, так как содействует совершенствованию речи в эмоциональном отношении, обогащает словарь, формирует грамматический строй, активизирует речь умственно отсталого обучающегося.

Развитие умения говорить связно начинается с упражнений в диалоге. Основной метод - разговор учителя с учениками. Этот разговор может быть свободным, без строгих рамок полных ответов на вопросы. Однако учитывая, что у детей с отсталым развитием речи практика ограничена, и что для связного высказывания нужны развернутые предложения, мы также учим школьников отвечать на вопросы полностью. С каждым классом ответы становятся более детальными, включая элементы монологических высказываний из 2-3 и более предложений. Важно также учить детей задавать вопросы, а не только отвечать на них. Постановка вопросов самими учениками - это еще один способ показать их речевую активность. Поэтому

так важно организовывать диалоги между учениками (задавать друг другу вопросы о непонятных словах, обсуждать тексты, предлагать задания по орфографии и грамматике), а также между учеником и учителем (ученики задают учителю вопросы такого же характера, как и в диалоге между учениками). Этот тип разговора стимулирует активность учеников и помогает им понять стандарты ответов, которые дает учитель.

Основанием для диалога могут служить сильные впечатления о недавнопроисходящих событиях, торжествах, экскурсиях. Главным методом развития диалогической речи представляется беседа. Для организации бесед желательно использовать разнообразные наглядные пособия (реальные объекты, их графические и объемные изображения) Они привлекают интерес к себе интерес обучающихся, провоцируют у них заинтересованность, содействуют активации познавательной деятельности, провоцируют к эмоционально окрашенным высказываниям. Порой не вопросы педагога, а его отклик на точность либо неточность высказывания ученика упрощает обучающемуся переход от диалогической речи к самостоятельному изложению воспринимаемого материала, т.е. монологу. В беседах не преследуются цели предоставить абсолютную характеристику какого-либо явления. Стоит задача вызвать чувства детей, освежить память, поделиться ими с сверстниками. Педагог в этом случае выступает, как интересный товарищ, компаньон по разговору. Понимание собеседника при прямом общении облегчается рядом факторов. Оно совершается не только за счет произносимых фраз. Большое значение имеют интонации голоса, мимика, жесты, вся ситуация при разговоре. Товарищ осознает высказанное не только потому, что воспринимает речь, но и благодаря тому, что видит говорящего, находится с ним в общей ситуации. Вопрос развития диалогической речи обучающихся с ОВЗ теснейшим образом связана с многими важными вопросами их обучения и воспитания. Деятельность по развитию описательно-повествовательной речи проводится одновременно с развитием диалога. После разбора текста либо иллюстрации по вопросам следует

связный рассказ самих обучающихся [2, с.56].

Усложнение работы по годам обучения происходит в плане повышения объема материала. Вначале дети оформляют рассказы и описания на основе наглядной ситуации, воспринимаемой в момент речи, затем осуществляют работы, требующие наиболее творческого подхода к их написанию: рассказ согласно установленному началу, согласно основным словам, на установленную тему, пересказ с изменением лица рассказчика, краткий пересказ, свободный рассказ по теме.

Ключевым аспектом в разработке связной речи является умение собирать и систематизировать информацию. Необходимо обучать обучающихся с умственной отсталостью различным методам устных связных высказываний: пересказам (которые могут быть близкими к оригиналу, сокращенными, выборочными или дополняемыми творческими элементами; включая пересказ начала, середины или конца); творческим устным экзаменам (таким как устные сочинения); рассказам (где может быть разное соотношение повествования, описаний, размышлений и оценок); а также деловым и художественным описаниям одного и того же объекта, характеристикам литературных персонажей, включая сравнения, устные отчеты, рецензии на книги и фильмы, которые были просмотрены.

Педагогическая работа по формированию связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью реализуется поэтапно. В ходе первого этапа происходит установление контакта между обучающимся и педагогом, а также эмоциональная подготовка обучающегося к предстоящей работе.

Е. А. Алябьева разработала несколько вариантов коррекционных занятий:

– «Волшебный клубочек»: обучающиеся располагаются в круге, и учитель начинает передавать клубок ниток одному из них. Этот ученик наматывает нить на палец и при этом произносит доброе слово или пожелание, после чего передает клубок следующему участнику.

– «Дружба начинается с улыбки»: обучающиеся, которые сидят в кругу, берутся за руки, смотрят соседу в глаза и улыбаются друг другу.

Второй этап (основной) – развитие связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью.

Для формирования связной устной речи на уроках чтения (литературного чтения) у обучающихся с умственной отсталостью рассмотрим дидактические игры, которые целесообразно применять на уроке.

Дидактическая игра «Найди мне пару!»

Обучающимся предлагается соединить слова из двух столбиков: в первом содержится имя персонажа литературного произведения, во втором – характеристика этих героев. Свой выбор обучающиеся должны объяснить.

Дидактическая игра «5х5».

Обучающимся необходимо за 5 минут составить 5 предложений, в которых описывается главный герой литературного произведения.

Дидактическая игра «Опиши по памяти».

Учитель показывает обучающимся картинку с изображением фрагмента ранее изученного литературного произведения, за 1 минуту обучающиеся должны внимательно рассмотреть и запомнить детали:

- что делает;
- во что одеты герои;
- какого цвета одежда;
- какого цвета глаза, волосы.

Дидактическая игра «Лови ошибку».

Цель: формировать умение читать вдумчиво, связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников, на основе имеющихся знаний подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, критически оценивать степень достоверности содержащейся в тексте информации.

Учитель заранее подготавливает текст, содержащий ошибочную

информацию, и предлагает учащимся выявить допущенные ошибки.

Учащиеся анализируют предложенный текст, пытаются выявить ошибки, аргументируют свои выводы.

Дидактическая игра «Восстанови текст».

Цель: сформировать умения целенаправленно читать текст, сравнивать заключённую в тексте информацию.

Каждый учащийся получает предложения, которые надо расположить в правильном порядке. Затем все участники занятия общаются, рассказывая содержание своего отрывка, и восстанавливают логическую последовательность всего текста [1].

Рекомендации для родителей.

Родители обучающихся с умственной отсталостью тоже могут принимать участие в формировании связной устной речи. Вот несколько рекомендаций, как это можно сделать.

1. Развивайте связную устную речь в контексте обычной семейной деятельности. Необходимо комментировать ребенку то, что делается, как это делается и что он видит. Это обогатит его словарный запас, позволит понимать окружающий мир, прислушиваться к его речи и активно участвовать в диалоге.

2. Использование игры.

«Чем закончилось?».

Одним из способов развития связной речи может стать просмотр мультфильмов или фильмов, соответствующих возрасту обучающегося. Начните вместе с обучающимся смотреть интересный мультфильм или фильм, а на самом захватывающем месте «вспомните» про неотложное дело, которое вы должны сделать именно сейчас, но попросите его рассказать вам позже, что произойдет дальше и чем он закончится. Не забудьте поблагодарить и похвалить вашего рассказчика!

«Вспомни случай».

Выберите с ребенком какое-то событие, в котором вы вместе недавно

участвовали. Например, как вы ходили гулять, встречались с родственниками, отмечали день рождения. По очереди рассказывайте друг другу, что видели, что делали. Припоминайте как можно больше деталей - до тех пор, пока уже не сможете ничего добавить к сказанному.

• **Составить цепочку слов** (так, чтобы последняя буква предыдущего слова была бы и первой последующего. Например, ребёнок-корова-аромат-торт-тень.)

Необходимо учитывать важность речевого окружения ребенка. Речь должна быть четкой, ясной, грамотной, родителям необходимо как можно активнее способствовать накоплению словарного запаса детей. Заканчивая разговор о необходимости речевой подготовки детей к школе, хочется подчеркнуть, что чем богаче и правильнее речь ребенка, тем шире его возможности, тем полноценнее взаимоотношения с детьми и взрослыми. И наоборот, неясная, плохо развитая речь ребенка весьма затрудняет его взаимоотношения со сверстниками, нередко откладывает отпечаток на характер ребенка, препятствует успешному обучению в школе.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

1) результаты диагностической работы на констатирующем этапе подтвердили необходимость разработки системы работы по формированию связной речи у обучающихся с умственной отсталостью;

2) после реализации программы, на контрольном этапе обучающиеся 6 класса показали результаты выше, чем на констатирующем. Сопоставив результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента, мы отмечаем положительную динамику умений учащихся при формировании связной речи на уроках литературного чтения;

3) эффективность коррекционной работы по развитию связной устной речи зависит от учета специальных принципов. В условиях школы, реализующей адаптированные общеобразовательные программы, коррекционная работа будет результативной в том случае, если она будет

осуществляться в комплексе и целенаправленно.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив теоретические аспекты и проведя исследование, можем сделать следующие выводы:

1. Проблема развития связной речи актуальна и значима в настоящее время, так как от ее сформированности зависит и полнота познания окружающего мира, и становление сознания, и успешность обучения в школе, и развитие личности в целом. Особенно актуальной становится эта проблема по отношению к обучающимся с умственной отсталостью.

2. Изучением связной устной речи занимались многие известные ученые: Б. Г. Ананьев, Л. А. Венгер, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. Р. Лурия, В. А. Крутецкий, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и др.

3. К числу важнейших задач дефектологической работы с обучающимися, имеющими общее недоразвитие речи, относится развитие у них связной монологической контекстной речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для усвоения программного материала в школе. Успешность обучения в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развёрнутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (монологической и диалогической) речи.

4. При проведении исследования мы учли возрастные и психические особенности обучающихся с умственной отсталостью.

5. По результатам исследования было выявлено, что обучающиеся экспериментальной группы имеют низкие показатели и требуют развития и коррекции.

6. Для успешной коррекционной дефектологической работы необходим комплексный подход к обучению и коррекции речевых нарушений. С этой целью должны быть объединены усилия всех специалистов, а также

родителей обучающихся с умственной отсталостью. Поэтому в заключении были даны рекомендации педагогам и родителям для развития связной устной речи для обучающихся с умственной отсталостью.

Таким образом, задачи решены, цель работы достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева Е. А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения: Методическое пособие. М., 2006. 64 с.
2. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. М., 2004. 316 с.
3. Ананьев Б. Г. Развитие речи детей в процессе начального обучения и воспитания. М., 1960.
4. Ахутина Т. В. Порождение речи. М., 1998. 230 с.
5. Бажов П. П. Малахитовая шкатулка. URL: <https://nukadeti.ru/skazki/pavel-bazhov-malakhitovaya-shkatulka> (дата обращения: 15.01.2025).
6. Бгажнокова И. М., Погостина Е. С. Чтение. 6 класс. М., 2019. URL: <https://www.litres.ru/book/e-s-pogostina/chtenie-6-klass-68297933> (дата обращения: 15.01.2025).
7. Блюмина М. Г. О некоторых принципах диагностики олигофрении у детей // Пятая конференция по дефектологии. М., 1967. 47 с.
8. Бугрименко Е. А. Чтение без принуждения. М., 1993г. 96 с.
9. Василевская В. Я. Изучение понимания литературных текстов умственно отсталыми детьми. М., 1961.
10. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М., 2006. 160с.
11. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе /Под ред. В. В. Воронковой. М., 1994. 417с.
12. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М., 1999. 250 с.
13. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-и т. М., 1983. Т. 5 : Основы дефектологии. 1983. 370 с.
14. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961. 170 с.
15. Голубков В. В. Методика преподавания литературы. М., 1962.

16. Дети с отклонениями в развитии / Под ред. М. С. Певзнер. М., 1978. 278 с.
17. Доблаев Л. П. Логико-психологический анализ текста. Саратов, 1986. 327 с.
18. Дульнев Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. М., 1981. 176 с.
19. Дульнев Г. М. Принципы отбора детей во вспомогательную школу. М., 1979. 210 с.
20. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М., 1982. 157 с.
21. Занков Л. В. Вопросы психологии учащихся вспомогательной школы. М., 1976. 279 с.
22. Занков Л. В. Некоторые вопросы развития личности умственно отсталых школьников на первых этапах обучения. М., 2006. 307 с.
23. Еремина О. А., Попова Н. Е. Формирование универсальных учебных действий учащихся в процессе диалога // Педагогическое образование в России. 2016. № 11. С.164-169
24. Ипполитова Н. А. Развитие речи школьников в процессе обучения. М., 1997.
25. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. СПб., 2003. 400 с.
26. Кузнецова В. Г. Основы специальной психологии. М., 2002. 478 с.
27. Кучинский Г. М. Диалог и мышление. Минск, 1993. 190 с.
28. Лалаева Р. И. Формирование операций порождения связных высказываний у умственно отсталых школьников // Принципы и методы логопедической работы. Ленинград, 1984. С. 16-33.
29. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М., 1978. 379 с.
30. Леонов С. А. Речевая деятельность на уроках литературы. М., 1990.

31. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969. 214 с.
32. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М., 2003г. 230 с.
33. Лосева Л. М. Как строится текст. М., 1989. 270 с.
34. Лурия А. Р. Речь и мышление. М., 1979. 400 с.
35. Лурия А. Р. Умственно отсталый ребенок. М., 1960. 320 с.
36. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М., 1974. 270 с.
37. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьников. М., 1989.
38. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. 3-е изд., доп. М., 2003. 240 с.
39. Певзнер М. С. Дети – олигофрены. М., 1963. 270 с.
40. Петрова В. Г. Практическая и умственная деятельность детей – олигофренов. М., 1978. 210 с.
41. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых школьников. Красноярск, 190 с.
42. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1989. 468 с.
43. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталых школьников. М., 1986. 190 с.
44. Соловьев И. М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. М., 1976. 370 с.
45. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 года №1599.
46. Цукерман Г. А. Чтение без принуждения. М., 1993.
47. Якубинский Л. П. О диалогической речи // Русская речь / под ред. Л. В. Щербы. М., 1976. 195 с.
48. Ястребова А. В. Преодоление ОНР у детей. МАФКТИ, 1999.