Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Формирование навыков связной речи у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (на материале описательных текстов)

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е. В. Каракулова

_____ _____
дата подпись

Исполнитель:
Дробич Анастасия Евгеньевна,
обучающийся группы ЛГП-2031z
заочного отделения

_____
подпись

Руководитель:
Конева Нина Алексеевна,
старший преподаватель кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

_____
подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ. 7
1.1. Закономерности развития составления связной речи на материале описательных текстов у детей в норме. 7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. 10
1.3.Характеристика связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. 16
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ОБУЧЕНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 20
2.1. Основные принципы, цели, задачи и методика констатирующего эксперимента 20
2.2. Анализ результатов обследования сформированности лексико-грамматического строя речи связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями 26
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ 41
3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. 41
3.2. Логопедическая работа по формированию связной речи на материале

описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями 45
3.3.Контрольный эксперимент и анализ его результатов 51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... 61

ВВЕДЕНИЕ

Данные исследований В. А. Доскиной, Е. Т. Лильиной и других показывают, что идёт увеличение количества детей с интеллектуальными нарушениями, что в своё время ведёт к решению таких проблем как к правильной организации жизни детей (коммуникативная сфера, обучение). Дети с интеллектуальными нарушениями имеют низкий уровень общения со сверстниками. Интеллектуальные нарушения — это качественные изменения психики, всей личности в целом. Яркая черта таких детей – они не могут оценить свою работу. Дети не замечают ошибок не своих, не чужих. В дошкольном возрасте благоприятно сказывается изобразительная деятельность, она развивает разные стороны психики и влияет на самого ребенка в целом. Дети с интеллектуальными нарушениями начинают говорить гораздо позднее сверстников, и их речь обладает особым недоразвитием всех сторон речи. Такая речь не может обеспечить полноценную коммуникативную функцию, что влияет на полноценное общение ребенка. Неспособность выразить свою мысль, отсутствие полноценной речи влияют на ребенка, вызывают в нем агрессивность, замкнутость, отстранённость. У ребенка с интеллектуальными нарушениями очень снижена потребность в коммуникации. Так же у таких детей снижен эмоциональный фон, реакции очень бедны, а бывают наоборот слишком непредсказуемы, это мешает социальному контакту в жизни. Всё это ухудшает жизнь ребенка и его социальный контакт, дети со временем становятся стеснительными, неуверенными, агрессивными. Обучение детей с интеллектуальными нарушениями привлекали и заинтересовывали учёных, таких как Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, В. А. Крутецкого, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия и другие [23, 24]. Они позволяют выявлять индивидуальные условия в развитии речи. Несмотря на всё это, уровень речевого развития у таких детей минимален. Исходя из этого следует вывод, что нужна современная, грамотная, правильно подобранная работа по

развитию речи.

***Актуальность темы*:** актуальность исследования данной темы обусловлена тем, что данная проблема растёт с каждым годом. Связная речь неотъемлемая часть в жизни человека, а у детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается недоразвитие или несформированность связной речи. Всё это влияет на обучение, развитие и всю жизнь ребёнка в целом.

Объект исследования – сформированность навыка связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Предмет исследования – содержание работы по формированию связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Цель – на основе анализа теоретических данных и результатов обследования сформировать навык связной речи на материале описательных текстов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Задачи:

1. Изучать теоретическое обоснование проблемы связной речи на материале описательного текста детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью, изучить закономерности развития описательного рассказа у детей в норме, описать клинико-психолого-педагогическую характеристику детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

2. Организовать констатирующий эксперимент речевых функций в том числе сформированности лексико-грамматического строя речи, связанной речи на материале описательных тексов.

3. Разработать и провести логопедическую работу с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью по формированию навыка связной речи на материале описательных текстов.

4. Проанализировать эффективность проведённого коррекционно-

логопедического воздействия (организовать и проанализировать результаты контрольного эксперимента).

Методы исследования:

Теоретический, включающий анализ литературных источников по теоретическому обоснованию. Практический.

Структура работы:

Данная дипломная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка используемых источников литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Закономерности развития составления связной речи на материале описательных текстов у детей в норме

В случае, если у взрослого человека, по каким-либо причинам возникает нарушение речи, то это сразу обращает на себя внимание и рассматривается окружающими как патология. У ребёнка же всё наоборот, довольно сложно определить нарушение речи и чаще происходит это с опозданием. Получается это из-за незнания родителей о том, что норма, а что нет, где грань в запаздывании речи, и какие последствия могут быть. Речь — это не врождённая способность человека, она формируется постепенно, изменяется и развивается благодаря возрасту ребёнка, его развитию.

Очень важно вовремя сформировать устную речь у ребенка, она включает в себя: словарный запас, грамматический строй, звукопроизношение. Все эти пункты тесно связаны между собой, так же они совершенствуются не только в дошкольном возрасте, но и в школе. Если речь ребёнка внятная, четкая и выразительная, то ребёнку проще формулировать свои мысли и больше возможностей познавать что-то [2].

Мыслительная работа опережает речевую, поэтому нужно обратить внимание на развитие исследовательской работы; к индивидуальным способностям детей. Обучение описанию способствует развитию связной речи, составление сюжетных рассказов, умение более точно и правильно употреблять точные и образные слова. Монологическая речь сложнее диалогической, и сложнее тем, что она более развёрнутая и требует большого словарного запаса. Поэтому педагог должен вовлечь ребёнка в процесс, ведь не всегда для детей рассказы интересны. Такие предложения могут быть не

логично изложены и очень однообразны. В рассказах наблюдается повтор, однообразие, описывание одних и тех же предметов. Дети часто забывают о предлогах, союзах, о правильном сочетании слов. Качество связной речи зависит от обучения родному языку и от речевой практики. Необходимо развивать речь ребёнка с двух лет, делают это в процессе чтения, развивающих игр. В возрасте четырёх лет дети осваивают монолог, описание и повествование. С этого возраста нужно формировать монологическую речь. В старшем дошкольном возрасте дети начинают рассуждать, эти рассуждения состоят из одного – двух предложений [3].

В норме ребёнок в пять, шесть лет способен рассказать непосредственную ситуацию, что было сказано и сделано. В речи начинаются появляться определения. Так же прослеживаются местоимения «тут», «там», «этот». Речь дошкольников часто бедная и невыразительная. Словарный запас ограничен, дети плохо формируют высказывания. К шести годам устная речь сформирована. Словарь формируется на протяжении жизни. Сложность возникает при развитии монологической речи в том, что нужно удержать полную смысловую информацию. При беседе ребёнок может ориентироваться и повторять за собеседником, при монологе такого варианта нет. Для каждого возраста есть свой уровень развития, например в 3-4 года у ребёнка простая и диалогическая речь. В этом возрасте дети только осваивают связно излагать свои мысли. С данного возраста нужно уделять внимание разговорной речи. Объясняйте слова, если ребёнок их не знает или аккуратно исправьте ребёнка, если он ошибся. Ребёнок должен понимать вашу обращённую речь, говорите более простыми словами. В среднем дошкольном возрасте нужно обратить внимание на активизацию словаря. В этом возрасте активно формируется словарь. В речи должны быть наречия и прилагательные. Дети уже могут рассказать вам о погоде, любимой игрушке, домашнем животном и т.д. У старшего дошкольного возраста идёт активное развитие монологической речи. Дети осваивают пересказ и рассказ, а это основные типы монологической речи. Фразовая речь формируется к 2, 3

годам. В норме к двум, трём годам появляются простые фразы из двух или трёх слов. В речи появляются прилагательные, предлоги и местоимения. Активный словарь в этом возрасте составляет примерно от 800-1100 слов. Окружающие понимают ребёнка. В период с 3 до 4 лет фраза становится более длинная и развёрнутая. Дети правильно употребляют грамматические формы слов (род, число, падеж) [3]. Активный словарь вырастает до 2000 слов. В период с 4 до 5 лет дети уже могут составлять короткие рассказы. Предложения более яркие и развёрнутые. Дети могут пересказать сказку, мультик, рассказ. Составляют свой рассказ по картинке, по серии сюжетных картинок. Всё меньше и меньше употребляют слова в неправильной форме. Есть логическая цепочка. Период с 6 до 7 лет, тут дети полностью используют и владеют речью. Чаще всего у детей большой словарный запас, в речи есть логическая последовательность, речь связная. В этом возрасте произношение уже становится правильным. Дети могут объяснить смысл того или иного слова, свои мысли и переживания. Детки с легкостью составляют пересказ и рассказ, умеют сравнивать предметы.

Автор Д. Б. Эльконин считает, что в 5 лет у детей появляется монологическая речь. К 1-ому классу дети могут самостоятельно создавать рассказы, дети более развёрнуто и красочно рассказывают о знакомых литературных текстах, у некоторых детей есть уже осознание полноты текста. У младших школьников совершенствуется понимание речи. В этом возрасте речь не только средство общения, но и источник получения знаний.

Речь ситуативна, присутствует много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. В средней школе словарный запас возрастает, примерно 2,5 тысячи слов. В этом возрасте у школьников формируются выводы и самостоятельные рассказы. У детей не возникает сложностей с составлением различных рассказов. В рассказах есть отчётливые смысловые связи между предметами и явлениями.

Леонтьев А. Н. установил четыре этапа в становлении речи.

1. Подготовительный этап. Дети до одного года жизни. У ребенка

появляется гуление, лепет, крик.

2. Преддошкольный этап. Первоначальное овладевание речью, дети до трёх лет. В этом возрасте у детей появляется особая активность, узнавание новых слов. Дети много и с радостью повторяют за взрослыми.

3. Дошкольный этап. Дети до семи лет. На этом возрасте можно обнаружить нарушение произношения, формируется слух за собственными выражениями. Формируется фонематическое восприятие. Формирование связной речи. Есть структура предложения.

4. Школьный этап. Данный этап характерен сознательным усвоением. Дети узнаю правила грамматического строя речи, звуковой анализ. Появилась письменная речь.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

В дефектологии термин «интеллектуальные нарушения» обозначает стойко выраженное снижение познавательной деятельности ребёнка, возникающее на основе органического поражения центральной нервной системы. Интеллектуальные нарушения не являются психическим заболеванием, оно не лечится. Есть разные степени интеллектуальных нарушений и в зависимости от этого можно достичь разных результатов более больших или маленьких.

Младший школьный возраст очень важен в школьной жизни [32]. Ведь именно тут происходит раскрытие личности, получение базовых знаний. Интеллектуальные нарушения обычно диагностируются рано, происходит это до 1 года жизни ребёнка или еще раньше, а степень и структура дефекта индивидуальна у каждого ребёнка и несёт за собой различные особенности.

У детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются нарушения со всех сторон психики, таких как внимание, моторика, память, речь, мышление, высшие эмоции. Очень часто у таких детей нарушена

координация, скорость и точность темпа каких-либо упражнений. У детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются: заторможенность, неуклюжесть, медленный темп бега. Страдает внимание, такие дети очень быстро отвлекаются и переключаются на другие дела. Выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. Связано это с тем, что дети с интеллектуальными нарушениями при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать, обычно в такие моменты дети бросают эту работу. Бывает, что работа заинтересует ребёнка и посильна ему, то она удерживает внимание, не требуя большого напряжения.

Как правило, пассивное непроизвольное внимание с фиксацией 10-15 минут, частая отвлекаемость, двигательное беспокойство, вялость пассивность, возможные агрессивные реакции при настаивании на продолжении деятельности. Распределение внимания практически отсутствует [32]

Присутствует выкрикивание, нетерпимость, задаваемые вопросы не по теме. Наблюдается нарушение восприятия в целом по сравнению с нормально развивающимися детьми. Детям с интеллектуальными нарушениями нужно больше времени, чтобы воспринять ту или иную информацию. Дети замедленно усваивают информацию ещё и по причине того, что они не умеют выделять главное, не понимают связи между частями, персонажами и т. д. Дети часто путают похожие буквы, цифры, названия, предметы, похожие по звучанию звуки. Так же присутствует узкость объема восприятия. Дети с интеллектуальными нарушениями выхватывают частичную информацию из представленного или услышанного, и часто это бывает не главная информация. Детей приходиться побуждать к действиям, они не вглядываются, не умеют самостоятельно анализировать.

В учебной деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить работу. Экспериментальные наблюдения учебного процесса показывают, что у детей

с умственной отсталостью есть потенциал развития внимания. Очень важно создавать благоприятные условия и соблюдать тонкости работы с такими детьми. Результат не заставит себя ждать и в конце первого учебного года дети будут заинтересованы в учебном процессе, будут выполнять задания учителя.

Дети с интеллектуальными нарушениями умеют мыслить только поверхностно, воспринимают предметы в целом. Такие дети не умеют сравнивать предметы, анализировать их. Для мышления характерны: узкость мышления, беспорядочность, слабые смысловые связи, инертность, очень тяжело даются обобщения.

При хорошем обучении дети с интеллектуальными нарушениями смогут обобщить такие понятия как: одежда, игрушки, животные и так далее. Но все эти обобщения устанавливаются только в пределах конкретного. Если дать игру, где нужно будет собрать сюжет из картинок по очереди, то ребенок не сможет уже это сделать и соберет в беспорядочной форме. Составить рассказ по этим картинкам детям тоже будет не по силам. Недостатки мышления будут явно заметны при обучении счету и грамоте. Какие-то дети смогут научиться читать, но понять смысл текста большая часть не сможет. Если ребенок начнет рассказывать, то большая часть текса логически будет не совпадать. Большие трудности возникают при решении задач. Дети не могут в голове удержать условие задачи и их смысловую связь. С возрастом и благодаря обучению в школе дети получают знания о понятиях, но их связь очень мала. Высказывания и суждения очень бедны, очень часто повторяют от окружающих информацию, чаще это просто подражание [44].

Для детей характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Часто, даже в 8-9 летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и т. п. Они ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года и т. п. Дети с

интеллектуальными нарушениями значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом начинают различать цвета.

Особую трудность представляет для них различение оттенков цвета. Память: основные процессы памяти (запоминание, сохранение и воспроизведение) дети с интеллектуальными нарушениями имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У детей с интеллектуальными нарушениями, в отличие от нормотипичных сверстников, позже формируется произвольное запоминание.

Слабость памяти интеллектуальные нарушения проявляются в трудностях ее воспроизведения. Из-за непонимания логики событий воспроизведение детей с интеллектуальными нарушениями носит бессистемный характер. Необходимо указать и на такую особенность памяти, как эпизодическая забывчивость. Она связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. Дети с интеллектуальными нарушениями чаще, чем у их нормальных сверстников, наступает состояние охранительного торможения. Речь: характерным для интеллектуальных нарушений является недоразвитие речи.

Большинство этих лиц начинают говорить после 4 лет. У таких детей страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении. Мышление: Мышления является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция. Дети с интеллектуальными нарушениями все эти операции недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Так анализ предметов они проводят бессистемно, вычленяют лишь наиболее

заметные части.

Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства предметов, как величину, цвет. Не умеют выделять главное в предметах и явлениях. Некритичны. Не могут самостоятельно оценить свою работу. Как правило, не понимают своих неудач. Чаще всего свойственно наглядно-действенное мышление. Наглядно образное снижено. Словесно-логическое отсутствует. Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы умственно отсталых детей. Особым образом идёт развитие эмоциональной сферы умственно отсталого ребёнка. Во-первых, чувства ребенка долгое время недостаточно дифференцированы. В этом отношении он несколько напоминает малыша.

Известно, что у очень маленьких детей диапазон переживаний невелик: они либо чем-то очень довольны, радуются, либо, напротив, огорчаются и плачут. У нормального же ребенка более старшего возраста можно наблюдать множество различных оттенков переживаний. Так, например, получение хорошей отметки может у него смущение, радость, чувство удовлетворенного самолюбия и т. д. Переживания ребёнка с интеллектуальными нарушениями более примитивны, полюсно он испытывает только или удовольствие, или неудовольствие, а дифференцированных тонких оттенков переживаний почти нет. Во-вторых, чувства детей часто бывают, неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по всей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому. У других детей (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам [27, 32].

Так, например, незначительная обида может вызвать очень сильную и длительную эмоциональную реакцию. Проникнувшись «желанием куда-либо пойти, с кем-либо повидаться и т. д., ребенок с интеллектуальными нарушениями не может затем отказаться от своего желания, даже если это

стало нецелесообразным. Проявлением незрелости личности умственно отсталого ребенка является также и большое влияние эгоцентрических эмоций на оценочные суждения. Наиболее высоко ребенок оценивает тех, кто ему приятен, кто ближе к нему.

Так он оценивает не только людей, но и события окружающей жизни - хорошо то, что приятно. Слабость интеллектуальной регуляции чувств обнаруживается в том, что дети ничем не корригируют своих чувств сообразно ситуации, не могут найти удовлетворение какой-либо своей потребности в ином действии, замещающем первоначально задуманное. Они долго не могут найти утешение после какой-либо обиды, не могут удовлетвориться какой-либо, даже лучшей, вещью, которую им подобрали взамен похожей, разбитой или утерянной. Ребенок с интеллектуальными нарушениями может понять, что причинивший ему огорчение педагог вовсе не хотел его обидеть, однако доводы рассудка не помогают ему подавить в себе чувство обиды. Слабость интеллектуальной регуляции чувств, приводит также к тому, что у учащихся вспомогательных школ с опозданием и с трудом формируются так называемые высшие духовные чувства: совесть, чувство долга, ответственности, самоотверженности и т. д. Формирование высших чувств, предполагает слияние чувств и мысли. Слабость мысли тормозит формирование этих высших чувств. Такие чувства могут быть воспитаны, у детей с интеллектуальной недостаточностью. Однако для этого должна быть проведена специальная воспитательная работа. Пока не воспитаны высшие чувства, по мере роста ребенка стихийно все большее место занимают элементарные потребности и, следовательно, эмоции. Наряду с общим недоразвитием эмоциональной жизни у детей с интеллектуальными нарушениями можно иногда отметить некоторые болезненные проявления чувств, о которых воспитателю нужно знать и соответственно этому осуществлять квалифицированный психолого-педагогический подход к больному ребенку. Таковы, например, явления раздражительной слабости, заключающиеся в том, что в состоянии

утомления или при общем ослаблении организма дети реагируют на все мелочи вспышками раздражения. Эмоциональная незрелость характеризуется тем, что у детей отсутствует типичная для здорового ребёнка живость и яркость эмоций, характерны слабая заинтересованность в оценке, низкий уровень притязаний, повышенная внушаемость, отсутствие критики.

1.3. Характеристика связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями

У детей с интеллектуальными нарушениями в формировании связной речи на материале описательных текстов отсутствует временная последовательность. Дети с интеллектуальными нарушениями имеют речь более образную, необходимо использовать больше прилагательных и наречий. У детей связная речь на материале описательных текстов вызывает затруднения. Необходимо поэтапное обучение, сюда входит: формирование первоначальных навыков самостоятельного описания, описание предметов по основным признакам, закрепление полученных навыков составления рассказа - описания; проведение игр и предметно-практических занятий; усвоение первоначальных навыков сравнительного описания предметов [8].

Благодаря речи мы познаём действительность, речь основной источник общения, из-за которого мы приобретаем ценности духовной культуры, воспитание и обучение. Популярно направление обучение описательных текстов в развитии связной речи. Именно описательные тексты показывают уровень знаний у ребёнка. Благодаря описательному тексту ребенок познаёт разностороннее воздействие, формируется речь и мысли. Также благотворно влияет на зрительный, речеслуховой канал, формируется внимание и память. Ребёнок становится внимательнее и более наблюдательный. В процессе написания описательного текста дети пытаются выделять, сопоставлять

существительные признаки предмета, также ребёнок учится объединять отдельные высказывания в связную и последовательную речь. Е. Г. Корицкая, Т. А. Шимкович в своих работах выделила два направления работы: 1. Формирование речи ребёнка с опорой на готовый сюжет (работа ведётся над пересказом прочитанного материала и рассказ по сериям последовательных картинок, сюжетные картинки). 2. Формирование речи ребёнка без опоры на заранее подготовленный сюжет. Описательный текст представляет собой развёрнутую словесную характеристику предмета или явления. Описание – тип речи, который является моделью монологического сообщения в виде перечисления одновременных или постоянных признаков объекта. Постоянные признаки – признаки, свойственные времени года, предмету, человеку, животному. Они обозначают характер, внешность, увлечения и поведение. Именно описание отличается от других видов монологической речи. Очень часто описание начинается с названия объекта, после называются более важные части объекта и признаки. В описательном тексте часто используют односоставные и двухсоставные предложения, в этих предложениях смысл передаётся обобщенно. В описании дети рассказывают о внешнем виде предмета, внутреннее содержание, составные части, более значимые детали. Всем известно, что в данном тексте предложения не вытекают друг от друга, предложения самостоятельные, подчиняются общей теме. Такая структура предложений называется параллельной. В описательном тексте основой считается конкретные представления, которые накапливаются в процессе исследований объекта. В данный текст входит: величина; цвет; форма; составляющие детали; материал, из которого сделан объект; как используется предмет; за что нравится или не нравится. Дети дошкольного возраста, а именно с младшей группы необходимо расположить к обсуждению. Нужно применять метод «глаза в глаза» таким методом можно передать ребёнку сообщение или вызвать его на общение. Ситуативное общение помогает ребёнку в рассуждении. Необходимо дать понять ребёнку, что его разговор или рассказ

вам интересен. Если ребёнок увидел ваш интерес к нему, то и ребёнок проявит желание ещё пообщаться, ответить на ваши вопросы. В возрасте 3-х лет детям рассказ текста даётся сложно, так как словарный запас ещё ограничен. Можно начать с каких-то перечислений, выявлений достоинств, - «А зачем нам перчатки?», «Чтобы ручки не мёрзли». Важно обучить ребёнка описательному тексту, который называется «словесное рисование», «что глазки видят, то и язычок говорит». Нужно вводить опорные символы, показывать больше наглядного материала. В средней группе дети более красочно, более подробно рассматривают описательный текст. Крулехт М. В, Вергелес О. В и Солнцева О. В говорят о том, что интенсивность развития детей напрямую зависит от степени освоения им позиции субъекта. Чем больше активности, чем больше интерес, тем лучше результат.

Сенсорный опыт ребёнка, выделение видимых свойств и признаков предмета. Также у детей возникают трудности с тем, что в этих текстах нет основной программы, как например в повествовательных текстах. Описательный текст несёт в себе субъективный характер. Ребёнок с интеллектуальными нарушениями к моменту поступления в школу имеем скудный словарный запас, темп развития его речи заметно замедлен. Такие дети редко участвуют в беседах, не поддерживают тему разговора и отвечают односложно. Чаще всего такие дети безэмоциональны, монотонны и речь чаще всего замедленна. Дети с интеллектуальными нарушениями плохо описывают предметы, так как многое не могут описать и много не знают как назвать. Пассивный словарь богаче активного. [13] У детей наблюдается неразвитая и несформированная грамматическая сторона. Дети говорят простыми, нераспространёнными предложениями, чаще всего в таких предложениях нет структуры, присутствует пропуск важных слов. Дети с интеллектуальными нарушениями в начальной школе чаще общаются методом «ответ на вопрос». Тяжело детям даётся переход на самостоятельную речь. Если же будет самостоятельный текст, то он будет короткий, не развёрнутый. Чаще всего между предложениями нет смысла.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

После изучения первой главы мы узнали о теоретическом обосновании проблемы связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями, а именно рассмотрели закономерности развития составления связной речи на материале описательных текстов у детей в норме.

Познакомились с клинико-психолого-педагогической характеристикой детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Мы узнали, что есть разные степени интеллектуальных нарушений и что в зависимости от этого можно достичь разных результатов. И подробно рассмотрели характеристику связной речи на материале описательных текстов. Можно сделать вывод, что детям с интеллектуальными нарушениями нужен особый подход. Подход должен быть особенный как в психологическом плане, так и в плане обучения. С такими детьми нужно заниматься, тогда будут видны результаты. У детей наблюдаются проблемы в общении со сверстниками, взрослым нужно помогать таким детям, не оставаться в стороне.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ОБУЧЕНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1. Основные принципы, цели, задачи и методика констатирующего эксперимента

При логопедическом обследовании необходимо учитывать следующие принципы Левиной Р. Е.

Первый принцип-принцип развития. Здесь происходит анализ процесса возникновения дефекта. Благодаря этому можно выявить первопричину нарушений и после этого последствия. Этот принцип позволяет разработать научно-обоснованные пути коррекции и рассмотреть проблему предупреждения нарушений речи. Благодаря этому принципу мы можем выявить причину и точно поставить клинический диагноз речевого нарушения. После того, как определим объем нарушений мы сможем произвести коррекционное воздействие на следствие и первопричину. Всё это резко повышает эффективность и способствует к снижению сроков коррекционной работы.

Второй принцип – принцип системного подхода. Заключается в системном строении и системном взаимодействии различных компонентов речи. Туда входит: звуковая сторона, лексико-грамматический строй и фонематические процессы. Из-за нарушения одного компонента речи другие компоненты могут так же нарушиться. Исходя из этого, специалистам необходимо изучать и анализировать всё, а не только отдельные компоненты. Благодаря данному принципу можно определить объем нарушений, а также структуру речевого дефекта. Всё это способствует более эффективному коррекционному воздействию.

Третий принцип – принцип взаимосвязи речи с другими сторонами

психического развития. Принцип заключён в том, что речевая деятельность детей формируется и функционирует вместе со всеми психическими процессами. При обследовании речевого нарушения нужно учитывать не только структуру речевого дефекта, но и психические особенности ребёнка. Так как если есть нарушения психических особенностей ребёнка, то они могут спровоцировать речевые патологии. Коррекционная помощь должна быть направлена на речь и психические функции ребёнка.

Четвёртый принцип – принцип деятельностного подхода. Смысл этого принципа в том, что нужно отталкиваться от ведущей деятельности. Логопедическая коррекция проводится с учётом ведущей деятельности ребёнка. Специалист обязан знать все виды деятельности и периоды, в которые проводятся те или иные виды деятельности. Благодаря этому принципу создается психологический комфорт ребёнка, следуя из этого эффективно проходит не только диагностика, но и коррекция.

Пятый принцип – онтогенетический принцип. Этот принцип позволяет организовывать коррекционную работу с учетом сохранных функций.

Шестой принцип – принцип учета симптоматики нарушений и структуры речевого дефекта. В каждом случае определение этиологии, механизмов, симптоматических нарушений, выделение ведущих расстройств. Соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта. Всё это способствует определению структуры дефекта и объем коррекционной работы.

Седьмой принцип – принцип обходного пути. Коррекционная работа организовывается с учетом сохранных функций. Формирование новой функциональной системы в обход пострадавшего звена на основе сохранных функций. Благодаря этому специалист постепенно вовлекает в коррекционный процесс.

Методика Левиной Р. Е. «Беседа». Начинается с формирования контакта с детьми, создания атмосферы дружественного общения. Р. Е. Левина выявила метод, как 6-летних детей вводить в диалог с

малознакомым человеком, поддерживать общение и отвечать на заданные вопросы. Диалог подразумевает комплексное изучение ребенка: способность вступать в диалог, чувственное общение, развитие связной устной речи. Большое внимание было уделено оценке различных критериев, выделила их Р. Е. Левина:

1. Общительность детей (стремление к выполнению задания, динамичность общения, легкость констатирования).

2. Экспрессивность общения: применение мимики, пантомимики, а также иных невербальных проявлений; эмоциональность; тональность.

3. Уровень самостоятельности, применение помощи при выполнении заданий.

4. Целостность изложения, соответствие смыслового материала по установленному примеру, последовательность.

5. Речевые средства, с помощью которых реализуются выражения детей: лексическая полнота и грамматическая правильность, типы предложений. Оценка средств общения, высшая оценка – 10 баллов.

Были сформированы уровни: высокий, достаточный, средний, низкий уровень. 8-10 баллов, полноценное, самостоятельное изложение материала. Присутствует точность, полнота и наличие правильных оформленных предложений. Тональность, активное участие ребёнка в общении. Ребёнок понял инструкцию с 1-го раза. Высокий уровень. 4-7 баллов.

Присутствуют неточности, затруднения в воссоздании текста, отдельные аграмматизмы, небольшая помощь взрослого в виде подсказок, ребенок принимает участие в общении, благодаря взрослому ребенок принимает участие в общении. Присутствуют невербальные средства общения – достаточный уровень. 1-3 балла.

Структура текста нарушена, нужна помощь взрослого человека, нужна помощь взрослого человека, узкий словарный запас, грубые аграмматизмы, нет интереса и активности при беседе. Ребенок невнимателен, рассеян, нет интонационной выразительности – средний уровень. 0 баллов. Конкретно

поставленную задачу не реализовала, отказ от выполнения работы или не умение. Низкий уровень.

В данной работе для работы по развитию связной речи у детей авторы (Т. А. Ладыженская, Л. В. Ворошнина и др.) выделили уровни развития:

1. Содержательность.

2. Плавный темп речи.

3.Целенаправленность (рассказ по теме, не отступать от темы).

4. Выразительность. (использование синонимов, образных выражений, описание портрета героя и т. д).

5.Самостоятельное оформление.

В целях количественного анализа в ходе констатирующего эксперимента результатов установлено 3 бальное оценивание [14].

Мы будем оценивать языковое оформление, степень понятности текста и самостоятельное оформление.

Языковое оформление.

1 балл – неправильные предложения, нет связи, текст краткий, не закончен.

2 балла – неправильные предложения. Связь отсутствует или нарушена. Текст состоит из простых предложений, очень краткий.

3 балла – имеются грамматически правильные предложения. Есть связь, текст краткий.

4 балла – грамматически правильные предложения, предложения связаны и развёрнуты.

Степень понятности текста.

1 балл. Текст составлен по наводящим вопросам логопеда, мало информации. Много информации пропущено.

2 балла. Текст информативен, есть логический конец. Имеются нарушения в грамматическом оформлении, описании признаков.

3 балла. В тексте отображены все признаки, есть логическая последовательность.

Самостоятельное выполнение.

0 – не справился с работой.

1 – справился при помощи наводящих вопросов.

2 – Текст составлен с минимальной помощью педагога.

3 – Текст составлен самостоятельно.

Благодаря выделенным критериям определено 4 уровня составления описательного текста.

0 уровень: дети отказались от задания, на вопросы преподавателя не отвечают.

1 уровень: дети отвечают на вопросы взрослого, сами не могут справиться с работой. Предложения короткие, чаще всего одно-двух словные. Сложные вопросы остаются без ответа.

2 уровень: Тексты строятся на вопросах преподавателя, тексты однословные или двухсловные, сочетание существительно и прилагательного, существительного и глагола.

3 уровень: дети пытаются выполнить задание, пытаются передать структуру. Предложения простые короткие. Дети описывают персонажа, знают цвета. Сами самостоятельно составляют описательный текст.

4 уровень: у детей есть начало и конец рассказа, структура и смысл. Последовательное описание, описание уже более подробное, весь текст дети составляют самостоятельно. Художественная выразительность.

Обучение младших школьников связной речи на материале описательных текстов очень важна, это необходимо для начального этапа развития монологической речи. Обучение описанию оказывает всестороннее влияние, влияет и на познавательное развитие и на речемыслительную деятельность, улучшает и формирует слуховой, зрительный, тактильный анализатор.

Мы пользовались методикой обучения описанию игрушек и натуральных предметов [16]. В этой методике дети описывают то, что видят сейчас. Благодаря наглядности детям легче составить текст. Предметы могут

быть разнообразны: игрушки, домашние животные, разнообразные фигуры, одежда, овощи или фрукты. Использовать можно многое, главное чтобы этот предмет запомнился детям, выразил какие-то чувства в них. При показе предмета должна быть эмоциональная словесная характеристика. Желательно до начала урока показать детям данный предмет, чтобы дети могли потрогать его и внимательно рассмотреть. До начала описательного текста следует начать с подготовки. Цель данной подготовки развитие внимательности и речевое развитие. Урок начнется с внимательного рассмотрения предмета. Нужно обсудить предмет в целом, его основные особенности и его пространственное взаимоотношение с чем-либо. Дальше обсудить более большие и более маленькие детали, обсудить, где именно они находятся. После обсуждаем форму, цвет, материал. Педагог помогает написать текст, задавая наводящие вопросы. Например («Какого цвета эта кружка?»). («Почему зайчика называют трусишкой?»). Дети отвечают на вопросы, после учитель подводит итог. Учитель назовет примерный текст, именно это должно стать образцом. Такой текст должен быть содержательным, кратким и интересным. Образец можно использовать в начале, середине или конце, это зависит от умения детей. Сам текст должен быть не именно о том же предмете, а похожем на него. Это делается, чтобы дети не написали в точности такой же текст. От умения детей зависит очень многое, вопросы со временем усложняются и добавляются.

Цель исследования: формирование навыков связной речи на материале описательных тексов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

В эксперименте исследовали следующие задачи:

1. Изучить и определить методы исследования.

2. Сформировать экспериментальную группу.

3. Провести констатирующий эксперимент.

4. Выявить и систематизировать преобладающие сложности в связной речи, обучению описания.

5. Проанализировать и оформить результаты произведенного исследования.

6. Написать вывод после проведения констатирующего эксперимента.

2.2. Анализ результатов обследования сформированности лексико-грамматического строя речи связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями

В этой главе мы делаем выводы по проведенному констатирующему эксперименту. Формой проведения констатирующего эксперимента было логопедическое обследование, которое проводилось по адресу: г. Магнитогорск, ул. Суворова, 110. В эксперименте участвовало 5 детей, в возрасте 10-13 лет с диагнозом системное недоразвитие речи. При выполнении задания на обследование состояния общей моторики ребёнок показал следующие результаты:

1 ребёнок это Артём Т. Данные анамнеза: ребенок рожден весом 3150 рост 50. Ребенок рожден методом кесарева сечения, роды скоротечные. Артём воспитывается в полной семье, посещала МДОУ «Детский сад №106». С логопедом не занимался. Состояние общей моторики в норме. У Артёма произвольная моторика пальцев рук в норме. Исследование мимической моторики показало, что у Артёма нет нарушений с мимической моторикой. Носоглотка и носовая полость в норме. Моторика артикуляционного аппарата в норме. Динамическая организация движений артикуляционного аппарата в норме. Нарушения звукопроизношения есть в виде отсутствия звука «р», «р’», «з», «ц»; замена звуков «с» на «с’», «з» на «з’», «ц» на «т’», «ш» на «щ», «р» на «л», «р’» на «л». Тип нарушения: полиморфные и фонологические. Обследование мелодико-интонационной стороны речи показало: Справился с большинством заданий, но Артёму стоит обратить внимание на понимание повествовательных, восклицательных,

вопросительных предложений. Обследование темпо-ритмической стороны речи: У Артема есть недочёты в способности различать темп речи, менять темп речи, воспринимать ритм, воспроизводить ритмический рисунок на слуховой опоре, воспроизводить ритмический рисунок на зрительной опоре, ритмический рисунок при произношении слогов. Неречевого и речевое дыхание в норме. Обследование слоговой структуры слова: Артём допустил ошибку трехсложные слова из открытых слогов, двусложные слова с одним закрытым слогом, Двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных, трехсложные слова с закрытым слогом, трехсложные слова со стечением согласных, двусложные слова со стечением согласных, многосложные слова из сходных звуков. Обследование слоговой структуры слова показало, что есть такие нарушения как элизия и перестановка слогов. В ходе обследования дифференцировано нарушение звукопроизношения при нарушении слоговой структуры слова, корковая дизартрия. При обследовании фонематического слуха выделено несколько нарушений: узнавание фонем, различение фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале звуков, на материале слов-паронимов. Обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза: У Артёма нарушено фонематического восприятия, фонетического восприятия (звуко-слогового анализа слов), звуко-слогового синтеза. Обследование пассивного и активного словаря: У Артёма есть ошибки в обследование слов низкой частоты употребления, не знает детенышей диких и домашних животных, не знает малознакомые предметы, не понимает и не называет действия, нарушение понимания и называние семантически близких действий; форма предмета; обозначение качеств предмета по материалу, из которого сделан предмет; обозначение качеств предмета по его назначению; наречия времени; подбор синонимов к словам; подбор однокоренных слов к словам. Обследование грамматического строя: есть ошибки в понимание падежных окончаний существительных, понимание числа прилагательных; понимание глаголов совершенного и

несовершенного вида; понимание инверсионных конструкций; определить, что сделано раньше; прочитать предложение и ответить на вопрос; выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу; исправить предложение; выбрать правильное предложение. Обследование употребления грамматических форм: Артем не знает употребление предлогов; образование уменьшительной формы существительного; образование прилагательных от существительных; образование сложных слов; словообразование с помощью приставок. Обследование связной речи показало, что у Артема есть проблемы с составлением предложений по отдельным словам; нарушен пересказ текста; проблемы с составлением рассказа по серии картинок. В чтении, у Артема есть нарушения в обследование усвоения букв, чтения слов и чтения текста. У Артёма есть нарушения в письме по слуху, списывание прописными буквами с печатного образца, самостоятельное письмо. У Артёма есть нарушения дисграфические, Лексико-грамматические. Логопедическое заключение: Логопедическое заключение: Системное недоразвитие речи средней степени, дизартрия, дисграфия смешенной формы, дислексия.

Второй ребёнок это Адула Л. Данные анамнеза: ребенок рожден весом 3150 рост 51. Ребенок рожден естественным методом, роды нормальные. Абдула воспитывается в полной семье. Обследование состояния общей моторики: У Абдулы нарушено исследование статической координации движений, исследование динамической координации движений, исследование пространственной организации (по подражанию), исследование темпа. Обследование произвольной моторики пальцев рук: У Абдулы произвольная моторика пальцев рук в норме. Исследование мимической моторики: У Абдулы есть нарушения в исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз и исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции. Обследование анатомического строения артикуляционного аппарата: Анатомического строения артикуляционного

аппарата в норме. Моторики артикуляционного аппарата в норме. Динамическая организация движений артикуляционного аппарата в норме. Нарушения звукопроизношения есть в виде отсутствия звука «р» и «р'», замена звуков «р» на «л», «р'» на «л». Тип нарушения: мономорфные и фонологические. Обследование мелодико-интонационной стороны речи: У Абдулы нарушения в способности различать силу голоса, способность менять силу голоса. Обследование темпо-ритмической стороны речи: У Абдулы нарушено способность различать темп речи, способность менять темп речи, способность воспринимать ритм, способность воспроизводить ритмический рисунок на слуховой опоре, способность воспроизводить ритмический рисунок на зрительной опоре, способность воспроизводить ритмический рисунок при произношении слогов. неречевого и речевого дыхание в норме. Обследование слоговой структуры слова: слоговой структуры слова в норме. Обследование фонематического слуха: У Абдулы нарушено Различение фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале звуков, на материале слогов. Обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза: У Абдулы есть нарушения в исследование фонематического восприятия; исследование фонетического восприятия (звуко-слогового анализа слов); исследование звуко-слогового синтеза. Обследование пассивного и активного словаря: У Абдулы есть нарушения в обследование слов высокой частоты употребления; обследование слов-названий детенышей диких и домашних животных; название семантически близких слов; понимание и название обобщающих понятий; понимание и называние слов, обозначающих признаки предметов; качественные прилагательные; наречия образа действия; наречия времени; наречия места; обследование употребления системной лексики. Обследование понимания грамматических форм: У Абдулы есть нарушения понимание падежных окончаний существительных; понимание числа прилагательных; понимание глаголов совершенного и несовершенного вида; обследование понимания предложений; понимание инверсионных

конструкций; выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу; исправить предложение; выбрать правильное предложение. Обследование употребления грамматических форм: У Абдулы есть нарушения употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах; употребление предлогов; образование уменьшительной формы существительного; образование прилагательных от существительных; образование сложных слов (из 2 слов образовать одно); словообразование с помощью приставок. Обследование связной речи: У Абдулы есть нарушения составление предложений по опорным словам; составление предложений по отдельным словам, расположенным в хаотично; пересказ текста после прослушивания; составление рассказа по серии картинок. В чтении у Абдулы есть нарушения в обследование усвоения букв, чтения слов и чтения текста. У Абдулы есть нарушения в письме по слуху, списывание прописными буквами с печатного образца, самостоятельное письмо. У Абдулы есть ошибки дисграфические и лексико-грамматические. Логопедическое заключение: Системное недоразвитие речи легкой степени, дисграфия смешенной формы, дислексия.

Третий ребёнок это Самат Н. Данные анамнеза: ребёнок рождён весом 4100 кг, рост 57см. Ребёнок рождён естественным методом, роды не затяжные. Воспитывается в полной семье, посещал детский сад. Занимался с логопедом 2 года в ДОУ, результат есть. Садиться начал с 6 месяцев, ходить с 1,5 лет. Первый зуб появился в 7 месяцев. Поведение ребёнка до 1 года: спокойное, спал спокойно. Гуление появилось с 3-х месяцев, лепет с 4-5 месяцев. Развитие речи шло постепенно, были небольшие перерывы. Небольшое нарушение речи было замечено в садике, дальше проводились занятия с логопедом, результаты есть. На данный момент речь внятная, есть небольшие нарушения речи в виде замены звуков. Присутствовали жалобы родственников в виде нарушения звукопроизношения и нарушения письма. Данные родителей: мать родила в возрасте 24 лет, отец в 30, родители здоровые, профессия не известна, социальные условия хорошие. При

вынашивании беременности болезней, травм, употребления алкоголя и курения не было. Течение родов было в норме, роды не затяжные. Анамнез в норме. При анализе состояния общей моторики нарушений не выявлено, большинство упражнений было выполнено быстро и чётко.

Исследование произвольной моторики пальцев рук показало: у Самата произвольная моторика пальцев рук в норме, задания выполнялись в умеренном темпе, большая часть заданий выполнена верно. Дальше проводилось обследование артикуляционного аппарата. Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата показало: Мимическая мускулатура в покое: отмечается выраженность симметричных складок, они симметричны, рот закрыт, слюнотечения нет, губы плотно смыкаются, гиперкинезы не выявлены. Органы артикуляционного аппарата: губы в норме, зубы не крупные с расщелиной, прикус в норме, строение челюсти без особенностей, язык в норме, подъязычная уздечка без особенностей, маленький язычок в норме, небо невысокое, расщелин нет. Строение артикуляционного аппарата в норме. Обследование моторики артикуляционного аппарата. Исследование двигательной функции артикуляционного аппарата показало: движения выполняются не в полном объеме, определенные упражнения в замедленном темпе либо выполняются со 2-3 раза; отмечаются содружественные движения. Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата показало: движения артикуляционного аппарата активные; объем движений полный; последовательность от одного движения к другому есть, нет; двигательная активность, большая часть заданий была выполнена. Обследование мимической мускулатуры показало: поражение черепно-мозговой иннервации отсутствует. Большая часть заданий была выполнена верно в умеренном и быстром темпе. Обследование фонетической стороны речи. Обследование произношения звуков показало:

Нарушения звукопроизношения есть в виде замены звуков «с» на «ш», «ж» на «з» и «ш» на «с». Звук «С» смешивается со звуком «Ш», Самат

произносит «Соня сидит у сошны». Звук «ж» заменяет на «з», при произнесении получается так «Пролетел зук». Фонологический дефект: замена, полиморфное нарушение. Состояние просодики: голос в норме, темп замедленный, мелодико-интонационная сторона речи маловыразительная, монотонная. Просодическая сторона речи нарушена; отклонений не имеет. Обследование слоговой структуры. Наблюдаются сложности с двухсложными словами со стечением согласных в начале слова, были запинки с трехсложными словами из 3-х открытых слогов, ошибки с трёхсложными словами с последним закрытым слогом, с трехсложными словами со стечением согласных, многосложные слова из исходных звуков. При повторении предложений были сложности с последним, самым длинным предложением. Отмечается характер искажения слоговой структуры (сокращения слогов – молоток – «моток»; упрощение слогов, уподобление слогов – табуретка – «татулетка»).

Обследование фонематического слуха показало: нарушение в различении фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам; были небольшие ошибки в повторении слогового ряда; ошибки в определении звука «ш» в названии картинок, ошибки в определении место звука Ч в словах (в начале, середине, конце). Обследование фонематического слуха не в норме. Самат плохо знает шипящие и свистящие, сонорные, твердые и мягкие звуки и есть незнание некоторых слов. Обследование звукового анализа слова показало: Самат не смог определить количество звуков в словах, придумать слова состоящие из 3-4-5 звуков; назвать слова с одним слогом, с двумя, с тремя, с четырьмя слогами; определить количество гласных и согласных в названных словах; назвать второй, третий, пятый звук в этих слогах; сравнить слова по звуковому составу; сказать, в чем отличие этих слов; переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получить новое слово; закончить слова; объяснить смысл предложений. Большинство заданий не выполнено.

Навыки звукового анализа сформированы недостаточно. Обследование

понимания речи показало: затруднения вызвало в выполнении действий (2-3) в одной просьбе, предъявленной на слух в предложениях различной сложности, задание было выполнено с 3 раза. Не выполнено задание с исправлением предложений; с пониманием сравнительных конструкций: «Какое из двух предложений правильное?». Также не выполнено задание с где нужно выбрать правильное предложение; понимание отношений, выраженных предлогами, например: птичка сидит в клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой и в клетке; нарушены падежные окончания существительных; нарушено понимание числа прилагательных; нарушено понимание рода прилагательных, необходимо было закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку: «На картинке красное (что?)».

Частично выполнено задание, но с ошибками понимание мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Также были ошибки в выполнении задания «понимание префиксальных изменений глагольных форм» ребёнку необходимо было показать, где мальчик выходит, где выходит; где девочка наливает воду, где выливает; какая дверь открыта, какая закрыта. Задание полностью не выполнено «понимание глаголов совершенного и несовершенного вида». Ребёнку требовалось показать, где девочка моет руки, где вымыла.

Вывод: импрессивная речь сформирована недостаточно. Обследование активного словаря показало: активный словарный запас не соответствует возрасту; ограничен. Самат не смог самостоятельно дополнить тематический ряд; на половину выполнил задание, где необходимо было назвать предмет по описанию, ребёнку предлагался вопрос характеризующий предмет «Как называется помещение, где читают, выдают и получают книги?». Самат не смог назвать детёнышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади и т. д.

В следующем задании частично нашёл общие предметы и не выполнил задание, где необходимо было назвать обобщённые слова по группе однородных признаков. Не справился с заданием, где необходимо было

назвать признаки предмета (редька-какая? Дерево-какое?). Самат частично выполнил задание, где необходимо было назвать действие людей и животных. Не выполнил задание, где нужно было подобрать слова с противоположным значением, где нужно было подобрать синонимы и однокоренные слова. Обследование грамматического строя показало: имеются нарушения согласования и управления (аграмматизмы). Самат не справился с составлением предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок.

Трудности возникли с подстановкой недостающего предлога в предложении (предлагалось вставить пропущенное слово). Пересказ текста также вызвал затруднения, Самат выделил только опорные слова, а вот свой рассказ составил. Частично справился с преобразованием единственного числа имен существительных во множественное по инструкции. Не выполнил задание с употреблением предлогов и согласование прилагательных и числительных с существительными. Задание со словообразованием были не выполнены, а именно образование уменьшительной формы; образование прилагательных от существительных; образовать сложные слова. Логопедическое заключение: системное недоразвитие речи, дисграфия смешенной формы, дислексия.

Четвёртый ребёнок это Алина Г. Данные анамнеза: ребенок рожден весом 3050кг, рост 49 см. Ребенок рожден методом кесарева сечения, роды затяжные. Алиса воспитывается в полной семье, посещала МДОУ «Детский сад №105». Занималась с логопедом 2 года в ДОУ, малоэффективно. Двигательная память, переключаемость движений и произвольное торможение движений сохранны. Состояние общей моторики и произвольная моторика пальцев рук в норме. Исследование статистической и динамической координации в норме, так как ребёнок быстро запомнил упражнения и повторял их. Пространственная организация (по подражанию) в норме, задание было выполнено в обе стороны. Тема при движении рук быстрый, без ошибок. Ритмическое чувство страдает, так как задание было

не выполнено, простучал ребёнок неправильно, происходило добавление или недобор элементов.

Статистическая координация движений пальцев рук в норме. Динамическая координация движений пальцев рук сохранна, но выполнялась медленнее чем статистическая. В динамической координации были задания, которые выполнялись со второго раза и медленно. При повторении упражнений у Алины уже получалось лучше.

Анатомическое строение артикуляционного аппарата без отклонений. При обследовании моторики артикуляционного аппарата отклонений не выявлено, единственное исследование двигательной функции челюсти показывает где-то не выполненное упражнение, а где-то частично выполненное. Движение артикуляционного аппарата активные, быстрые. Объём движений полный, темп умеренный. Мимическая моторика в норме. Выявляются мономорфные нарушения звукопроизношения отсутствие звука «р» и «р’», фонологический дефект (парраротацизм) заменяется «с» на «ся», «ж» на «з», «ш» на «с». Просодическая сторона речи сформирована. Обследование речевого и неречевого дыхания показало, что тип неречевого дыхания - грудное, носовое и ротовое дыхание, продолжительность речевого дыхания в норме, частота речевого дыхания - учащённое. Обследование слоговой структуры слова показало, что есть такие нарушения как элизия и перестановка слогов.

В ходе обследования дифференцировано нарушение звукопроизношения при нарушении слоговой структуры слова, корковая дизартрия. Функции фонематического слуха сформированы недостаточно, ребёнок плохо выделяет шипящие и свистящие, сонорные и твёрдые и мягкие звуки. Обследование фонематического восприятия, звуко-слухового анализа и синтеза показало отклонение от нормы. Алина не справилась с фонетическим восприятием (звуко-слогового анализа слов), с исследованием звуко-слогового синтеза. Пассивный словарный запас богаче активного. Активный словарь ограничен. Ребенок плохо знает обувь, овощи, транспорт,

инструменты, деревья, цветы, спортивный инвентарь ягоды, грибы, рыбу, головные уборы, оружие, насекомых. Знает мало прилагательных, не смогла сделать подбор синонимов к словам, подбор однокоренных слов.

Наблюдаются проблемы с пониманием числа прилагательных, с по-доброму наиболее подходящих по смыслу слов, с исправлением предложений, с тем чтобы правильно закончить предложение. Не умеет работать со словоизменением, с преобразованием единственного числа имён существительных во множественные, с употреблением предлогов, со словообразованием в уменьшительной форме, с образованием прилагательных от существительных, с образованием сложных слов, со словообразованием с помощью приставок.

В связной речи есть проблемы с составлением предложений, по отдельным словам, с пересказом текста после прослушивания, с составлением рассказа по серии картинок. У Алины есть нарушения в письме по слуху, списывание прописными буквами с печатного образца, самостоятельное письмо. У Алины есть нарушения дисграфические, Лексико-грамматические ошибки, орфографические. Логопедическое заключение: Системное недоразвитие речи легкой степени, дисграфия смешенной формы, дислексия.

Пятый ребёнок это Данил М. Данные анамнеза: ребенок рожден весом 3000 рост 48. Ребенок рожден методом кесарева сечения, роды затяжные. Данил воспитывается в полной семье, садик не посещал. С логопедом не занимался. Состояния общей моторики в норме. Произвольная моторика пальцев рук в норме. мимическая моторика в норме. анатомическое строение артикуляционного аппарата в норме. моторики артикуляционного аппарата в норме. Динамической организации движений артикуляционного аппарата в норме. Нарушения звукопроизношения есть в виде отсутствия звука «л» и «л'», замена звуков «ш»_на «щ», «ж» на «з» и «л» на «в». Тип нарушения: полиморфные и фонологические. Обследование мелодико-интонационной стороны речи показало: у Данила есть нарушения в способности различать

силу голоса; способность различать повышение и понижение основного тона голоса; способность модулировать, понижать и повышать основной тон голоса; понимание повествовательной, восклицательной, вопросительной интонации. Обследование темпо-ритмической стороны речи показало, что у Данила есть нарушения в темпе и ритме. У Данила неречевое и речевое дыхание в норме. Обследования слоговой структуры слова показало, что слоговой структуры слова в норме. Обследование фонематического слуха: У Данила есть нарушение в узнавание фонем; различение фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале звуков; на материале слогов; на материале слов-паронимов. У Данила есть нарушения в исследовании фонематического восприятия, Исследование фонетического восприятия (звуко-слогового анализа слов), Исследование звуко-слогового синтеза.

Обследование пассивного и активного словаря: Обследование пассивного и активного словаря показало отклонения от нормы, пассивный словарь богаче активного. Обследование употребления наречий показало, что ребенок знает образы действия, наречия времени и наречия места. Обследование употребления системной лексики выявило проблему в данной сфере, с которой нужно работать. Обследование понимания грамматических форм: Обследование грамматического строя и обследование понимания грамматических форм показало, что у Данила есть проблемы с пониманием числа прилагательных, с подбором наиболее подходящих по смыслу слов, с исправлением предложений с тем, чтобы правильно и по смыслу закончить предложение. Обследование употребления грамматических форм: Обследование употребления грамматических форм показало, что Данил плохо умеет работать со словоизменением, с преобразованием единственного числа имен существительных во множественные, с употреблением предлогов, со словообразованием в уменьшительной форме, с образованием прилагательных от существительных, с образованием сложных слов, со словообразованием с помощью приставок. Обследование связной речи

показало, что у Данила есть проблемы с составлением предложений по отдельным словам, с пересказом текса после прослушивания, с составлением рассказа по серии картинок. Обследование чтения: В чтении у Данила есть нарушения в обследование усвоения букв, чтения слов и чтения текста. Обследование письма: У Данила есть нарушения в письме по слуху, списывание прописными буквами с печатного образца, самостоятельное письмо. У Данила есть нарушения дисграфические, Лексико-грамматические ошибки, орфографические, орфографические. Логопедическое заключение: Системное недоразвитие речи средней степени, дисграфия смешенной формы, дислексия.

В начале года дети составляли описательный текст, детям было очень сложно выполнить это задание. В сентябре детям было предложено описать игрушку («Слон с красным шарфом») и описать картинку («Осень»).

Артём не смог справиться с данной задачей, из описательного текста были только отдельные, вырванные слова (нос, уши). Описание картины не удалось совсем, в ответ на мои вопросы было молчание.

Абдула. Ему так же предоставили игрушечного слона, Абдула называл отдельные слова (нос, уши, шарф). Достаточно скудный словарный запас мешал хорошо описать эту игрушку. Так же повторюсь, это был не текст, а отдельные слова. Дальше Абдула получил картину «Осень» с которой он не справился, из-за скудного словарного запаса ему было тяжело описать осень.

Самат. Этот ученик смог немного перечислить части слона, его цвет. Описание данного ребёнка выглядело примерно так – «Слон, у него уши, нос, он синий, есть шарф» Так выглядело описание игрушки. После этого мы предоставили ему картину «Осень». Описание было таким – «Листья жёлтые, дерево стоит, идёт дождик».

Алёна. Она не справилась с данной работой. Было долгое молчание, отдельные слова.

Данил. Данил неплохо справился с данной работой. Его описание, что с игрушкой, что с картиной были короткие и состоящие из простых слов.

Описание состояло примерно из 2 предложений, что с игрушкой, что с картиной.

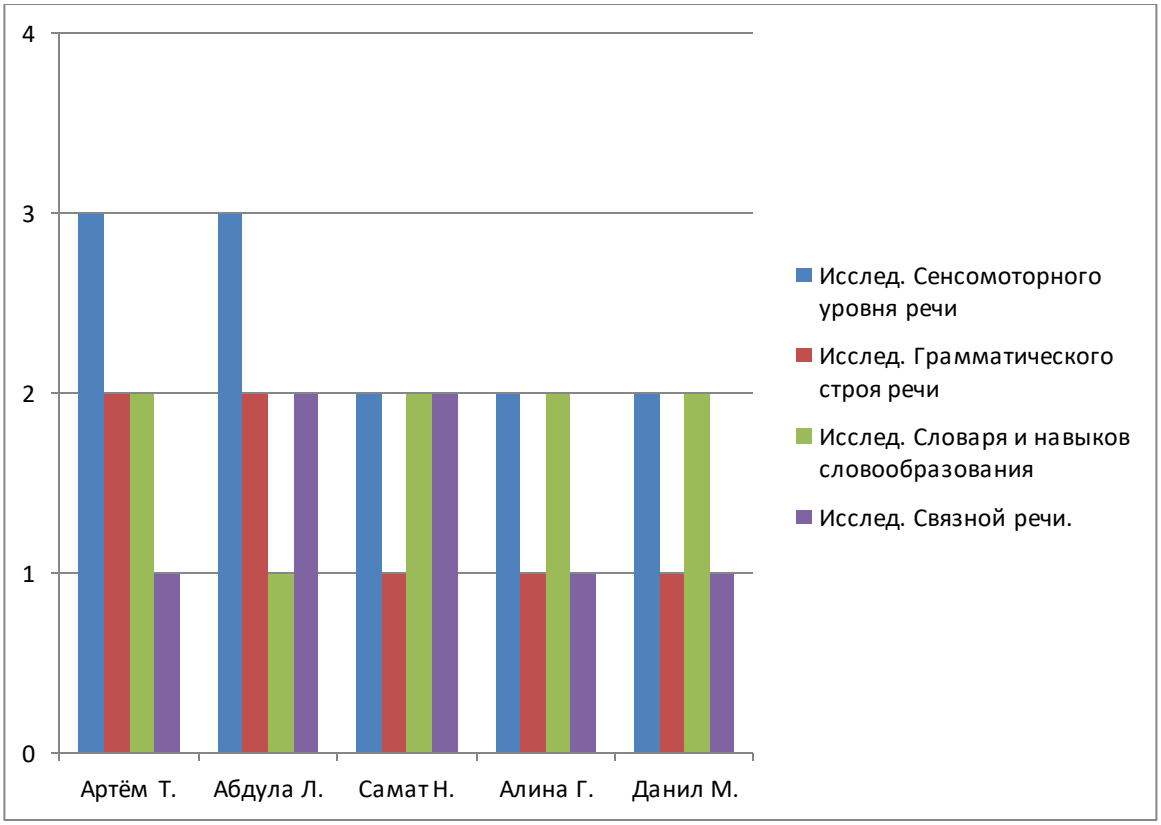

Рис. 1. Уровень сформированности устной речи младших школьников (Диаграмма выполнена по методике Т. А. Фотековой)

Подводя итоги этой таблицы, можем сказать, что дети были на низком уровне развития (1 уровень). Никто не справился с данной работой, делая вывод из этого дети фактически не умеют составлять описательные тексты. Таким образом, можно сделать вывод о том, что для повышения навыков рассказывания необходимо обучение, включающее в себя приемы индивидуальной работы. (см. Приложение 3).

Для оценки уровня сформированности устной речи младших школьников в работе использовали методику обследования Т. А. Фотековой. Эта методика удобна тем, что в ней есть бальная система, с помощью которой мы точно можем выделить уровень сформированности. Благодаря данной методике рассмотрели сенсомоторный уровень развития, грамматический строй речи, словарь и навыки словообразования и связную речь.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе мы изучили основные принципы, цели, задачи и методику констатирующего эксперимента. Рассмотрели принципы и методику Левиной Р. Е. Ознакомились с оценкой критериев Левиной Р. Е, В данной работе выделили уровни развития связной речи у детей. В целях количественного анализа в ходе констатирующего эксперимента результатов установлено 3 бальное оценивание. Определили методы исследования, сформировали экспериментальную группу и провели констатирующий эксперимент.

После этого мы выявили и систематизировали преобладающие сложности в связной речи. Дальше мы проанализировали 5 детей и оформили результаты проведенного исследования, составили диаграмму и сформировали уровни устной речи по Фотековой Т. А. Написали вывод после проведенного констатирующего эксперимента.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями

Принципы логопедической работы:

1. Принцип системности, один из важных принципов логопедической работы с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Изучение словаря, процесса его развития и коррекции воздействует на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы.

2. Принцип комплексности. Сюда входит комплексная работа специалистов, таких как мед. работники, психологи, логопеды, дефектологи. Всё это способно поднять развитие ребёнка.

3. Принцип развития. Логопед должен составить определенную работу, для решения поставленных задач. (коррекция чего-либо).

4. Принцип деятельностного подхода. Работа логопеда строится с учетом ведущей деятельности ребёнка.

5.Онтогенетический подход. Логопедическая коррекционная работа ведется с учетом словаря ребёнка.

6. Принцип учёта этиологии и механизмов. Логопедическая коррекционная работа ведётся с учетом этиологии, механизмов, симптоматики нарушений и выделение ведущий расстройств, соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта. Так же есть ещё три принципа логопедической работы, рассмотрим их отдельно:

1. Принцип развития. Важно оценивать не только первичный дефект,

но и влияние его на такие функции как речевые и познавательные.

2. Принцип Системного подхода. Этот принцип основывается на взаимодействии различных компонентов речи, таких как звуковая сторона, фонематические процессы и лексико-грамматический строй.

3. Принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи с психическими сторонами ребёнка. В этом принципе говорится о том, что речь тесно связана со всеми мыслительными процессами.

Несколько рекомендаций для положительной логопедической работы:

1. Реализация особых образовательных потребностей для учащихся.

2. Направляем ребенка к различным мыслительным операциям. Например: анализ, сравнение или обобщение.

3. Поэтапное формирование умственных действий. (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперина и другими). В этой теории говорится о том, что умственное развитие осуществляется от перехода внешней деятельности во внутреннюю. Один из главных успехов заключается в эффективной основе деятельности.

Стоить понимать, что логопедическая работа с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями ведётся так, что нарушения у детей вторичны в структуре дефекта и они на фоне тотального недоразвития познавательной деятельности. Особенности восприятия и ощущения у детей подробно рассматривали и изучали такие авторы как Соловьёв И. М., Верестотская К. И., М. М. Нудельман и Кудрявцева Е. М. Дети с интеллектуальными нарушениями ограниченно воспринимают информацию, поэтому очень важно при работе использовать материал именно дозированно. Внимание тоже нестабильно и быстро рассеивается. Выготский Л. С писал – «именно в дефекте овладения собственным поведением лежит главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребёнка» [27].

Логопед, работая с детьми, которые имеют интеллектуальными нарушениями должен: максимально включать в свои знания наглядный материал, проявить интерес ребёнка, занятие вести в медленном и спокойном

темпе. Нагрузка должна быть дозирована, не перегружена. Важно помнить специалисту, что дети с интеллектуальными нарушениями быстро утомляются и теряют интерес.

Логопед при работе должен учитывать индивидуальные особенности ребёнка. У детей разная работоспособность, уровень развития, симптоматика и др. В работе логопеда необходимо применять упражнение для рук (мелкая моторика) и логопедическую ритмику. Для того, чтобы запустить речевой процесс у детей с интеллектуальными нарушениями рекомендовано проводить творческую работу, она заинтересует детей и проявит их интерес, а это очень важно. Ведь очень важно не просто заучить какие-то слова в предложениях и текстах, а к созданию своих оригинальных текстов. Преподаватель в своё время поддерживает и поощряет любые творческие мысли ребёнка, правильное оформление текста. Занятия чередуются и проходит в индивидуальной форме и подгруппой. В формировании связной речи на материале описательных текстов мы начинаем от наводящих постоянных вопросов и подсказок, а после переходим в последующих занятиях к коротким самостоятельным текстам [8].

В конце занятия и в последующих занятиях нужно вспоминать и проговаривать прошедший материал, так как дети с интеллектуальными нарушениями быстро забывают прошедший материал. Так что в процессе работы необходимо повторять прошедший материал и понемногу добавлять новый. Работа с родителями так же очень важна, необходимо объяснять родителям важность каждого занятия, что пропуски негативно влияют, так же выполнение домашней работы необходимо для ребёнка (это повторение пройденного материала и ещё раз закрепление его). Необходимо проводить работу с учителем, логопед знакомить учителя с результатами своей диагностики и объясняет будущую работу логопеда.

Логопед должен объяснить речевое развитие ребёнка, его возможности и какие могут быть трудности в учёбе из-за дефекта. Логопед подробно расскажет о своих направлениях в коррекционной работе, это сделано для

того чтобы в будущем на русском языке были согласованы темы, которые нужны ребёнку. В логопедической работе очень важен индивидуальный подход, поэтому логопед порекомендует учителю тоже обратить внимание на детей, которые больше нуждаются в помощи и внимании. После этого логопед даёт как учителю, так и родителям методические рекомендации. Это делается для того, чтобы благотворно влиять на развитие ребёнка. Вариантов очень много, например: игры на развитие связной речи, грамматического строя речи, и конечно же фонетического слуха. И так же, в конце что с учителем, что с родителями логопед повторяет о закреплении знаний. Это очень важно для детей с интеллектуальной недостаточностью! Такая работа должна быть и с учителем, и с логопедом, и дома с родителями. Только такая совместная работа даст свои плоды.

Задачи коррекционно-логопедической работы:

1. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики.

2. Улучшение фонематического слуха.

3.Формирование речевого дыхания.

4. Улучшение ритмико-интонационной стороны речи.

5. Уточнение артикуляции, постановки звуков.

6. Повышение речевой и эмоциональной активности учащихся.

7. Формирование полноценных произносительных навыков.

8. Развитие фонематического восприятия, фонематических процессов.

9. Обогащение словарного запаса путём расширения и уточнения.

10. Развитие связной речи, а именно формирование связности высказывания, точность, внятность и выразительность.

11. Правильное построение предложений.

12.Проявление интереса к родному языку.

3.2. Логопедическая работа по формированию связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями

Логопедическая работа была составлена с учётом возраста, способностями и индивидуальными возможностями. Логопедическое обследование проводилось индивидуально. После обследования был составлен перспективный план коррекционной работы (Приложение 2).

Эксперимент проводился на базе второго класса МОУ «С(К)ОШИ № 4» г. Магнитогорска. Во всех этапах эксперимента принимали участие 5 учеников. Перед поступлением в школу-интернат дети были обследованы ПМПК г. Магнитогорска. По итогам обследования данным учащимся было рекомендовано: развитие и понимание обращенной речи, накопление и активизация словаря, формирование простого речевого высказывания, помощь в формировании навыков письма и чтения.

В основу обследования младших школьников с умственной отсталостью были взяты тестовая методика диагностики устной речи младших школьников у Н. М. Трубниковой (см. Приложение 1). Основанием для выбора данных диагностических методик является наличие стандартизации, использование количественно-качественной оценки, надежность получаемых результатов, эргономичность. Использование рекомендуемых методик позволяет провести оценку динамики достижений учащихся, сравнительный анализ результатов работы, эффективности рабочей программы.

В ходе диагностики были получены следующие результаты, представленные в Приложении 2.

После этого был составлено календарно-тематическое планирование. (см. Приложение 6). В приложении пример КТП на учебный год.

Формирование связной речи на материале описательных текстов осуществлялось на следующих этапах:

1. Первый этап – это подготовительный. Нам этот этап нужен с целью формирования представлений детей о структуре текста, о выразительных средствах раскрытия художественного образа через описание портрета персонажа, передачу его настроения и чувств.

2. Второй этап – закрепляли навыки формирования связной речи на материале описательных тексов по игрушке, картине в котором использовались выразительные средства раскрытия художественного образа. Мы проходили описание природы, зверей, ягод, одежды, сезонные изменения и даже затронули легкий сюжет.

3. Третий этап – это более сложный этап, мы с ним работали уже ближе к концу учебного года. Здесь мы рассматривали небольшие сюжетные картинки на основе образа восприятия и с использованием каких-либо чувств.

Эти этапы мы рассматривали в каждом учебном квартале, они позволяли нам решать определённые задачи обучения связной речи на материале описательных текстов благодаря наглядной основе [8, 9].

В начале наших логопедических занятий по описанию игрушки, было очень важно поставить данную игрушку на видное место, до того как начнётся занятие. Это нужно для того чтобы дети могли подойти поближе, рассмотреть и пощупать игрушку. На начальных этапах это важно, для своих детей мы так делали на протяжении всего учебного года, выставляли картины и игрушки. Благодаря этому у детей формируется восприятие в целом, какие-то характерные особенности и конечно пространственные взаимоотношения (один глаз моргнул, другой открыт; левая рука поднята, правая опущена). Вычисляли мелкие детали, целостное восприятие предмета.

Логопед концентрировал внимание на форму, материал, цвет. Ну и конечно на многих занятиях были наводящие вопросы, – «Какого цвета стоит игрушка? А какая она на ощупь? Как думаете, какое у неё настроение?

Затрагивали такие моменты как: – «почему лису называют хитрой? Почему говорят лисьи глаза? и т.д. После обсуждения всех вопросов

приступали к описательному тексту. Данный пример был точно соотнесён по деталям, признакам качествам. Текст логопеда был интересный, увлекательный, содержательный, так же четкий по построению.

Очень важно отметить, что текст логопеда был не именно об данной игрушке, но очень похожей. Это делалось для того, чтобы дети копировали рассказ логопеда в точности. Сначала тексты состояли из двух или трёх предложений, постепенно уровень сложности увеличивался. В своих работах мы использовали методику В. В. Гербовой «сюжетно - ролевые игры» [27]. Например «мастерская по пошиву одежды», «продуктовый магазин». В данной игре раздавали роли, в которых необходимо было описать предмет. Например, ты не сможешь купить продукты, пока их не опишешь. Детям очень нравилась эта игра.

Так же был такой игровой момент, который придумали такие авторы как Т. Н. Доронова, С. Г. Якобсон, В. В. Гербова. Тут игра была «на помощь», помоги щенку найтись, опиши его по радио и т. д.

Сначала мы брали более легких зверей, например, опиши: утёнка и цыплёнка. Потом описывали так, опиши: утёнка и лягушонка.

Иногда устраивали соревнования для детей. Тут необходимо было назвать как больше прилагательных о ком-либо. Очень важно было повысить интерес детей, и с каждым разом у них получалось всё лучше.

Дальше мы переходили к описанию картин. Рассматривание картин, это сложный мыслительный процесс, поэтому нашим детям это давалось сложнее. От того как ребёнок поймет картину, мог меняться весь смысл. За весь год мы рассмотрели разные виды и сложности: формирование связной речи на материале описательных текстов по предметной картине, сюжетной картине и рассматривали пейзажи и натюрморты. Мы делили занятия, на первом занятии мы рассматривали картину, на втором составляли описательный текст.

На первых занятиях мы рассматривали ее по частям, сначала главные герои, потом второстепенные и потом всё вместе. Эти занятия растягивали на

несколько занятий. С сюжетом было сложно. Такие тексты мы составляли так:

1. Вступление, беседа с детьми о предстоящей картине.

2. Наводящие вопросы: кто здесь изображён? Какое у них настроение? Сколько тут персонажей и что они делают? и т. д. Ответы детей должны быть не односложные, правильно выстроенные и точные.

3. Дальше был образец описательного текста, составленный логопедом.

4. Дальше идёт совместная работа, логопед начинает, а дети заканчивают.

Самое сложное для детей это пейзажи и натюрморты. Мы их затрагивали только в конце года и не в полном объёме.

Можно применять огромное количество разных методик, например, мы ещё использовали методику рассказывая по предложению каждый [12].

Методика обучения описательному тексту была такая:

1. Лексико-грамматические упражнения по теме занятия.

2. Рассматривание объекта описания.

3. Вопросы логопеда по внешнему виду объекта, внешнее и внутреннее составляющее, отличительные признаки. Дополнительные вопросы.

4. Совместное составление плана текста.

5. Первый желающий рассказать.

6. Оценка рассказов логопеда. Последующее обсуждение о верном и неверном тексте.

Игры на лексико-грамматику были различные например: игра «один – много». Логопед называет один заяц, много это? зайцы, нет кого? зайцев.

«Съедобный и не съедобный». Подберёзовик гриб (какой?) съедобный, а мухомор?

«Счёт». Тут мы считали. Одна сыроежка, две сыроежки, пять сыроежек.

«Скажи наоборот». Белый гриб съедобный, а какой гриб не съедобный?

«Антонимы». Гриб белый, а есть? черный. Маленький и? Большой.

«Составить текст про грибы по плану». Что растёт? где растёт? Как

выглядит белый гриб, а как мухомор?

Так мы выбирали разные темы и играли, брали тему ягоды, овощи, грибы, деревья, одежда.

У нас были как подгрупповые, так и индивидуальные занятия. Я. В. Ворошнина [14, 16,17] в своих работах писала, что детей нужно делить детей на подгруппы таким образом: выбрать детей примерным одинаковым уровнем описание текстов, примерно схожесть характера. Работа должна строиться так, чтобы каждый ребёнок мог усвоить занятие и повторить.

Очень важный момент, на наших занятиях мы использовали доброжелательное отношение, поддерживали детей, положительно реагировали на старание и ответы детей. Каждый урок мы начинали с повторения прошедшего материала, так как это очень важно для детей с интеллектуальной недостаточностью. Так же мы давали пример описательного текста, в процессе рассматривали игрушки и картины, это делалось для того чтобы каждый ребёнок мог как-то себя проявить. Так же на занятиях использовали такой метод как «проговаривание за логопедом», на начальных занятиях это было важно, многие дети начали свои познания описательного текста именно с этого. Если дети долго не могли подобрать подходящее слово в описательном тексте, то логопед подсказывал слова или договаривал. На наших занятиях индивидуальных и подгрупповых использовали жесты и мимику, и конечно были поощрения. Это давало дополнительный стимул и интерес детям.

В начале наших занятий мы давали образец описательного текста, после мы старались обговаривать анализ. Дальше мы обсуждали план нашего текста и его последовательность. С каждым разом мы старались рассматривать новые прилагательные, уменьшительно-ласкательные слова. На групповых занятиях логопед давал информацию дозированно и кратко, чтобы дети с интеллектуальной недостаточностью могли запомнить новую информацию и внимание было сконцентрировано.

На каждых занятия индивидуальных и групповых мы использовали

дидактические игры: добавь слово, добавь картинку, какое слово пропало и т. д. Также использовали различные загадки, стихотворения и скороговорки это делалось для увеличения словарного запаса у детей с интеллектуальными нарушениями. Дальше рассматривали карточки «собачка, что делает?», «слон какого цвета?», «солнце что делает?» и т. д. это для пополнения словарного запаса.

На занятиях рассматривали работы О. С. Ушаковой [42,43,45]. Там мы работали с синонимами и антонимами, рассматривали картинки с игрушками и картинами. Сначала мы рассматривали игрушки, потом мы описывали их все вместе, потом работали индивидуально. Вся эта работа способствовала пополнению словарного запаса и повышению уровня составления описательного рассказа. Сложность постепенно увеличивалась с каждым занятием. Поэтому для начального и среднего уровней больше в описание мы выбирали игрушки, постепенно переходили к картинам. Детям легче было работать с игрушками.

На первых занятиях мы пробовали описывать какую-то игрушку или героя, пробовали описывать его настроение. На данном этапе описание строилось только благодаря вопросам логопеда, пример –«Самат, к нам пришла в гости белка, какого она цвета?», «какой хвостик у белки?», «где она живёт?». На данном этапе детям тяжело составлять описательный текст, но благодаря логопеду, рассказ получился.

Для более интересного и увлекательного занятия на уроках мы использовали музыкальное сопровождение, наглядный материал, поощрительные оценки и жетоны. Это нужно, так как на данном этапе детям тяжело концентрировать внимание и держать всё в голове. С каждым занятием у детей замечался прогресс, больший интерес.

Примерно в середине года, мы с детьми начали занятия по описанию природы и места действия. К этому времени у детей уже был словарный запас заметно больше и концентрация внимания увеличилась. Текст Абдулы про зимнюю картину.

- «Зима. Две девочки гуляют. Идёт снег. Дети играют в снег. Они веселятся». Этот рассказ уже был большим успехом для Абдулы, рассказы остальных примерно плюс-минус были походи. У детей замечен интерес и вовлечение в процесс. При усложнении работы, дети работали самостоятельно.

При описательных текстах, мы обращали внимание чтобы ребёнок старался называть новые слова и рассказ отличался от предыдущего.

После нового года, в новой учебной четверти дети стали показывать более высокий уровень знаний. например текст Абдулы на картинку «Новый год» выглядел так:

- «Это Новый Год! Дети украшают ёлку и собирают подарки. Девочка со светлыми волосами держит в руках подарок красного цвета. Дети улыбаются.» Если сравнить предыдущие его тексты, то мы заметим большую разницу и продвижение. Такое продвижение было заметно у всех детей, без исключения, кто-то усвоил больше слов, кто-то меньше, но продвижение было у всех.

Ну и подводя итоги работы, мы можем сказать, что за проведённое время работы дети смогли достичь определённого уровня связной речи на материале описательного текста. К концу четверти мы выбирали более сложное описание, например какого-либо героя, где больше цветов, герой имеет какое-либо настроение. Дети пробовали описывать, логопед помогал детям, было полное взаимодействие. К концу учебного года тексты детей выглядели примерно так: (Артём Т.).

– «Эту девочку зовут Маша. У неё синяя футболка и черные штаны. На голове у неё два больших банта. В руках она держит маленького медвежонка, он смешной. Девочка весёлая». Прошу обратить внимание, что этот текст был составлен тем ребёнком, что в начале года не составил ни одного текста.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Контрольный эксперимент был проведён в мае 2024г, цель данного эксперимента определение уровня связной речи на материале описательного текста.

По результатам контрольного эксперимента, составлена таблица, эта таблица показывает уровень связной речи на материале описательного текста на начало учебного года и конец (см. Приложение 3).

Анализ описательного текста состоял из двух заданий. Первое задание это составить описательный текст о своей любимой игрушке. Второе задание это составить описательный текст по картине «Летние каникулы».

Логопед предоставил план, по которому нужно было составить описательный текст «Летние каникулы».

1. Кто на картине?
2. Опиши героев.
3. Какое у них настроение? Почему?
3. Где они гуляют?
4. Как они одеты?
5. Какая погода?
6. Чем всё закончилось?

При проверке работы, мы обращали внимание на:

1. Целостность.
2. Правильное описание.
3. Содержательность.
4. Самостоятельность.

Этого достаточно для детей 3 класса с интеллектуальной недостаточностью.

После проведённого эксперимента, мы могли определить кто из детей справился с данной задачей.

Делая вывод из диаграммы, мы видим, что Алина, Данил и Абдула справились с 2 описательными текстами. Артём не в полном объёме описал картину, а Самат не полностью описал свою любимую игрушку.

Анализ проведённого эксперимента показал, что все дети перешли порог, нет детей, у которых не было бы положительных результатов. Среднего уровня связной речи на материале описательных текстов достигли все ученики, сейчас мы вам покажем их описательный текст на тему «Моя любимая игрушка».

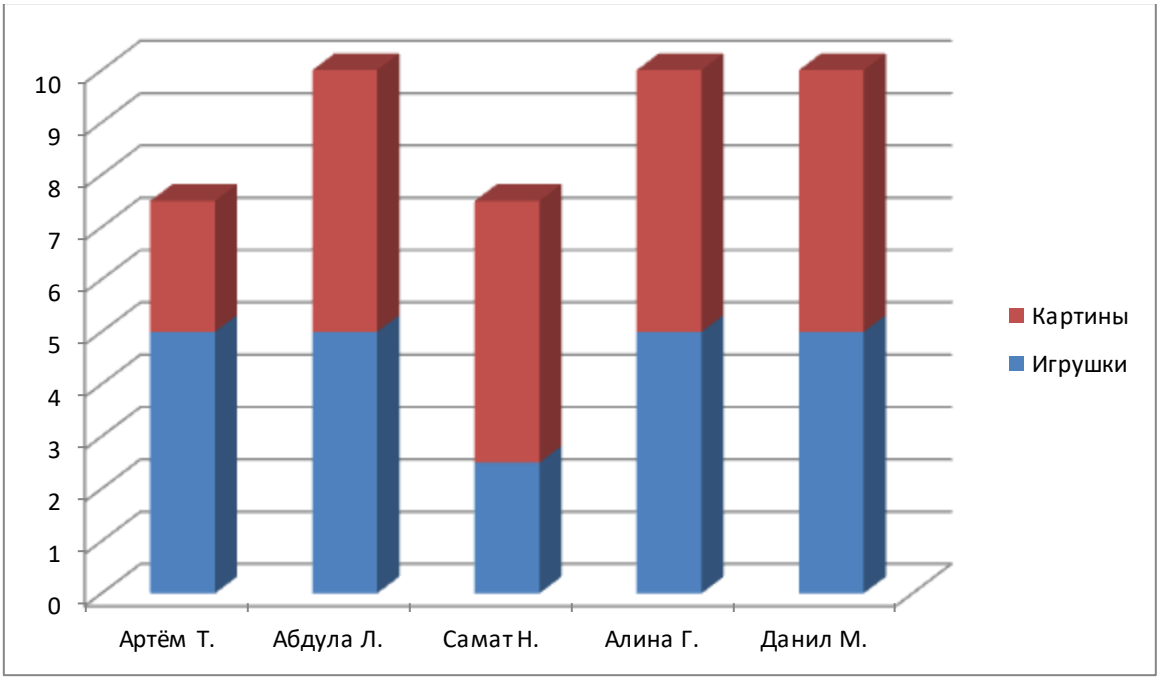

Рис. 2. Описательный текст по игрушке и картине

Артём Т. – «Моя любимая игрушка, это чёрный дракон. У него яркие глаза, они даже светятся. Крылья большие, черные, внутри красные. Он большой и мягкий. Стоит у меня в комнате».

Абдула Л. – «У меня это конструктор. У меня его много, он разного цвета. Детали там большие и маленькие есть. Я люблю собирать разные замки и гаражи для моих машин».

Самат Н.—«Я люблю своего медведя, он большой и мягкий. Он коричневого цвета». Алина Г.—«Моя любимая игрушка - это единорог. Он белый и у него большой разноцветный рог. Он большой, у него волосы очень красивые, белые и длинные. Я часто им играю».

Данил М.—«Это машинка. Она черная и гоночная. Она очень быстро ездит, она маленькая. Это самая любимая у меня машинка. У нее

открываются двери.»

Описание детей было составлено самостоятельно! Эти тексты не занимают высокий уровень, но в сравнении с началом учебного года, огромная разница.

Как пример хочу показать описательный текст Алины Г. в начале учебного года и в конце. Сентябрь, представлена мягкая игрушка в виде слона, с шарфиком.

— «Слон, шарф, большой.» На этом текст у ребёнка был закончен, ни описание цвета, материала, никаких подробных описаний. Сейчас посмотрим текст Арины в мае, был представлен этот же слон!

— «Это слон, у него большой нос и большие уши. На шее красный мягкий шарф. Мне кажется, слон улыбается. У него смешной, маленький хвостик». Сравните данные тексты? Результат очевиден.

Сейчас рассмотрим контрольный эксперимент, в котором нужно было описать «Летние каникулы».

Первый в эксперименте участвовал Артём Т. Его описательный эксперимент выглядел так:

— «Лето. Дети отдыхают, светит солнце. Две девочки играют в мяч. Всем весело.»

Абдула Л.

— «Все отдыхают, лето. Мальчики купаются в море, две девочки играют в мячик. Девочек зовут Катя и Маша. Они смеются».

Самат Н.

— «Лето, жара. Дети отдыхают. В море купаются мальчики, а девочки играют в игру с мячом. У них каникулы».

Алина Г.

— «Светит солнце, у детей каникулы. Все пришли на море. Мальчики плавают, а девочки играю в мяч. Они все смеются».

Данил М.

— «Днём все пошли отдыхать. Там девочки и мальчики. Мальчики в

море купаются и веселятся. Девочки в майках и шортах. Они играют в игру.

Вот такое описание дети дали, так же они работали без подсказок, каждый описывал картину сам. Картину дети описывали дольше, чем любимую игрушку.

Результаты диагностики в конце года (см. Приложение 3).

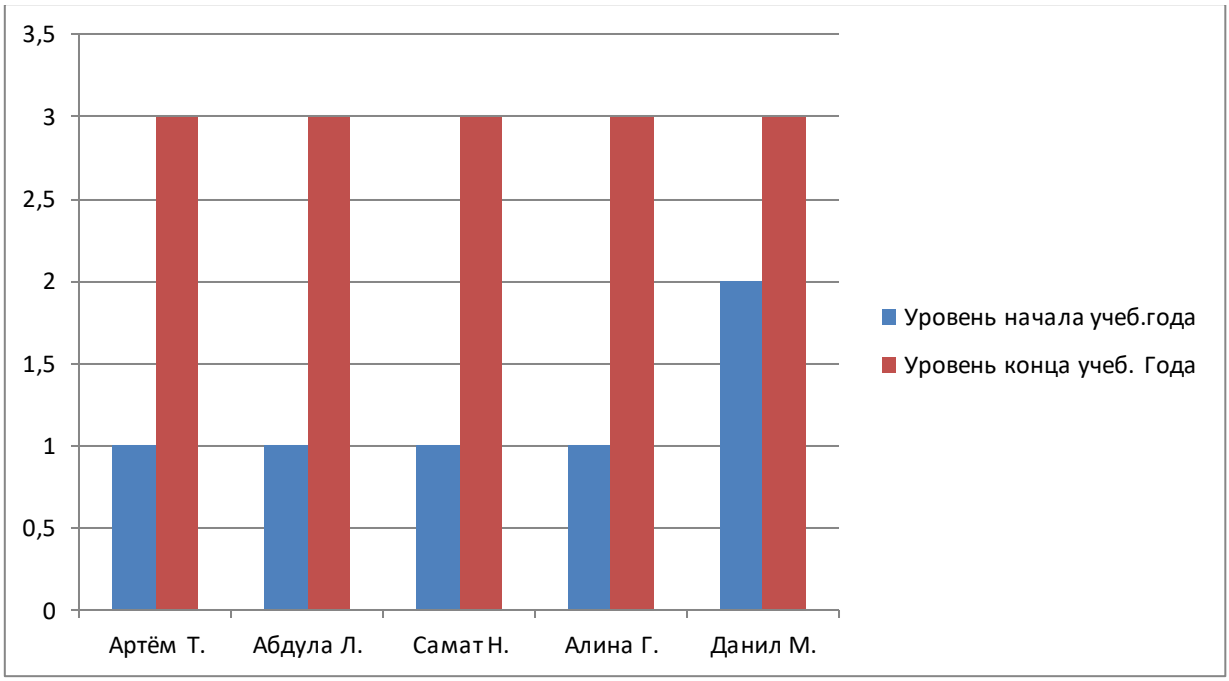

Рис. 3. Статистика за учебный год (начало и конец года)

Делая вывод по 2 описательным текстам, мы можем сказать, что дети овладели начальным навыком связной речи на материале описательных текстов (2-3 уровень). Мы поощряем, самостоятельную работу, смысл рассказа и целесообразность. Мы конечно видим, что дети не очень внимательно и подробно описывают, но в их речи появляются новые прилагательные, новые слова. У детей присутствует последовательность. При описании текста не полностью переданы характерные признаки, не полностью передан смысл.

Анализируя результаты, было выявлено, что все дети получили общие сведения, подтянули свой словарный запас, у детей появился интерес к данной работе. Постепенно дети овладевали навыком связной речи на материале описательных текстов, ребята смогли работать с текстом как в

подгруппе, так и индивидуально. Были дети, которым логопед ещё помогал в составлении текста благодаря наводящим вопросам, а были дети, которым эти вопросы уже были не нужны. Абдула Л., Алина Г., Данил М. самостоятельно выполняли работу к концу учебного года. Эти дети научились обращать внимание на небольшие детали и описывать их, смогли описать настроение того или иного героя, речь была более выразительна.

В начале учебного года у детей не было интереса, они не хотели отвечать и как-либо взаимодействовать с логопедом. Был ограниченный словарный запас и полное непонимание, что хочет логопед. С каждым занятием у детей понемногу появлялся интерес, дети понемногу стали взаимодействовать, появлялись первые поднятые руки. Игры, мотивация логопеда, поощрение это всё помогло детям довериться и открыться. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что дети достаточно овладели умением навыка формирования связной речи на материале описательных текстов об игрушке, по картине. В их сочинениях уже появились некоторые элементы сюжета. Выделяется больше микротем и раскрываются они полнее, даются в правильной последовательности, чем в начале учебного года. Говоря о связи между предложениями, нужно отметить, что дети использовали формально-соединительную связь, но в их текстах присутствовала и цепная местоименная связь.

Вывод: в данной главе мы рассмотрели теоретическое обоснование и подробно принципы логопедической работы с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Дали несколько рекомендаций для положительной работы логопедической работы. Познакомились с теорией поэтапного формирования умственных действий. Составили задачи коррекционно-логопедической работы.

Дальше мы составили логопедическую работу по формированию связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Логопедическая работа была составлена с учётом возраста, способностями и

индивидуальными возможностями. После обследования был составлен перспективный план коррекционной работы, он представлен в приложении. Делая вывод из всей выше написанной работы, мы можем сказать, что детям с интеллектуальными нарушениями очень важен структурный и комплексный подход.

В пункте 3.3 мы провели контрольный эксперимент, с результатами диагностики можно ознакомиться в приложении. Сопоставили уровень связной речи на материале описательных текстов в начале и конце учебного года. В данной главе мы подвели итоги нашего констатирующего эксперимента, мы достигли определённого положительного результата. Дети в начале года были на 1 уровне описательного текста, а в конце учебного года на 2-3 уровне. Очень важно соблюдать поэтапное обучение, давать материал дозированно. Используя в работе методику Л. В. Ворошниной, работая постоянным и дозированным материалом мы добились положительных результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Делаем выводы, что цель нашей работы была достигнута. После изучения первой главы мы узнали о теоретическом обосновании проблемы связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями, а именно рассмотрели закономерности развития составления связной речи на материале описательных текстов у детей в норме. Познакомились с клинико-психолого-педагогической характеристикой детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Тут мы узнали, что есть разные степени интеллектуальных нарушений и что в зависимости от этого можно достичь разных результатов. И подробно рассмотрели характеристику связной речи на материале описательных текстов. Можно сделать вывод, что детям с интеллектуальными нарушениями нужен особый подход. Подход должен быть особенный как в психологическом плане, так и в плане обучения. С такими детьми нужно заниматься, тогда будут видны результаты. У детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются проблемы в общении со сверстниками, взрослым нужно помогать таким детям, не оставаться в стороне. Подход должен быть особенный как в психологическом плане, так и в плане обучения. С такими детьми нужно заниматься, тогда будут видны результаты. У детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются проблемы в общении со сверстниками, взрослым нужно помогать таким детям, не оставаться в стороне.

Во второй главе мы изучили основные принципы, цели, задачи и методику констатирующего эксперимента. Рассмотрели принципы и методику Р. Е. Левиной. Ознакомились с оценкой критериев Р. Е. Левиной. В данной работе выделили уровни развития связной речи у детей. В целях количественного анализа в ходе констатирующего эксперимента результатов установлено 3 бальное оценивание. Определили методы исследования, сформировали экспериментальную группу и провели констатирующий

эксперимент.

После этого мы выявили и систематизировали преобладающие сложности в связной речи. Дальше мы проанализировали 5 детей и оформили результаты проведенного исследования, составили диаграмму и сформировали уровни устной речи по Т. А. Фотековой. Написали вывод после проведенного констатирующего эксперимента.

В 3 главе мы рассмотрели теоретическое обоснование и подробно принципы логопедической работы с детьми младшего школьного возраста с. интеллектуальными нарушениями Дали несколько рекомендаций для положительной работы логопедической работы. Познакомились с теорией поэтапного формирования умственных действий. Составили задачи коррекционно-логопедической работы.

Дальше мы составили логопедическую работу по формированию навыков связной речи на материале описательных текстов у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Логопедическая работа была составлена с учётом возраста, способностями и индивидуальными возможностями. После обследования был составлен перспективный план коррекционной работы, он представлен в приложении. Делая вывод из всей выше написанной работы, мы можем сказать, что детям с интеллектуальными нарушениями очень важен структурный и комплексный подход. В пункте 3.3 мы провели контрольный эксперимент, с результатами диагностики можно ознакомиться в приложении. Сопоставили уровень связной речи на материале описательных текстов в начале и конце учебного года. В данной главе мы подвели итоги нашего констатирующего эксперимента, мы достигли определённого положительного результата. Дети в начале года были на 1 уровне связной речи на материале описательных текстов, а в конце учебного года на 2-3 уровне. Очень важно соблюдать поэтапное обучение, давать материал дозированно. Используя в работе методику Л. В. Ворошниной, работая постоянным и дозированным материалом мы добились положительных результатов. Всё это

способствовало положительному результату, которой мы видим в работе. Цель нашей работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксёнова А. К. Внедрение коррекционно-развивающих технологий в систему работы логопедов –дефектологов коррекционных школ –интернатов. М. Астрель. 2008. 151 с.

2. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 2000.400 с.

3. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Развитие диалогического общения: книга для педагогов. М.: Мозаика-Синтез. 2010. 286 с.

4. Архипова Е. В. Вопросы речевого развития младшего школьника. Рязань, 2008.

5. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. 2008. 224 с.

6. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д: «Феникс». 2007. 416 с.

7. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: учебно-методическое пособие. 2005. 288 с.

8. Болотова Т. В.Логопедическая работа по развитию связной речи у младших школьников с нарушениями интеллекта. 2016. 381-385 с.

9. Бородин А. М. Методика развития речи детей. М. Просвещение. 2009.

5. Бородич А.М. Методика развития речи детей: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1981. 255 с.

10. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М.: Гном-Пресс, 2002. 64 с.

11. Белобрыкина О. А. Речь и общение / Академия развития. Ярославль. 2008. 240 с.

12. Виноградова Н. Ф., Ушакова О. С. Связная речь. //Развитие речи детей /Под ред. Ф.А.Сохина. М.: Просвещение. 2010.

13. Волкова Л.С. Логопедия. М.: Владос, 2009. – 547 с.

14. Ворошнина Л. В. Развитие речи и общения. Москва. 2024. 503 с.

15. Ворошнина Л. В. Конспекты занятий по развитию речи. Пермь. 1990.

16. Ворошнина Л. В. Обучение творческому рассказыванию детей младшего школьного возраста. Пермь. 1991.

17. Ворошнина Л. В. Особенности построения описательных рассказов. Проблемы изучения речи школьника. 1994.

18. Ворошнина Л. В. Творческое рассказывание в практике работы школьников. Проблема индивидуального подхода в воспитании и обучении детей школьного возраста. Пермь. 1979.

19. Ворошнина Л. В. Пути совершенствования процесса обучения младших школьников творческому рассказыванию. 1978.

20. Ворошнина Л. В. Художественно-речевая деятельность детей в школе. Пермь. 1995.

21. Ворошнина Л. В., Якушева Ю. М. Показатели анализа рассказов детейшкольного возраста. Проблемы изучения и развития личности ребенка школьного возраста. Пермь, 1995

22. Ворсина Е.А. Особенности связной речи детей с нарушениями интеллекта. 2015. 20-23 с.

23. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991.

24. Выготский Л.С. Мышление и речь. - Собр. соч. в 6 т. – Т.2./ Л.С. Выготский. М.: Педагогика. 1983. 340 с.

25. Гаврилушкина О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых школьников. М. Просвещение. 1985.

26. Галкина В. А. Технология формирования самоконтроля у младших школьников с лёгкой умственной отсталостью в процессе обучения / Вестник

Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2014. Т. 3. № 4. 66-75 с.

27. Гоголева Г. С. Практические действия и познание мира детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 4-1. 74-77 с.

28. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Изд. АПН РСФСР, 2007.

29. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в младшем школьном возрасте. М.: Просвещение, 1983.

30. Гербова В. В. Рассказывание по восприятию. 1975.

31. Жуковская Р.И. Роль картинки в воспитании ребенка школьного возраста. 1954.

32. Занков Л. В. Психология умственно отсталого ребёнка. 1939.

33. Зарубина Н.Д. Методика обучения связной речи. 1977. 48 с.

34 Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных коррекционных образовательных учреждений: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2007. 200 с.

35. Зорина С.В. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. 2003. 304 с.

36. Кириллова Б. Начальные формы творческого воображения у детей. 2010.

37. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. 2005.

38. Короткова Э. П. Воспитывать интерес к творческому рассказыванию. 2003.

39. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной речи учащихся. М.: Педагогика, 1975.

40. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры. М.: Просвещение, 1989.

41. Пеньевская Л. А. Рассказы детей как средство обучения связной

речи. Известия АПН РСФСР, вып. 16, 1948.

42. Смольникова Н. Г., Ушакова О. С. Развитие структуры связного высказывания у детей школьного возраста. Изд. АПН СССР, 1990.

43. Сохин Ф. А., Ушакова О. С. Связь развития речи с умственным, эстетическим и нравственным воспитанием в процессе обучения родному языку. Изд. АПН СССР, 1990.

44. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М.: Просвещение, 2004.

45. Ушакова О. С. Развитие словесного творчества. 1977.

46. Шадрина Л. Г. Пути развития связной речи младших школьников. 2004.

47. Шадрина Л. Г. Развитие предпосылок связной речи. 2012. 326с.