

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

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

**Развитие лексической стороны речи у обучающихся с умеренной
умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках
языкового цикла в начальной школе**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
профиль «Олигофренопедагогика»

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

_____ дата _____ подпись

Исполнитель:
Мешавкина Ярослава Игоревна
Студент БО-41z группы

Руководитель ОПОП:
к.п.н., доцент Г.Г. Зак

_____ подпись

Научный руководитель:
к.ф.н., Христолюбова Л.В.,

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	7
1.1. Лингвистическая характеристика лексического строя языка.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	11
1.3. Особенности лексической стороны речи у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	17
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 4 КЛАССА С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	25
2.1. Анализ программы.....	25
2.2. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	31
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
ГЛАВА 3. АКТИВИЗАЦИЯ СЛОВАРЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НА УРОКАХ ЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА.....	40
3.1. Методы и приемы словарной работы.....	40
3.2. Коррекционная работа по активизации словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	46
3.3. Контрольный эксперимент.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	73

ВВЕДЕНИЕ

«Слово есть первый признак сознательной разумной жизни.

Слово есть воссоздание внутри себя мира».

Аксаков К.С.

Формирование и развитие речи обучающихся (нормально развивающихся и с различными отклонениями в развитии) всегда остаётся одной из перспективных психолого-педагогических проблем. В современных условиях, когда углубляется процесс гуманизации образования, усиливается ориентация на личность обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ещё более важная роль в становлении языковой личности обучающегося принадлежит его овладению лексической стороны речи, для развития познавательной деятельности и для общения с окружающими.

Слово имеет огромное значение и занимает важное место в формировании человеческого сознания. Психологами, педагогами, лингвистами проведено многочисленное количество исследований, которые посвящаются изучению различных параметров речевой деятельности обучающихся разных видов школ и разного возраста, с целью обновления методических приемов, совершенствования всех сторон их речи.

Речь как "канал развития интеллекта" (Н. И. Жинкин) действует только при наличии материала – а именно слов различной семантико-грамматической природы. Наличие развернутой лексики в речи обучающихся в определенной степени служит показателем зрелости личности в эмоциональной, морально-этической, психологической сфере, поскольку слова-оценки, слова-характеристики выражают отношение человека к миру, к окружающим и самому себе [8].

Многочисленные проблемы совершенствования речевых умений и навыков обучающихся ожидают своего решения. Особого внимания требуют

обучающиеся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В научной литературе достаточно подробно освещены особенности обучающихся с умеренной умственной отсталостью, такие как ограниченность словарного запаса, неточность употребления слов разной грамматической природы (М. Ф. Гнездилов, Г. М. Дульнев, Л. В. Занков, Р. К. Луцкина, А. Р. Маллер, В. Г. Петрова, З. Н. Смирнова, М. С. Соловьева, Н. В. Тарасенко, Ж. И. Шиф, М. П. Феофанов). Проанализировано использование слов различных тематических групп (З. Д. Будаева, В. В. Воронкова, Г. И. Данилкина, Т. Н. Иванова, Н. В. Тарасенко, Т. К. Ульянова, Ж. И. Шиф). Также исследователями отмечается патологический разрыв между активным и пассивным словарем обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (А. К. Аксенова, Г. М. Дульнев, В. Г. Петрова, З. Н. Смирнова). По результатам исследований вышеуказанных авторов, направленных на выявление особенностей развития речи обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), известно, что у таких обучающихся наблюдается несформированность, в той или иной степени, всех операций речевой деятельности. Это значительно ограничивает возможности обучающихся в самостоятельном познании окружающего мира и затрудняет процесс обучения.

Актуальность исследования: у обучающихся с умеренной умственной отсталостью беден запас слов, наблюдаются неточности в их употреблении и понимании, часто происходит лишь механическое накопление слов, обнаруживается резкое расхождение между активным и пассивным словарем. Они не испытывают внутреннего побуждения рассказать о пережитых событиях, не могут составить словесное описание, не испытывают потребности в обогащении своей речи. Таким образом, задача формирования и развития лексической стороны речи становится перед

педагогом с первых дней пребывания обучающегося в образовательном учреждении и решается в течение всех лет его обучения. Поэтому перед нами возникла проблема поиска оптимальных путей и использования комплекса методических приемов проведения коррекционной работы, направленной на формирование лексической стороны речи, а именно на обогащение, уточнение и активизацию словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Объект исследования: лексическая сторона речи обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 4 класса.

Предмет исследования: процесс активизации лексики у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках языкового цикла.

Гипотеза: целенаправленное и планомерное использование коррекционных методов и приемов развития речи на уроках языкового цикла будет способствовать активизации словаря у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цель: развитие лексической стороны речи у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках языкового цикла.

Данная цель осуществлялась при решении следующих **задач:**

1. Проанализировать теоретическую литературу по развитию лексической стороны речи у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
2. Выявить особенности лексической стороны речи у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
3. Организовать экспериментальное изучение лексической стороны речи у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

4. Определить направление и содержание коррекционной работы по активизации словаря обучающихся.

5. Проанализировать результаты педагогического эксперимента.

Методы: теоретические: изучение и анализ теоретической литературы, изучение и анализ данных ПМПК, анализ и обобщение материала, полученного в эксперименте.

Практические: наблюдение за обучающимися, беседа с педагогом, организация все этапов эксперимента.

База: Обучающиеся 4 класса. Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа №3, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

1.1. Лингвистическая характеристика лексического строя языка

Понятие «лексика», восходя к традиционной науке о языке, основывается на разграничении и четком противопоставлении трех аспектов языка - звукового состава, лексических и грамматических средств. Лексические средства - слова, словосочетания, систематизируемые издавна в словарях и называемые словарным составом, наряду со звуковым и грамматическим, составляют основу любого языка, и могут быть названы в этом смысле его универсальными признаками [3].

Лексическое значение слова - закрепленная в сознании говорящего соотнесенность звукового оформления языковой единицы с тем или иным явлением действительности.

В лексику любого языка входят сотни тысяч слов, но словарный состав языка характеризуется не только количеством, но и качеством входящих в него единиц, которые одновременно обладают типичными и специфическими чертами. Свойства и различия единиц языка помогают классифицировать их по различным основаниям.

По принадлежности различают [16]:

а) самостоятельные (полнозначные, обозначающие непосредственно фрагменты действительности). Таковыми являются: существительные, прилагательные, глаголы, наречия, числительные.

б) служебные (не обладают в достаточной степени независимостью, чтобы употребляться самостоятельно). Они образуют один член предложения

вместе с самостоятельным словом (предлоги, артикли), либо связывают слова (союзы), либо замещают структурно и функционально другие слова (слова – заместители);

в) местоименные слова (обозначают предметы опосредованно);

г) междометия (обозначают явления действительности и реакцию на них человека нерасчленённо, в связи, с чем не имеют грамматической оформленности).

Фонетически слова бывают: одноударные (*стол*), многоударные (*железнодорожный*) и безударные (*он же*).

Морфологически слова различаются на:

- изменяемые и неизменяемые;
- простые, производные, сложные (*ход, ходить, луноход*).

По мотивированности бывают:

- мотивированные (*среда, кукушка, столяр*)
- немотивированные (*мука, луч, хлеб*).

По употребительности бывает активная и пассивная лексика (её составляют слова малоупотребительные или в данной эпохе не употребляемые) [1].

В историческом плане язык непрерывно обновляется, при этом:

1. Появляются новые слова – неологизмы (*чартер, имидж*). Неологизмы, которые являются индивидуальными, речевыми называют также окказионализмами.

2. Уходят в пассивный запас слова, ставшие ненужными – архаизмы-установление слова, вытесненные из активного употребления (*перст, свара*) и историзмы – устаревшие слова, обозначающие реалии и понятия прежних эпох (*буржуйка*), вышедшие в настоящее время из быта и жизни народа.

3. Известные слова приобретают новое значение (*зажигать – начинать веселиться, реальный – качественный, вызывающий одобрение*).

С точки зрения сферы употребления лексика бывает:

- а) неограниченной (типичная для устной и письменной речи);

б) ограниченной (бывает территориально ограниченной – диалектная, социально – профессиональная, жаргонная)

Стилистически выделяют:

- 1) лексику нейтральную;
- 2) лексику техническую;
- 3) лексику политическую;
- 4) лексику официально – деловую [16].

Также по значению слова, бывают однозначные и многозначные:

Однозначные слова - это слова, у которых есть только одно лексическое значение, вне зависимости от того, в каком контексте они употреблены. Таких слов в русском языке немного, это: а) научные термины (*девиация, кассовый аппарат*), б) имена собственные (*Козлов Алексей*), в) недавно возникшие слова, которые еще редко употребляются, г) слова с узкопредметным значением (*бинокль, чемодан*).

Большинство слов в русском языке многозначны - т.е. у слов может быть несколько значений. В каждом отдельном случае используется какое-нибудь одно значение. У многозначного слова есть прямое значение, и производимые от него. Основное значение всегда дается в толковом словаре на первом месте, за ним - переносное.

Прямое значение - основное значение слова, которое направлено на обозначающий предмет, действие, явление. Это значение характеризуется устойчивостью, хотя со временем оно может изменяться (*слово «стол» имело в Древней Руси значение "княжение, столица", а сейчас оно имеет значение "предмет мебели"*).

Переносное значение - значение слова, которое возникло в результате переноса названия с одного объекта действительности на другой основываясь на ком-нибудь сходстве (*у слова «осадок» прямое значение - "твердые частицы, находящиеся в жидкости и осаждающиеся на дне или на стенках сосуда после отстаивания", а переносное значение - "тяжелое чувство, остающееся после чего-нибудь"*).

Основываясь на смысловых связях различаются:

1. Синонимы - слова, близкие по значению, которые по-разному называют одно и то же понятие (*подарок, дар, презент*).

2. Антонимы - слова, противоположные по значению и различающиеся по форме (*верх – низ, белый – чёрный, говорить – молчать*).

3. Омонимы - слова, похожие по форме, но различающиеся по значению. Омонимы – слова, совпадающие по звуковой и письменной форме (*лук – растения и лук – оружие*). Возможно расхождение между произношением и правописанием, и на этой основе возникают омофоны и омографы.

Омофоны – разные слова, которые, различаясь при написании, совпадают в произношении (*лук и луг, отвести (отведу) и отвезти (отвезу)*).

Омографы – разные слова, которые совпадают по написанию, хотя и произносятся различно (*за́мок – замóк*).

4. Паронимы - слова, различающиеся и по форме и по значению, но не значительно (*оберегать – остерегать*).

По источнику происхождения различают исконную и заимствованную лексику [16].

В лексику любого языка входят сотни тысяч слов. Слово характеризуется с точки зрения его значения, места в общей системе лексики, происхождения, употребления и сферы применения в процессе общения.

1.2. Психолого - педагогическая характеристика обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

«Умственная отсталость – группа различных по этиологии, патогенезу болезненных состояний, которые объединяются одним общим признаком: для всех характерны проявления клинических признаков дизонтогении головного мозга» - Сухарева Г.Е [11].

Певзнер Н. С, Лубовский В. И. в 1963 году определили умственную отсталость как вид недоразвития сложных форм психической деятельности, которые возникают либо при поражении зачатка, либо вследствие органического поражения центральной нервной системы на различных этапах внутриутробного развития плода, либо в самом раннем периоде жизни ребенка [4].

Изучение специфики умственной отсталости (интеллектуальных нарушений) при олигофрении интенсивно велось в 50 —70-е годы XX века прежде всего такими известными отечественными клиницистами, как Г. Е. Сухарева, М. С. Певзнер, Д. Н. Исаев, В. В. Ковалев и другие [6].

МКБ-10 определяет умственную отсталость, как состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальных, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей [11].

Классификация МКБ – 10:

F70 - Легкая умственная отсталость.

F71 - Умеренная умственная отсталость.

F72 - Тяжелая умственная отсталость.

F73 - Глубокая умственная отсталость.

F78 - Другая умственная отсталость.

F79 - Неуточненная умственная отсталость.

Нас интересует F71 – умеренная умственная отсталость и ее характеристика.

Таблица 1

	Умеренная умственная отсталость F- 71
1.Физическое развитие	Отклонения в физическом развитии могут быть более выражены
2.Двигательная сфера	Недостаточная четкость основных движений. Неловкая походка. Слабая регуляция мышечных усилий. Трудности зрительно-двигательной координации и самостоятельного выполнения двигательных упражнений. Недоразвитие дифференцированных движений пальцев рук. Недостатки произвольных движений более выражены.
3.Бытовые навыки	Трудности самостоятельного выполнения действий по самообслуживанию и овладения различными бытовыми навыками. При выполнении гигиенических процедур, одевании, приеме пищи обучающиеся испытывают трудности в установлении правильной последовательности действий. Нуждаются в постоянной стимуляции и совместных действиях с взрослым.
4.Социальный опыт	Низкий уровень ориентировки в окружающем, даже при сопровождающей помощи взрослого.
5.Способность к общению	Первичный контакт бывает затруднен из-за ограниченного понимания обращенной речи. Требуется мимическое и жестовое подкрепление. Установление контакта с обучающимися возможно, но ненадолго. Для его поддержания требуется положительная стимуляция (доброжелательная улыбка, знаки одобрения, поглаживание и т.п.). Некоторые обучающиеся привлекают внимание к своим нуждам (еда, туалет, боль и др.). Имитируют действия других в ходе взаимодействия. Интерес вызывает не сама деятельность, а отдельные признаки предметов (звучание, цвет). Интерес нестойкий.
6.Способность к деятельности	Интерес к деятельности взрослого слабо выражен и неустойчив. Для обучающихся требуется многократное повторение инструкции с показом того, что следует сделать. В процессе работы предлагаемая программа действий не удерживается. Обучающиеся способны к подражанию и совместным действиям с взрослым. Наступает быстрое пресыщение деятельностью. Волевых усилий не проявляют. Эмоциональное реагирование в процессе работы не всегда адекватно.

7.Сформированность высших психических функций. Восприятие	При восприятии различают знакомых и незнакомых людей. Требуется организация самого процесса восприятия окружающего и его сопровождение со стороны взрослых. Дифференцировка зрительных, слуховых сигналов, тактильных и обонятельных раздражителей возможна только с помощью взрослого. Нет словесного обозначения основных признаков предметов. При группировке предметов с учетом формы, цвета, величины требуется организующая и направляющая помощь.
Память	Не соотносят запоминаемый материал с предлагаемыми опорами. Помощь взрослого мало эффективна.
Мышление	Операции обобщения возможны только при постоянной организующей и сопровождающей помощи взрослого. Предлагаемые задания обучающиеся могут выполнять только при активном взаимодействии с взрослым. Перенос показанного способа действия при решении новых задач вызывает те же трудности.
Речь	У обучающихся возникают большие трудности в понимании обращенной речи. Крайне ограничен как активный, так и пассивный словарный запас. Предпочтение отдается невербальным средствам коммуникации.

Вопросами развития речи обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) занимались такие исследователи, как Баряева Л. Б., Луцкина Р. К., Маллер А. Р., Цикото Г.В., Шипицина Л. М.

У обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) грубо нарушено формирование речевой деятельности. Это может быть связано со многими причинами, такими как: слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцировочных условных связей во всех анализаторах, а иногда преимущественно в каком-либо одном. Значительную отрицательную роль играет также общее нарушение динамики нервных процессов, затрудняющее установление динамических стереотипов - связей между анализаторами.

Ряд авторов (Беккер К., Совак М.) считают, что уровень речевого недоразвития обучающегося с умственной отсталостью зависит только от

степени снижения интеллекта. А. Р. Маллер, Г. В. Цикото отмечают, что «степень недоразвития речи обычно соответствует степени общего психического недоразвития. Иногда встречаются случаи их расхождения в ту или другую сторону. У некоторых обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с кажущейся богатой речью можно наблюдать поток бессмысленных штампованных фраз с сохранением услышанных ранее интонаций» [10].

У других глубоко умственно отсталых обучающихся (при обычной для умеренной и тяжелой степени умственной отсталости) речь не возникает и почти не развивается в течение ряда лет. Это так называемые «безречевые» обучающиеся, которые составляют 20-25 %» [17].

В МКБ-10 говорится об обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), что «обычно они способны свободно передвигаться, являются физически активными и в своём большинстве проявляют признаки социального развития, устанавливая контакты, общаясь с другими людьми и обнаруживая элементарную социальную активность». Для них характерна «значительная задержка развития понимания и использования речи». «Уровень развития речи может быть различным: одни способны поддерживать простые беседы, в то время как другие обладают ограниченным запасом слов, с помощью которого они могут сообщать о своих основных потребностях. Некоторые, никогда не осваивают навыков устного и письменного высказывания, хотя понимают простые инструкции и могут научиться жестам, в какой-то мере компенсирующим речевую недостаточность». «Большинство больных, принадлежащих к этой категории, страдают выраженной степенью моторных нарушений или другими сопутствующими дефектами, указывающими на наличие клинически значимого повреждения или аномального развития центральной нервной системы» [14].

У обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) значительные моторные трудности в

становлении речи, которые подробно описаны Г. В. Гуровец, Л. З. Давидович (1993) [17]. В зависимости от степени поражения выделяются несколько уровней сенсорных и моторных речевых расстройств: (таблица 2).

Таблица 2

Сенсорные речевые расстройства	Моторные речевые расстройства
Первый уровень	
<p>Обучающиеся не понимают речь посторонних, но слышат и воспринимают речь ближайших родственников, постоянно ухаживающих за ними.</p>	<p>«Безречевые» обучающиеся. Одни безучастны к окружающей среде, речью не пользуются. Другие произносят постоянно один монотонный звук, не являющийся средством общения. Третьи пользуются неречевыми средствами (показывают пальцем на окружающий предмет или игрушку). Эта группа является наиболее сложной в речевом отношении, независимо от возраста.</p>
Второй уровень	
<p>Обучающиеся воспринимают речь окружающих в виде отдельных коротких фраз или инструкций. Более длинную фразу или читаемый текст они не воспринимают и не реагируют адекватно. Особенно сложными являются для понимания инструкции с пространственным восприятием (<i>«садись рядом со мной», «рисуй в центре листа»</i>).</p>	<p>Обучающиеся произносят отдельные лепетные слова или словосочетания, с различными фонетическими искажениями. Фонетические нарушения носят дизартрический характер, затрудняющий организацию кинетической и кинестетической программы с апраксическим компонентом, что значительно усложняет формирование произносительной стороны речи. Тяжелые изменения подвижности артикуляционного аппарата, нарушение возможности организации артикуляционных поз, трудности удержания кинестезий и серии двигательных актов, связанные с нарушениями пространственной соотнесенности артикуляционных поз, делают их речь трудной для понимания, а обучающихся – фактически «безречевыми» при наличии попыток к пользованию речью.</p>

Третий уровень	
<p>Обучающиеся воспринимают бытовую речь, выполняют инструкции, прослушивают короткие тексты, поддерживают диалог. Также у них отмечается недостаточное восприятие сложных речевых конструкций и больших кусков текста. Они быстро устают и отвлекаются, недослушав интересный рассказ.</p>	<p>Обучающиеся имеют бытовой словарь и фразовую речь. Здесь также наблюдается полиморфизм. Одни обучающиеся многоречивы, пользуются развернутой фразовой речью с элементами нарушенного звукопроизношения. Другие пользуются короткой фразой, в ряде случаев отмечаются аграмматизмы. Последовательность изложения затруднена; некоторые обучающиеся нуждаются в дополнительных вопросах для рассказа по картинке. Третий уровень характеризуется не только нарушением структуры внешнего плана речевого высказывания, возможности его развертывания, насыщения структурными компонентами, но и сужением семантического поля, обеднением лексического состава, невозможностью пользования вариативностью лексики, грамматического структурирования.</p>

Как указывают А. Р. Маллер, Г. В. Цикото, самостоятельная речь обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) представляется звукоподражанием, отдельными словами, короткими фразами. Отсутствие или недостаточность речи компенсируются жестами, нечленораздельными звуками, автономными словами, в которые вкладывается вполне определённый смысл, вплоть до целого сообщения [9].

Исследователи А. Р. Маллер, Г. В. Цикото, Р. К. Луцкина, Л. М. Шипицына, И. А. Смирнова подчёркивают взаимосвязь трудностей речи и трудностей общения. Хотя есть ряд обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), которые нацелены на общение с окружающими, но они не владеют речевыми средствами для реализации своих коммуникативных намерений. Процесс активизации словаря данной категории обучающихся тормозит «пассивность, крайне сниженная потребность в высказываниях, слабый интерес к окружающему». «Однако при специально организованной практической

деятельности обучающиеся способны овладеть в определённой степени коммуникативной функцией речи. У них формируются и вырабатываются умения попросить у товарища или педагога необходимый для работы инструмент, спросить, где можно взять нужный им материал, или задать ещё ряд элементарных вопросов. Потребность в общении возрастает по мере обучения».

Большинство исследователей, занимающихся данным вопросом выделяют 3 уровня недоразвития речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1 уровень. Обучающийся с трудом понимает речь. В его речи встречаются только отдельные слова. Вербальная недостаточность восполняется использованием жестов.

2 уровень. У обучающихся имеются трудности понимания речи. Обучающийся грамматически организует речь, объединяя слова в короткие фразы, может назвать отдельные слова, но не способен составить связный рассказ.

3 уровень. Обучающийся правильно строит фразы, но предложения стереотипны, мало варьируются. Словарь обучающихся беден, но он может правильно сказать простые слова и короткие фразы.

1.3. Особенности лексической стороны речи у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Специфика речевого развития обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определяется особенностями высшей нервной деятельности и их психического развития. У обучающихся с умственной отсталостью отмечается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, конкретность и поверхностность мышления,

замедленное развитие речи и ее качественное своеобразие, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы. Также характерным для данных обучающихся является позднее развитие речи. Резкое отставание наблюдается уже в период доречевых локализаций. Если в норме спонтанный лепет у детей появляется в период от 4 до 8 месяцев, то у детей с нарушением интеллекта лепет отмечается в период от 12 до 24 месяцев (И. В. Карлин, М. Стразулла).

У обучающихся с нормально развитым интеллектом первые слова появляются в 10-18 месяцев. По мнению Касселя, Шлезингера, М. Зеемана у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) первые слова появляются позднее 3-х лет [15].

Исследования И. В. Карлина и М. Стразуллы показали, что первые слова у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) появляются в период от 2,5 до 5 лет. Значительное отставание отмечается в появлении фразовой речи. Между первыми словами и фразовой речью отмечается более длительный временной интервал, чем у обучающихся в норме. Особенности речевого развития обучающихся с умственной отсталостью в психологическом аспекте изучены многими авторами: В. Г. Петровой, М. С. Певзнер, И. Карлин, М. Стразулла и другие.

Известно, что нарушения речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) являются очень распространенными и имеют стойкий системный характер, то есть у таких обучающихся страдает речь как целостная функциональная система.

При умственной отсталости нарушаются все компоненты речи: фонетико-фонематическая сторона, лексика, грамматический строй. У обучающихся с умственной отсталостью отмечается несформированность как понимания, так и высказывания устной и письменной речи. В большинстве случаев наблюдаются нарушения высказывания устной и письменной речи.

У обучающихся с умственной отсталостью бывают несформированными в большей или меньшей степени все этапы речевой деятельности. Отмечаются слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении, нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий. Вследствие целого ряда причин нарушаются реализация речевой программы и контроль над речью, сличение полученного результата с предварительным замыслом. Эти речевые расстройства оказывают отрицательное влияние на психическое развитие обучающихся, эффективность его обучения [5].

Проблемы развития лексической стороны речи у умственно отсталых обучающихся привлекали внимание многих авторов (В. Г. Петрова, Г. И. Данилкина, Н. В. Тарасенко, Г. М. Дульнев), которые отмечали, что нарушения познавательной деятельности накладывают отпечаток на формирование пассивного и активного словаря.

У умственно отсталых обучающихся выявляются такие особенности: бедность словаря, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря более значительные, чем в норме, преобладание пассивного словаря над активным, несформированность структуры значения слова [4].

В норме выбор слова - реакции осуществляется на основе смысловых ассоциаций, то есть, смысловому сходству (*высокий - низкий, яблоко - груша, скрипка - смычок*). У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) он осуществляется часто по случайным, иногда звуковым, ассоциациям (*врач - грач*), что свидетельствует о недостаточной сформированности у них семантических полей, лексической системности.

Ценный материал, характеризующий запас слов обучающихся с умственной отсталостью, дают исследования отечественных дефектологов, посвященные проблеме речи, а также работы, в которых на протяжении длительного времени прослеживалось их общее развитие [20].

В зарубежной литературе к анализу словарного запаса обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отводится значительное место. Различные теоретические взгляды, основные аспекты его изучения и ряд фактических материалов представлены в работах О. Коннора, С. Керка и другие, а также в содержании и построении ряда вербальных тестовых шкал (Иллинойские лингвистические тесты, тесты Векслера и другие).

Все исследователи выделяют ограниченность словарного запаса у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), которая ярко прослеживается в начале обучения. Особо важными причинами бедности словарного запаса является низкий уровень их умственного развития, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, несформированность интересов, снижение потребности в речевых и социальных контактах, а также слабость вербальной памяти.

Множество авторов, изучавших лексику обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), подчеркивают качественное своеобразие их словаря. Так, по данным В. Г. Петровой, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), не знают названий многих предметов, которые их окружают (*перчатки, будильник, кружка*), особенно названий частей предметов (*обложка, страница, рама, подоконник*). В словаре обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), преобладают существительные с конкретным значением [28].

Усвоение слов абстрактного значения вызывает большие трудности. Повторение и узнавание простых слов конкретного значения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не вызывает трудностей. В тоже время абстрактный характер речевого материала оказывает отрицательное влияние на процесс распознавания и воспроизведения слов обучающимися с умеренной умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями). Они определяют слова с абстрактным значением элементарно и примитивно.

У многих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отсутствуют в речи слова обобщающего характера (*мебель, посуда, овощи, фрукты*). Много ошибок наблюдается в обозначении детенышей животных. Так на вопрос, как назвать детенышей животных, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дают следующие ответы: «У кошки – киска; у собаки – собачонок, щененок; у лошади – лошаденок».

В активном словаре обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) практически отсутствуют глаголы, обозначающие способы передвижения животных (*прыгает, ходит, летает*). На вопрос, кто как передвигается, обучающиеся дают такие ответы: «Корова идет, самолет идет, машина идет». В речи имеется лишь незначительное количество глаголов с приставками, которые чаще всего заменяются бесприставочными глаголами (*пришел – шел, перешел – шел*) [17].

Обучающиеся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) редко используют слова, обозначающие признаки предмета. Они называют лишь основные цвета (*красный, желтый, черный*), величину предметов (*большой, маленький*), вкус (*сладкий, горький*). Противопоставления же по признакам длинный – короткий, толстый – тонкий, высокий – низкий в речи почти не встречаются.

По данным Н. В. Тарасенко, умственно отсталые обучающиеся редко употребляют прилагательные, обозначающие внутренние качества человека.

В речи обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) очень часто встречается неточное употребление слов, парафазии. Преобладающими являются замены слов с диффузным, расплывчатым значением (*скачет, ползет – идет; высокий, толстый – большой*). Обозначая предметы, они часто смешивают слова

одного рода, вида. Так, словом *рубашка* обозначаются и *куртка*, и *кофта*, и *рубашка*, и *свитер* [7].

Неточности в употреблении слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) объясняются трудностями дифференциации, как самих предметов, так и их обозначений. Вследствие слабости процесса дифференцированного торможения они легче воспринимают сходство предметов, чем их различие. Поэтому усваивают, прежде всего, общие и наиболее конкретные признаки сходных предметов. Таким общим и конкретным признаком может быть, назначение предметов (*ложки, вилки*). Различия предметов усваиваются недостаточно, а обозначения не разграничиваются.

Пассивный словарь обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) гораздо больше активного, но он актуализируется с большим трудом: часто для воспроизведения слова требуется наводящий вопрос. Трудности актуализации связаны со склонностью умственно отсталых обучающихся к охранительному торможению, и с замедленным формированием семантических полей [17].

Еще одной особенностью лексики у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является замедленный темп развития значения слова и качественное своеобразие его структуры.

Развитие значения слова тесно связано с формированием познавательной деятельности. Первоначально слово имеет лишь предметную соотнесенность, являясь конкретным наименованием предмета. По мере развития познавательной деятельности и речи слово начинает обобщать предметы, признаки, действия, относя их к определенной категории. Так из простого наименования предмета слово трансформируется в слово-обобщение, которое постепенно становится истинным понятием, представляющим обобщение наиболее существенных признаков данного предмета, явления.

У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) длительное время слово является лишь обозначением конкретного предмета. Многие слова так и не становятся истинными понятиями.

Выводы: : Проанализировав литературные источники по развитию лексической стороны речи обучающихся с умеренной умственной отсталостью (нарушением интеллекта) можем сделать такие выводы:

1. Речь – основное средство общения. Слово является важнейшей единицей языка, так как овладение словарным запасом составляет основу речевого развития.

2. Исследования проведенные специалистами показали, что структурные компоненты личности обучающихся с умеренной умственной отсталостью такие же, что и у нормальных обучающихся. Имеется значительное расхождение в формировании интеллекта. У обучающихся в норме данные компоненты достигают своего уровня, как у умеренно умственно отсталых обучающихся этого не происходит.

3. У обучающихся с умеренной умственной отсталостью отмечается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, одной из которых является позднее и недостаточное развитие речи. Интеллектуальные нарушения ведут к более позднему формированию фонематического слуха, звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи.

4. У обучающихся с умеренной умственной отсталостью скуден запас слов, отмечаются неточности в их употреблении и понимании, зачастую происходит только механическое накопление слов, обнаруживается значительное расхождение между активным и пассивным словарем. Обучающиеся с умеренной умственной отсталостью не испытывают внутреннего побуждения рассказать о прошедших событиях, не возникает потребности в обогащении речи, затрудняются дать словестное описание.

Вышесказанные показатели требуют от дефектологов, учителей-логопедов, педагогов и других специалистов, использовать различные

методические приемы в комплексе для проведения коррекционных занятий с целью формирования лексической стороны речи у обучающихся с умеренной умственной отсталостью, для социальной адаптации и реабилитации их в обществе.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ 4 КЛАССА С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

2.1. Анализ программы

Поскольку наш эксперимент проходил на базе ГКОУ «Екатеринбургской школы №3», являющейся региональной экспериментальной площадкой по работе с обучающимися, имеющими умеренную и тяжелую умственную отсталость, считаем нужным рассмотреть подробнее программу данного образовательного учреждения.

При составлении рабочей программы используются основные программы, которые издавались в различные годы. Это программа «Развитие речи, предметные уроки и экскурсии», опубликованная в сборнике «Программы обучения глубоко умственно отсталых детей» (НИИ дефектологии АПН СССР, 1983 г.), «Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью» под ред. Л. Б. Баряевой, Д. И. Бойкова, В. И. Липаковой (2001г.).

Содержание программы направлено на адаптацию, социализацию и интеграцию обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в общество и адресовано специалистам, осуществляющим образовательную деятельность с данной категорией обучающихся.

Программа составлена с учетом современных требований к образовательному процессу и представлена общеобразовательными дисциплинами:

- «Развитие речи и окружающий мир»;

- «Альтернативное чтение»;
- «Графика и письмо»;
- «Математические представления и конструирование»;
- «Здоровье и основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ)»;

в названиях занятий коррекционно-адаптационной области:

- «Музыка и движение»;
- «Социально-бытовая ориентировка (СБО) и основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ)»;
- «Основы коммуникации»;
- «Логопедические занятия»;
- «Психокоррекционные занятия».

Все учебные предметы для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеют практическую направленность и максимально индивидуализированы. Обучение, в первую очередь, направлено на развитие речи, как её регулирующей, так и коммуникативной функций. Обучающихся учат понимать обращенную к ним речь, выполнять несложные инструкции и указания взрослого.

Приоритетными направляющими коррекционной работы являются:

- укрепление и охрана здоровья, физическое развитие обучающихся;
- формирование и развитие коммуникативной и когнитивной функции речи;
- формирование и развитие продуктивных видов деятельности, социального поведения;
- включение обучающихся в домашний, хозяйственный, прикладной и допрофессиональный труд;
- расширение социальных контактов с целью формирования навыков социального поведения, знания о себе, о других людях, об окружающем микросоциуме;

- формирование на доступном уровне простейших навыков счета, чтения, письма, знания о природе и окружающем мире, основ безопасности жизнедеятельности;

- развитие творческих умений средствами предметной и игровой деятельности.

Поскольку предметом исследования является, процесс активизации лексики у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках языкового цикла. Считаем необходимым рассмотреть данные предметы подробнее.

Развитие речи и окружающий мир. Общение является особым видом деятельности, а развитие речи есть усвоение средств общения. Поэтому вся коррекционно-образовательная работа с обучающимися с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) основана на мотивационной, целевой и исполнительской деятельности. Задачи формирования представлений обучающихся о себе и об окружающем мире, развития их речи решаются на комплексной основе с использованием деятельностного подхода к обучению. Они представлены в виде тематических групп: «Это — я», «Мои игрушки», «Моя семья», «Мой дом», «Я в школе», «Мир цвета и звука», «Мир животных», «Мир растений», «Явления природы», «Мир людей». Названия разделов и включение их в программу несколько варьируется, исходя из возраста обучающихся и класса обучения.

Данная структура обеспечивает эмоциональное и социально-личностное развитие обучающихся, формирование их представлений о себе, об окружающей предметной и социальной действительности. Она тесно связана с содержанием сюжетно-ролевых и театрализованных игр, продуктивной деятельностью обучающихся на учебных занятиях, а также с коррекционно-адаптационной областью учебного плана.

Темы уроков - занятий по предмету «Развитие речи и окружающий мир» имеют свое логическое продолжение в содержании уроков-занятий по

предметам «Альтернативное чтение», «Графика и письмо», «Математические представления и конструирование», «Здоровье и основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ)», а также в реализации задач коррекционно-адаптационной области «Социально-бытовая ориентировка и формирование основ безопасности жизнедеятельности», в логопедической и психокоррекционной работе.

Альтернативное чтение. В силу значительных ограничений вербальной коммуникации обучающиеся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказываются в большой зависимости от коммуникативных партнеров, поэтому так важно научить их альтернативным приемам работы с различными видами доступной информации. Предмет «Альтернативное чтение» предполагает обучение обучающихся следующим вариантам «чтения»:

- «чтение» телесных и мимических движений;
- «чтение» изображений на картинках и картинах;
- «аудиальное чтение»: слушание аудио книг (литературных произведений, записанных на пластинки, аудиокассеты, CD-диски и др.);
- «чтение» видеоизображений (изображений на CD-дисках, видеофильмов: мультфильмов, документальных фильмов о природе, животных, фрагментов художественных фильмов);
- «чтение» пиктограмм;
- глобальное чтение;
- чтение букв, цифр и других знаков;
- чтение по складам.

Широкое понимание «чтения» и в соответствии с этим обучение кодированию и декодированию визуальной и аудиальной информации способствует развитию социально-бытовой ориентировки обучающихся. Предмет «Альтернативное чтение» взаимосвязан с предметами «Развитие речи и окружающий мир», «Графика и письмо», «Здоровье и ОБЖ», а также с различными направлениями коррекционно-адаптационной работы.

Графика и письмо. Овладение письмом является одной из труднейших задач обучения обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Данный вид речи оказывается чаще всего недоступным для обучающихся с тяжелой умственной отсталостью. Процесс овладения навыками письма доступен не всем обучающимся данной категории, поэтому предмет «Графика и письмо» предполагает обучение обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью следующим вариантам «письма»:

- рисованию контурных и цветных изображений по трафаретам;
- рисованию («писанию») контурных линий, штрихов, изображающих пятна (черно-белые и цветные), на фоне листа бумаги, различной по фактуре сыпучей поверхности (обычно манки, светлого песка, насыпанных на поднос), с которыми изображение образует контрастное или нюансное соотношение;
- рисованию простых эстампов (с помощью педагога), отражающих смысловые единицы;
- обводке по точкам и пунктирным линиям, дорисовыванию частей изображения с целью создания целого (двухмерное изображение предмета);
- написанию печатных букв («печатанию» букв);
- написанию письменных букв по трафаретам;
- составлению с помощью пиктограмм текста — книжки пиктограмм (вместе с педагогом);
- рисованию плакатов, коллажей с доступной тематикой с использованием предметно-практической деятельности (рисование, аппликация, конструирование из природного и бросового материала);
- списыванию букв, слогов, слов с печатного или письменного текста;
- написанию букв, слогов, слов и коротких предложений.

Обучающиеся получают лишь элементарные основы графики и письма. Если они овладевают письмом на основе традиционной системы, то порядок

изучения звуков и букв диктуется законами фонетики с учетом особенностей восприятия, запоминания, познавательной деятельности обучающихся.

Обучение носит исключительно практическую направленность, не требующую от обучающихся соблюдения четких правил. Значимая цель обучения заключается в том, чтобы научить обучающихся писать свою фамилию, имя, отчество, простое заявление.

На уроках по предмету «Графика и письмо» обучающиеся усваивают элементарные изобразительные и графомоторные навыки, пространственные представления. Независимо от возраста обучение проводится в игровой форме. Работа осуществляется на основе предметно-практической деятельности, которая позволяет обучающимся познать объект, используя все анализаторы (слуховые, зрительные, двигательные, тактильные). Практическая деятельность включает в себя оперирование различными предметами и дидактическими игрушками, обыгрывание разного рода действий с использованием реальных предметов и их аналогов. Предмет «Графика и письмо» интегрируется с различными учебными предметами «Программы», а также с направлениями коррекционно-адаптационной работы с обучающимися.

Обучение носит как коррекционный, так и воспитывающий характер. При отборе учебного материала учитывается необходимость формирования личности, которая займет достойное место в обществе. Вся коррекционно-воспитательная работа в процессе обучения направляется на интеграцию, адаптацию и социализацию обучающихся в общество.

Основные методические рекомендации по специфике обучения, формам и методам организации учебного процесса по всем предметам представлены в объяснительных записках.

2.2. Организация и методы констатирующего эксперимента

Констатирующий этап эксперимента проводился в Государственном казенном общеобразовательном учреждении Свердловской области «Екатеринбургской школе №3, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы». На базе ГКОУ СО «Екатеринбургской школы №3» реализуются программы обучения детей с лёгкой умственной отсталостью, с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью (с подготовительного по 10 класс). Возможны 2 варианта получения образования - в рамках школы (в организованных классах-комплектах) или в форме индивидуального обучения на дому. В настоящее время школа функционирует в трёх зданиях: учебно-воспитательный корпус на улице Софьи Ковалевской, 10 — старшие классы; учебно-воспитательный корпус по улице Красина, 37 — младшие классы, классы для детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью; с 2007 года — классы для детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью на базе Екатеринбургского детского дома-интерната для умственно отсталых детей на улице Ляпустина, 4.

В эксперименте принимали участие 5 обучающихся из 4 класса, обучающихся по Программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида для детей с умеренной и тяжелой структурой дефекта. Далее представлена психолого-педагогическая характеристика каждого ребенка (по данным ПМПК из личного дела, обучающегося) (см. Приложение 1).

Цель констатирующего эксперимента – изучить словарный запас и установить уровень сформированности активного словаря речи у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Для проведения диагностики мы использовали методику, основанную на методиках Н. М. Трубниковой «Обследование активного словаря» и методике Н. В. Серебряковой, Л. С. Соломахи «Исследование лексики».

Основой для диагностирования лексической стороны речи обучающихся являлись такие принципы как систематичности и последовательности, доступности и наглядности. Использовались различные педагогические качества, а именно доброжелательность, терпение, выдержка, педагогический такт и умение расположить обучающегося к общению.

Во время проведения констатирующего этапа эксперимента обучающимся предлагались практические задания, подборка наглядного, а также словесного материала, понятного по содержанию обучающимся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Обследования проводились в индивидуальной и групповой форме, после установления с обучающимися положительного эмоционального контакта. Констатирующий этап эксперимента проводился 2 недели.

Обучающимся были предоставлены диагностические задания, которые объединены в следующие группы:

1. Слова, обозначающие предметы - существительные;

а) Назвать детенышей кошки, собаки, лошади, курицы;

Оценка: всего 4 картинки, максимальное количество баллов - 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл - затрудняется, поиск, с помощью педагога, 0 баллов - отказ или далёкая словесная замена.

б) Назвать, что нарисовано на картинках: кукла, собака, самолёт, сапоги, яблоко, телевизор.

Оценка: всего 6 картинок, максимальное количество баллов - 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл - затрудняется, поиск, с помощью педагога, 0 баллов - отказ или далёкая словесная замена.

в) Обобщение предметов: яблоко, груша, банан - фрукты.

Оценка: всего 3 картинки, максимальное количество баллов - 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл - затрудняется, поиск, с помощью педагога, 0 баллов - отказ или далёкая словесная замена.

г) Назвать существительные, которые обозначают части тела: голова, ноги, руки, нос, рот, грудь, живот, шея, глаза, уши, волосы.

Оценка: максимальное количество баллов - 2б., 2 б.- правильное выполнение - называет не менее 3 частей, 1 балл - затрудняется, поиск, с помощью педагога, называет не более 2 частей, 0 баллов - отказ или далёкая словесная замена.

2. Слова, обозначающие признаки предметов - прилагательные;

а) Подбери признаки к предметам:

- погода какая? (пасмурная, солнечная, дождливая),

- небо какое?

Оценка: максимальное количество баллов - 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл - затрудняется, поиск, с помощью педагога, 0 баллов - отказ или далёкая словесная замена

б) Называние цвета: черный, желтый, красный;

Оценка: максимальное количество баллов - 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл - затрудняется, поиск, с помощью педагога, 0 баллов - отказ или далёкая словесная замена.

в) Называние времен года, их последовательности, признаков;

-скажи, где на картинке зима, лето, осень, весна;

- назови по порядку времена года;

3. Слова, обозначающие действия предметов - глагол;

а) Называние действий людей:

-повар,- врач;

б) Как говорит собака, кошка;

в) Употребление глаголов при ответе на вопрос:

Кто как передвигается? (люди - идут, машина - едет, самолет - летит)

Оценка: максимальное количество баллов - 2б., 2 б.- правильное выполнение, называет правильно не менее 3 действий, 1 балл - затрудняется, поиск, с помощью педагога, называет правильно не более 1-2 действий, 0 баллов - отказ или далёкая словесная замена.

Таким образом, мы повели анализ программы, раскрыли план констатирующего этапа эксперимента, описали группу испытуемых, предоставив их психолого-педагогическую характеристику. Результаты диагностики обучающихся были оформлены в протоколы обследования (см. Приложение 2).

2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Использование методических приемов для обследования речевого развития обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позволили определить имеющийся уровень активного словаря и выявить объем лексического запаса. Все диагностические задания по содержанию подходили возрастным показателям обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), имели конкретную словесную инструкцию и наглядный материал. С обучающимися был налажен эмоциональный контакт, проведена предварительная психологическая установка, все были готовы к работе. Отказов от общения, проявлений негативных эмоций в процессе проведения эксперимента не было. По итогам обследования были получены следующие результаты:

Обследование слов, обозначающие предметы

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1. Называние детенышей кошки, собаки, лошади, курицы	2	0	0	2	1
2. Назвать, что нарисовано на картинках	1	0	0	1	0
3. Обобщающие понятия	1	0	0	1	0
4. Существительные, обозначающие части тела	2	1	2	2	2
Всего	6	1	2	6	3

На этапе называния детенышей, Яна и Лиза – справились с заданием, Владу потребовалась помощь в назывании детёныша лошади, Люда и Даша назвали детенышей собаки и кошки, в дальнейшем использовали словесную замену. Называние, изображения на картинках и обобщения понятий - Яне и Лизе потребовалась незначительная помощь. Называние существительных, обозначающих части тела - обучающиеся справились с заданием, Даше потребовалась помощь педагога.

Обследование слов, обозначающие признаки предметов

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1) Подбор признаков предметов	2	0	1	2	2
2) Называние цвета	2	1	1	2	2
3) Называние времен года	2	0	1	1	1
всего	6	1	3	5	5

На этапе называние признаков предметов, были предложены картинки погоды и деревьев. 3 обучающихся справились с заданием, у Люды возникли трудности, Даша назвала дерево, признаки не перечислила. При назывании цвета, 3 обучающихся справились с заданием, 2 потребовалась помощь. Рассматривая картинки с характерными признаками времен года 1 обучающийся справился полностью с заданием, 3 назвали времена года, но разложить картинки в нужной последовательности не смогли. Даша изучала картинки и выделила зиму и лето.

Таблица 5

Обследование слов, обозначающие действия предметов

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1) Называние действий людей	2	0	1	2	1
2) Как говорят животные	2	2	2	2	2
3) Ответы на вопросы	0	0	0	0	0
Всего	4	2	3	4	3

Выполнение задание «Название действий людей» 2 обучающихся полностью справились с заданием, 2 назвали действия повара и сказали, как говорят животные, 1 обучающийся отказался от выполнения задания по называнию действий людей. В выполнении задании, названия глаголов - все обучающиеся не справились с заданием, а именно все сказали, что люди, машины и самолеты – идут, что показало недостаточность глагольных форм в словаре обучающихся.

Общие результаты

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1.Обследование слов, обозначающие предметы	6	1	2	6	3
2.Обследование слов, обозначающие признаки предметов.	6	1	3	5	5
3.Обследование слов, обозначающие действия предметов.	4	2	3	4	3
Всего	16	4	8	15	11

Ориентируясь на тенденцию 1 правильного ответа на каждое задание, обучающиеся могли бы получить за эту группу заданий 20 баллов. Общий подсчет баллов показывает, что Яна и Лиза набрали 16-15 баллов, что соответствует их уровню развития. Обучающиеся владеют словарным запасом, но не в полной мере могут воспользоваться им.

Влад и Люда набрали 11 - 8 баллов, что соответствует среднему уровню развития активного словаря, требуется работа по расширению и обогащению словарного запаса.

Даша набрала 4 балла - низкий уровень развития активного словаря, т.к. словарный запас находится на стадии формирования.

Анализ активного словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) показал:

- активный словарь обучающихся, участвующих в экспериментальном исследовании, недостаточно сформирован, что подтверждает необходимость в проведении коррекционных занятий, направленных на развитие словарного запаса обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

- трудности возникали на всех этапах обследования. Испытуемые часто не понимали предложенное задание, быстро переключались на посторонние предметы и звуки. Экспериментатору приходилось помогать, выделяя важные слова в заданиях интонацией.

При проведении обследования мы учитывали специфику психологии обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- дозировалась нагрузка при обследовании (в некоторых случаях мы разделяли процедуру обследования на несколько приемов);

- оказывали помощь обучающимся при возникновении вопросов, раскрывали суть задания, приводили примеры;

- стимулировали обучающихся к выполнению задания, используя демонстрационный материал и игровые упражнения.

Общее количество ответов стало отправной точкой для анализа речевого развития обучающихся и планирования дальнейшей коррекционной работы.

Выводы: Проанализировав программу образования обучающихся с умеренной умственной отсталостью можно сделать выводы, что все учебные предметы направлены на практическую деятельность и максимально индивидуализированы. Обучение направлено, на развитие речи, как её регулирующей, так и коммуникативной функции. Обучающихся учат понимать обращенную к ним речь, исполнять несложные инструкции и указания взрослого. Обучение носит коррекционный и воспитывающий характер. При отборе учебного материала учитывается необходимость развития личности, которая в будущем займет достойное место в обществе. Вся коррекционная и воспитательная работа направляется на адаптацию и социализацию обучающихся в общество.

Для проведения констатирующего этапа эксперимента использовалась методика, основанная на методиках Н. М. Трубниковой «Обследование активного словаря» и методике Н. В. Серебряковой, Л. С. Соломахи

«Исследование лексики». В процессе проведения диагностики обучающимся предлагались различные практические задания, демонстрационный материал, понятный по содержанию обучающимся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Задания были объединены в следующие группы: а) слова, обозначающие предметы; б) слова, обозначающие признаки предметов; в) слова, обозначающие действия предметов.

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, можно сделать выводы, что обучающиеся не обладают достаточным словарным запасом т.к. в речи используются слова исключительно в границах личного опыта. Построение предложений представлено в виде отдельных слов и коротких фраз. У всех испытуемых нарушен процесс отбора слов и использование их в речевой деятельности. Словарь сформирован сумбурно, неорганизованно. Инструкции экспериментатора обучающиеся усваивали с трудом, поэтому не сразу выполняли задание, ответы были не уверенными.

ГЛАВА 3. АКТИВИЗАЦИЯ СЛОВАРЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НА УРОКАХ ЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА

3.1. Методы и приемы словарной работы

Словарная работа в современной методике, описывается как целенаправленная педагогическая деятельность, с помощью которой обучающийся осваивает словарный состав языка. Становление словаря это длительный процесс пополнения словарного запаса, освоение их социальных значений и развитие умения оперировать ими в конкретных ситуациях общения.

Языкознание и психология занимаются вопросами методики развития речи, имеющих непосредственное отношение к активному и пассивному словарю.

Активный словарь — это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет (более или менее часто). Активный словарь во многом определяет богатство и культуру речи.

В активный словарь входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях — ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями его жизни (*обучающиеся, живущие в детском доме, используют слова: баня, столовая, прогулка, школа*). Развивая активный словарь обучающихся, педагог учитывает потребности их речевой практики и условия речевого окружения. Необходимо учитывать главную цель изучения родного языка: сделать для обучающихся так, чтобы язык стал средством общения.

Пассивный словарь — это слова, которые говорящий на данном языке понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь гораздо больше активного, в него входят слова, в контексте, значение которых всплывает в сознании лишь тогда, когда их слышат.

Перевод слов из пассивного в активный словарь имеет особое значение. Внедрение в речь обучающихся слов, которые они сами понимают с трудом, используют в искаженном виде, требует педагогических вложений. Данные психологии, языкознания, физиологии, психолингвистики позволяют выявить группу слов, в которых на различных возрастных категориях возникают затруднения.

Проводя словарную работу, необходимо руководствоваться принципами:

1) работа над словом ведется при ознакомлении обучающихся с миром вокруг на основе активной умственной деятельности;

2) становление словаря происходит вместе с развитием психических процессов и умственных способностей, с воспитанием положительных чувств, личностных отношений и поведения обучающихся;

3) задачи словарной работы заключаются и решаются в единстве и в определенной последовательности.

Словарная работа тесно связана с образовательной работой учреждения. Это лексика, необходимая для постоянного общения, решения своих потребностей, ориентировки в жизни, изучения мира, развития и улучшения многих видов деятельности. Поэтому в словарной работе, точнее в ее содержании выделяются слова, обозначающие природу, человека, его деятельность, виды деятельности, слова, описывающие эмоциональные отношения к действительности.

Работа со словарем ведется на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей, психологического развития в целом. Проводится как на урочной деятельности (уроки - занятия), так и во

внеурочной: на динамической паузе во время обедов, в играх обучающихся.

Значение словарной работы:

1. Словарная работа направлена на создание лексической основы речи и занимает важное место в общей системе работы по речевому развитию обучающихся;

2. Признаком развитой речи является умение пользоваться словарем;

3. Постижение словаря решает задачу накопления и уточнения знаний, понятий, развития содержательной стороны мышления;

Расширение словарного запаса происходит в процессе изучения окружающего мира, в любой деятельности обучающихся, быту и общении. Работа со словами формирует представления обучающихся, углубляет их чувства и социализирует.

Задачи словарной работы:

1. Обогащение словаря, то есть овладение новыми, ранее неизвестными обучающимися словами;

2. Уточнение словаря, то есть освоение точностью и выразительностью языка (расширением содержания слов, известных обучающимся, знакомство с синонимами и многозначными словами);

3. Активизация словаря, то есть внедрения слов из пассивного в активный словарь, составление предложений, словосочетаний;

4. Устранение нелитературных слов, удаление их в пассивный словарь (*просторечные, диалектные, жаргонные*).

Задачи словарной работы и развития речи решаются комплексно. Слова вызывающие трудности рекомендовано повторять в течении длительного времени и использовать на занятиях.

Обучающимся даются сведения о бытовых предметах, из жизни (*одежда, мебель, посуда*), обозначается их назначение, уточняются основные детали. Также сообщаются знания о еде, о частях тела, обучающиеся учатся выделять элементарные свойства предметов. Каждого обучающегося учат

своему имени и фамилии. Позже, обучающимся вводится значительно больше сведений об их классе и других помещениях образовательной организации (*класс, туалет, столовая*). Предметы, с которыми их знакомят, больше детализируются, обобщаются по сходству. Обучающийся запоминает свой домашний адрес, возраст, имена и отчества няни, медицинской сестры, воспитателя, учителя.

Становление словаря осуществляется на конкретных занятиях. На занятиях преподаватель использует *приёмы словарной работы*:

Называние (образец произношения) неизвестного или трудного слова. Педагог должен так произнести изучаемое слово, чтобы обучающиеся акцентировали своё внимание, усвоили его без искажений. Называние сопровождается демонстрацией.

Включение слов в предложение, связь его с другими словами.

Повторение слова самим педагогом многократно в течение одного занятия, также самими обучающимися с места, позже произношение хором.

Объяснение происхождения слова.

Методы словарной работы:

1) *Словесные методы*. Словесные методы изложения учебного материала являются ключевыми в процессе преподавания обучающимся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Так как они помогают наладить контакт педагога и обучающегося, что, способствует оптимизации процесса обучения. Также, слово педагога является образцом устной речи для обучающихся, углубляет понимание речи окружающих, обогащает словарный запас.

Рассказ - прием изложения учебного материала, с помощью которого мы можем словами описать события, явления и факты. Как метод, рассказ может быть реализован на разных этапах урока. Обычно используется с целью введения новых знаний, при условии, что информация не требует теоретических доказательств; также для сообщения дополнительных знаний. Рассказ может занимать самостоятельное место на уроке или включаться в

процесс объяснения на различных этапах. На начальных этапах урока рассказ готовит обучающихся к усвоению новых знаний, в конце — подводит итог, если обучающиеся затрудняются самостоятельно сделать вывод.

Объяснение - способ усвоения теоретических знаний. Для объяснения важна рефлексия. Важной составляющей данного метода является постановка вопросов, с помощью которых легче понять затруднения обучающихся и устранить их; самостоятельные работы тоже способствуют устранению непонятных мест данного материала. Рефлексия дает возможность педагогу улучшить объяснение, корректировать объяснения в течении урока.

Беседа представляет собой диалог между обучающимися и педагогом. Главное требование метода беседы является система продуманных вопросов и предполагаемых ответов доступных для обучающихся. Важна взаимосвязь вопросов и темы урока. Для учеников с разными уровнями развития задаются разные вопросы: конкретные вопросы, требующие односложного, краткого ответа или ответа в форме картинки, рисунка для слабых обучающихся. Вопрос, заданный более сильному обучающемуся, предусматривает развернутый ответ. Планируя урок- беседу, педагог составляет вопросы и возможные ответы обучающихся, при неверном ответе- задаются уточняющие вопросы.

Вопросы могут быть заданы в любой форме. Письменная форма беседы позволяет работать как над устной, так и над письменной речью обучающихся. Письменные вопросы также помогают педагогу выявить особенности усвоения материала.

2) Наглядные методы - это такие методы обучения, при которых освоение знаний зависит от использования наглядного материала и технических средств. К ним относятся наблюдение, иллюстрацию и демонстрацию.

С помощью наблюдения можно пробудить у обучающихся интерес к жизни и дать понятие анализа природных и социальных явлений, а также

акцентировать их внимание на самом главном, выделять отличительные признаки.

Метод демонстрации направляет внимание обучающихся на существенные, отличительные признаки изучаемых предметов, явлений, процессов. Демонстрировать объект можно перед или после объяснения учебного материала. Показ натуральных объектов помогают развить представления обучающихся об окружающем мире.

Иллюстрация широко применяется при объяснении нового материала. Педагогу следует сопровождать свой рассказ на доске мелом. Иллюстрация уточняет слова, а рассказ объясняет содержание.

3) Практические методы - основаны на практической деятельности учащихся. Основные виды практических методов: упражнения, лабораторные, практические работы, дидактические игры.

Упражнения используют с целью овладения или повышения его качества, путем частого повторения. Они бывают: устные; письменные; графические; учебно-трудовые. Также по степени самостоятельности обучающихся выделяют:

- упражнения направленные на закрепление изученного материала – воспроизводящие упражнения;

- упражнения по активизации знаний в новых условиях – тренировочные упражнения.

Лабораторные работы – это изучение материала обучающимися с помощью особого оборудования.

Практические работы выполняются после изучения каждого раздела, на уровне обобщения. Проводятся как в урочной так и вне урочной деятельности(занятия с обучающими машинами).

Дидактическая игра – такая форма работы, целью которой является, овладение обучающимися определенными знаниями и навыками направленных на развитие умственных способностей. Игра способна развить

процесс произвольного запоминания, повышает интерес к познавательной деятельности.

Дидактическая игра как форма обучения включает в себя безграничные возможности процесса обучения, если применяются непосредственно в традиционных методах, а не как их заменитель.

В реальном педагогическом процессе все приемы используются комплексно. При обогащении словаря применяются разные вопросы, демонстрация предметов, игрушек, картин, используются игры, художественное слово, оценка педагога и указания. Педагог реализует различные приемы в зависимости от поставленных задач, тематики занятия, уровня подготовленности обучающихся, их возрастных и индивидуальных особенностей.

3.2. Коррекционная работа по активизации словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Коррекционная работа по активизации словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) включала в себя формирующий этап эксперимента, который проводился на урочной деятельности (см. Приложение 4).

Организация коррекционной работы опиралась на следующих основных принципах:

1. Создание комфортной обстановки для каждого обучающегося;
2. Положительная оценка действий педагогом;
3. Создание ситуации успеха у каждого обучающегося;
4. Принцип последовательности, который предусматривает усложнение поставленных задач последующего занятия, направленных на формирование

и развитие лексической стороны речи и положительных эмоциональных состояний;

5. Принцип партнерства - обучающийся и педагог единое целое.

Анализируя данные констатирующего этапа эксперимента, для коррекционной работы использовались 6 лексических тем, а именно: овощи, фрукты, части тела, профессии, времена года и животные. По каждой теме проводилось 2 занятия на уроках языкового цикла: введение нового материала, уточнение и активизация знаний.

В коррекционной работе использовались различные методы: в качестве наглядных методов использовалась демонстрация наглядных пособий. В качестве практических использовались: работа различными предметами и тематическими игрушками, обыгрывание разного рода действий с использованием реальных предметов и их аналогов. Ценность игровых методов и приёмов заключалось в следующем, они формировали у обучающихся повышенный интерес, вызывали положительные эмоции, акцентировали внимание на учебной задаче. В качестве словесных методов, которые сочетались с наглядными, игровыми и практическими, использовалась беседа.

Для обогащения, уточнения и активизации словарного запаса обучающихся использовались коррекционно-развивающие игры и упражнения, включающие иллюстративно - графический и игровой материал:

-предметные картинки с изображением различных признаков предметов (цвет, форма, величина);

-сюжетные картинки с изображением действий;

-предметы для ознакомления и обследования по цвету, форме, размеру;

-муляжи, игрушки, предметные картинки по лексическим темам;

-картотека игр и игровые упражнения на активизацию словаря и словообразования;

-различные фигурные классификаторы: корзина (фрукты, овощи) и т. д.

Для активизации словаря в коррекционную работу, включались различные задания, способствующие развитию внимания к слову, к его различным оттенкам и значениям, формирующие у них умение подбирать то слово, которое больше всего подходит к данной ситуации. Подборка игр и упражнений осуществлялась с нарастающей сложностью.

В коррекционной работе по обогащению, уточнению и активизации словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на всех лексических темах использовались следующие упражнения и игры (многие из них адаптировалась под все изучаемые темы):

- Игра «Что не так?»

Цель: расширить предметный словарь обучающихся, обращая особое внимание на слова, обозначающие обобщенные понятия, развивать слуховое внимание.

Обучающимся озвучивалась инструкция: «Внимательно слушайте, правильно ли я перечисляю домашних животных: кошка, лошадь, белка, воробей, курица, голубь, заяц?» Обучающиеся называли ошибки.

- Игра «Найди пару»

Цель: обогащение и активизация словарного запаса; развитие памяти, коммуникативной функции обучающихся.

Обучающимся надо было найти пары одинаковых предметов из 4-6 карточек выложенных в ряды. Ставилась задача: нужно запомнить изображения и найти пары. За правильный ответ, обучающиеся награждались улыбочками. В конце игры, подсчитав улыбочки, назначался победитель.

- Упражнение «Найди подходящее слово»

Цель: развивать активный словарь обучающихся, научить подбирать к названным определениям подходящие слова (мокрая; зеленая; веселая; кричит; рисует; морозит).

- Упражнение «Как говорят животные»

Цель: уточнить названия действий животных (кошка – мяукает, собака – лает, корова - мычит).

- Упражнение «Наша память»

Цель: развивать активный словарь обучающихся.

Обучающимся в определённом порядке показывались иллюстрации с изображением фруктов (не более 3). Затем картинки убирались. Обучающиеся отражали, то, что увидели в нужном порядке: банан, груша, яблоко.

- Упражнение «Какой, какая, какие?»

Цель: развитие словаря признаков предметов.

Обучающимся было необходимо подобрать прилагательные к слову деревья (большие, зелёные, красивые). Кто последний из обучающихся безошибочно выбирал слово обозначающее признак предмета, тот и победил.

- Упражнение «Как сказать правильно»

Цель: развитие глагольного словаря (самолет (летать) человек (ходить)).

- Упражнение «Найди и исправь ошибку»

Цель: развитие глагольного словаря. Предлагалось задание – найди и исправь ошибку (повар лечит, а врач готовит; лётчик ездит, а шофёр летает).

- Игра «Эпитет»

Цель: учить понимать и подбирать слова с противоположным значением.

Педагог произносил фразу с эпитетом: «Стоит высокое дерево», перед обучающимся стоит задача произнести фразу: «Стоит низкое дерево».

- Игра «Ласковые слова»

Цель: научить обучающихся образовывать существительные с уменьшительно-ласкательным значением (Кружка -, кошка -, собака -, белка).

- Упражнение «Один - много»

Цель: научить образовывать и правильно употреблять множественное число существительных (это яблоко, а это ...яблоки).

- Упражнение на определение предметов и его признаков.

Цель: учить правильно, соотносить название предмета с признаком (яблоко красное, дерево зеленое).

Развитие словарного запаса происходит в процессе ознакомления с миром вокруг, во всех видах деятельности, в быту и общении. Работа над словом раскрывает представления обучающегося, углубляет его чувства, организует социальный опыт и адаптирует к жизни.

Развитие речи и активизация словаря обучающихся, составляет один из формирующих элементов становления личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, пересекается с умственным, нравственным, эстетическим развитием и является основным в языковом воспитании и обучении.

3.3. Контрольный эксперимент

Для проведения контрольного этапа эксперимента мы использовали методику констатирующего этапа, основанную на методиках Н. М. Трубниковой «Обследование активного словаря» и Н. В. Серебряковой, Л. С. Соломахи «Исследование лексики».

С обучающимися был налажен эмоциональный контакт, проведена предварительная психологическая установка, все были готовы к работе с экспериментатором. Отказов от общения, проявлений негативных эмоций в процессе проведения эксперимента не было. По итогам контрольного эксперимента были получены следующие результаты:

Обследование слов, обозначающие предметы

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1. Называние детенышей кошки, собаки, лошади, курицы	2	1	2	2	2
2. Назвать, что нарисовано на картинках	2	0	1	2	1
3. Обобщающие понятия	1	0	0	2	1
4. Существительные, обозначающие части тела	2	2	2	2	2
Всего	7	3	5	8	6

На этапе называния слов, обозначающие предметы Яна, Лиза, Люда и Влад полностью справились с заданием, Даша - показала средний результат т.к. без помощи педагога не смогла назвать детёныша лошади. При назывании конкретных существительных, 2 обучающихся справились с заданием, 2 потребовалась помощь педагога, Даша не смогла назвать самолет, использовала словесную замену. В выполнении задания обобщить слова в понятия, 1 обучающийся справился с заданием, 2 с помощью педагога. Даша и Люда - перечислили название всех фруктов, обобщенное понятие не назвали. При назывании существительных, обозначающих части тела - все справились с заданием.

Таблица 8

Обследование слов, обозначающие признаки предметов

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1) Подбор признаков предметов	2	0	1	2	1
2) Называние цвета	2	1	2	2	2
3) Называние времен года	2	0	1	2	1
Всего	6	1	4	6	4

На этапе подбор признаков предметов, были предложены картинки погоды и деревьев- 2 обучающихся выполнили задание, 2 потребовалась помощь педагога в описании, Даша сказала, что изображено на картинках. При назывании цвета, только 1 обучающемуся потребовалась помощь в назывании желтого цвета. При определении и назывании времен года и их наступлению - 2 обучающихся выполнили задание, 2 потребовалась помощь педагога в описании.

Таблица 9

Обследование слов, обозначающие действия предметов

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1) Называние действий людей	2	1	1	2	2
2) Как говорят животные	2	2	2	2	2
3) Ответы на вопросы	1	0	0	1	0
Всего	5	3	3	5	4

Выполнение задания «Называние действий людей» показало, что 3 обучающихся полностью справились с заданием, 2 – потребовалась помощь педагога. При ответах на вопросы – 2 обучающихся справились с заданием с

помощью педагога, 1 – использовал словестную замену, 1- отказался от выполнения задания.

Таблица 10

Общие результаты

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1.Обследование слов, обозначающие предметы	7	3	5	8	6
2.Обследование слов, обозначающие признаки предметов.	6	1	4	6	4
3.Обследование слов, обозначающие действия предметов.	5	3	3	5	4
Всего	18	7	12	19	14

Максимальное количество баллов за эту группу заданий 20 баллов. Общий подсчет баллов, показывает, что Лиза и Яна набрали по 18-19 баллов - что соответствует их уровню развития, у Влада и Люды 14-12 баллов, что соответствует среднему уровню развития словарного запаса. Даша набрала 7 баллов - низкий уровень развития.

Таким образом, у всех обучающихся наблюдается положительная динамика уровня сформированности лексической стороны речи. Некоторые задания обучающиеся выполняли так же хорошо, как и на констатирующем этапе экспериментального исследования, а какие-то вызвали затруднения или обучающиеся в силу своего психофизического состояния отказывались от выполнения заданий. Разработанная нами коррекционная работа по активизации словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью, дала положительные результаты, о чем свидетельствуют результаты контрольного этапа экспериментального исследования. Далее на рис.1

продемонстрированы сравнительные данные констатирующего и контрольного этапа экспериментального исследования.

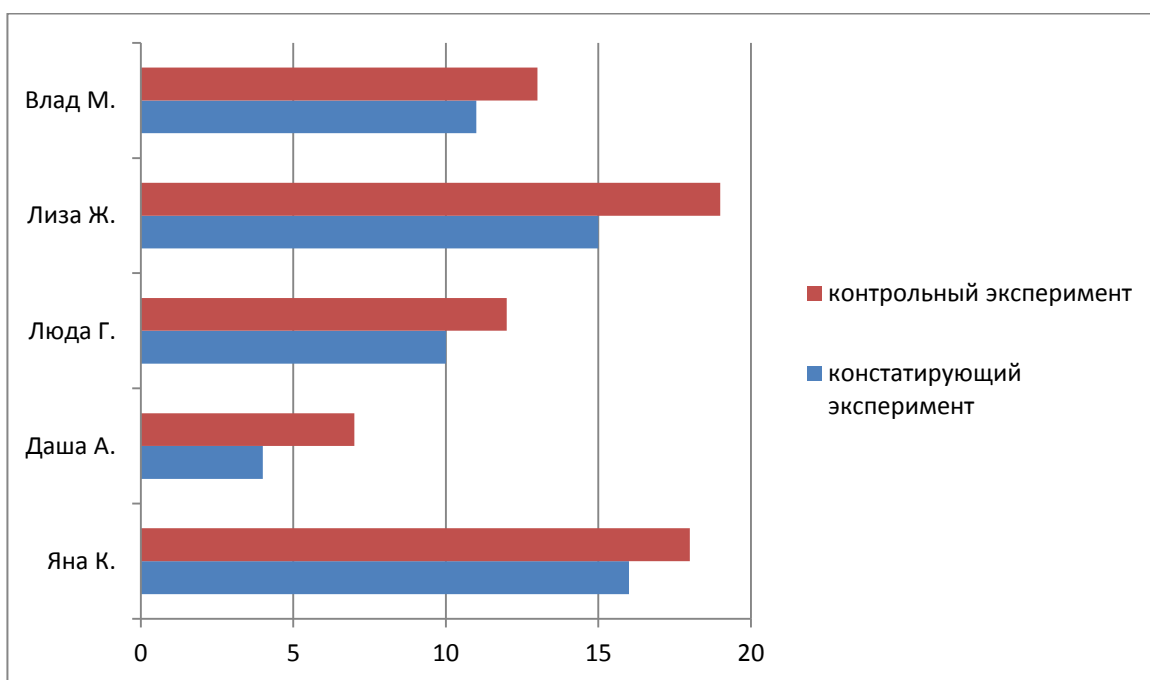


Рис.1 Сравнительные данные констатирующего и контрольного этапа экспериментального исследования

Сравнив данные методик, которые получили в констатирующем и контрольном эксперименте, можно говорить о том, что у обучающихся прослеживается положительная динамика, т.к. все задания на контрольном этапе выполнялись с удовольствием и уверенно, радовались своими успехами, тем самым повысился уровень эмоционального состояния и уровень лексической стороны речи. Даша некоторые задания выполняла с полной уверенностью, а от некоторых отказалась в силу особенностей развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В конце XX столетия, в 1994 году в Испании приняли Саламанкскую декларацию, в которой говорилось, что каждый ребенок и ребенок с особыми образовательными потребностями имеет право обучаться в рамках обычной системы образования на доступном им уровне. Таким образом, у обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью появились условия для обучения и воспитания [30].

Разный процент школьников обучается в учреждениях системы здравоохранения, социальной защиты, системы образования. Данные учреждения ставят себе целью социально адаптировать и интегрировать обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в современное общество. Это достигается процессом социальной реабилитации в условиях образовательной организации, то есть в процессе обучения и воспитания обучающихся [27].

В процессе обучения и воспитания обучающихся задача формирования и развития лексической стороны речи становится перед педагогом с первых дней пребывания обучающегося в образовательном учреждении и решается в течение всех лет его обучения.

Мы провели экспериментальное исследование и выявили на констатирующем этапе уровень сформированности активного словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с помощью методики, основанной на методиках Н.М. Трубниковой «Обследование активного словаря» и методике Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломахи «Исследование лексики». Использовались практические задания, игры и иллюстрации.

Коррекционная работа опиралась на основных принципах: последовательности, партнерства и целенаправленности. Коррекционная работа не распадается на отдельные компоненты, а ведется в комплексе,

включая в себя все составляющие речи. Использовались словесные, наглядные и практические методы.

Для обогащения, уточнения и активизации словарного запаса обучающихся использовались как коррекционные, так и развивающие игры и упражнения, включающие иллюстрации, графический материал и игры: - различные предметные и сюжетные картинки; игрушки, сюжетные картинки по лексическим темам; картотека игр и веселые упражнения для расширения лексического запаса; различные фигурные классификаторы.

Для активизации словаря в коррекционную работу, включали разнообразные задания, акцентирующие внимание к слову, уточняющие его значения, с помощью которых обучающийся научится подбирать слово, подходящее в данной ситуации. Подбор игровых заданий и упражнений был с нарастающей сложностью. Таким образом, развитие лексической стороны речи и активизация словаря обучающихся с умеренной умственной отсталостью, составляет один из формирующих элементов становления личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, пересекается с умственным, нравственным, эстетическим развитием и является основным в языковом воспитании и обучении. Для любого ребенка вне зависимости от отклонений в развитии нужна длительная, регулярная, требующая особой тщательной подготовки помощь, как специалистов, так и близких, их любовь, терпение и выдержка.

Цель была достигнута, поставленные задачи выполнены, гипотеза исследования нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004 г.
- 2) Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений — 3-е изд., стереотип./ М. М. Алексеева, Б.И. Яшина—М.: Издательский центр «Академия», 2000 г.
- 3) Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей / А. Г. Арушанова — М., 2005 г.
- 4) Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: Развитие диалогического общения. — М.: Мозаика-Синтез, 2005 г.
- 5) Архипова, С. В. Методические приемы формирования временных представлений у учеников младших классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида [Текст] / С. В. Архипова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. — 2008 г. — №6.
- 6) Асташина, И. В. Логопедические игры и упражнения для детей / И. В. Асташина. — М.: Дом, 2008 г.
- 7) Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. — М., 2014 г.
- 8) Баряева, Л. Б. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью/ Л. Б. Баряевой, Д. И. Бойкова, В. И. Липаковой: под ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. — СПб.:2011 г.
- 9) Бгажнокова, И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: программно-метод. материалы / И. М. Бгажнокова, М. Б. Ульянцева, С. В. Комарова и др.: под ред. И. М. Бгажнокова. — М.: Владос, 2010 г.
- 10) Бортникова, Е. Ф. Речь. Развитие речи. — М., 2014 г.

- 11) Виноградова, А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб.пособие для студентов пед. институтов по спец. "Дефектология" / А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова; Сост. А. Д. Виноградова. — М.: Просвещение, 1985 г.
- 12) Виноградов, В. В. Русская речь, ее изучение и вопросы речевой культуры // Вопросы языкознания / В. В. Виноградов. — М., 2002 г.
- 13) Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — М.: Лабиринт, 1999 г.
- 14) Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости. Умственно отсталый ребенок./ Под ред. Л. С. Выготского, И. И. Данюшевского. — М.: Просвещение, 1999 г.
- 15) Выготский, Л. С. Развитие устной речи. // Детская речь. — М., 1966 г.
- 16) Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи. — М.: 1961 г.
- 17) Дети с ограниченными возможностями. Хрестоматия, Москва, 2005 г.
- 18) Дети с отклонениями в развитии: метод. пособие для педагогов, воспитателей массовых и спец. учреждений и родителей / авт. — сост. Н. Д. Шматко. — М.: Аквариум, 2005 г.
- 19) Дефектологический словарь под ред. А. И. Дьячкова, Москва, «Педагогика», 1970 г.
- 20) Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога—дефектолога / Т. Б. Епифанцева, Т. Е. Кисленко. — Ростов-на-Дону: Феликс, 2006 г.
- 21) Еремина, В. Н. Формирование лексико-семантической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи / В. Н. Еремина. // Практ. психология и логопедия. — 2003 г.
- 22) Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. — М.: Наука, 1982 г.
- 23) Забрамная, С. Д. Некоторые психолого-педагогические показатели разграничения степеней умственной отсталости у детей на начальном этапе школьного обучения / С. Д. Забрамная, Т. Н. Исаева. // Коррекционная педагогика, 2008 г — № 1.

- 24) Зайцева, И. А. Коррекционная педагогика. Ростов-на-Дону, «Март», 2002 г.
- 25) Зикеев, А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений. — М. —2000 г.
- 26) Коломинский, Я. Л. Психология детей в норме и патологии, Москва, «Питер», 2004 г.
- 27) Коррекционная педагогика в начальном образовании под ред. Кумариной, Москва, «Академия», 2003 г.
- 28) Костылева, Н. Ю. Покази и рассказы. Москва, «Сфера», 2007 г.
- 29) Леканта, П. А. Современный русский литературный язык / под ред. Леканта П. А. — 2004 г.
- 30) Леушина, А. М. Развитие связной речи у дошкольников. Л., 1941 г.
- 31) Логинова, В. И. Формирование словаря / Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. — М., 1984 г.
- 32) Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. — М.: Академия, 2003 г.
- 33) Маллер, А. Р. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. — М.: Педагогика, 1988 г.
- 34) Международная статистическая классификация болезней, травм и причин смерти (9 и 10 пересмотра), адаптированная для использования в СССР / науч. ред. Л. М. Шипицина. // Психолого-медико-педагогическая консультация : метод. рекомендации — СПб, 1999 г.
- 35) Методы обследования нарушений речи у детей. / Под ред. Р. Е. Левиной // Сб. науч. тр. — М. 1982 г.
- 36) Мишина, Г. А. Коррекционная и специальная педагогика / Г. А. Мишина, Е. Н. Моргачева. — М.: Форум — Инфра — М, 2007 г.
- 37) Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте. Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ —10. — М 33.

- 38) Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогики: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В. М. Мозговой, И. М. Яковлева, А. А. Еремина. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 244 с.: Смысл, СПб: «Речь», 2003 г.
- 39) Новоторцева, Н. В. Методика развития речи у неговорящих детей: Учебно-методическое пособие / Н. В. Новоторцева — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1999 г.
- 40) Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В. Г. Петрова. — М.: Педагогика, 1977 г.
- 41) Петровский, А. В. Психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского, — М.: Политиздат, 1900 г.
- 42) Подласый, И. П. Педагогика, Москва, «Просвещение», 1996 г.
- 43) Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горскин и др.; Под ред. Б. П. Пузанова. — М.: Академия, 2001 г.
- 44) Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника. Учеб. Пособие для студентов дефектолог. Фак-товпед. ин-тов. / С. Я. Рубинштейн — М.: Просвещение, 1970 г.
- 45) Степанова, О. А. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями. Москва, «Академия», 2003 г.
- 46) Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов./ Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина — М.: АРКТИ, 2002 г.
- 47) Шипицына, Л. М. Необучаемый ребёнок в семье и обществе. / Л. М. Шипицына — М.: дидактика плюс, 2002 г.
- 48) Ушакова, О. С. Методика выявления уровня развития активного словарного запаса./ О. С. Ушакова, Е. М. Струнина — М., 2004 г.
- 49) Ушакова, Т. Н. Принципы развития ранней детской речи // Дефектология. — 2004 г. — №5.

50) Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения по развитию речи — М., Айрис-пресс, 2006 г.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Психолого-педагогическая характеристика на Дашу А.

(по данным ПМПК, из личного дела обучающегося).

Обучается в «4» классе по программе специальной коррекционной школы VIII вида для детей с умеренной и тяжелой структурой дефекта.

Общая осведомленность и социально – бытовая ориентировка: Запас общих сведений мал, знает свое имя, фамилию, ребят, с которыми живет. В контакт вступает легко. В отношениях с взрослыми доброжелательна, избирательна. Новые представления формируются с трудом. Представления об окружающем резко ограничены. Любит играть. Навыки самообслуживания сформированы частично.

Особенности психофизического развития: Работоспособность снижена. Быстро утомляется, теряет интерес. Отмечается общая моторная неловкость, грубые нарушения мелкой моторики. Все виды памяти, восприятия нарушены. Внимание неустойчивое, переключаемость затруднена, концентрация низкая. Есть трудности в тактильном восприятии.

Особенности регуляторной и эмоционально – волевой сферы: Деятельность нецеленаправленная. Требуется большой объем помощи со стороны учителя, которую она не всегда принимает. Эмоции снижены. Некритична к своей деятельности. Волевые усилия не прилагает.

Сформированность учебных навыков:

Чтение: буквы не знает.

Письмо: Мышечный тонус рук значительно снижен, вследствие чего овладение графическими навыками затруднено. Не может раскрашивать в пределах контура. Графический образ букв не усвоила.

Особенности устной речи: Речь на уровне звукоподражания и нескольких слов обихода. Пассивный словарь ограничен качественно и количественно. Присутствует эхολалия.

Особенности обучаемости: Материал усваивает с трудом. Требуется индивидуальный подход, многократные повторения. Малый объем

долговременной памяти, быстро утрачиваются приобретенные навыки. Бывают отказы от предложенных заданий.

Поведенческие особенности: У Дарьи отсутствует усидчивость, не сформированы учебные навыки, так как она постоянно отвлекается.

Психолого-педагогическая характеристика на Лизу Ж.

(по данным ПМПК, из личного дела обучающегося).

Социальный опыт: Испытывает трудности при самостоятельной ориентировке в окружающем:

- местонахождение класса, туалета, столовой и т.д.;
- использование предметов одежды, бытовых предметов и др. с учетом сезона; ситуаций (дома, в школе и др.),

Трудности в установлении временных отношений (дни недели, части суток), определении времени по часам, последовательности событий. Ограничены знания о себе, семье, ближайшем окружении.

Способность к общению: Первичный контакт бывает затруднен из-за ограниченного понимания обращенной речи. Требуется мимическое и жестовое подкрепление. Установление контакта возможно, но ненадолго. Для его поддержания требуется положительная стимуляция (доброжелательная улыбка, знаки одобрения, поглаживание и т.п.). Привлекает внимание к своим нуждам (еда, туалет, боль и др.). Имитирует действия других в ходе взаимодействия. Проявляется потребность в одобрении со стороны окружающих.

Способность к деятельности: Проявляет интерес к предлагаемой деятельности, но он носит неустойчивый характер. Требуется многократное повторение инструкции с показом того, что следует сделать. Эмоциональное реагирование в процессе работы не всегда адекватно.

Восприятие: Требуется организация самого процесса восприятия, окружающего и его сопровождение со стороны взрослых. Дифференцировка зрительных, слуховых сигналов, тактильных и обонятельных раздражителей

возможна только с помощью взрослого. Нет словесного обозначения основных признаков предметов. При группировке предметов с учетом формы, цвета, величины требуется организующая и направляющая помощь.

Память: Не соотносит запоминаемый материал с предлагаемыми опорами. Помощь взрослого малоэффективна.

Речь: Понимание обращенной речи ограничено понятиями ближайшего окружения. Ограничен как активный, так и пассивный словарный запас. Предпочтение отдается невербальным средствам коммуникации.

Психолого-педагогическая характеристика на Люду Г.

(по данным ПМПК, из личного дела обучающегося).

Бытовые навыки: Владеет элементарными навыками самообслуживания и выполняет несложные бытовые действия. Способна контролировать свои физиологические потребности, соблюдая гигиену (принимать пищу, пережевывая и не проливая, пользоваться носовым платком, туалетной бумагой, чистить зубы и т.д.), а также одеваться, сложить одежду. В случаях затруднения использует помощь.

Социальный опыт: Испытывают трудности при самостоятельной ориентировке в окружающем:

- знание дороги в школу, местонахождение класса, туалета, столовой и т.д.;

- использование предметов одежды, бытовых предметов и др. с учетом сезона; ситуаций (дома, в школе, театре и др.). Ограничены знания о себе, семье.

Способность к общению: Первичный контакт бывает затруднен из-за ограниченного понимания обращенной речи. Требуется мимическое и жестовое подкрепление. Установление контакта возможно, но ненадолго. Для его поддержания требуется положительная стимуляция (доброжелательная улыбка, знаки одобрения, поглаживание и т.п.). Привлекает внимание к своим нуждам (еда, туалет, боль и др.). Имитирует

действия других в ходе взаимодействия. Интерес вызывает не сама деятельность, а отдельные признаки предметов (звучание, цвет). Интерес нестойкий.

Способность к деятельности: Проявляет интерес к предлагаемой деятельности, но он носит неустойчивый характер. Требуется многократное повторение инструкции с показом того, что следует сделать. В процессе работы предлагаемая программа действий не удерживается.

Способна к подражанию и совместным действиям с взрослым. Наступает быстрое пресыщение деятельностью. Волевых усилий не проявляет. Эмоциональное реагирование в процессе работы не всегда адекватно.

Восприятие: Требуется организация самого процесса восприятия, окружающего и его сопровождение со стороны взрослых. Дифференцировка зрительных, слуховых сигналов, тактильных и обонятельных раздражителей возможна только с помощью взрослого. Нет словесного обозначения основных признаков предметов. При группировке предметов с учетом формы, цвета, величины требуется организующая и направляющая помощь.

Речь: Понимание обращенной речи ограничено понятиями ближайшего окружения. Крайне ограничен как активный, так и пассивный словарный запас. Предпочтение отдается невербальным средствам коммуникации.

Психолого-педагогическая характеристика на Яну К.

(по данным ПМПК, из личного дела обучающегося).

Бытовые навыки: Владеет элементарными навыками самообслуживания и выполняет несложные бытовые действия. Способна контролировать свои физиологические потребности, соблюдая гигиену (принимать пищу, пережевывая и не проливая, пользоваться носовым платком, туалетной бумагой, чистить зубы и т.д.), а также одеваться, сложить одежду. В случаях затруднения используют помощь.

Социальный опыт: Испытывает трудности при самостоятельной ориентировке в окружающем:

- знание дороги в школу, местонахождение класса, туалета, столовой и т.д.;

- использование предметов одежды, бытовых предметов и др. с учетом сезона; ситуаций (дома, в школе, театре и др.),

Трудности в установлении временных отношений (дни недели, части суток), определении времени по часам, последовательности событий. Ограничены знания о себе, семье, ближайшем окружении.

Способность к общению: Способна самостоятельно устанавливать взаимоотношения с взрослыми и детьми на вербальном уровне. Может длительное время поддерживать контакт со взрослыми, проявляя интерес к взаимодействию. Проявляется потребность в одобрении со стороны окружающих.

Способность к деятельности: Проявляет интерес к предлагаемой деятельности, но он носит неустойчивый характер. Легче понимает инструкцию невербального характера. Способна действовать по образцу, пошаговой инструкции. Возможны простейшие самостоятельные действия. В процессе деятельности требуется организующая и направляющая помощь.

Самоконтроль при выполнении задания отсутствует. Волевые усилия недостаточно сформированы. Эмоционально реагирует на оценку их деятельности.

Восприятие: При восприятии различает знакомых и незнакомых людей. Способна к восприятию знакомых предметов, объектов. Самостоятельно узнает их изображения. Трудности при дифференцировке сходных зрительных, слуховых сигналов, тактильных и обонятельных раздражителей. Затрудняется при словесном обозначении основных признаков предметов, но способна к их группировке с учетом формы, величины, цвета.

Память: На этапе запоминания и воспроизведения предлагаемого материала необходимы различные наглядные, звуковые, тактильные и другие опоры. Самостоятельно использовать приемы запоминания не может, необходима помощь взрослого.

Речь: Понимание обращенной речи ограничено понятиями ближайшего окружения. Крайне ограничен как активный, так и пассивный словарный запас. Предпочтение отдается невербальным средствам коммуникации.

Психолого-педагогическая характеристика на Влада М.

(по данным ПМПК, из личного дела обучающегося).

Бытовые навыки: Трудности самостоятельного выполнения действий по самообслуживанию и овладения различными бытовыми навыками. При выполнении гигиенических процедур, при одевании, приеме пищи испытывает трудности в установлении правильной последовательности действий. Нуждается в постоянной стимуляции и совместных действиях с взрослым.

Социальный опыт: Низкий уровень ориентировки в окружающем, даже при сопровождающей помощи взрослого. Частичное знание предметов обихода.

Способность к общению: Первичный контакт бывает затруднен из-за ограниченного понимания обращенной речи. Требуется мимическое и жестовое подкрепление. Установление контакта возможно, но ненадолго. Для его поддержания требуется положительная стимуляция (доброжелательная улыбка, знаки одобрения, поглаживание и т.п.). Привлекает внимание к своим нуждам (еда, туалет, боль и др.). Имитирует действия других в ходе взаимодействия. Интерес вызывает не сама деятельность, а отдельные признаки предметов (звучание, цвет). Интерес нестойкий.

Способность к деятельности: Интерес к деятельности взрослого слабо выражен и неустойчив. Требуется многократное повторение инструкции с

показом того, что следует сделать. В процессе работы предлагаемая программа действий не удерживается.

Способен к подражанию и совместным действиям с взрослым. Наступает быстрое пресыщение деятельностью. Волевых усилий не проявляют. Эмоциональное реагирование в процессе работы не всегда адекватно.

Восприятие: При восприятии различает знакомых и незнакомых людей. Требуется организация самого процесса восприятия, окружающего и его сопровождение со стороны взрослых. Дифференцировка зрительных, слуховых сигналов, тактильных и обонятельных раздражителей возможна только с помощью взрослого. Нет словесного обозначения основных признаков предметов. При группировке предметов с учетом формы, цвета, величины требуется организующая и направляющая помощь.

Речь: Большие трудности в понимании обращенной речи. Крайне ограничен как активный, так и пассивный словарный запас. Предпочтение отдается невербальным средствам коммуникации.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Протокол обследования. Констатирующий эксперимент

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1. Слова, обозначающие предметы. а) Называние детенышей	2б. Ответила на все вопросы, возникли сомнения на назывании детеныша лошади, после помощи педагога предоставил а правильный ответ.	0б. Назвала детеныша кошки, от дальнейшего выполнения задания отказалась.	0б. Назвала детенышей кошки и собаки, дальнейшие вопросы вызвали затруднения.	2б. Ответила на все вопросы.	1б. Не смог назвать детеныша лошади, с помощью педагога справился с заданием.
б) Назвать, что нарисовано на картинках	1б. Выполнила задание с помощью педагога.	0б. Отказ от выполнения задания. Смотрела картинки.	0б. Использовал а словесную замену: вместо собаки сказала- гав гав.	1б. Потребовала незначительная помощь педагога.	0б. Отказ от выполнения задания.
в) Обобщающие понятия	1б. С помощью педагога.	0б. Не выполнила задание. Назвала яблоко	0б. Не выполнила задание.	1б. Потребовала помощь педагога.	0б. Не выполнил задание.
г) Существительные, обозначающие части тела	2б. Выполнение задания	1б. Потребовала помощь	2б. Выполнение задания	2б. Выполнение задания	2б. Выполнение задания
2. Слова, обозначающие признаки предметов. а) Подбор признаков предметов	2б. Ответила на все вопросы	0б. Рассматривала картинки	2б. Ответила на все вопросы	2б. Ответила на все вопросы	2б. Ответил на все вопросы
б) Называние цвета	2б. Назвала все цвета.	1б. Помощь педагога в назывании желтого цвета.	1б. Помощь педагога в назывании желтого цвета.	2б. Назвала все цвета.	2б. Назвал все цвета.

в) Называние времен года, определение порядка наступления.	2б. Полностью справилась с заданием.	0б. Назвала 2 времени года - зима и лето, Сказала, что зимой снег.	1б. Назвала времена года, но порядок наступления не определила.	1б. Назвала времена года, но порядок наступления не определила.	1б. Назвал времена года, но по порядку не разложил.
3. Слова, обозначающие действие предметов. а) Называние действий людей	2б. При назывании действий людей, ответила, что врач - ставит прививки, а повар готовит кушать.	0б. Отказалась от выполнения задания.	1б. При назывании действий людей, ответила, что повар варит кушать.	2б. При назывании действий людей, ответила, что врач - дает таблетки а повар варит кашу.	1б. При назывании действий людей, ответил, что повар варит кушать. Показал, как ставят укол.
б) Как говорят животные	2б. Выполнила задание.	2б. Выполнила задание.	2б. Выполнила задание.	2б. Выполнила задание.	2б. Выполнил задание.
в) Ответы на вопросы	0б. Все обучающиеся не справились с заданием, т.к. сказали, что люди машины и самолет - идут.				
Всего	16 б.	4 б.	10 б.	15 б.	11 б.

Протокол обследования. Контрольный эксперимент

Дети/задание	Яна К.	Даша А.	Люда Г.	Лиза Ж.	Влад М.
1. Слова, обозначающие предметы. а) Называние детенышей	2б. Ответила на все вопросы.	1б. Без помощи педагога, не смогла назвать детеныша лошади.	2б. Ответила на все вопросы.	2б. Ответила на все вопросы.	2б. Ответил на все вопросы.
б) Назвать, что нарисовано на картинках	2б. Выполнила задание.	0б. Не назвала самолет, вместо сапог указала на ноги.	1б. Потребовалась незначительная помощь в слове - сапоги.	2б. Выполнила задание.	1б. Потребовалась помощь при назывании самолета.
в) Обобщающие понятия	1б. Потребовалась помощь в подборе слова для обобщения в группу.	0б. Перечислила название всех фруктов.	0б. Перечислила название всех фруктов, обобщить в группу не смогла.	2б. Справилась с заданием.	0б. Перечислил название всех фруктов, обобщить в группу не смог.
г) Существительные, обозначающие части тела	2б. Назвала голову, уши, руки и ноги.	2б. Назвала руки, ноги, нос.	2б. Назвала ноги, глаза, уши.	2б. Назвала руки, голову, глаза.	2б. Назвал голову, руки, ноги.
2. Слова, обозначающие признаки предметов. а) Подбор признаков предметов	2б. Ответила на все вопросы.	0б. Сказала, что изображено на картинках: небо и дерево.	1б. Потребовалась помощь в назывании признаков неба.	2б. Ответила на все вопросы	1б. Помощь в описании дерева.
б) Называние цвета	2б. Назвала все цвета.	1б. Помощь педагога в назывании желтого цвета.	2б. Назвала все цвета.	2б. Назвала все цвета.	2б. Назвал все цвета.

в) Называние времен года, определение порядка наступления.	2б. Полностью справилась с заданием.	0б. Назвала времена года, после описывала картинку - зимы.	1б. Назвала времена года, при распределении по порядку потребовалась помощь.	2б. Полностью справилась с заданием.	1б. Назвал времена года, потребовалась помощь в установлении порядка
3. Слова, обозначающие действия предметов. а) Называние действий людей	2б. Ответила, что врач - лечит, а повар варит кушать.	1б. С помощью педагога ответила на вопросы. Врач - ставит укол, повар - готовит кушать.	1б. Ответила, что повар варит суп, а врач дает таблетку - потребовалась помощь.	2б. Ответила, что врач - ставит укол, а повар варит кашу.	2б. Ответил, что повар варит кушать. Сказал, что врач - делает уколы.
б) Как говорят животные	2б. Выполнила задание	2б. Выполнила задание	2б. Выполнила задание	2б. Выполнила задание	2б. Ответил, как говорят животные.
в) Ответы на вопросы	1б. Ответила на вопросы с помощью педагога.	0б. Сказала, что самолет идет.	0б. Отказ от выполнения задания.	1б. Помощь в назывании действия самолета.	0б. Словесная замена-озвучивал машину, сказал. Что все идет.
Всего	18	7	12	19	13

Конспект урока по речь и альтернативная коммуникация «Овощи. Огурец» 4 класс

(программа для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Тип урока: комбинированный

Форма урока: групповая, индивидуальная

Цель урока: Познакомить с овощем, огурцом.

Планируемые результаты:

- Будут иметь возможность «читать» изображения на картинках.
- Создать предпосылки для формирования умения работать с иллюстрациями.
- Будет иметь возможность узнавать и проговаривать, «огурец».
- Будут иметь возможность произнести и показать цвет огурца.
- Будут иметь возможность сравнить по размеру огурцы.
- Развитие мелкой моторики, путем захвата в руке огурца (собирая)
- Будут иметь возможность фиксировать взгляд на лице педагога, дидактической игрушке (муляже или реального предмета).
- Создать предпосылки для правильного поведения на уроке.

Ход урока:

Этап урока	Действия педагога	Действия обучающегося
Орг. момент	Здравствуйте, ребята! Правильно садитесь за парты. 3 хлопка для организации внимания.	Обучающиеся здороваются и садятся за парты.
Артикуляционная гимнастика	Итак, ребята, сделаем с вами гимнастику. Покажем глазки, ротик, носик, ушки. Погладим наше личико.	Показывают лицо, глаза, нос, рот, ушки. Гладят свое личико.
Сообщение темы урока	Сегодня познакомимся с овощем. Его зовут огурец. Он очень полезный и вкусный. Его нужно кушать. Показываю огурец муляж или настоящий.	Фиксируют взгляд на лице педагога. Фиксируют взгляд на предмете.

Физ. Минутка	Потешка «Огуречик» выполнение действий с проговариванием. Огуречик, огуречик Не ходи на тот конечик, Там мышка живет, Тебе хвостик отгрызет	
Изучение материала нового	Садимся на места, за свои парты. Жили дедушка и бабушка, и у них был огород. В огороде у них было дерево, домик и грядка (показываю карточки). В огороде растут овощи (показываю карточки). На грядке растут огурцы. Огурцы бывают маленькие и большие (показываю размеры). Покажите, пожалуйста, где домик, дерево, грядка. А где живут огурцы? Ребята, а какого цвета огурцы? Покажите и скажите какой огурец маленький, а какой большой? 3 хлопка мо-лод-цы! Молодцы, ребята!!!	Делают 3 хлопка. Рассматривают картинки. Смотрят картинки и видеофрагмент. Обучающиеся показывают карточки. «На грядке» – говорят или показывают. Отвечают: «Зеленого» Обучающиеся показывают и говорят какого размера огурец.
Закрепление изученного материала	Встали из-за парт, идем на ковер. Что это у нас, это дорожка, которая ведет нас в огород, где растут огурцы. Вот пришли, молодцы. Сейчас нам нужно собрать в нашу корзину зеленые огурцы.	Делают прищепками крылья птице. Обучающиеся идут по дорожке (разная поверхность). Обучающиеся собирают огурцы в корзину.
Итог	Мы с вами сегодня познакомились с овощем, огурцом. Узнали где растут огурцы. Они растут на грядках. Огурцы зеленого цвета. Огурцы можно кушать. Ребята я вас сегодня хвалю всех, можете погладить себя по голове.	
Рефлексия	Потешка «Огуречик» выполняют на ковре. Затем ложатся, отдыхают под спокойную музыку.	

Конспект урока по развитию речи «Сравнение зверей и птиц» 4 класс.

Тип урока: комбинированный

Форма урока: групповая, индивидуальная

Цель урока: Отличать зверей и птиц по характерным признакам

Планируемые результаты:

- Будет иметь возможность «читать» изображения на картинках.
- Создать предпосылки для формирования умения работать с иллюстрациями.
- Будет иметь возможность сравнивать по характерным признакам зверей и птиц.
- С помощью педагога передавать в движении образ животных, т.е. как ходят звери и летают птицы.
- Развитие мелкой моторики, путем работы с прищепками и выполнению потешки «Сорока-белобока» Развитие артикуляционной и крупной моторики, путем выполнения активной физической минутки по мотивам потешки «Гуси».
- Создать предпосылки для правильного поведения на уроке.

Ход урока

Этап урока	Действия педагога	Действия обучающегося
Орг.момент	Здравствуйте, ребята! Правильно садитесь за парты. 3 хлопка для организации внимания.	Обучающиеся здороваются и садятся за парты.
Пальчиковая гимнастика	Итак, ребята, сделаем с вами гимнастику. Приготовили наши ручки. Потешка с проговариванием «Сорока-белобока»	Обучающиеся подготовили руки и делают движения по потешке.
Актуализация ранее изученного материала	Показываю картинки зверей и птиц (которые дети изучили ранее). *показываю видеофрагмент про птиц и зверей.	Обучающиеся должны назвать (Говорящие), либо спрашиваю, а обучающиеся показывают. Смотрят видеофрагмент.
Сообщение темы урока	Сегодня будем сравнивать зверей и птиц. Чем же они отличаются и чем похожи.	Фиксируют взгляд на лице педагога.

Физ. Минутка	<p>Потешка «Гуси» выполнение действий с проговариванием. Гуси,гуси- га,га,га Есть хотите – да,да,да, Дак летите – нет,нет,нет. Серый волк под горой, Не пускает нас домой. Ну летите, как хотите, Только крылья берегите.</p>	<p>Ходят по кругу, говорят: «га,га,га». Кивают головой и говорят: «Да,да,да». Садятся на ковер и говорят: «Нет,нет,нет». Серый волк под горой не пускает нас домой (повторяют последнее слово) (изображают страх). Потом летят.</p>
Изучение материала нового	<p>Садимся на места, за свои парты. 3 хлопка мо-лод-цы! Ребята посмотрите на картинку, у всех птиц есть крылышки (показываю), они покрыты перышками. С помощью крыльев птички летают. Давайте покажем, как птички летают (делают имитационные движения). А сейчас посмотрите картинку с животными. У них нет крыльев, они не могут летать. У зверей есть 4 лапы и с помощью них, звери ходят по земле (передвигаются). Смотрят видеофрагмент про птиц и зверей. Молодцы, ребята!!!</p>	<p>Делают 3 хлопка. Рассматривают картинки. Делают имитационные движения «машут крыльями». Рассматривают картинки с животными. Считают сколько лап. Смотрят видеофрагмент .</p>
Закрепление изученного материала	<p>Прищепками сделать крылья птичке. У птиц крылья и все птицы покрыты перышками. Сейчас мы делаем крылья птичке.</p>	<p>Делают прищепками крылья птице.</p>
Итог	<p>Мы с вами сегодня сравнивали зверей и птиц. И узнали, что у птичек есть...? Они состоят из перышек. У животных есть 4 лапы и они ходят по земле. Ребята я вас сегодня хвалю всех, можете погладить себя по голове.</p>	<p>Обучающиеся показывают имитационные движения «крылья»</p>
Рефлексия	<p>Потешка «Гуси» выполняют на ковре. Затем ложатся, отдыхают под спокойную музыку.</p>	

Конспект урока по речь и альтернативная коммуникация «Игры-имитации, сопровождаемые текстом песенки или потешками» 4 класс.

Цель урока: познакомить обучающихся с потешкой про петушка.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- 1) Учить обучающихся отвечать на вопросы педагога полным предложением.
- 2) Знакомить их с жестовыми, жестово – графическими, изобразительными и другими средствами выразительности через погружение в среду художественной литературы.
- 3) Учить к словесному искусству в доступных для обучающихся ситуациях.

Коррекционно-развивающие:

- 1) Развивать коммуникативную функцию речи обучающихся, удовлетворяя их коммуникативную потребность.
- 2) Учить задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения по содержанию рассказанного.
- 3) Развивать коммуникативную функцию речи обучающихся, удовлетворяя их коммуникативную потребность.

Коррекционно-воспитательные:

- 1) Воспитывать любовь к природе и животным.
- 2) Воспитывать бережное отношение к дидактическому материалу.

Оборудование: игрушки, картинки (петушок, утка с утятами, зайчик, медведь, кошка, кот), оформленные зоны (озеро, лес, полянка), разноцветные кружочки.

Ход урока

Этап урока	Содержание	Действия обучающихся
Орг. момент	Ребята, сегодня у нас гости, вижу, что узнали их. Подарим свои улыбки и поприветствуем!	Здравствуйте!
Артикуляционная гимнастика	Хомка-хомка Полосатенький Хомка рано Деткам спать не дает	хомячок, бочок, встает, Надуваем щеки, гладим себя по бокам, подтягиваются

Сообщение темы урока	Ребята, сегодня мы с вами отправимся в путешествие на солнечный лужок. Давайте запрежем лошадку в тележку, крепко держим вожжи и поехали!	Обучающиеся сидят на стульях имитируя движение, покачиваются вперёд-назад.
Изучение материала нового	<p>Ребята, а сейчас я вам расскажу потешку. Едем-едем на тележке, распевать в лесу потешки, Ручеёк журчит: буль-буль-буль, вместе: буль-буль-буль, В речку бежит: буль-буль-буль, звонко: буль-буль-буль. Едем-едем на тележке, распевать в лесу потешки Белочка на веточке орешки грызёт: Цок-цок-цок, чётко: цок-цок-цок. Рыжая лисичка зайчишку стережёт: Ух! (громко: ух!) Долго-долго ехали, наконец приехали! В ямку-ух. А там -петух!</p> <p>- Ребята, посмотрите на игрушку и карточку, какой петушок нарядный и важный. А что это у петушка? - Алеша, скажи грамотно. - Скажем все вместе. (<i>Хором: Это гребешок.</i>) - Какой гребешок по цвету? Виталик скажи. <i>гребешок</i> - А кто знает, что это такое? <i>Это у петушка</i> Руслан, отвечай <i>гребешок.</i> - Ещё люди говорят “шёлкова бородушка” - Мальчики, скажите петушку. <i>красный гребешок.</i></p> <p>- Посмотрите, что это такое красивое? <i>Я знаю, что это у петушка бородушка</i></p> <p>- Ребята, а как поёт петушок? - Как вы думаете, по утрам, когда всех будит, он тихо поёт, или громко? (<i>Ответы детей.</i>) - Давайте, все вместе громко споём. - А ещё говорят: “голосисто” поёт.</p> <p>2 физминутка Ребята встаем со своих мест и идем на ковер Ручками похлопали, ножками потопали, покружились, попрыгали, встали остановились, глубоко вздохнули, выдохнули. Все молодцы, можно садиться на свои места!</p>	<p>буль-буль-буль</p> <p>буль-буль-буль</p> <p>цок-цок-цок</p> <p>Ух!</p> <p>Ух!</p> <p>Ух!</p> <p><i>гребешок</i> <i>Это у петушка</i> <i>гребешок.</i></p> <p><i>красный гребешок.</i></p> <p><i>Я знаю, что это у петушка бородушка</i></p> <p><i>Петушок, у тебя шелкова бородушка</i> Виталик: «<i>Это у петушка хвост</i>»</p> <p><i>Хором: ку-ка-ре-ку!</i></p> <p><i>Ку-ка-ре-ку</i> <i>(отхлопываем)</i></p>

<p>Закрепление изученного материала</p>	<p>Ребята, а у нас есть потешка про петушка, хотите услышать? Петушок, петушок, золотой гребешок, Масляна головушка, шёлкова бородушка, Что ты рано встаёшь? Деткам спать не даёшь? (детям разданы картинки с петухом). Проговорим еще раз потешку! Сейчас я вам раздам прищепки, их нужна надеть на петушка, посмотрите как. Приступайте! Очень здорово у всех получилось! Покажите друг другу петушков. Молодцы!</p>	<p>Обучающиеся хором: «Да» Обучающиеся вместе с педагогом проговаривают потешку. Обучающиеся цепляют прищепки на картинку, где изображен петух.</p>
<p>Оценка</p>	<p>Ребята все сегодня хорошо постарались. Перед вами кружочки, кто думает, что отлично занимался возьмет желтый кружок, кто хорошо занимался возьмет оранжевый кружок, а кто ленился, возьмет синий кружок.</p>	<p>Обучающиеся выбрали себе оценку</p>
<p>Рефлексия</p>	<p>Посмотрим видеофрагмент про Петю Петушка</p>	<p>Обучающиеся смотрят</p>
<p>Итог</p>	<p>Все хорошо занимались. Сегодня мы с вами познакомились с потешками, отправлялись на солнечный лужок, чтобы познакомиться с петушком, проговаривали потешку, смотрели видеофрагмент про петушка. Всем спасибо за урок!</p>	