

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

Формирование описательной устной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

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

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

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.ф.н., доцент Л.В. Христолюбова

подпись

Исполнитель:
Голованова Юлия Андреевна,
обучающийся БД-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Коробкова Оксана Фёдоровна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ УСТНОЙ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ.....	6
1.1. Лингвистические аспекты понятия «устная описательная речь».....	6
1.2. Характеристика функционально-смысловых типов текста.....	11
1.3. Характеристика особенностей развития дошкольников с нарушением интеллекта.....	16
1.4. Характеристика связной речи детей с нарушением интеллекта.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УСТНОЙ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	28
2.1. Организация констатирующего эксперимента.....	28
2.2. Методика констатирующего эксперимента.....	33
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	37
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УСТНОЙ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	46
3.1. Организация работы по обучению устной описательной речи детей с нарушением интеллекта.....	46
3.2. Формирование устной описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	54
3.3. Проведение контрольного эксперимента и анализ результатов.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	94

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. На современном этапе развития образования острой становится проблема увеличения количества детей с нарушением интеллекта и соответственно проблема предупреждения и преодоления школьной дезадаптации у этой категории детей, проявляющейся в низкой успеваемости, в отклонениях от норм поведения. Так же проблема в дальнейшей социализации детей в общество, ведь они испытывают множество трудностей во взаимоотношениях с окружающими людьми. Между тем известно, что ребенок с нарушением интеллекта не может обладать всеми компетенциями, которые сформированы у нормально развивающихся сверстников, к концу дошкольного возраста. Например, проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности; хорошо владеть устной речью, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний; построить речевое высказывание в зависимости от ситуации общения; обладать развитым воображением; ребёнок должен быть способен к волевым усилиям; проявлять любознательность и интересоваться причинно-следственными связями и другое [51]. Все вышеперечисленные возможности не по силе ребёнку с нарушением интеллекта.

Поэтому необходимо, в первую очередь, развивать у детей с нарушением интеллекта речь, т.к. она является одним из главных показателей развития некоторых перечисленных компетенций нормально развивающегося ребенка. Она реализует несколько потребностей: коммуникативную, информативную, познавательную, что уже говорит о ее большой значимости.

Актуальность и значимость проблемы нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальным недоразвитием определяется, прежде всего,

когнитивной функцией речи, тесной связью процессов развития речи и познавательной деятельности ребенка.

Речевое развитие детей с недостатками интеллекта следует рассматривать как одно из важнейших коррекционных задач, поскольку речь является не только инструментом для общения, обмена мыслями и информацией между людьми, но и является вместе с тем необходимым средством, орудием человеческого мышления. Речь человека играет большую роль и в других психических процессах: организует восприятие предметов или явлений, облегчает их различение и узнавание, участие в процессах памяти придает ей логический, осмысленный характер, существенную роль играет в волевых процессах и так далее [41].

Знание особенностей речевого развития, выявление специфики недоразвития речи у детей, имеющих умственную отсталость, является непременным условием коррекционно-педагогических воздействий на развитие детей этой категории.

Объект исследования: устная описательная речь детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: процесс развития устной описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Цель исследования: на основе анализа литературных данных определить содержание понятия «устная описательная речь» применительно к уровню развития детей старшего дошкольного возраста, а также определить и апробировать содержание работы, которая будет способствовать формированию у детей с нарушением интеллекта устной описательной речи, проанализировать и описать полученные результаты.

Задачи:

1. раскрыть лингвистические аспекты понятия «устная описательная речь»;
2. проанализировать особенности развития дошкольников с нарушением интеллекта;

3. охарактеризовать связную речь детей с нарушением интеллекта;
4. раскрыть организацию и методику констатирующего эксперимента и проанализировать результаты;
5. составить и апробировать коррекционно-развивающую программу по формированию устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, исходя из методики обучения связной речи;
6. раскрыть организацию контрольного этапа исследования состояния речи, после проведения работы по коррекции и развитию устной описательной речи;
7. проанализировать результаты и подвести итог коррекционной работы по формированию устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы, составление коррекционно-развивающей программы, проведение констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента.

Экспериментальная база исследования: все этапы исследования проводились на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения (МБДОУ) компенсирующего вида № 203 Орджоникидзевского района города Екатеринбурга. В проведении исследования устной описательной речи участвовали семь детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Структура работы: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ УСТНОЙ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ

1.1. Лингвистические аспекты понятия «устная описательная речь»

Язык – это естественная система знаков, которая служит для целей общения и является средством мышления человека. Это социальный элемент речевой деятельности, внешний по отношению к индивиду.

Совершенствование речевой деятельности в онтогенезе в отечественной психолингвистике полагается понимать как формирование языковой способности.

В положении психолингвистического направления языковая способность изучается как один из элементов модели языка, наравне с речевой деятельностью и языковой системой. А. А. Леонтьев характеризует ее как комплекс психологической и физиологической среды, определяющей понимание, производство и адекватное восприятие языковых символов участниками языкового коллектива [29].

В становлении языковой способности взаимодействует развитие собственно речевое и когнитивное. Со временем у ребенка проявляется умение определять высказывания (правильно / неправильно), соотносить суть высказываний, осознавать двусмысленности, отличать рифму / нерифму и тому подобное. Это демонстрирует, что формирование языковой способности следует по пути не столько физического усиления и расширение, сколько обогащения имеющихся компонентов.

Языковая способность человека – это некий объект, который устроен постепенно, состоящий из серии компонентов : фонетического, лексического, морфологического (который включает словообразовательное звено),

синтаксического, семантического [30]. Компоненты, также как и составляющие их звенья, взаимодействуют между собой по определенным принципам. Данные принципы характеризуются прескрипторным характером (то есть определяют говорящему то или иное употребление и сочетание элементов), которыми связаны элементы языковой способности. Принципы создают комплекс, где на ведущее место выступает принцип выбора, соответствующий проблемам значения коммуникации. Отбор содержательных компонентов служит обязательным ступенью создания речевого высказывания. Выбор содержания, адекватного условиям, проводится с намерениями общения (чтобы быть понятым партнером) и осуществляется из накопленных у говорящего способов для выражения информации о реальной ситуации. Семантический компонент является «стержневым» в составе языковой способности, следовательно, одним из важных вопросов речевого развития становится вопрос о формировании языкового значения [32].

Развитие речевой деятельности в онтогенезе рассматривается как формирование отношений, которые устанавливаются субъектом, между языковыми символами и действительностью. Их становление проходит по мере развития когнитивных возможностей ребенка, по мере усложнений и расширений круга коммуникативных ситуаций и предметной деятельности, сопровождающаяся общением. Совершенствование указанных связей – это важнейший процесс речевого развития, следовательно, он не может быть отделен от процесса общепсихического развития [19].

Речь – конкретное говорение, протекающее во времени и облеченное в звуковую (включая внутреннее проговаривание) или письменную форму. Под речью понимают как сам процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом) [52].

Речь – это деятельность, где при помощи языка люди взаимодействуют друг с другом. Человеческое мышление также осуществляется посредством речи (внутренней и внешней).

Речевая деятельность подразумевает, во-первых, восприятие речевых сигналов, которые человек видит и слышит; во-вторых, воспроизведение звуков языка, осуществляемое при помощи органов дыхания и голосообразования, а также органов рта.

В психологии речи можно выделить следующие виды речевой деятельности: внутреннюю и внешнюю. Внешняя речь содержит в себе устную речь, а именно диалогическую и монологическую, и речь письменную. Рассмотрим данные виды речевой деятельности подробнее.

Речь внутренняя подразумевает различные виды употребления языка (точнее, языковых значений) вне процесса реального общения.

Отмечают три основных вида внутренней речи [17]:

а) внутреннее проговаривание – «речь про себя», сохраняющая структуру внешней речи, но имеет утраченную фонацию, т. е. произнесения звуков, и характерная для решения умственных задач в осложненных условиях;

б) собственно речь внутренняя, выступающая как способ мыслительной деятельности, пользующаяся специальными единицами (код образов и схем, предметный код, предметные значения) и которая имеет особенную структуру, отличную от структуры внешней речи;

в) внутреннее программирование, подразумевает формирование и закрепление в специфических единицах замысла (тина, программы) речевого высказывания, целого текста и смысла его фрагментов (А. Н. Соколов; И. И. Жинкин и другие).

В индивидуальном развитии внутренняя речь формируется в процессе интериоризации внешней речи.

Речь письменная – это вербальная (словесная) коммуникация посредством письменных текстов. Речь написанная отличается от речи

вербальной, во-первых тем, что применяет грамматическую (прежде всего синтаксическую) и стилистическую связь, которая характерна для письменной речи синтаксическими структурами и особенными для нее функциональными стилями, а во-вторых, графической реализацией письма. Ей характерно весьма сложное композиционно-структурное образование, которому нужно специально учиться, и отсюда – особая задача обучения письменной речью в образовательном учреждении.

Речь устная – вербальное (словесное) общение при помощи языковых средств, которые воспринимаются на слух. Устная речь определяется тем, что отдельные фрагменты речевого высказывания формируются и воспринимаются ступенчато. Процессы становления устной речи содержат элементы ориентировки, одновременного планирования (программирования), речевого выполнения и контроля: при этом планирование тоже осуществляется по двум параллельным каналам и касается содержательной и артикуляционно-моторной сторон устной речи [2].

Устная речь делится на [42]:

- Диалогическую речь – это речь поддерживаемая собеседником, она наиболее простая и сжатая, осуществляется с использованием интонации, жестов, пауз, ударений. Для нее свойственны такие формы, как вопрос, ответ, добавление, пояснение, распространение, возражение, формулы речевого этикета и конструктивные связи реплик. Диалог может быть ситуативным и контекстуальным [59]. По мысли А. М. Леушина, ситуативная речь не отражает в полной мере содержания мысли в речевых формах. Смысл понятен собеседнику лишь при учете им случая, про который рассказывает ребенок, а также при учете им настроения, движений, эмоций, интонации говорящего. Контекстная речь определяется тем, что ее суть раскрывается в самом контексте и поэтому становится понятной для слушателя, без учета им какой-либо ситуации. И ситуативные, и контекстуальные диалоги – непосредственные формы коммуникации людей, где участники диалога создают предложения

и ждут на них ответа других людей. Диалогическая речь непреднамеренная и мало организована. Большую значимость здесь играют образцы и стереотипы, привычные сочетания слов и шаблоны [48]. Таким образом, диалог наиболее простой вид речи, по сравнению с другими.

- Монологическую речь – длительное, планомерное, связное высказывание мыслей, знаний одним лицом. В монологе два компонента: субъект речи и предмет речи, который присутствует в сознании субъекта. Окружающая реальность и адресат являются, как правило, пассивными компонентами. Это имеет большое значение для речевого оформления монолога, поскольку композиция речи изображена в сознании, известен вывод и основные доводы. Проблема заключается в том, чтобы довести слушающего к этому выводу, то есть приобретает качества подтверждения. Ввиду этого монологу присущи такие черты речевой организованности, как стройность композиции, логическая последовательность речевой мысли и формы, ее выражающей, сжатость свободных субъективных добавлений. Данный вид речи в большей части является произвольным, так как говорящий имеет желание выразить смысл и должен подобрать для этого содержания соответствующую языковую форму и составить на его основе высказывание. Монологическая речь требует больших знаний, общей культуры, владения собой, активной и последовательной передачи информации [6].

М. В. Гамезо, М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик дифференцируют речевую деятельность : по степени произвольности (активная и реактивная), по степени сложности (речь – называние, коммуникативная речь), по степени предварительного планирования (монологическая речь, требующая сложного структурного устройства и предварительного проектирования и диалогическая речь) [20].

Для психологии представляет интерес, прежде всего значение речи в системе высших психических функций человека – в ее взаимодействии с мышлением, сознанием, памятью, эмоциями и так далее; при этом

особенно важны те ее свойства, которые отражают структуру личности и деятельности. Многие психологи рассматривали речь как речевую деятельность, которая была представлена или в виде целостного акта деятельности (если она имеет особенную мотивацию, не осуществляемую другими видами деятельности), или в виде речевых действий, входящих в неречевую деятельность [39].

Таким образом, характеристика языковой способности, диалогической и монологической речи, особенности формирования устной и письменной речи показывает значимость речевой деятельности в жизни ребенка и ее влияния на становление разных направлений развития детей. Так как нарушение интеллекта представляет собой тотальное недоразвитие всех психических функций, то из этого следует, что детям необходимо специальное речевое воспитание, которое будет способствовать развитию познавательной, личностной, эмоционально-волевой и других сфер ребенка.

1.2. Характеристика функционально-смысловых типов текста

В выстраивании речевого высказывания в письменной или устной форме, большая часть зависит от того, какую цель ставит себе говорящий (пишущий), от предназначения речи. Несомненно, что автор по-разному составит свой текст, когда будет рассказывать о различных случаях, описывать окружающую действительность или разъяснять причины каких-либо событий [49].

На протяжении многого времени постепенно создавались функционально-смысловые типы речи, то есть способы, планы, словесные структуры, которые применяются в зависимости от функции речи и её значения [7].

Преимущественно единими функционально-смысловыми типами речи выступают описание, повествование и рассуждение. Каждый из перечисленных типов выделяется в соответствии с целью и содержанием высказывания. Это объясняет и некоторые наиболее характерные грамматические способы оформления текста.

Функционально-смысловые типы речи (ФСТР) – коммуникативно обусловленные типизированные варианты монологической речи, к которым обычно относятся описание, повествование и рассуждение.

Описание – функционально-смысловой тип речи, содержание которого сводится к обозначению факта сосуществования предметов, их признаков в один и тот же момент времени. Описания служат для характеристики признаков и свойств объекта : это могут быть характеристики природных явлений, предметов, субъектов, окружающей среды, исследований, интерьера и другое.

В содержании описательного текста основное – предметы, свойства, качества, а не действия. Вследствие чего главную смысловую нагрузку несут имена существительные и прилагательные. Существительные относятся к конкретной лексике. Частое употребление слов с пространственным значением – обстоятельства места. Глагольные сказуемые в смысловом отношении либо ослаблены, либо имеют качественно-изобразительное значение. Широкое использование глагольной формы настоящего времени, которая выражает длительное состояние предмета или «вневременное» состояние. Глаголы несовершенного вида прошедшего времени свидетельствуют о состоянии описываемых явлений в момент наблюдения за ними. Даже глаголы совершенного вида в описательных контекстах указывают на свойство, характеристику предмета, а не на активное действие [14].

Для описательного текста свойственна однородность форм сказуемого, которая служит показателем статичности изображаемого. Особенно часты описания с единым планом настоящего времени или с единым планом

прошедшего времени. Показатель статичности в описаниях с планом прошедшего времени ниже, чем в описаниях с планом настоящего времени. Для структуры предложений в описании часто свойственен синтаксический параллелизм.

Содержание и форма текста включает в себя следующие особенности:

- представление о предмете в целом даётся в начале или в конце;
- уточнение главного проводится в зависимости от семантической значимости деталей;
- структура отдельных частей текста (элементов описания) подобна структуре текста в целом;
- используются приёмы сравнения, аналогии, противопоставления;
- текст легко свёртывается.

Тексты описания оказываются сложными для обучающихся всех возрастных групп. Это вызвано тем, что для их правильного понимания нужно мысленное отражение зрительных образов. Актуализация их создает затруднения у умственно отсталых детей. Наличие в текстах описания настроений героев, которые послужили причинами совершаемых ими действий, перемежающихся событий, второго плана, авторских отступлений осложняет осмысление рассказа.

Повествование – функционально-смысловой тип речи, цель которого является изображение логической последовательности событий или перехода предмета из одного состояния в другое.

На первом плане составляющих содержание повествовательного текста – порядок развития действия. Каждое предложение, как правило, передает какой-либо этап, стадию в протекании действия, в движении сюжета. Существенное значение представляет временная соотнесенность сказуемых. Ведущую смысловую нагрузку исполняют обычно глаголы совершенного вида, приставочные и бесприставочные, обозначающие действия предельные, сменяющиеся. Для повествовательного текста

свойственна конкретная лексика. Ход событий выделяется при помощи обстоятельств времени.

По применению синтаксических конструкций и типов связи предложений наблюдаются следующие особенности в повествовании:

- видовременные формы глаголов строятся в основном на использовании форм совершенного вида;
- преобладание цепной связи предложений в повествовании;
- употребление односоставных предложений – для повествования нетипичны номинативные предложения.

Больше всего понятными для обучающихся с умственной отсталостью в течение всех лет обучения оказываются небольшие повествовательные тексты, в которых сюжет разъясняется четко и последовательно, количество действующих героев невелико, а ситуация проста и близка их жизненному опыту [40].

Рассуждение – функционально-смысловой тип речи, соответствующий форме абстрактного мышления – умозаключению, который выполняет специальную коммуникативную задачу – придание речи аргументированный характер (прийти логическим путем к новому суждению или доказать ранее сказанное) и оформляемый с помощью лексико-грамматических средств причинно-следственного значения.

В рассуждении часто применяются:

- вводно-модальные слова;
- условно-временные, уступительные и причинно-следственные связи;
- отношения противопоставления и сопоставления.

Присущ образец оформления фрагмента текста: тезис – доказательство (аргументация) – вывод (заключение, обобщение). В тексте – рассуждение применяется размышления, умозаключения, разъяснения. Все смысловые части высказывания приводятся в закономерном порядке. Все, не относящиеся к доказательству опускается [31].

Детям с нарушением интеллекта рассказы со скрытым смыслом мало понятны. Данного типа тексты требуют констатации достаточно сложных причинно-следственных или временных связей, что является для детей трудным и непосильным.

В литературе малоизучен вопрос о специфике построения функционально-смысловых типов текста у умственно отсталых детей дошкольного возраста. У А. К. Аксёновой отмечается своеобразие построения коррекционной работы по обучению связной монологической речи детей младшего школьного возраста (1-4 классы). Коррекционная работа включает в себя два направления, во-первых, формирование смыслового программирования текста, а во-вторых, овладение языковыми средствами оформления связного текста. Ключевым моментом развития связной речи является работа над смысловой, семантической стороной связного текста. Любая работа по развитию устной связной речи начинается с упражнения учащихся в диалоге с дальнейшим переходом к монологу [1].

Таким образом, вопрос о специфике построения ФСТР детей с нарушением интеллекта дошкольного возраста является актуальным на данный момент времени, так как нет разработанной методики обучения детей построению высказываний разных смысловых типов. Функционирование типов речи в стилевых разновидностях современного русского литературного языка показывает своеобразие задач коммуникации в соответствующих сферах и специфику функциональных стилей. Больше всех доступным для детей с нарушением интеллекта является такой функционально-смысловой тип речи, как повествование, так как ситуации, которые происходят в сюжетах, близки к жизненному опыту самих детей и для своего понимания не заключают в себе сложных смысловых связей. Более трудным выступает текст описание, потому что детям требуется мысленное воссоздание зрительных образов, им сложно понять чувства героев, состояние природы, и другие явления,

которые описываются в рассказах. Малодоступным для умственно отсталых детей является рассуждение. Для того чтобы понять текст, от детей требуется более сложное установление смысловых связей между отдельными ситуациями, способность к абстрагированию для понимания некоторых значений слов, что вызывает у них большие затруднения.

1.3. Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Развитие детей дошкольного возраста служит, безусловно, продолжением развития раннего возраста. Вопреки тому, что в возрасте трёх лет наблюдается известный скачок, последующее формирование основывается на том уровне, который был приобретен ранее. Вместе с тем, данный период развития обладает определенными особенностями, своими целями, многие из которых возникают первый раз.

У нормально развивающегося ребёнка дошкольного возраста происходят значительные изменения в формировании всей психики. Сильно повышаются его когнитивные способности – совершенствуется процесс восприятия окружающего мира, наглядное мышление, зарождается начало словесно-логического мышления. Развитию когнитивных возможностей содействует формирование смысловой памяти, произвольного внимания и так далее.

Заметно увеличивается роль речи, как в изучении окружающей действительности, так и в коммуникации, а так же при участии ребенка в различных формах детской деятельности [52]. А.В. Запорожец в своих трудах отмечает, что у детей дошкольного возраста возникает возможность осуществления действий по вербальной инструкции, овладение знаниями

основываясь на пояснениях, и используя определенные наглядные представления [22].

Формируются новые виды деятельности: игровая деятельность – главная и важнейшая форма взаимодействия дошкольников, как со сверстниками, так и с взрослыми; изобразительная, конструктивная – первые виды продуктивной деятельности ребенка; компоненты трудовой деятельности.

Осуществляется усиленное формирование ребенка, как личности. Проявляются изменения в волевых процессах. Ребенок, овладевает представлениями о нравственных качествах человека, о формах поведения, становится участником взаимоотношений в социуме.

В период старшего дошкольного возраста складывается главное новое образование в психическом развитии ребенка – это готовность и стремление к обучению в школе. Оно обеспечивает переход к новому статусу ребенка, а именно к статусу «школьника», которая подразумевает не только обучение детей новым знаниям, но и радикальную перестройку всего жизненного образа ребенка. Готовность к школьному обучению содержит важные компоненты: личностный, познавательный, коммуникативный. К 6-7 годам образовывается положительное отношение к школе, формируется интерес к содержанию занятий в школе, осознание, что учитель это авторитет, совершенствуются интересы познавательного характера, появляются собственно учебные мотивы деятельности. Все перечисленное составляет новое образование личности и самосознания ребенка – внутреннюю позицию, выражающуюся в готовности к школьной жизни [12].

Умственная отсталость – это стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленное органическим поражением коры головного мозга, имеющим смешанный характер.

Большинство среди умственно отсталых являются лица, которые имеют медицинский диагноз, как олигофрения (в переводе с греческого oligos – малый, phren – ум) – особая форма психического недоразвития.

Раньше в зависимости от степени интеллектуальной недостаточности умственно отсталых людей разделяли на три группы [23]:

- дебильность – относительно легкая;
- имбецильность – менее тяжелая;
- идиотия – наиболее тяжелая.

На текущий момент времени, данную классификацию уже не используют. А делят детей, в зависимости от практического значения обучения, так как дети любой группы нуждаются в разных приемах и способах преподнесения информации, воспитания и ухода. Согласно международной классификации болезни десятого пересмотра (МКБ – 10), выделяют четыре формы умственной отсталости [36]:

- легкая (IQ-40-69);
- умеренная (IQ-35-49);
- тяжелая (IQ-20-34);
- глубокая (IQ-ниже 20).

Для умственно отсталых детей свойственно значительная задержка в период формирования восприятия, медленный темп развития. У них в поздние сроки и часто неполноценно соединяется восприятие сенсорных эталонов с их словесным обозначением, а это, в свою очередь, препятствует формированию представлений об окружающем предметном мире [24].

Дети с умственной отсталостью, которые поступают в специализированную образовательную организацию, существенно отличаются от своих сверстников, развивающихся в норме. У детей нормальное зрение и слух, но они не видят и не слышат и не умеют выделять нужную информацию, опираясь на зрительное и слуховое восприятие. Вследствие этого дети с большим трудом мысленно

воссоздают окружающие предметы, не всегда в состоянии распознать нужный предмет среди других, не различают характерные признаки предметов (цвет, форму, величину), ориентировка в пространстве на недостаточном уровне. К концу дошкольного возраста дети с нарушениями интеллекта, которые не прошли коррекционное обучение, с точки зрения развития восприятия, представляют собой весьма смешанную группу [21].

Также если не проводить специальное коррекционное обучение детей с нарушением интеллекта, то ведущей деятельностью ребенка старшего дошкольного возраста будет выступать не игровая, а предметная деятельность. В игровой деятельности отмечается формальность совершаемых действий, их стереотипность, отсутствие игрового замысла, нет даже элементов сюжета. Дети не пользуются предметами – заместителями, тем более они не в состоянии замещать действия с реальными предметами, изображением действий или речью. Таким образом, функция замещения в игре у детей с умственной отсталостью отсутствует. Не развиваются в их игре и функции речи: дети не планируют свою деятельность, с помощью речи, не пользуются сопровождающей функцией речи [34].

Продуктивная деятельность у детей без ситуации обучения практически не проявляется. У них не возникают умения конструктивного характера, не появляется предметный рисунок. При процессе обучения без учета условий развития данной категории детей предметные рисунки появляются, но они, во-первых, однообразны, фрагментарны, целостный образ предмета не изображают, не соблюдают формы и пропорции, во-вторых, подразумевают усвоенный ребенком графический штамп, который не отражает действительный предмет [27].

У детей с нарушением интеллекта часто наблюдаются различные отклонения в речевом развитии. Отрицательное влияние на формирование познавательной активности и на поведение детей оказывают тяжёлые

дефекты речи. Речевые нарушения влекут за собой трудности во взаимодействии ребенка с окружающими людьми, вызывают у него негативные эмоции, осложняют обучение и процесс социализации, ведут к речевой замкнутости [5].

Речевое развитие носит системный характер и подразумевает сложное взаимодействие ее различных сторон: фонетико-фонематической, лексико-грамматической [18]. В структуре речи умственно отсталых детей отмечается нарушения данных составляющих. Наиболее частыми выступают косноязычие, гнусавость. Данные отклонения определяют недоразвитие коммуникативной функции речи, ввиду этого снижена необходимость во взаимодействии с другими людьми, мотивация к речевому общению зависит от ситуации.

В коммуникативной функции речи детей с нарушением интеллекта наблюдаются отклонения во всех ее сторонах: информационной, эмоционально-выразительной, регулятивной. Дети испытывают затруднения при употреблении в речи имеющихся знаний, при ответах на вопросы, при самостоятельном выстраивании рассказа (недоразвитие информационной стороны); затрудняются в выражении чувств и эмоций в речи, отношения к предмету (недоразвитие выразительной стороны); не в состоянии, используя речь, побудить слушателя к желаемому говорящим поведению (недоразвитие регулятивной стороны) [8].

Важность вопроса нарушений речи и их исправления у детей с нарушенным интеллектом устанавливается, в первую очередь, познавательной значимости речи, взаимосвязью процессов формирования речи и умственной деятельности ребенка [41].

В специальных советских и зарубежных литературных источниках предложены данные, которые показывают, что у детей с нарушением речи, которые не обладающие ни повреждением слуха, ни грубыми нарушениями строения органов речи, осваивают речь на поздних этапах развития, чем их нормально развивающиеся сверстники.

По данным Касселя, Шлезингера и Зеемана, более 40% детей с умственной отсталостью в легкой степени начинают речевую деятельность только после трех лет. У ребенка с нарушением интеллекта к школьному периоду, то есть к 7 годам, практика речевого взаимодействия занимает небольшой временной отрезок – всего три-четыре года. Темп развития его речи все эти годы медленный, а речевая активность находится на недостаточном уровне. Разговорно-бытовая речь ребенка развита слабо. Следовательно, присутствуют трудности в общении с взрослыми. Ребенок редко участвует в беседах, на вопросы отвечает односложно и далеко не всегда правильно. Значительно осложненным оказывается также выполнение поручений и заданий [47].

При пояснении причин, которое определяет медленное развитие речи у детей с нарушением интеллекта, нужно отталкиваться, в первую очередь от того, что для них свойственно общее недоразвитие всей психики в целом, которое приводит к серьёзным искажениям и задержкам в познавательном развитии.

Таким образом, психическое развитие ребенка с умственной отсталостью без проведения коррекционного обучения проходит с множественными нарушениями. Во-первых, наблюдается замедленный темп развития: все психические процессы развиваются очень медленно и в гораздо более поздние сроки, чем у нормально развивающихся детей. Это отражается как в отношении ребенка к окружающей предметной деятельности, к явлениям окружающей действительности, так и к социальным явлениям – пассивное отношение к своим сверстникам, окружающим взрослым и даже в отношении к самому себе. У детей с нарушениями интеллекта к концу дошкольного возраста оказываются несформированными присущие дошкольникам в норме деятельности. Наряду с отставанием в развитии прослеживаются качественные отклонения. Накопление различных отклонений начинается уже в раннем возрасте и препятствует дальнейшему развитию. Именно это

служит одной из причин неоднородности показателей развития у разных детей – индивидуальные различия у дошкольников с умственной отсталостью выражены намного сильнее, чем у детей в норме, что определяет ход последующей коррекционно-развивающей работы.

1.4. Характеристика связной речи детей с нарушением интеллекта

Развитие речи ребенка с нарушением интеллекта протекает специфично и со значительным запозданием. Ребёнок поздно и пассивно входит в эмоциональный контакт с матерью. Исследователи отмечают, что звукокомплексы, произносимые детьми около одного года, бедны и характеризуются низкой эмоциональной окрашенностью, тогда как нормально развивающиеся сверстники в это время уже имеют несколько слов в активном словаре и используют их в речи.

Стремление подражать речи взрослого почти не выражено. Они не отвечают на простейшие ситуативные команды, усваивают лишь интонирование речи, но не смысловую ее сторону [38].

На протяжении долгого времени звучащая речь слабо вызывает интерес у дошкольников с нарушением интеллекта. Они слабо прислушиваются к ней и, как правило, начинают использовать речь с большой задержкой [35].

Большинство детей с умственной отсталостью не начинают говорить не только к 3 годам, но и к середине дошкольного возраста. У многих детей с умственной отсталостью в дошкольном возрасте речь только начинает развитие. Первые слова появляются в активном словаре после 3 лет – это предпочтительно имена существительные – названия предметов ближайшего окружения и глаголы, которые обозначают действия часто

выполняемые ребёнком. А фразы дети начинают включать в свою речь только к концу дошкольного периода [4].

Фразовая речь, формируется у некоторых детей, наполнена множеством фонетических и грамматических ошибок. Освоение грамматического строя речи в течение дошкольного возраста, чаще всего, не происходит. Преимущественно страдает связная речь. Одной характерной особенностью выступает стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Развитие связной диалогической и монологической речи у детей с умственной отсталостью дошкольного возраста в большей степени зависит от того, насколько они обладают навыками словообразования и словоизменения, соблюдая грамматический строй и нормы родного языка. Не сформированы такие условия речевого развития, как предметная деятельность, проявление интереса к окружающему миру, осознание необходимости в общении со взрослыми, не сформировано фонематическое восприятие, недостаточно развиты речевые органы [2].

С точки зрения речевого развития дошкольники с нарушением интеллекта представляют собой весьма разнородную группу детей. Среди них наблюдаются дети, которые совсем не владеют речью, и дети с формально достаточно хорошо развитой речью. Но всех их связывает ограниченное понимание обращенной речи, ситуативная привязанность, во-первых, и изолированность речи от деятельности – во-вторых. Речь не показывает настоящих познавательных способностей детей, не может служить источником для полноценной передачи ребенку знаний.

Пассивный словарь преимущественно больше активного, но это относится, в основном, к восприятию отдельных изолированных слов. Есть слова, которые ребенок с умственной отсталостью произнесет с опорой на наглядный материал, но не поймёт их, когда слова воспроизведёт взрослый, вне привычной ситуации. Это указывает на то, что у дошкольников с нарушением интеллекта долгое время

сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у них значительно меньше, чем у детей с нормой [44].

Речь детей дошкольного возраста с умственной отсталостью так слабо развита, что не может полноценно выполнять и свою главную роль – коммуникацию. Они плохо взаимодействуют с окружающими людьми. Наиболее трудными выступают рассказы по картинке, пересказ услышанного простого текста или словесная передача события по памяти. Они слабо осознают то, что им хотят донести окружающие, и поэтому ведут себя так, как не следовало бы. Вместе с тем эти дети не умеют несколько связно выстраивать свои потребности и предложения, не могут соответствующим образом контактировать даже при диалоге. Обладая весьма маленьким словарём и не владея навыками построения предложений, они не в состоянии задать интересующий их вопрос, также не могут ясно ответить на заданный им вопрос. Их общение проходит в бытовых условиях, многократно повторяющихся ситуациях благодаря заученным штампам, стандартным высказываниям. Если общение выходит за такие рамки, то это, как правило, приводит ребенка к тупику и порой склоняет его к глупым ответам [28].

Наблюдается такая закономерность: чем больше у ребенка отмечается речевое недоразвитие, тем значительнее для него выступают отклонения в различных видах познавательной активности. Так, не умея определять и называть увиденный предмет или его изображение, ребёнок с умственной отсталостью быстро забудет усвоенное. Дети, которые проговаривают только отдельные слоги или пользуются звукоподражательными словами типа: мяу (кошка), ав-ав (собака), би-би (машина), значительно отстают от своих говорящих сверстников в плане наглядно-действенного мышления. В результате, они не могут сложить из 3-4 частей простую фигуру, в то время как дошкольники такого же возраста, владеющие речью, справляются с заданиями подобного рода на более высоком уровне [13].

В основе связной речи лежит описание предмета, что представляет собой большую сложность для детей. Словарный запас детей очень беден, словами, характеризующими признаки и свойства предмета. Они обычно называют немного признаков при рассматривании объекта или при изучении его изображения, но, когда дети пересказывают текст, то допускают пропуски встречающихся в нем имен прилагательных. Очень редко используют в своей речи слова, характеризующие внутренние качества человека. Дети затрудняются сделать целостное описание предмета, так как не знают, с какой стороны можно его рассмотреть. Трудности в овладении описательной речью связана с тем, что для его создания и понимания, недостаточно накопленного сенсорного опыта ребенка, а необходима серьезная когнитивная работа мыслительных процессов, которая направлена на выделение всех качеств и признаков предмета, то есть не только видимых, но и скрытых качеств, не представленных в явном виде. С другой стороны, сложность при обучении описательной речи заключается в том, что внутренняя, смысловая организация такого связного высказывания не имеет «жесткой» программы. Программа рассказа – описания носит условный, субъективный характер и зависит от порядка выделения свойств предмета или характерных признаков явления, учитывая цель сообщения. Так, в общедидактической методике принята последовательность от общего к частному [9].

Таким образом, формирование связной речи детей с нарушением интеллекта отличается целым рядом отклонений. Для большинства умственно отсталых детей свойственно отставание речевого развития и его замедленный темп, ограниченный активный и пассивный словарь, не соответствующий возрастной норме, отклонения в формировании всех сторон речи, а именно фонетической, фонематической и грамматической стороны. Кроме характерных особенностей развития речи, для всех умственно отсталых детей свойственны те или иные нарушения речи: неправильное произношение звуков – фонетический дефект, дизартрия,

алалия и др. Скучность связанной речи еще больше усугубляет недоразвитие познавательной деятельности, осложняет умственно отсталым обучающимся процесс овладения грамотой. Поэтому формирование устной связной речи у детей с нарушением интеллекта выступает одним из условий результативности их обучения в специальной коррекционной образовательной организации, и обеспечивает их дальнейшую социализацию в обществе.

Выводы по первой главе

Таким образом, анализ литературных источников показывает, что у умственно отсталых детей отмечается несформированность не только самой речи, но и ее предпосылок: у них наблюдаются трудности при использовании ориентировочных действий, нет интереса к окружающей действительности, не развита предметная деятельность. Все эти факторы важны в формировании смысловой стороны речи, а также ее грамматического строя. К тому же, дети не испытывают потребности в общении и у них не развиты доречевые средства общения; фонематический слух и артикуляционный аппарат, обеспечивающие становление звуковой стороны речи не сформированы, поэтому наблюдаются недостатки в слуховом внимании и восприятии.

Связная речь у детей с умственной отсталостью осуществляется замедленными темпами и характеризуется качественными особенностями. Переход к самостоятельному высказыванию проходит очень трудно. Контекстная форма речи выступает наиболее трудной для таких детей. Гораздо легче осуществляется ситуативная речь с опорой на конкретную ситуацию или наглядный материал. У детей недостаточно сформирована диалогическая речь. А диалог, как правило, предшествует развитию монологической речи и подготавливает ее развитие. В процессе использования монологической речи отсутствует стимуляция извне, конкретизация и развитие рассказа осуществляются самим ребенком. Поэтому недостаточный

уровень волевой сферы детей с умственной отсталостью имеет определенное отрицательное значение в нарушении построения связных речевых высказываний. Связные высказывания малоразвернуты, фрагментарны. Следовательно, в характере связных высказываний большую роль играет мотивация ребёнка.

Дети с нарушением интеллекта не понимают необходимости ясно и четко передавать описание какого-либо предмета, события, явления и другое. Их словарь очень беден, словами, характеризующими свойства и качества предметов, а особенно словами, которые характеризуют внутренние качества человека. Данные отклонения в речевом развитии связаны с недостаточным сенсорным опытом ребенка, при котором необходима мыслительная работа для выделения всех особенностей и признаков предмета. Поэтому развитие описательной стороны речи необходимо для воздействия на познавательное развитие детей, формирования их речемыслительной деятельности, что будет способствовать активизации зрительного, речеслухового и тактильного восприятия, внимания, памяти, наблюдательности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УСТНОЙ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. Организация констатирующего эксперимента

Эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения (МБДОУ) компенсирующего вида № 203 Орджоникидзевского района города Екатеринбурга. В рамках констатирующего эксперимента проводилось изучение устной описательной речи у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Целью данного этапа эксперимента явилось изучение состояния устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи:

1. провести исследование устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, используя методику В. П. Глухова;
2. дать качественный и количественный анализ описательных рассказов детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта;
3. выявить и проанализировать особенности описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

В эксперименте участвовало 7 детей седьмого и восьмого года жизни. Психолого-педагогическая характеристика детей, участвовавших в констатирующем этапе эксперимента, представлена ниже.

Александра К. (7лет)

Диагноз – наследственная форма умственной отсталости лёгкой степени.

Девочка физически развита, испытывает трудности в общей координации движений, которые характеризуются недостаточной произвольностью. Мелкая моторика сформирована недостаточно, наблюдаются затруднения при выполнении пальчиковых упражнений. Воспринимает знакомые предметы, объекты, узнает их изображения. Запоминает некоторые внешние признаки предмета, но затрудняется в их словесном обозначении. Испытывает трудности при решении проблемной ситуации, которая требует установление причинно-следственных связей. Активный словарный запас беден, понимание обращённой речи ограничено понятиями ближайшего окружения. Темп деятельности замедленный, отмечается повышенная отвлекаемость, поэтому интерес к предлагаемым заданиям не устойчив. Замысел игры и логическая последовательность в цепочке действий отсутствует. Активно вступает во взаимодействие со сверстниками и взрослыми, на поощрение реагирует адекватно, радуется, к замечаниям относится равнодушно, не стремится исправить ошибку.

Федя М. (7 лет)

Диагноз – несформированность языковых и речевых средств у ребёнка с РДА.

Общая моторика и координация движений не нарушены. Отмечается низкий уровень сформированности мелкой моторики. Низкая устойчивость внимания. Сосредоточение возможно только при постоянном внешнем контроле. Повышенная отвлекаемость. Низкий уровень запоминания. Избирательное запоминание некоторых фраз / слов. Преобладает зрительная память, объем слухоречевой памяти снижен. Различает некоторые цвета, форму, величину. Различает времена года, время суток по основным отличительным признакам с опорой на наглядный материал. Ориентируется в количественном соотношении много / мало. Речевая активность характеризуется выраженной эхоталией. Низкий словарный запас. Сформирована простая распространенная фраза. Отмечаются трудности в понимании речевых конструкции с использованием предлогов. Игровая

деятельность как таковая отсутствует, возможны манипуляции с игрушками не игрового характера. Выполняет требования взрослых, но словесно отказывается. Постоянно утомленный. К взаимодействию с окружающими пассивен, могут быть проявления агрессии к сверстникам.

Алексей Б. (7 лет)

Диагноз – несформированность языковых и речевых средств.

Общая моторика и координация движений не нарушены. Отмечается неточность в выполнении движений пальцев рук с мелкими предметами. Ребенок первую половину занятий сосредоточен и проявляет старание, во второй половине появляется утомляемость и отвлекаемость. Преобладает кратковременная память, лучше запоминает с опорой на наглядный материал. Различает основные цвета, форму, величину, так же различает времена года, их последовательности. Месяцы со временами года не соотносит. Определяет время суток с использованием наглядного пособия. Понимает смысл предлагаемых заданий. Затрудняется в определении пространственных отношений. Словарный запас в пределах бытового уровня. Выполняет элементарную инструкцию, преобладает простая распространенная фраза. Играет со сверстниками, проявляет инициативу в общении. Присутствует интерес к игрушкам. Не всегда понимает смысл, предложенной ему игры. Выполняет требования взрослого, при затруднениях с радостью принимает помощь. Реакция на похвалу и замечания адекватные.

Полина Б. (6 лет)

Диагноз – несформированность языковых и речевых средств.

Физически ребёнок развит, отмечается неловкость крупных движений, недостаточно сформированы движения пальцев рук. Низкий уровень произвольного внимания, небольшой объем внимания. Повышенная отвлекаемость. Зрительная память развита больше, чем слуховая. Запоминание медленное и не прочное. Узнает несколько цветов, группирует небольшое количество предметов, в пределах двух, по цвету и величине. Отмечаются трудности в узнавании и назывании времен года,

во времени суток и пространственных отношениях не ориентируется. Словарный запас ограничен бытовым уровнем, на вопросы отвечает односложно, выполняет элементарную инструкцию. Преобладает простая фраза. Девочка дружелюбна, контакт устанавливает легко. Играет со сверстниками в группе и проявляет интерес к игрушкам, но игра не содержит определенного замысла. Правила игры не понимает с первого раза. Поведение на похвалу и замечание адекватное, но исправить ошибку не стремится, радуется предложенной помощи педагога.

Артём П. (7 лет)

Диагноз – несформированность языковых и речевых средств у ребёнка с РДА.

Физическое развитие соответствует возрасту, темп движений ускорен, моторно неловок. Систематичные навящевые движения пальцев рук, отмечается неточная переключаемость движений. Не внимателен, не может на чем-либо сосредоточиться долгое время. Преобладает непроизвольное внимание. Запоминает случайные признаки и концентрируется на второстепенных объектах. Знает некоторые цвета (красный, жёлтый, синий). Выделяет, по словесному обозначению педагога, геометрическую фигуру (квадрат, круг). Временные представления сформированы недостаточно, затрудняется в их словесном обозначении, на низком уровне понимает суть пространственных отношений. Обращенную речь не всегда понимает, словарь резко ограничен, фразы односложны. Ответы на вопросы педагога также односложны, наличие речевых штампов. Во взаимодействии с окружающими безынициативен, преобладает негативизм. Со сверстниками почти не общается, ребёнок обидчив и злопамятен. Играет один и использует одни и те же игрушки, которыми делиться не хочет. Эмоционально пассивен, при замечаниях и неудачах проявляется тревожность, начинает выполнять навящевые движения пальцев рук и покачивания телом, может замкнуться и отказаться от выполнения задания. Отвлекается на посторонние предметы, быстро истощаем.

Никита К. (7 лет)

Диагноз – несформированность языковых и речевых средств.

Физически ребёнок развит, наблюдается неуклюжесть походки, проявляется импульсивность движений. Затрудняется в переключении мелких предметов, объем движений неполон. Не продолжительное время удерживает обозначенную ему цель, также не может удерживать долгое время самостоятельно выбранную цель. Преобладает непроизвольное внимание. Медленно запоминает и быстро забывает внешние признаки предметов, лучше запоминает зрительно и использует наглядность в качестве помощи при воспроизведении. Соотносит предметы одинаковые по форме, величине, цвету. Словесное обозначение затруднено. На низком уровне понимание пространственных отношений, осуществляет простейшие классификации по образцу, не выделяет главное в воспринимаемой информации, временные представления сформированы частично, не понимает смысла предлагаемых заданий с первого раза. Бедный словарный запас. Преобладание пассивного словаря, выполняет элементарные инструкции, самостоятельная речь характеризуется простыми фразами. Преобладает молчаливость. Наличие речевых штампов. Не стремится заслужить высокую оценку взрослого от своей деятельности, также не нуждается в оценке сверстников. В основном играет один, но со стороны наблюдает за играми сверстников. С детьми отношения не устанавливает. Пассивен, поручения взрослого выполняет не сразу, после многократного повторения, могут быть проявления крикливого протеста.

Вероника М. (7 лет)

Диагноз – несформированность языковых и речевых средств.

Физически развита, отмечаются незначительные проблемы в удержании равновесия, неловка при ходьбе. Затрудняется при выполнении совместных движений рук и ног. Испытывает сложности в удержании мелких предметов. Не удерживает внимание при выполнении действий. Повышенная отвлекаемость, сосредотачивается с трудом и не

продолжительно. Память кратковременная. В слухоречевой информации ориентируется плохо, запоминает лучше визуально. Низкий уровень познавательной активности и низкий объем представлений об окружающей действительности. Плохо понимает суть пространственных отношений, не осуществляет простейшие классификации по образцу. Сформированность временных представлений на низком уровне, времена года определяет с трудом, времена суток не определяет. Словарный запас бедный, в пределах бытового окружения. Молчалива. Инструкцию требуется повторять несколько раз, чтобы ребенок выполнил. Пользуется простой фразой. На контакт идет неохотно, с детьми играет редко, в основном одна. Преобладают манипуляции с игрушками. На похвалу и замечания реагирует равнодушно, не проявляя эмоций.

Из характеристик видно, что у детей экспериментальной группы наблюдалось стойкое снижение познавательной деятельности, которое проявляется в низкой устойчивости и объеме внимания, кратковременной зрительной памяти. Дети плохо понимают пространственные отношения, не устанавливают причинно-следственные связи. Понимание обращённой речи ограничено, активный словарь сформирован на низком уровне. Словарный запас в пределах бытового окружения. Отсутствует мотивация к занятиям. Игровая деятельность, в основном не сформирована, преобладают манипуляции с игрушками.

2.2. Методика констатирующего эксперимента

В основу констатирующего этапа исследования были положены элементы стандартизированной методики «Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» В. П. Глухова,

так как на сегодняшний день она является наиболее объективной и рациональной для применения результатов и их анализа.

Глухов В. П. рекомендует использовать метод наблюдения за детской речью в процессе проведения разных видов деятельности: игровой, обиходно-бытовой и учебной (в ходе проведения логопедического занятия и различных видов предметно-практических занятий, воспитательских занятия по родному языку). Основное внимание уделяется наличию навыков фразовой речи у детей и уровню их сформированности, а также особенностям речевого поведения. С целью комплексного изучения связной речи детей применяется ряд заданий, который содержит: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, которые связаны тематикой; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа – описания. Если учитывать индивидуальный уровень сформированности речи ребенка, то в программу исследования связной речи могут быть внесены задания с добавлением в рассказ элементов творчества: окончание рассказа по заданному началу; придумывание рассказа на определенную тему [13].

Поскольку целью эксперимента выступает изучение состояния устной описательной речи, то из методики В. П. Глухова используется такой вид задания, как составление ребенком рассказа – описания. Для создания описания детям может даваться как образец предмета (игрушки), так и его графическое изображение, где довольно подробно и отчетливо показаны основные особенности предмета и его детали. Ребенку предлагается на протяжении нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить рассказ – описание по заданному вопросному плану.

При рассмотрении рассказа – описания, составленного ребенком внимание уделялось на полноту и точность отображения в нем основных

характеристик предмета, наличия или отсутствия логической организации высказывания, соблюдения последовательности в описании признаков и деталей предмета, употребления в своей речи подходящих языковых средств.

В том случае, если у ребенка не выявлены способности для составления даже короткого описательного рассказа, то ему дается образец для пересказа описания.

Изучение состояния устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в процессе проведения индивидуальных занятий. Обследование начиналось с установления контакта с участником эксперимента. Далее предлагалась инструкция к заданию, после чего ребенок его выполнял.

С целью комплексного изучения устной описательной речи предлагался ряд заданий, который содержал:

1. Составление рассказа описания по картине из серии «Времена года», в частности изображение осени.

2. Описание предметов:

а) игрушка – кукла;

б) дикое животное – белка (муляж).

Для создания рассказа – описания детям давались образцы предметов (игрушки) и картины, на которых достаточно полно и четко отображены главные особенности, признаки и детали предметов.

Ребенку предлагается в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, после этого составить рассказ по заданному вопросному плану.

Задание 1. Вопросный план к сюжетной картине «Осень» включал следующие вопросы:

1. Какое время года изображено на картине?

2. По каким признакам ты узнал это время года?

3. Кто изображен на картине? Опиши их (во что одеты, чем заняты и другое)

Задание 2. При описании куклы давалась следующая инструкция – указание: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове». Некоторым детям указывалась и последовательность отображения основных качеств предмета в рассказе – описании.

Задание 3. Описание дикого животного строилось в определенной последовательности:

1. Как называется это животное?
2. Оно дикое или домашнее? Почему? Объясни свой ответ (где живет, как добывает себе пищу и другое)
3. Опиши его? (внешний вид: шерстка, части тела; на ощупь и другое)

По каждому из видов заданий определены условные уровни их выполнения (Таблица 1), которые характеризуют развитость различных элементов языка и навыков связных речевых высказываний [13].

Таблица 1

Оценки уровня выполнения рассказа описания

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	В рассказе – описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета.	4 балла
Средний	Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета.	3 балла
Недостаточный	Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета.	2 балла
Низкий	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа.	1 балл

Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено.	0 баллов
-------------------------------	-----------------------	----------

Данная методика позволила объективно и целостно подойти к оценке результатов и выявить уровни сформированности описательной речи дошкольников.

2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Приобретённые результаты в течение проведения констатирующего этапа исследования был подвергнут количественному и качественному анализу. Исследования уровня сформированности устной описательной речи у детей экспериментальной группы представили следующие результаты.

Первое задание (Таблица 2).

Таблица 2

Количественный анализ рассказа-описания по сюжетной картине

Ошибки	Александр	Фёдор	Алексей	Поля	Артём	Никита	Вероника
Лексико-грамматические нарушения	2	3	2	2	1	2	2
Употребление прилагательных	0	2	2	1	0	2	0
Паузы	3	2	2	1	2	3	3
Пропуск слова/предлога/союза	1	0	0	0	0	0	0

Нарушение порядка слов в предложении	-	+	+	-	-	-	-
Нарушение логики высказывания	-	-	-	-	+	+	-
Итоговый балл	1	2	2	1	1	2	1

При оценивании описательных рассказов в большей степени учитывалась содержательная сторона высказывания ребёнка. Приведённые ошибки, свидетельствуют о наличии тех или иных нарушений и трудностях в процессе построения рассказа – описания. Итак, трое детей экспериментальной группы выполнили задания на 2 балла, четверо детей справились с заданием на 1 балл (протоколы описательных рассказов детей представлены в Приложении 1). Учащиеся испытывали трудности, связанные с тем, что сюжетная картина не определяет четкой последовательности развития события. При выполнении данного задания дети больше указывали на изображенные на картине предметы, когда от детей требовалось описать данное время года, отметить какие характерные признаки соответствуют осени. Учащиеся, составляя описательный рассказ по сюжету картины, использовали в большей степени имена существительные, глаголы и местоимения, очень мало в своей речи употребляли прилагательных, предлогов и союзов, а наречие были в рассказах только у двоих детей, у Алексея и у Никиты. Мальчики при составлении рассказа описания выделили существенный признак осени, а именно то, что осенью холодно.

У детей отмечались затруднения при самостоятельном выстраивании сообщения на уровне простой законченной фразы, поэтому появилась необходимость в задавании дополнительного вопроса, который требует указать изображенный на картине предмет или действие. Поэтому при выстраивании рассказа по картине учащиеся

нуждались в многократном повторении наводящих вопросов и указании на главные особенности времени года. У многих детей вместе с тем наблюдались ошибки при использовании словоформ, нарушающие связь слов в предложении, продолжительные паузы с подбором подходящего слова, нарушение порядка слов.

Не отмечалось логически обусловленной последовательности описательного рассказа, только простое указание на отдельные предметы, которое имеет хаотичный порядок. Нарушение логики высказывания отмечается у Артёма, он сначала отмечает атрибут одежды «шапка», только потом указывает на действующие лица картины. Наблюдаются явные лексико-грамматические нарушения, которые проявлялись в отсутствии способности словоизменять слова, в зависимости от падежа, числа и рода. Например, Полина описывая сюжетную картину сказала «синий шапка». В рассказе Феди также отмечалась данная ошибка, но ещё наблюдалось нарушение порядка слов, например «листья жёлтый». Александра допустила пропуск «зонт дождя», когда правильно было бы использовать предлог «от».

Дети почти не пользовались прилагательными, которые обозначают цвета и другие характерные признаки. Александра, Артём и Вероника совсем не употребляли в своем рассказе определений. С лексической стороны речи наблюдались замены родовых понятий видовыми, например, вместо снегирь, воробей Фёдор, Алексей, Александра, Вероника и Артём говорили птицы. Большинство детей не описывали людей и присущую для данного временного периода одежду, ограничивались только их указанием, например Никита и Артём перечислили тех, кто нарисован на картине: «Девочка», «Это мальчик». Только Алексей выделил, что девочка в красной куртке.

Связность рассказа нарушена, нарушения отмечаются как при составлении логико-смысловой организации, так и в плане создания

грамматической связи между предложениями, а также между отдельными словами и словосочетаниями в контексте предложения.

Второе задание (Таблица 3).

Таблица 3

Количественный анализ рассказа-описания о предмете (кукла)

Ошибки	Александр	Фёдор	Алексей	Поля	Артём	Никита	Вероника
Лексико-грамматические нарушения	1	2	2	2	1	2	2
Употребление прилагательных	2	1	3	1	1	2	0
Паузы	3	2	2	2	2	2	3
Пропуск слова/предлога/союза	1	1	0	0	2	1	0
Нарушение порядка слов в предложении	+	+	+	+	-	+	+
Нарушение логики высказывания	+	+	+	+	+	+	+
Итоговый балл	2	1	2	1	1	1	1

При составлении рассказа – описания куклы, задание выполнили на 2 балла двое детей, это Александра и Алексей, что составляет меньшую часть всей группы, остальные пять детей на 1 балл. В рассказах детей проявляются такие ошибки, как смысловая незаконченность микротемы, возвращение к ранее сказанному, отражение признаков предмета в большей части рассказа носит бессистемный характер. Наблюдаются значительные лексические трудности, недостатки в грамматическом оформлении предложений. Например, Алексей сказал «Она в платье красивое», вместо «красивом». У Полины, также отмечаются ошибки словоизменения «Белый платье», «Белый носки».

Из результатов, представленных в таблице 3, видно, что описание куклы детям так же дается с трудом, у них отмечается бедность словаря, дети не могут описать предмет, подбирая правильные слова. Прилагательные используют в своей речи редко. Они не могут выделять характерные признаки (во что кукла одета, какого цвета у неё волосы, какие действия можно с ней произвести и так далее), поэтому нужно было указывать детям на детали предмета. Для детей кукла не являлась эмоционально значимым предметом, следовательно, у них не было мотивации на составление рассказа и описания своих действий в игре с куклой. Изменение качества рассказа не улучшилось, хоть и предмет был наглядно и тактильно доступным для каждого ребенка. Описательные рассказы всех учащихся были составлены с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, они были не информативны, описание не отображало многих его существенных свойств и признаков, и были построены с нарушением логики высказывания. Например, Александра сначала указала во что кукла одета, потом указала какие действия будет производить с куклой и снова вернулась к одежде.

Анализируя сообщения детей следует отметить неверное использование многих лексических значений. Например, Никита при описании куклы использовал словосочетание «Волосы жёлтые», а Алексей отметил в своем рассказе, что кукла это «игрушка девочек».

Третье задание (Таблица 4).

Таблица 4

Количественный анализ рассказа-описания муляжа (белка)

Ошибки	Александра	Фёдор	Алексей	Поля	Артём	Никита	Вероника
Лексико-грамматические нарушения	3	3	2	2	1	2	1
Употребление прилагательных	2	2	2	1	1	2	0

Продолжение таблицы 4

Паузы	3	2	3	2	2	2	2
Пропуск слова/предлога/с оюза	1	2	2	0	1	0	1
Нарушение порядка слов в предложении	+	+	-	+	+	-	-
Нарушение логики высказывания	+	-	-	+	+	+	+
Итоговый балл	1	2	2	1	1	2	1

Это задание вызвало у детей наибольшую эмоциональную реакцию. Игрушка белки заинтересовала детей, но на не продолжительное время. В высказываниях повысился объем привнесенных собственных впечатлений. Но сам рассказ – описание не стал более информативным, только некоторые дети стали обозначать немного больше, чем в предыдущих рассказах признаков, хотя и эти признаки были незначительны и указывались хаотично без соблюдения какой-либо логического порядка. К примеру, при рассказе Полина возвращалась к указанию на части тела белки, тем самым нарушая логику высказывания. Неспособность словоизменять слова также сохранилась и в третьем задании. Например, у Вероники прослеживается данная ошибка «Шишка держать».

Трое детей (Фёдор, Алексей, Никита) справились на 2 балла, четверо детей (Александра, Полина, Артём, Вероника) экспериментальной группы ответили на 1 балл. Анализ результатов данного задания показывает, что почти все высказывания учащихся экспериментальной группы были составлены с помощью ответов на вопросы экспериментатора. В рассказах не были отражены характерные признаки и свойства предмета, как и в прошлых заданиях.

Для более объективного анализа результатов обследования была составлена таблица оценочного состояния описательной речи (Таблица 5).

Таблица 5

Оценочное состояние описательной речи

Задание	Имя ребенка						
	Александр	Фёдор	Алексей	Поля	Артём	Никита	Вероника
№1 Рассказ по картинке	1	2	2	1	1	2	1
№2 Описание куклы	2	1	2	1	1	1	1
№3 Описание муляжа(белка)	1	1	2	1	1	2	1
Средний балл	1,3	1,3	2	1	1	1,6	1

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составлялся на основании подсчета среднего балла за все три задания. Так все дети были распределены по двум уровням (группам), имеющим «низкий» и «недостаточный» уровни. К «низкому» уровню были отнесены дети, которые за выполнение всех заданий, получили результат среднего балла от 1 до 2. В эту группу вошли 6 детей (Александра, Фёдор, Полина, Артём, Никита, Вероника). Баллы приведены выше.

В группу с «недостаточным» уровнем вошёл ребенок, который показал результат в 2 балла, это Алексей.

Проведенное исследование показало у всех детей экспериментальной группы низкий или явно недостаточный уровень сформированности устной описательной речи. Это можно наблюдать по результатам эксперимента. Дети не могут самостоятельно построить рассказ – описание. Они постоянно нуждаются в наводящих вопросах, связность их рассказа нарушена. Описание получается не информативным, дети говорят не

существенные признаки не соблюдая логическую последовательность. Также отмечаются грамматические и лексические ошибки. Дети не могут правильно связать слова, словосочетания, предложения, возвращаются к ранее сказанному и пользуются заученными штампами, заменяют родовые понятия видовыми, почти не используют прилагательные.

Вывод по второй главе

Анализ результатов констатирующего этапа исследования позволяют сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта описание ограничивается беспорядочным перечислением отдельных деталей предмета. Заметно отражены лексические трудности, недостатки в грамматическом оформлении предложений. Поэтому рассказ – описание для многих детей экспериментальной группы труднодоступен. Предложения, которыми пользуются воспитанники, являются преимущественно простыми, состоящими из 1-4 слов. Они бывают построены не только примитивно, но и часто неправильно. При построении высказывания в основном употребляют имена существительные и глаголы. К тому же в текстах учащихся неоднократно наблюдаются несоответствующие замены имен существительных личными и указательными местоимениями. В их рассказах отмечалась несогласованность между предложениями и нарушение структуры текста : пропуски слов, отсутствовали связующие элементы, искажении окончаний. Что свидетельствует о недоразвитии грамматического строя языка.

Рассказы детей страдают бедностью, наличием слов – повторов, длительными паузами между предложениями. Они сводятся к перечислению отдельных предметов и их деталей. Нужны неоднократные указывающие вопросы, наводящие на отдельные части предмета, отмечается нарушение логичной последовательности рассказа – описания.

Следовательно, описательные рассказы дошкольников, имеющие нарушение интеллекта имели отличительные особенности: скудность синтаксических конструкций и семантики, а также несформированность лексико-грамматического и синтаксического строя речи. Значимость освоения навыками построения описания предметов, сюжетных картин, в плане подготовки к обучению в школе, затруднения в овладении данного вида развёрнутого высказывания выражают необходимость поиска наиболее адекватных путей и способов формирования у детей с нарушением интеллекта навыков связной описательной речи.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УСТНОЙ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1 Организация работы по обучению устной описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Описание – особенная форма связной монологической речи. Коммуникативная задача описания заключается в составлении словесного образа объекта, свойства и признаки которого раскрываются в определенном порядке.

Занятия, направленные на обучение описательной речи, влияют как на познавательную активность детей, так и формируют их речемыслительную деятельность, а также способствуют стимуляции зрительного, речеслухового и тактильного видов восприятия, внимания, памяти, наблюдательности. В процессе создания рассказа – описания детей учат определять и соотносить основные признаки предмета, соединять отдельные части сообщения в связное последовательное высказывание [25].

В основу обучающего эксперимента была положена методика формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи В. П. Глухова. Элементы методики, направленные на обучение детей рассказу – описания, были апробированы для детей с умственной отсталостью. А именно образовательный процесс был построен так, что у обучающихся преобладала смена разных видов деятельности, это способствовало удержанию внимания и работоспособности детей. Для проведения занятия им давались упрощённые речевые инструкции, практический материал всегда был наглядно и тактильно доступен, с

ярковыраженными характерными признаками. Большое внимание было уделено формированию у детей сенсорных процессов и развитию коммуникативных навыков. Все совершаемые действия, признаки, детали предметов постоянно оречевлялись взрослым, после взрослого дети пытались повторить сказанное. Они учились отвечать на вопросы педагога полной фразой. Это способствовало обогащению активного словаря. В основу обучения были положены такие принципы, как принцип наглядности и принцип доступности, а также усвоенные знания должны постоянно повторяться на последующих занятиях, для закрепления результата. То есть принцип систематичности.

Исходя из выявленных речевых особенностей детей с нарушением интеллекта, коррекционную работу по развитию устной описательной речи следует проводить комплексно, для достижения наиболее лучших результатов.

Обучение описанию должно проходить поэтапно и включать следующие виды работ:

1. подготовительные упражнения к описанию предметов;
2. формирование первоначальных навыков самостоятельного описания;
3. описание предметов по основным признакам;
4. обучение развернутому описанию предмета (с включением различных признаков – микротем);
5. закрепление полученных навыков составления рассказа – описания, в том числе при проведении игровых и предметно-практических занятий.

В начале коррекционной работы, обучающиеся должны научиться составлять простые предложения по вопросам взрослого, показываемым действиям и по картинкам, с предстоящим созданием небольшого высказывания.

В процессе выполнения предварительных упражнений основное внимание должно уделяться формированию сенсорного восприятия, умению элементарно анализировать воспринимаемый предмет, а также

способствовать установке на использование фразовой речи детьми при ответах на вопросы педагога. Предлагаются такие упражнения, как «узнай предмет по его описанию», «сравни предметы по основным признакам», а также упражнений, направленные на создание словосочетаний и предложений с учетом зрительного и тактильного восприятия предмета. Такие упражнения могут проводиться с использованием настольных игр, муляжей предмета и игрушек [3].

Например, при работе с лото учащимся выдаются карточки с изображенными на них предметами той или иной тематики. Педагог описывает предмет, давая развернутое словесное высказывание, а дети должны понять, про что говорится. Если у детей есть изображение описываемого предмета на карте лото, то они помечают его фишкой, а после отвечают на вопросы взрослого, целью которых является выделение определенных отличительных признаков (цвет, величина, форма, характерные особенности строения и другое). Данное задание направлено на развитие внимания и на формирование логико-смысловых связей, что, в свою очередь, играет важную роль для развития словарного запаса. Можно также использовать упражнения на отгадывание загадок, которые содержат элементы описания предметов (с использованием натуральных предметов или игрушек и другое) [43].

Во время выполнения упражнений, направленных на сравнение предметов заранее конкретизируются понятия основных сенсорных эталонов (цвета, формы и других отличительных признаков). Сначала обучающиеся тренируются в сравнении похожих предметов, которые имеют одинаковую форму и величину, но отличаются каким-либо одним признаком, например цветом; после сравнивают предметы, принадлежащие к одной классификации (фрукты, овощи и так далее). Далее дети переходят к упражнениям на сравнение разных групп предметов, но содержащих один-два общих признака (арбуз, мяч, помидор и так далее). Рекомендованные упражнения содействуют

формированию слухового внимания и восприятия, внимания к понятийной стороне речи и организуют детей к самостоятельному описанию предметов [17].

В дальнейшем развиваются навыки, способствующие ведению диалога, используются задания на составление простого описания предмета, коротких сообщений по картинкам и их сериям, рассказов – описаний.

У детей вырабатываются навыки составления описания предметов, начиная с простого описания, создаваемого с помощью взрослого (по вопросам), и постепенно переходя к более самостоятельному и развернутому высказыванию (по предваряющему плану, затем – с опорой только на данный образец) [60].

Для создания описания с помощью вопросов взрослого выбираются предметы и игрушки с легко определяемыми и явно выраженными при восприятии признаками (морковь, апельсин, мяч и так далее). Простое описание предмета сначала включает 4-5 фраз с учетом его названия, перечисления характерных внешних признаков (цвета, величины, формы, материала) и некоторых отличительных особенностей (вкусовых качеств и другое) [46].

Составление ребенком описания предваряется образцом, предлагаемым педагогом, например: "Это яблоко. Яблоко зеленого цвета. По форме яблоко круглое. На ощупь оно твердое. На вкус яблоко сладкое". Данный образец описания дает детям схематичное представление о построении высказывания и ориентирует их на фразовые ответы. Если дети испытывают трудности при ответах на вопросы, то применяется способ дополнения предложения, начатого педагогом, с дальнейшим воспроизведением всей фразы ребенком.

После серии таких занятий дети переходят к более развернутому описанию предметов по предваряющему плану – схеме. Вместе с тем обучающиеся должны понять определенную схему составления описательного рассказа; у них должны развиваться представления об

основных структурных компонентах высказывания – описания. В качестве такой схемы рекомендуется пользоваться трехчастной композиционной схемой описания предмета [26]. В ходе проведения занятий детям разъясняется, как нужно выстраивать рассказ – описание предмета. Сначала необходимо установить объект описания ("Это кукла"; "Здесь – собака" и тому подобное). Далее (во второй части описания) следует перечислить признаки предмета в указанном педагогом порядке. Заканчивать описание нужно указывая на принадлежность предмета к какой-либо тематической группе ("Фрукты", "Домашние животные"), на его назначение (яблоко мы кушаем), приносимую пользу (корова дает молоко). Данная схематичная структура описания наполняется конкретным лексическим содержанием в зависимости от свойств и признаков предмета той или иной группы. В качестве примера приводится схема развернутого описания предметов из группы "Овощи – фрукты":

1. Определение (называние) предмета.
2. Отличительные признаки: форма, цвет, вкусовые качества, свойства, выявляемые при тактильном восприятии.
3. Предназначение предмета, отнесение его к соответствующей предметной группе; приносимая польза.

В зависимости от качеств предмета в структуру текста вводятся и другие части (указание материала предмета, перечисление его деталей, элементов и другое). Учитывая отображаемые в рассказе элементы – микротем создается образец и план описания. Исходя от особенностей строения предмета, пространственного расположения его частей (автомобиль, кукла, животное) обучающимся дается определенная последовательность при его рассматривании и описании (сверху – вниз, спереди – назад, от основной части к деталям).

При трудностях, которые возникают у детей в составлении описательного рассказа, употребляют различные вспомогательные приемы: указание жестом на величину, форму или части предмета,

словесное указание, описание с использованием отдельных рисунков, где крупным планом изображены детали предмета или характерные признаки его строения. Могут также использоваться условные наглядные символы для определения понятий цвета предмета (набор цветных полосок или цветных мазков), величины (изображения с различными по размеру столбиками или кружками), формы (таблички с изображениями круга, квадрата, треугольника и овала). Условные символы даются в процессе создания рассказа – описания, что способствует избеганию пропусков, составлению своего высказывания в соответствии с предъявленным планом – схемой [57].

Впоследствии следует переходить к развитию у обучающихся умений планировать небольшой по объему описательный рассказ. Осуществляется совместное выстраивание плана; обсуждаются основные содержательные компоненты рассказа ("О чем мы скажем в начале?", "Что скажем об этом предмете, какой он?", "Чем закончим рассказ?"). Далее ребенку предлагается перед составлением описания указать, о чем он будет говорить, используя ранее освоенную структуру построения.

В ходе обучения описанию детям могут предъявляться на занятии ряд предметов, которые включены в одну классификацию. Перед составлением описания все предметы называются. Педагог указывает детям на отличительные признаки предметов по внешнему виду. Данная работа способствует закреплению соответствующих обобщений и противопоставлений и облегчает выделение существенных признаков предметов. Объект по которому будет строиться описание выбирается либо педагогом, либо самим ребенком (учитывая его индивидуальные возможности и характер учебной ситуации).

По мере овладения навыков построения описания непосредственно воспринимаемого предмета предлагается включать в процесс обучения некоторые новые виды работы: описание предмета по выполненному рисунку, введение описания в игровую ситуацию [50].

Способ составления описания предмета по собственному рисунку является действенным для освоения детьми навыков самостоятельного описания. Ребенку предлагается выполнить рисунок, какой-либо игрушки или предмета (на выбор), а после описать его по вопросному плану. В ходе рисования используются цветные карандаши или фломастеры с целью закрепления цветовых зрительных представлений. Потом рисунки располагаются на наборном полотне, и дети по очереди рассказывают об изображенных предметах. Взрослый кратко анализирует высказывание детей (учитывая полноту передачи информации о предмете, порядок, ошибки в использовании языковых средств). Введение предметно-практических действий в процесс обучения детей описательной речи способствует закреплению представлений об основных качествах объектов и повышает интерес детей к самим занятиям.

Составление описания предметов по памяти (животные, растения, предметы ближайшего окружения) можно осуществлять во время занятий по формированию лексико-грамматических средств языка по темам : "Наши верные друзья", "Моя любимая игрушка", и другие. Описание по памяти используется и на занятиях с воспитателями, где основываются на впечатлениях, которые дети получили при походе в зоопарк, при посещении уголка животных, а также на занятиях по ознакомлению с окружающим миром и тому подобное [55].

Закреплению и развитию речевых навыков, формируемых в ходе занятий по описанию предметов, способствуют игровые занятия, включающие в себя упражнения на узнавание предмета по его описанию, их сравнение, воспроизведение образца описания данным педагогом, самостоятельное создание описательного рассказа детьми.

Следовательно, данной цели могут проводиться следующие игры: "Магазин", когда один участник играет роль продавца и должен определить предмет по его характерным признакам и качествам; "Кто нашел

собачку?", данная игра направлена на упрочнение умения описывать животных (в процессе игровой деятельности один из участников сообщает объявление о пропаже собаки с ее описанием по цветной картинке, а другие дети по предложенному описанию ищут собачку – игрушку); "Саша заблудилась", где дети составляют описание "пропавшей" куклы по памяти и другие игровые ситуации.

Так игровая деятельность одновременно способствует совершенствованию навыков ведения диалога и вводит элементы собственного творчества детей в рассказывание. Игровые ситуации позволяют пользоваться разными словесными играми и упражнениями (выбор слов – определений к данному предмету, упражнения на подбор образных сравнений, синонимов, антонимов и так далее).

Таким образом, в результате поэтапного соблюдения данных видов работ дети должны научиться планировать и самостоятельно составлять небольшой рассказ – описание, учитывая в своем высказывании все основные признаки и детали описываемого объекта и соблюдая логическую последовательность, включенных в рассказ, микротем. Но для детей с умственной отсталостью данный результат будет невозможен, если не апробировать условия проведения и не упрощать инструкцию к данным заданиям. Поэтому весь образовательный процесс должен строиться в зависимости от уровня их развития и следовать основным принципам воспитания и обучения : наглядности, доступности и систематичности.

3.2 Формирование устной описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Для достижения наилучшего результата была необходимость в планомерном построении работы обучения устной описательной речи детей. В связи с этим была составлена коррекционно-развивающая программа по формированию устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающая программа предназначена для расширения представлений детей об окружающем их мире, формированию умения видеть существенные признаки и основные части предметов, правильно выстраивать свое речевое высказывание, используя языковые средства. Данные умения будут способствовать развитию мыслительных процессов и помогут детям при дальнейшей социализации в обществе.

Пояснительная записка

Основой для составления программы стали теоретические положения развития ребенка в норме и при патологии. Такими теоретическими положениями послужили учения Л. С. Выготского «о зонах актуального и ближайшего развития» где обосновано, что социальная ситуация воспитания способствует процессу расширения зоны ближайшего развития или же ее задерживает, в данной зоне осуществляются потенциальные возможности ребенка [10]. Также учение «о структуре дефекта», в котором указывается, что соотношение первичного и вторичного дефекта, а также признание неравномерности детского развития послужили основой для понимания механизмов компенсации и выстраивания на их базе системы коррекционного обучения и воспитания [11].

Обучение базируется на закономерностях развития в дошкольном детстве, являющемся уникальным и неповторимым этапом в жизни

ребенка. В этот период закладывается основа для личностного становления ребенка, развития его способностей и возможностей, воспитания самостоятельности и дальнейшей социализации.

Цель программы – создание оптимальных условий, которые будут способствовать формированию устной описательной речи и развитию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи:

1. развитие умения выделять существенные признаки и основные части (детали) предметов;
2. овладение языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа;
3. формирование обобщенных представлений о правилах построения рассказа – описания;
4. практическое освоение навыков описания путем тренировочных упражнений.

Программа предназначена для проведения коррекционно-образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими умственную отсталость легкой степени (IQ в пределах 50-69) [32].

Коррекционно-развивающая программа рассчитана на учебный год, то есть на 33 недели. Каждое занятие необходимо проводить раз в неделю с продолжительностью 20-25 минут.

Содержание программного материала было составлено с учетом общих принципов воспитания и обучения, а именно принцип научности, принцип систематичности, принцип доступности, принцип наглядности, принцип учета индивидуальных возможностей ребенка.

В программе были использованы следующие методы : наглядные, словесные, игровые, практические, организация совместной деятельности детей.

Способы реализации программы:

1. применение индивидуального подхода, исходя из способностей каждого ребенка, для достижения наилучшего результата;
2. включение в образовательный процесс совместной игровой деятельности детей;
3. занятия состояли из разных форм активности детей, которые лучше способствуют усвоению знаний;
4. использование наглядных пособий, мультимедийной техники.

Структура и содержание программы:

Программа состоит из трех блоков (Таблица 6):

1 блок – подготовительный – направлен на развитие умения составлять простые предложения по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам.

2 блок – основной – направлен на развитие навыков самостоятельного описания.

3 блок – заключительный – направлен на развитие умения описывать предмет / картину по основным признакам.

Коррекционно-развивающая программа по формированию устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Блок программы	Цель занятий	Содержание занятий	Ожидаемые результаты
<p>1 блок – развитие языковых средств, необходимых для составления рассказа – описания 6 занятий</p>	<p>Цель – развитие у детей умения составлять простые предложения по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам. Задачи: 1. Развитие у детей восприятия основных сенсорных эталонов; 2. Развитие умения анализировать воспринимаемые предметы и их сравнивать; 3. Обогащение активного словаря детей и формирование установки на употребление фразовой речи при ответах на вопросы педагога (совершенствование диалога).</p>	<p>Первый блок занятий направлен на овладение навыками составления простых предложений по основным признакам предмета у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Занятия проводятся в игровой форме, в форме общения педагога с детьми. Во время образовательного процесса использовались такие методы как организация игровой деятельности детей, а также словесный и наглядный методы. Игры и упражнения, используемые на занятиях, помогают детям с нарушением интеллекта различать основные свойства предмета с учетом их зрительного и тактильного восприятия. Дети учатся сравнивать предметы между собой и отвечать на вопросы педагога полной развернутой фразой. Занятия способствуют развитию диалоговой формы общения, совершенствованию уровня представлений.</p>	<p>Сформированность умения составлять простые предложения, учитывая основные свойства предмета.</p>

<p>2 блок – развитие навыков самостоятельного описания. 12 занятий</p>	<p>Цель – обучение детей составлению простого самостоятельного описания предмета. Задачи: 1. Формирование умения составлять описание предмета, с помощью вопросов педагога; 2. Формирование умения составлять рассказ – описание по предложенному педагогом словесному образцу. 3. Формирование обобщенных представлений о правилах построения рассказа описания (по наглядной схеме);</p>	<p>Второй блок занятий направлен на формирование умения у детей правильно отвечать на вопросы педагога. На занятиях проводятся подвижные игры с наглядным материалом, где хорошо видны основные признаки предмета. Данные игры способствуют созданию благоприятной атмосферы в детском коллективе. После игры идет обсуждение педагога с детьми предмета и его описание. Заключительная часть занятий проводится в вопросно-ответной форме, тем самым знания закрепляются. Отработав такой алгоритм работы с детьми, педагог предлагает ребенку предмет и словесный образец рассказа – описания, который ориентирует ребенка на фразовые ответы. При затруднениях используется прием дополнения предложения, где педагог начинает предложение, ребенок должен его закончить с повторением всей фразы. Далее детям предлагается наглядная схема рассказа – описания, на которой изображены все основные свойства предмета и дается сам предмет. Ребенок, с опорой на данную схему, должен попробовать самостоятельно описать</p>	<p>Сформированность коммуникативных навыков и умения составлять описательный рассказ, используя словесный образец педагога и наглядную план – схему.</p>
--	--	---	--

		предмет, при затруднениях педагог предлагает свою помощь. Благодаря таким упражнениям дети с нарушением интеллекта учатся составлять небольшой самостоятельный рассказ-описание, учитывая главные характеристики предметов. Это способствует отработке основных сенсорных эталонов и использование их в своем описательном рассказе.	
3 блок – отработка навыков самостоятельного описания и закрепление полученных умений составления рассказа – описания. 15 занятий	Цель – обучение детей составлению рассказа – описания предмета/ картины по предложенному плану-схеме и в дальнейшем его планированию. Задачи: 1. Формирование умения составлять рассказ-описание по словесному плану педагога; 2. Формирование у детей навыков планирования небольшого по объему рассказа-описания; 3. Закрепление речевых навыков в разных видах деятельности.	Третий блок занятий предназначен для дальнейшего формирования умения составлять рассказ - описания предмета и предметных картин, но так же включать описание сюжетной картины. Проводятся занятия, где в процессе образовательной деятельности используется мультимедийная техника, с помощью которой дети смотрят небольшие мультфильмы. Это способствует созданию эмоционально положительного впечатления детей, которое должно мотивировать их на более полное высказывание. Так же проводятся занятия с использованием игр - драматизаций, где дети переодеваются в главных героев мультфильма и проигрывают,	Сформированность умения построить рассказ – описание самостоятельно, где отражены большая часть основных свойств и качеств предмета в логической последовательности.

		<p>просмотренный сюжет. Одежда, стимульный материал, в конце занятия обсуждается с детьми. Данная форма работы стимулирует и подготавливает детей к описанию сюжетных картин, и главных персонажей. Для закрепления усвоенных знаний педагог дает устную инструкцию к построению высказывания и дети должны составить рассказ. При затруднительных ситуациях детей в ответе, педагог жестами указывает на основные свойства предмета или картины, чтобы избежать пропусков и пауз в рассказе.</p> <p>Дети с помощью педагога учатся устно планировать свой рассказ описания, перечисляя компоненты усвоенного алгоритма, перечисляя, про что они будут рассказывать. Для отработки речевых навыков, дети рисуют/лепят/делают аппликацию, в результате описывают свой продукт деятельности по знакомому алгоритму. Данная работа способствует закреплению приобретенных навыков, а также лучшему протеканию процесса социализации детей.</p>	
--	--	--	--

На практике было проведено 12 занятий. Были включены такие типы занятий, как формирование элементарных математических представлений (далее ФЭМП), ознакомление с окружающим (далее ОСО), развитие речи, организация игровой деятельности и конструирования. Следовательно, полностью проведены занятия первого блока и частично затронут второй блок программы по развитию языковых средств и навыков самостоятельного описания, дети овладевали умениями составления рассказа – описание предмета по вопросам педагога, и учились составлять рассказ по образцу, представленной педагогом. Занятия указаны в календарно-тематическом планировании ниже (Таблица 7). Календарно-тематическое планирование строилось с учётом программы Е. А. Екжановой и Е. А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта» [16].

Таблица 7

Календарно-тематическое планирование проведенных занятий

№	Дата проведения	Тип занятия	Тема	Содержание деятельности	Игры и упражнения
1	2.11.2016	ФЭМП	Интересные фигуры	Развитие основных сенсорных эталонов	1. Настольная игра «Подбери по цвету и форме и величине» 2. «Найди и закрась» 3. Обведи нужную фигуру и назови 4. Соедини правильно
2	16.11.2016	ОСО	Игрушки в группе	Развитие основных сенсорных эталонов	1. Весёлые матрёшки 2. Найди картинку (по описанию) 3. Разложи игрушки в свои домики (классификация по цвету, величине) 4. Угадай свою игрушку

Продолжение таблицы 7

3	25.11.2016	Конструирование	Дом для кукол	Развитие умения анализировать воспринимаемые предметы и их сравнивать	<ol style="list-style-type: none"> 1. передай колокольчик 2. постройте два дома (из геометрических объемных фигур маленький и большой) 3. определи кукол в свои дома (большой в большой, маленький в маленький) 4. «У кого какое платье»
4	1.12.2016	ФЭМП	Яркие цвета	Развитие умения анализировать воспринимаемые предметы и их сравнивать	<ol style="list-style-type: none"> 1. подари улыбку 2. посчитай зайчат 3. сравни дорожки (ответы на вопросы «Какая дорожка больше, какая меньше?») <ol style="list-style-type: none"> 4. Цветная карусель (соотнесение по цвету геометрических фигур с цветным ковриком , ответы на вопрос «Какого цвета коврик) 5. соберем бусы (соотнесение по форме и цвету)
5	7.12.2016	ОСО	Дикие животные	Обогащение активного словаря и формирование установки на употребление фразовой речи	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Соберём ромашку» 2.Отгадай загадку – покажи отгадку 3. Назови картинку (Ответ на вопрос Кто это?) 4.У кого какая окраска? 5.Покажи дом
6	21.12.2016	ОСО	Новый год	Обогащение активного словаря и формирование установки на употребление фразовой речи	<ol style="list-style-type: none"> 1.Ёлочные игрушки (обсуждение формы, цвета) 2.Из чего сделана игрушка? (Материал) 3.Какой игрушки не стало? 4.Найдите игрушку и украсьте ёлку. 5. Хоровод вокруг ёлки.

Продолжение таблицы 7

7	16.01.2017	Развитие речи и ОСО	Домашние животные	Формирование умения составлять описание, с помощью вопросов взрослого, на наглядной основе	1. Назови животное 2. Какого цвета? По размеру большой или маленький? 3. Какие части тела есть? 4. Узнай по описанию 5. Четвертый лишний
8	26.01.2017	Развитие речи	Посуда	Формирование умения составлять описание предмета, с помощью взрослого	1. Назови предмет посуды (Ответ на вопрос «Что это?») 2. Из чего сделано? Какого цвета? (соотнесение предметов посуды по материалу) 3. Найди по описанию 4. Накроем стол к чаю 5. Чаепитие с игрушкой
9	2.02.2017	Развитие речи	Описание предмета	Формирование умения составлять описание предмета, с помощью вопросов взрослого	1. Красная Шапочка 2. Волшебный мешочек 3. Дети должны ответить на вопросы «Что это?» 4. Какого цвета, формы, величины? 5. Узнай предмет (соотнести описанный предмет с изображением)
10	10.02.2017	Развитие речи	Овощи	Формирование умения составлять рассказ – описание по предложенному педагогом словесному образцу	1. Игра «Сварим суп» (поиск предмета по описанию) 2. Повторение основных внешних признаков и некоторых отличительных свойств 3. Закончи предложение 4. Составление описания параллельно с детьми на схожих фруктах (взрослый – огурец, дети – помидор) 5. Четвёртый лишний

Продолжение таблицы 7

11	21.02.2017	Развитие речи и ОСО	Фрукты	Формирование умения составлять рассказ – описание вместе с взрослым	1.Отгадайте загадку – найдите отгадку 2. «Узнай фрукты на вкус» 3. Составление описания по предложенному образцу взрослого (взрослый описывает апельсин, дети должны описать яблоко)
12	1.03.2017	Развитие речи и ОСО	Продукты питания	Формирование умения составлять рассказ – описание по предложенному педагогом словесному образцу	1.«Поход в магазин» 2.Сюжетно – ролевая игра «Магазин»

В процессе занятий были использованы методы: игровой, наглядный, словесный и организация совместной деятельности детей. При проведении занятий наблюдались следующие трудности: на первых занятиях дети были не усидчивы и не проявляли интереса к заданиям, у них не было мотивации и стремления к вербальному сопровождению своих действий, а также к взаимодействию с взрослым и сверстниками. Детей было трудно организовать в плане учебной деятельности, они быстро утомлялись. Но на последующих занятиях, когда присутствовала смена разных видов деятельности, то детям было интереснее заниматься, продолжительность работоспособности была дольше, и некоторые дети проявляли небольшую инициативу при ответах на вопросы педагога. Подвижные игры способствовали установлению комфортной атмосферы в детском коллективе, например: «Ромашка», «Красная шапочка». В свою очередь использовались и дидактические игры, направленные на развитие восприятия цвета, формы и величины. Например: «У кого какое платье?», «Цветная карусель», «Узнай предмет» и другие. На занятиях была организована совместная деятельность детей, к примеру, сюжетно-ролевая игра «Магазин», которая способствовала закреплению

сенсорных эталонов, а также отработки умений построению правильного высказывания.

Коррекционно-развивающая программа способствует формированию устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, расширению уровня представлений об окружающем мире и развитию познавательной активности, а так же совершенствованию языковых способностей при составлении речевого высказывания.

Таким образом, наблюдение и беседа с педагогами показала, что речь детей незначительно изменилась. Проведённые занятия способствовали активизации пассивного словаря. У многих детей улучшились коммуникативные навыки, они легче вступают в диалог. Также улучшились языковые способности, при ответах на вопросы дети стараются использовать фразовые ответы и включать в речь прилагательные.

3.3. Проведение контрольного эксперимента и анализ результатов

Контрольный эксперимент проводился после проведения серий занятий коррекционно-развивающей программы по формированию устной описательной речи и включал в себя задания, которые предлагались детям при начальном исследовании состояния их устной описательной речи, по методике «Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» В. П. Глухова

Целью проведения контрольного эксперимента являлось определение уровня устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста, с нарушением интеллекта после проведенной с ними коррекционной работы и сравнение результата с первоначальными показателями.

Задания включали в себя:

1. Составление рассказа – описания по картине из серии «Времена года», в частности изображение осени.

2. Описание предметов:

а) игрушка – кукла

б) дикое животное – белка (муляж)

Полученный материал в ходе проведения контрольного эксперимента был подвергнут количественному и качественному анализу. Исследования уровня сформированности описательной речи у детей экспериментальной группы представили следующие результаты. Таблицы с результатами составлены в сопоставительном плане, чтобы показать разницу до обучения детей устной описательной речи и после проведения контрольного эксперимента. Колонка каждого ребенка разделена на два столбца, где в первом столбце указаны результаты констатирующего эксперимента (далее Конс. э – т), во втором – результаты контрольного эксперимента (далее Контр. э – т)

Первое задание (Таблица 8).

Таблица 8

Количественный анализ рассказа-описания по сюжетной картине

Ошибки	Александр		Фёдор		Алексей		Поля		Артём		Никита		Вероника	
	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Кон тр. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Кон с. э- т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Кон тр. э-т
Лексико-грамматические нарушения	2	2	3	3	2	4	2	2	1	1	2	3	2	2
Употребление прилагательных	0	2	2	3	2	3	1	2	0	1	2	3	0	2
Паузы	3	2	2	2	2	2	1	3	0	2	2	3	0	3

Пропуск слова/предлога/союза	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Нарушение порядка слов в предложении	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+
Нарушение логики высказывания	-	+	-	-	-	-	-	+	+	+	+	-	-	+
Итоговый балл	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1

Четыре ребенка экспериментальной группы выполнили задание на 2 балла, трое детей справились с заданием на 1 балл (протоколы описательных рассказов детей представлены в Приложении 3). Дети справились лучше с заданием, но всё же описание сюжетной картины, также вызывало большие трудности у детей. Дети лучше определяли предметы, изображенные на картине, поэтому в большей степени употребляли имена существительные, глаголы. Число употребления прилагательных в текстах детей улучшилось, но не значительно. В среднем дети в свои рассказы включали 2 прилагательных. Четверо детей (Федя, Артем, Поля, Никита) стали использовать в своем тексте больше определений, обозначающие цвет. А Артем с Вероникой и Александрой при начальном исследовании их устной описательной речи, вообще не употребляли данную часть речи, только пользовались перечислением существительных. После проведенных занятий они улучшали свой результат. Дети почти не использовали предлоги и союзы, только некоторые использовали их с участием взрослого.

Дети при самостоятельном составлении высказывания испытывали трудности. Никита и Александра использовали простую законченную

фразу в своём высказывании. Алексей и Фёдор употребляли простую распространённую фразу. Артёму, Веронике и Полине требовалась помощь взрослого для завершения фразы. Им требовалось неоднократное повторение наводящих вопросов или указание на признак предмета.

Описательный рассказ по картине «Осень», у большинства детей составлялся в хаотичном порядке, преобладало беспорядочное перечисление, использование микротем не связанных по смыслу. Логически свой рассказ дети не выстраивали. У всех детей отмечались нарушения порядка слов и ошибки в их согласовании. Например, «дерево жёлтый», «красный куртка». Сохранились длительные паузы, поэтому была необходимость в дополнительном вопросе.

Дети стали описывать одежду, указывая, какого она цвета. Больше всего они обращали внимание на то, что у девочки, изображенной на картине, куртка красного цвета. Алексей, Артём, Никита, Александра и Фёдор отметили, что листья имеют жёлтую окраску.

Второе задание (Таблица 9).

Таблица 9

Количественный анализ рассказа-описания о предмете (кукла)

Ошибки	Александр		Фёдор		Алексей		Поля		Артём		Никита		Вероника	
	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Кон с. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Кон с. э-т	Кон тр. э-т
Лексико-грамматические нарушения	1	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2
Употребление прилагательных	2	2	1	2	3	3	1	2	1	1	2	2	0	1

Паузы	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
Пропуск слова/предлога/союза	1	1	1	0	0	0	0	0	2	1	1	0	0	0
Нарушение порядка слов в предложении	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+
Нарушение логики высказывания	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Итоговый балл	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1

Составляя рассказ – описание о кукле, задание выполнили на 2 балла трое детей, это Александра, Алексей и Никита, остальное большинство детей справился на 1 балл. Описание куклы детям также давалось с трудом. Рассказы детей недостаточно информативны, в них не отражена большая часть характерных признаков предмета, но дети лучше стали справляться с заданием. Александра, Фёдор, Полина, Вероника привнесли больше прилагательных в свое высказывание, чем в первый раз. Алексей, Артём и Никита, по количеству, использовали столько же прилагательных. Уменьшилось количество пропусков союзов и предлогов, что влияет на логику выстраивания предложения. Также уменьшилось количество пауз, с поиском нужного слова. Дети при построении рассказа не завершали микротемы, отражение признаков предмета в большей части рассказа было бессистемным. Сохранились трудности в согласовании и лексические затруднения.

Дети выделяли, что кукла одета в белое платье и на ней красная кофта. Большинство детей указали в рассказе, что это кукла. Описывая части тела куклы, дети называли их не в правильном порядке, и никто

не указал, что у куклы есть живот. Например, Федя указал в такой последовательности «У ней руки, голова, ноги». Какая обувь на кукле отметили трое детей, а дали ей имя только двое. Дети не могли выделять какого цвета волосы у куклы, какие бы действия они с ней произвели. Но по просьбе взрослого Алексей, Александра и Фёдор показали свои действия с куклой, как бы они её покачали, покормили и уложили спать. Рассказы всех детей нуждались в помощи взрослого, им задавались отдельные побуждающие и наводящие вопросы. Рассказ был малоинформативным, описание отображало меньшее количество существенных свойств и признаков.

Третье задание (Таблица 10).

Таблица 10

Количественный анализ рассказа-описания муляжа (белка)

Ошибки	Александр		Фёдор		Алексей		Поля		Артём		Никита		Вероника	
	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Ко нт р. э-т	Ко нс. э-т	Кон тр. э-т	Ко нс. э-т	Кон тр. э-т
Лексико-грамматические нарушения	3	2	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2
Употребление прилагательных	2	2	2	3	2	3	1	2	1	1	2	1	0	1
Паузы	3	2	2	1	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2
Пропуск слова/предлога/союза	1	0	2	1	2	0	0	1	1	1	0	0	1	1
Нарушение порядка слов в предложении	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	-	-	+

Нарушение логики высказывания	+	+	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+
Итоговый балл	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1

Данное задание, как и в первый раз, вызвало у детей положительную эмоциональную реакцию. Дети называли главный характерный признак белки, это большой хвост и серую окраску. С описанием белки лучше, чем в прошлый раз справились Фёдор и Полина. Фёдор указал, что белка маленькая и у нее уши в виде кисточек. Полина отметила, что у белки мягкий хвост и она ест орешки. Больше всех про белку рассказал Алексей, он отметил, что белка – это дикое животное, потому что живёт на дереве, любит орешки, так же указал что у нее пушистый хвост и уши – кисточки. На качество построения высказывания Алексея повлияло то, что он видел вместе с дедушкой живую белку, когда гуляли в парке.

Трое детей (Фёдор, Алексей, Полина) справились на 2 балла, четверо детей (Александра, Никита, Артём, Вероника) ответили на 1 балл. Хуже, чем в прошлый раз, рассказ описание составил Никита. Он в своем высказывании отметил только то, что белки живёт на дереве и у неё большой хвост.

Анализ выполнения данного задания показал, что ответы детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта стали составляться лучше, но дети не в состоянии составить его самостоятельно. Для построения высказывания детям требовались наводящие вопросы, но они задавались реже, чем при начальном исследовании речи. Рассказы детей были не информативными, дети не указывали части тела белки. Многие ответили, что она держит шишку, когда шишка была подсказкой для них в том, что белка кушает орешки. Дети не проводили

логико-смысловую связь, преобладает конкретный способ мышления. В рассказах не находили отражения большинство существенных свойств и признаков, как и в прошлый раз.

Для более объективного анализа результатов обследования была составлена таблица оценочного состояния описательной речи (Таблица 11).

Таблица 11

Оценочное состояние описательной речи

Задание	Имя ребенка													
	Александра		Фёдор		Алексей		Поля		Артём		Никита		Вероника	
№1 Рассказ по картинк е	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1
№2 Описан ие куклы	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1
№3 Описани е муляжа(белка)	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1
Средний балл	1,3	1,6	1,3	1,6	2	2	1	1,3	1	1	1,6	1,6	1	1

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составлялся на основании подсчета среднего балла за все три задания. Уровни детей остались неизменными. «Низкий» уровень (от 1 до 2х баллов) остался у шести детей: Александры, Фёдора, Полины, Артема, Никиты, Вероники. У Алексея так же сохранился результат в 2 балла, то есть «недостаточный» уровень.

По результатам исследования представлены сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования, направленного на выявление уровня сформированности устной описательной речи у обучающихся экспериментальной группы.

Приведённая ниже гистограмма показывает разницу результативности выполнения заданий (Рис. 1).

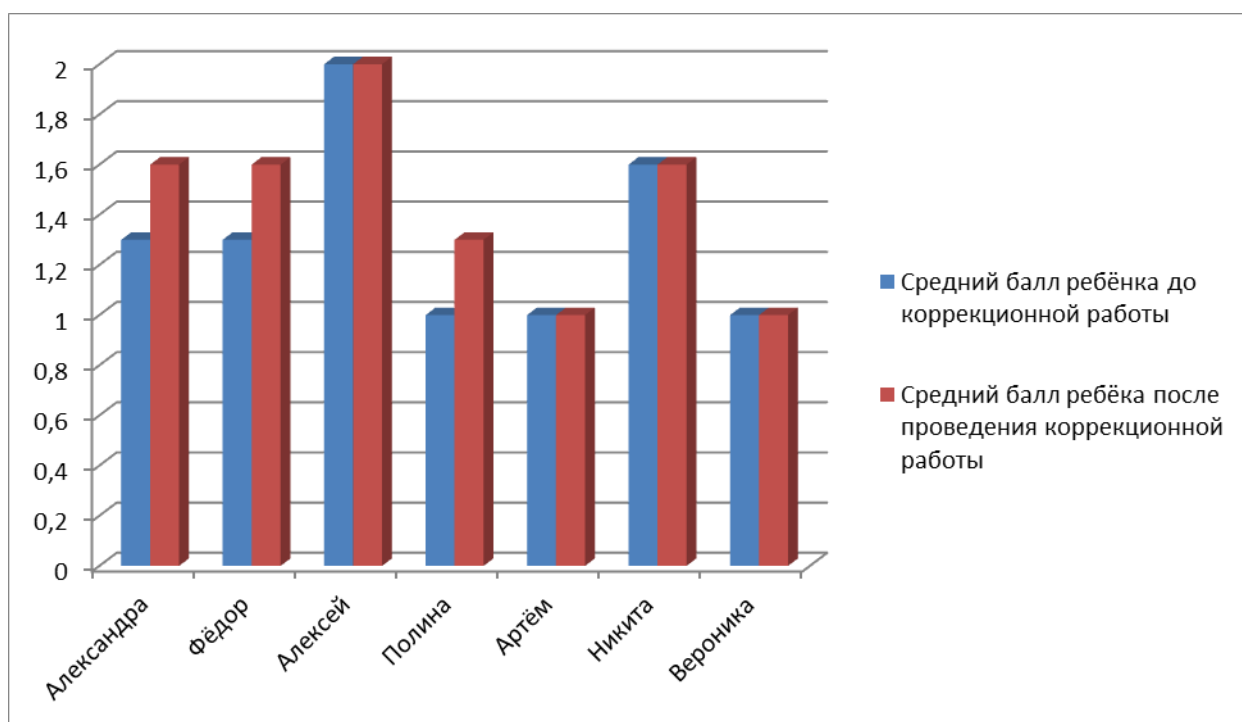


Рис. 1. Сравнительные результаты уровня сформированности устной описательной речи обучающихся группы на констатирующем и контрольном этапах

По данным гистограммы видно, что у четырёх детей средний балл остался тот же. А у троих детей видна разница «до» и «после» проведения коррекционной работы. Александра и Фёдор улучшили свой результат с 1,3 балла до 1,6 баллов, а Полина улучшила свой результат с 1 балла до 1,3. Следовательно, разница между результатами составляет 0,3 балла.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента показали, что дети старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта после проведения с ними коррекционной работы по формированию устной описательной речи так же в большей степени используют существительные и глаголы при составлении описания, но количество прилагательных в рассказах увеличилось. Дети стали замечать немного

больше основных признаков предмета. У них сохранились лексико-грамматические нарушения, они не могут правильно изменять слова в словосочетаниях, в зависимости от числа, падежа и рода. Поэтому, грамматически правильное предложение они не в состоянии построить. В основном пользуются в своей речи просто фразой, не соблюдая логическую последовательность при построении высказывания. Дети без помощи взрослого, могут составить 2-3 фразы. Для избегания пауз в рассказе, требуются дополнительные, наводящие вопросы. У детей незначительно повысилась мотивация на занятиях, и ненадолго уменьшилась отвлекаемость при решении вопросов познавательного характера. Пассивный и активный словарь беден. Уровни детей остались прежними, но качество составления рассказа – описания улучшилось.

Вывод по третьей главе

Описание представляет собой относительно развернутую словесную характеристику предмета, явления, передаваемую основные признаки или качества, которые раскрываются в определенном порядке. Описанию (как виду монологической речи) свойственны особенности связного развёрнутого высказывания: тематическое и структурное единство, адекватность содержания поставленной коммуникативной задаче, произвольность, плановость и контекстность изложения, логическая завершённость, грамматическая связность.

В основу коррекции описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта была положена методика В. П. Глухова по формированию связной речи. Из методики были взяты и апробированы рекомендации по обучению детей составлению рассказа – описания. С учетом рекомендаций была составлена коррекционно-развивающая программа по формированию устной описательной речи, в результате которой дети должны усвоить средства выразительности языка, которые обязательны для создания рассказа – описания. Они должны научиться

указывать на главные свойства и детали предметов, у детей должны сложиться обобщенные представления о принципах составления описательного рассказа предмета.

В итоге проведенной коррекционной работы дети с нарушением интеллекта стали выделять незначительно больше существенных признаков и указывать на некоторые основные части предмета. Большинство детей определяют, о ком или о чем они будут составлять описательный рассказ, но логическую последовательность построения рассказа – описания не соблюдают. Рассказ детей стал лучше по качеству, но остался в рамках уровня, который у них был изначально. Самостоятельно дети не в состоянии составить рассказ, он получается не информативным, нужно часто обращаться к помощи взрослого и указывать на детали предмета. Планирование работы и проведение занятий по формированию устной описательной показало минимальный положительный результат в развитии речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Планируемыми результатами по окончанию освоения коррекционно-развивающей программы по формированию устной описательной речи у детей с нарушением интеллекта должны выступать сформированность коммуникативных навыков, также ребёнок должен научиться анализировать воспринимаемые предметы, на основании этого самостоятельно строить небольшой по объему рассказ – описание, предварительно планируя и соблюдая логическую последовательность высказывания. Указывать на большинство характерных признаков и свойств описываемого объекта. При оформлении рассказа – описания использовать подходящие языковые средства. Рассказ должен состояться с меньшим количеством лексико-грамматических нарушений, пауз и пропусков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературных источников показал, что более трудным для детей выступает текст описание, чем текст повествование, потому что детям требуется мысленное воссоздание зрительных образов, им сложно понять чувства героев, состояние природы, и другие явления, которые описываются в рассказах. Словарь детей с нарушением интеллекта очень беден словами, характеризующими свойства и качества предметов, а особенно словами, которые характеризуют внутренние качества человека. Данные отклонения связаны с недостаточным сенсорным опытом ребенка, недоразвитием исследовательской способности, при котором необходима мыслительная работа для выделения всех особенностей и признаков предмета. Поэтому коррекция и развитие описательной стороны речи оказывает влияние на когнитивное развитие детей, формирование их речемыслительной деятельности, что способствует активизации всех видов восприятия: зрительного, речеслухового и тактильного, памяти, внимания, наблюдательности.

В процессе анализа научно-методической литературы удалось выявить методику изучения связной речи детей с нарушениями интеллекта, а также методические подходы к изучению устной описательной речи таких детей. При проведении констатирующего эксперимента использовались элементы методики В. П. Глухова по исследованию связной описательной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В результате удалось выявить характерные особенности описательной стороны речи обучающихся старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, они заключались в том, что у детей возникают трудности при создании высказывания на уровне простой фразы, поэтому ребенок нуждается в побудительных вопросах взрослого. В основном в речи используются существительные,

глаголы и местоимения, редко используются прилагательные. Присутствуют ошибки в употреблении словоформ, которые нарушают взаимосвязь слов в предложении, продолжительные паузы с поиском необходимого слова, наблюдается нарушение порядка слов, повтор сказанного. Преобладает простое перечисление отдельных предметов, их несущественных признаков в хаотичном порядке без какой-либо логической последовательности. Отмечаются значительные лексические трудности, недостатки в грамматическом оформлении предложений. Высказывание детей получается не информативным, составить самостоятельно рассказ – описание дети не могут.

Исходя из особенностей описательной стороны речи, детям необходимы коррекционные занятия по обучению описанию. Для этого была составлена коррекционно-развивающая программа по формированию устной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. В основу которой были положены элементы методики В. П. Глухова по формированию связной речи. Из методики были взяты и апробированы рекомендации по обучению детей составлению рассказа – описания. Коррекционно-развивающая программа предназначена для расширения представлений об окружающей действительности детей, формированию умения видеть основные признаки и главные части предмета, правильно выстраивать свое речевое высказывание, используя подходящие языковые средства. Данные умения будут способствовать развитию мыслительных процессов и помогут детям при дальнейшей социализации в обществе.

В результате коррекционной работы дети с нарушением интеллекта стали выделять больше свойств и основных признаков предмета. Правила построения рассказа – описания дети практически не соблюдают, требуются указания на части предмета. Они испытывают затруднения при выстраивании правильного предложения в логической последовательности, используя различные части речи, чтобы их текст был более

информативен и насыщен. После проведенных занятий коррекционно-развивающей программы по формированию устной описательной речи у детей отмечается небольшой положительный результат в составлении рассказа – описания, качество описательных рассказов улучшилось. Но уровень выполнения задания остался прежним. Поэтому можно сделать вывод, что элементы методики В. П. Глухова по формированию связной речи, а именно по обучению детей рассказу – описанию, апробированные под данную категорию детей, оказались малоэффективными. Возможно, по причине того, что нарушение интеллекта это стойкое тотальной недоразвитие познавательной деятельности, то проведение одного занятия в неделю дает минимальный результат в развитии. Поэтому для формирования устной описательной речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта будет эффективным построение коррекционно-педагогического процесса путем комплексной и систематической работы. Только совместная коррекционная работа педагога – дефектолога и воспитателя, может значительно улучшить уровень сформированности устной описательной речи у детей с умственной отсталостью, что положительно будет воздействовать на их познавательную деятельность. Целенаправленная коррекционная работа по формированию устной описательной речи, с учётом психического состояния ребёнка и структуры его дефекта, влияет на развитие речевой и познавательной активности, а также повышает уровень общего развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст] / А. К. Аксёнова – М. : ВЛАДОС, 2004. – 78 с.
2. Аксенова, А. К. Развитие связной устной речи у умственно отсталых учащихся на специальных уроках [Текст] / А. К. Аксенова, Э. В. Якубовская // Дефектология. – 1987. – № 6. – С. 32-37.
3. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина – М. : Академия, 2001. – 120 с.
4. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика и коррекция развития детей с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Н. Л. Белопольская – М. : Когито – Центр, 2004. – 26 с.
5. Белякова, А. Е. Развитие речевого общения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной и речевой недостаточностью [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. Е. Белякова. – Калуга, 2003. – 15 с.
6. Бизикова, О. А. Развитие монологической речи у дошкольников : Учеб. пособие для студ. высш. учебных заведений [Текст] / Нижневартовск, 2014. – 235 с.
7. Валгина, Н. С. Теория текста. Учеб. Пособие / Н. С. Валгина – М. : Логос, 2003 – 170 с.
8. Виноградова, А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. Дефектология / А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
9. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие / В. К. Воробьева – М. : Астрель, 2006. – 158 с.

10. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] : Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2 : Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – 291 с.
11. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
12. Глухов, В. П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии [Текст] : учеб. метод. пособие для пед. и гуманитарных вузов / В. П. Глухов – М. : МГГУ им. Шолохова, 2011. – 612 с.
13. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов, Р. И. Попова ; под ред. Р. И. Поповой, Е. П. Трухановой – М. : АРКТИ, 2006. – 182 с.
14. Граудина, Л. К. Культура русской речи [Текст] : учеб. для вузов / Л. К. Граудина, Е. Н. Ширяев – М. : НОРМА – ИНФРА, 1999. – 114 с.
15. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева – М. : Просвещение, 2005. – 272 с.
16. Екжанова, Е. А. Организация коррекционно-воспитательного процесса в условиях специализированного дошкольного учреждения для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева // Дефектология. – 2000. – № 3 – С. 66.
17. Ермакова, Е. В. Лингвориторические основы формирования языковой личности в системе дошкольного образования [Текст] : монография, 2-е изд. / Е. В. Ермакова, А. А. Ворожбитова. – М. : Флинта, 2014. – 154 с.
18. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.
19. Жинкин, Н. И. Язык – речь – творчество [Текст] : исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике / Н. И. Жинкин – М. : Лабиринт, 1998. – 366 с.

20. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей [Текст] : пособие для психолого-педагогических комиссий / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик – М. : ВЛАДОС, 2003. – 109 с.
21. Закрепина, А. В. Умственно отсталые дети: синдромы, педагогическое изучение, коррекционная помощь [Текст] / А. В. Закрепина // Дошкольное воспитание. – 2012. – №1 – С. 58-66.
22. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] : в 2-х т. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец – М. : Педагогика, 1986. – 320 с.
23. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков [Текст] / Д. Н. Исаев – СПб. : Речь, 2003. – 391 с.
24. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева – М. : ВЛАДОС, 2011. – 320 с.
25. Комарова, С. В. Организация уроков развития устной речи с позиций коммуникативного подхода [Текст] / С. В. Комарова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 7. – С. 12-16.
26. Короткова, Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию [Текст] / Э. П. Короткова – М. : Просвещение, 1982. – 128 с.
27. Кукушкин, В. С. Коррекционная педагогика [Текст] / В. С. Кукушкин. – Ростов на Дону : МарТ, 2013. – 123с.
28. Лалаева, Р. И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников [Текст] / Р. И. Лалаева // Дефектология. – 2003. – №3 – С. 29-33.
29. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Академия, 2005. – 288 с.
30. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Текст] / А. А. Леонтьев – Воронеж : МОТЭК, 2001. – 448 с.

31. Лосева, Л. М. Как строится текст [Текст] / Л. М. Лосева. – М. : Просвещение, 1980. – 94 с.
32. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия ; под ред. Хомской. – М., 2013. – 165 с.
33. Мамонько, О. В. Коммуникативная направленность обучения студентов специальным методикам [Текст] : монография / О. В. Мамонько – Минск : Бестпринт, 2006. – 74 с.
34. Мамонько, О. В. Формирование игровой и речевой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] : учеб. метод. пособие / О. В. Мамонько, М. И. Хотько – Минск : БГПУ, 2007. – 45 с.
35. Мастюкова, Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст [Текст] / Е. М. Мастюкова ; под ред. А. Г. Московкиной – М., 2013. – 81 с.
36. Международная классификация болезней 10 – го пересмотра [Электронный ресурс] / МКБ – 10. URL : <http://mkb-10.com> (дата обращения: 13.01.2017).
37. Миронцева, С. М. Взаимодействие участников процесса коррекционно-речевого развития дошкольников [Текст] / С. М. Миронцева – СПб., 2012. – 127 с.
38. Мишина, Г.А. Становление речи как психологического средства [Текст]: автореф. дис. ... д. психол. наук / Г.А. Мишина. – М., 2012. – 38 с.
39. Немов, Р. С. Психология. [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Психология образования, 2-е изд. / Р. С. Немов – М. : ВЛАДОС, 1995. – 417 с.
40. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст]: учебное пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.

41. Петрова, В. Г. Роль речи в становлении мышления умственно отсталых дошкольников [Текст] / В. Г. Петрова // Дефектология. – 1997. – № 3. – С. 52-56.
42. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) [Текст] / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева ; под ред. Б. П. Пузанова. – М. : Академия, 2010. – 94 с.
43. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми [Текст] / В. И. Селиверстов – М. : ВЛАДОС, 1994. – 186 с.
44. Слепович, Е. С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью [Текст] : практика специальной психологии / Е. С. Слепович, А. М. Поляков. – СПб. : Речь, 2008. – 231 с.
45. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е. Ф. Соботович. – М., 2003. – 160 с.
46. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст] / Н. А. Стародубова. – М. : Академия, 2007. – 216 с.
47. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Е. А. Стребелева – М. : Академия, 2001. – 112 с.
48. Ступак, Л. В. Онтогенез диалогической речи [Текст] / Л. В. Ступак // Специальное образование. – 2012 – №3 – С. 109-113.
49. Типы и стили речи [Электронный ресурс] // Валеева Наталья Александровна. – М., 2011-2016. URL : <http://videotutor-rusyaz.ru> (дата обращения: 29.01.2017).
50. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина – М. : ВАДОС, 2004. – 88 с.
51. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL : http://www.firo.ru/page_id=11003 (дата обращения: 24.03.2017).
52. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. – М., 2000. – 314 с.

53. Фоппель, К. Как научить детей сотрудничать. Психологические игры и упражнения [Текст] : практическое пособие / К. Фоппель – М. : Генезис, 1998. – 58 с.
54. Ходакова, Л. А. Особенности эмоциональной сферы умственно отсталых школьников / Ходакова Л. А., Вареничева О. В. [Текст] // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2009. – № 5 – С. 56-65.
55. Христолюбова, Л. В. Развитие речи на занятиях по ознакомлению с окружающим миром в специальных образовательных дошкольных учреждениях [Текст] / Л. В. Христолюбова // Специальное образование. – 2011 – №3 – С. 92-97.
56. Цукерман, Г. А. Взаимодействие взрослого и ребенка, творящее зону ближайшего развития [Текст] / Г. А. Цукерман // Культурно-историческая психология. – 2006. – №4. – С. 61-73.
57. Шевцова, Е. Е. Развитие речи ребенка от одного года до семи лет [Текст] / Е. Е. Шевцова – М. : Сфера, 2007. – 97 с.
58. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью [Текст] : Обучение и воспитание / О. Шпек. – М., 2003. – 420 с.
59. Якубинский, Л. Л. О диалогической речи // Русская речь [Текст] / Л. Л. Якубинский, Л. В. Щерба ; под ред. Л. В. Щербы // Издание фонетического института практического изучения языков, 1923. – 96-195 с.
60. Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / В. Н. Ярцева. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 358 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Протоколы описательных рассказов детей экспериментальной группы на момент констатирующего этапа эксперимента.

Протокол № 1. Алексей (7 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Это осень. Лес. Листья упали (пауза) жёлтые. Холодно. Птицы летают (пауза) еду ищут. Девочка в красная куртке.

Задание № 2. Описание куклы.

Кукла. Она в платье красивое. Шапка красная (пауза). У неё руки, ноги, голова, (пауза). Игрушка девочек. Большая.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Это белка. На дереве (пауза). У неё хвост мягкий (пауза) серый. Орехи есть. Уши кисточки.

Протокол № 2. Александра (7 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Птица. Девочка (пауза). Зонт (пауза) дождя. Листы на земле. (пауза) Птицы.

Задание № 2. Описание куклы.

Это кукла. Саша. Большая (пауза) в платье. Красный. (пауза) Ложу спать и есть. (пауза) Шапка.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Белка серый.(пауза) Шишку держать. (пауза) Маленькая. (пауза) На дереве сидит.

Протокол № 3. Никита (6 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Осень (пауза). Лист красный. Девочка холодно (пауза). Маленькая лужи. Деревья.

Задание № 2. Описание куклы.

Красная платье. Волосы желтый (пауза). Любит сидеть (пауза).

Ботинки.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Белка. Серая (пауза). Любить орехи (пауза). Держит шишка. Хвост большой.

Протокол № 4. Полина (6 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Девочка. Держать (пауза) мишка. Синий шапка.

Задание № 2. Описание куклы.

Белый платье (пауза). Кукла Нина. Белый носки. (пауза) Играть.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Орехи есть. (пауза) Хвост большой. Лес. (пауза) Уши.

Протокол № 5. Фёдор (7 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Дождь идет. Листья жёлтый (пауза) красные. Лежат на земля. Холодно. Летать птицы.

Задание № 2. Описание куклы.

Это кукла. Голова шапке.(пауза) Буду катать. (пауза) Красный кофта.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Белка. (пауза) Жить лес. Хвост серый (пауза) Маленькая. Прыгает.

Протокол № 6. Вероника (6 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Листья падать. (пауза) Птица (пауза). Дождь. (пауза) Девочка сидят.

Задание № 2. Описание куклы.

Руки, голова (пауза). Платье (пауза), туфли, платье (пауза) белый. Буду бай.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Дереве (пауза). Хвост, глаза. (пауза) Шишка держать.

Протокол № 7. Артём (7 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Птицы летает. (пауза) Шапка. Это девочка (пауза). Мальчик.

Задание № 2. Описание куклы.

Платье белый. Ней руки (пауза) ноги. Шапка (пауза) Она сидит.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Лазает дерево (пауза). Хвост серый. (пауза) Шишка.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примерные планы конспектов на занятия из трёх блоков коррекционно – развивающей программы по формированию устной описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Конспект фронтального занятия на тему «Цветные полянки с сюрпризом»

Цель – совершенствовать восприятие основных сенсорных эталонов (цвет, форма, величина) и использовать их при построении предложения.

Задачи:

Коррекционно – образовательные:

- формировать у детей умения выделять и называть, соотносить по цвету, форме, величине;
- ориентироваться в окружающем пространстве, выполнять задания педагога.

Коррекционно – развивающие:

- формировать у детей инициативность при самостоятельном выборе наглядного материала;
- формировать умение строить простое предложение с основными признаками предмета;
- развивать память, внимание, мышление;
- активизировать словарный запас (красный, желтый, зеленый, синий, большой, маленький.)
- учить правильно определять и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый)

Коррекционно – воспитательные:

- Закреплять умение здороваться и прощаться;
- Воспитывать усидчивость, трудолюбие, старательность.

Методы: игровой, словесный, наглядный.

Оборудование: Цветные полянки красного, желтого, зеленого, синего цвета. Кукла, корзина, цветочки, птички, грибочки, листочки, геометрические формы (круг и квадрат).

Непосредственно образовательная деятельность:

1. Орг.момент:

Педагог: Дети, здравствуйте!

Создаём хорошее настроение.

Прекрасно всё на небе, (руки вверх)

Прекрасно на земле. (руки вниз)

Прекрасно всё в этом мире!(руки в стороны, улыбаемся)

Прекрасно всё во мне. (обнимаем себя, руки накрест)

2. Основная часть

– Посмотрите, какой у нас с вами красивый стол, какие на нем веселые полянки. Давайте с ними поиграем.

– Ой, кто это к нам стучится в гости? А это кукла Маша, давайте её позовем с нами поиграть.

– Дети, давайте с куклой Машей поздороваемся.

Правая рука куклы вытянута вперед, левая - опущена. Педагог дает возможность детям рассмотреть куклу, подносит её каждому ребенку и ребёнок здоровается с куклой.

Педагог показывает, какие на столе лежат полянки, по очереди называя цвета. (красный, синий, жёлтый, зелёный)

– Это полянка красная. Обращается к ребенку:

–Лёша, покажи красную полянку (если ребенок ошибается, педагог помогает ребенку назвать правильно). Дети, давайте на каждую полянку посадим бабочку, птичку, и кружочки с квадратиками.

Педагог берет желтую бабочку и кладет её на желтую полянку и просит детей повторить. Разноцветные фигурки расположены по всему кабинету, детям нужно встать, найти подходящего цвета и разложить по полянкам.

- Молодцы, дети, мы с вами хорошо потрудились, а теперь давайте погуляем и соберем с вами грибочки.

Динамическая пауза:

Педагог достает корзину и предлагает детям встать и погулять. На полу лежат грибочки разных размеров, дети собирают грибочки, а учитель читает стихотворенье:

Где берёзки да дубы
Осенью выросли грибы
Тут – волнушки и опята,
Там – лисички и маслята,
Под сосной – боровики,
Так им рады грибники.

Педагог: Молодцы, все грибочки собрали! Давайте их сравним!

– найдите большие грибы
– а теперь маленькие

Если дети затрудняются, то педагог накладывает маленький гриб на большой, показывая разницу между ними.

Педагог: А это что такое? (показывает круг)

Дети: круг

Педагог: какого он цвета?

Дети: синий

Педагог: Давайте скажем правильно

Дети: это синий круг.

Аналогично с квадратом.

А теперь, дети, посмотрите, что у нас есть на полянках. Выберите то, что вам нравится.

Дети выбирают.

– Теперь рассказывайте, что вы выбрали. Саша, что ты выбрала?

Саша: цветок.

Педагог: какого он цвета?

Саша: красного

Педагог: молодец, а теперь скажи правильно! Смотри, у меня жёлтый цветок. Правильно будет «Я выбрала жёлтый цветок». Повтори за мной только со своим цветом.

Саша: я выбрала красный цветок

Педагог: молодец!

Аналогично со всеми детьми.

– Кукле Маше у нас очень понравилась. Она сказала, что ещё раз придёт к нам занятие.

5. Заключительная часть

– Ребята, мы с вами сегодня играли в цветные полянки, к нам в гости пришла кукла Маша. Мы с вами собрали грибочки, нашли цветочки и птичек. Маше было с нами интересно. Давайте скажем нашей гостье: «До свиданья!».

Я хочу вам на прощанье

Всем здоровья пожелать,

Ну а мне пора бежать -

До свидания!

Конспект фронтального занятия на тему «Составление описательного рассказа об игрушке»

Цель – формирование умения составлять рассказ – описание куклы по предложенному педагогом словесному образцу, в сравнении с другой куклой.

Задачи:

Коррекционно – образовательные:

- учить детей целенаправленному рассматриванию предмета, воспринимать его во многообразии признаков;
- учить детей сравнивать предметы по внешним признакам;

Коррекционно – развивающие:

- формировать умение составлять описание игрушек по образцу (поэтапно);
- развивать внимание, память, мышление детей;
- развивать и поощрять познавательную активность;

Коррекционно – воспитательные:

- воспитывать бережное отношение к игрушкам.

ОБОРУДОВАНИЕ: две мало отличающиеся куклы (знакомая – Катя, незнакомая – Настя).

ХОД ЗАНЯТИЯ:

1. Орг. момент

– Дети, здравствуйте! Давайте с вами поиграем.

упражнение «Мы – водители»

– Мы едем, едем на машине. Нажимаем на педаль. Газ включаем, выключаем. Внимательно смотрим в даль. Дворники стирают капли. Вправо - влево. Без воды! Водители мы - хоть куда!

Дети под эти слова имитируют действия - руками, туловищем.

– Всё, мы приехали! Смотрите, а нас тут ждут гости! К вам в гости пришла кукла Настя и она останется с нами, если вы сумеете интересно рассказать о ней.

2. Основная часть

Рассматривание игрушек.

– Посмотрите на наших кукол, какие они красивые, нарядные.

Поэтапное параллельное описание игрушек.

Педагог предлагает поучиться составлять описательный рассказ.

Педагог: Я буду начинать, а вы продолжайте. Моя кукла красивая. А ваша?

Дети: Наша тоже красивая.

Педагог: У моей куклы розовые щечки и синие глаза. А у вашей?

Дети: У нашей тоже розовые щечки и синие глаза.

Педагог: У моей куклы светлые длинные волосы.

Дети: А у нашей Кати точно такие.

Педагог: У моей Насти розовое платье, а у вашей Кати?

Дети: У Кати – красное.

Педагог: На голове у Насти большие розовые банты, а у Кати?

Дети: У Кати – тоже большие, но белые банты.

Педагог: Моя кукла носит белые туфельки, а ваша?

Дети: Наша кукла также носит белые туфельки.

Образец рассказа педагога (фразы соединяются в рассказ).

Поочередное повторение рассказа детьми.

Сначала дети повторяют по очереди рассказ педагога, а затем уже дают описание новой куклы Насти.

III. Окончание занятия.

– Кукла довольна вашими ответами и соглашается остаться в группе.

Давайте потанцуем с ними (дети водят хоровод под знакомую песенку, держа обеих кукол за руки).

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Протоколы описательных рассказов детей экспериментальной группы, на момент контрольного этапа эксперимента.

Протокол № 1. Алексей (7 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Это осень. Лес. Листья падать. Красный, жёлтый. (пауза) Мальчик в шапке синей. (пауза) Девочка в красная куртке. (пауза) Дети холодно. Белка на дереве.

Задание № 2. Описание куклы.

Это кукла. Большая. Красный шапка и кофта. (пауза) У ней голова, руки (пауза). Белые туфли. Она будет спать, есть. Назову Катя.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Это белка. Она дикая. Жить на дереве (пауза). Маленькая. Уши кисточки. Любить орешки. У ней хвост пушистый(пауза). Я видел с дедушкой.

Протокол № 2. Александра (7 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Девочки гулять. Куртка красный (пауза) шапка. Листья на земле. Жёлтый. (пауза) Это мальчик. Шапка синий.

Задание № 2. Описание куклы.

Это кукла. Платье белый цвет. Зовут Саша. (пауза) Кофта красный и это красный. (пауза) Играть с ней и качать. Красивая.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Это белка. Она серый цвета.(пауза) Хвост большой (пауза). Шишка. Держать шишка.

Протокол № 3. Никита (6 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Это осень. Холодно девочка (пауза). Куртка красная. Мальчик. Лужа. Шапка синий. (пауза) Жёлтый листья.

Задание № 2. Описание куклы.

Кукла. Красный шапка. Волосы хвост (пауза). Кофта красный (пауза). Голова, ноги. Белый ботинки.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Это белка. Жить в лесу (пауза) Большой хвост. Любить орехи.

Протокол № 4. Полина (6 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Девочка. Красный куртка (пауза). Мальчик. Мишка (пауза) Синий шапка.

Задание № 2. Описание куклы.

Красный кофта. Кукла (пауза) девочка. Хвост. (пауза). Буду бай. Белый платье.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Хвост мягкий. Серый белка. (пауза) Орехи есть. Сидеть в лесу (пауза). Мягкий.

Протокол № 5. Фёдор (7 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Осень. Девочка. Куртка красная и зелёный. (пауза) Листья лежать. Красные. (пауза) Мальчик сидеть. Листья желтые.

Задание № 2. Описание куклы.

Это кукла. Красный шапка. У неё руки, голова, ноги. (пауза) Платье белый. Буду играть.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Это белка. Маленькая. Кисточки уши. Серая (пауза) Жить в лесу. Хвост большой (пауза). Маленькая. Прыгает.

Протокол № 6. Вероника (6 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Красная (пауза) куртка. Девочка стоять. (пауза) Листья жёлтый.

Задание № 2. Описание куклы.

Платье белый. Девочка. (пауза) руки, голова (пауза). Ноги туфли.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Шишка. Белка серый. Хвост (пауза) . Сидеть дерево. (пауза) Уши, хвост.

Протокол № 7. Артём (7 лет)

Задание № 1. Составление рассказа-описания по сюжетной картине на тему «Осень».

Девочка. Дерево жёлтый. (пауза) Это мальчик. Шапка.

Задание № 2. Описание куклы.

Шапка. Кофта красный. Ней голова (пауза) ноги. Платье. (пауза) Руки.

Задание № 3. Описание белки (муляжа).

Шишка. Хвост большой (пауза). Уши (пауза). Сидеть дерево.