

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
ХАКАССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Н.Ф. КАТАНОВА
(ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова»)**

ИНСТИТУТ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**кафедра дошкольного и специального образования
направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
профиль: Логопедия**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ
РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ
РАБОТА**

Студент Турлакова Дарья Павловна

**Научный руководитель
Мальчевская Марина Леонидовна
канд. пед. наук, доцент**

Абакан, 2022

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
ХАКАССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Н.Ф. КАТАНОВА
(ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова»)

ИНСТИТУТ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

кафедра дошкольного и специального образования
направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
Профиль Логопедия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ
РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Студент - дипломник



Турлакова Д.П.

Научный руководитель



Мальчевская М.Л.

«ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ»

И.о. зав. кафедрой дошкольного и
специального образования

канд. филол. наук, доцент Добря М.Я.



« 06 » 06 2022г.

Абакан, 2022

Аннотация

Ключевые слова: младший школьный возраст, развитие речи, ребенок, сказки, легкая степень нарушения интеллекта

Ключевые слова на английском языке: primary school age, speech development, child, fairy tales, mild intellectual impairment

Актуальность: Современное общество ставит перед образованием задачу по формированию социально активной личности. Одной из важнейших характеристик такой личности являются умения, связанные с ясным и грамматически правильным построением своей речи, изложением собственных мыслей в свободной творческой интерпретации, как в устной, так и письменной форме. В свете этого на первый план выдвигается проблема развития связной речи у обучающихся. Стоит отметить, что эта проблема далеко не нова, но до сих пор не решена в полном объеме. Это связано с многими причинами, в частности, как отмечается в методической литературе, с отсутствием систематического подхода к ее решению.

Связная речь может быть как устной, так письменной. В свете нашего исследования мы будем говорить именно об устной связной речи, которая включает в себя монолог и диалог, и связана непосредственно с процессом общения. О значимости устной связной речи говорит и тот факт, что на ее основе развивается письменная речь. Проблемы, связанные с развитием устной речи, отражаются как на общем развитии ребенка, так и на его обучении, что ведет и к проблемам в социализации ребенка. Особенно ярко это проявляется у детей с умственной отсталостью.

Особенности детей с умственной отсталостью и возрастные особенности позволяют говорить, что в работе с такими детьми наиболее продуктивным является использование сказок. Об этом свидетельствуют работы, которые внесли огромный вклад в исследование и разработку данной проблемы.

Ценность сказок в развитии связной ясной речи обосновывается самим языковым ее оформлением и принадлежностью к устному творчеству. В тоже время мир сказки создает для ребенка чувство психологической защищенности, что благоприятно действует на эмоциональное состояние ребенка с интеллектуальными нарушениями. Однако вопросы, непосредственно связанные с проблемами формирования и развития связной устной речи у младших школьников с умственной отсталостью на основе использования сказок, на сегодняшний день недостаточно разработаны с позиции теоретического ее обоснования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментальным путем выявить возможности использования сказок в работе по развитию связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью.

Задачи исследования:

- 1 Проанализировать научную литературу по проблеме развития связной устной речи младших школьников.
2. Изучить особенности развития связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью.
3. Рассмотреть возможности использования сказок в развитии связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью.
4. Выявить уровень развития связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.
5. Разработать систему работы по развитию связной устной речи у младших школьников с умственной отсталостью, основанную на использовании сказок, и определить ее эффективность в опытно-экспериментальной работе.

Предмет исследования: использование сказок в работе по развитию связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью.

Объект исследования: развитие связной устной речи у учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения. Общий объём работы составляет 94 страницы.

В первой главе рассмотрены теоретические основы развития связной устной речи у младших школьников с умственной отсталостью на основе использования сказок.

Во второй главе проведено опытно-экспериментальное исследование по развитию связной устной речи у учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью на основе использования сказок.

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы развития связной устной речи у младших школьников с умственной отсталостью на основе использования сказок.....	9
1.1. Проблема развития связной устной речи у младших школьников в научной литературе.....	9
1.2. Особенности развития связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	17
1.3. Сказка и особенности ее использования в развитии связной устной речи у детей младшего школьного возраста.....	24
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию связной устной речи у учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью на основе использования сказок.....	34
2.1. Обследование связной устной речи у учащихся младшего школьного возраста на констатирующем этапе опытнo-экспериментальной работы.....	34
2.2. Организация работы по развитию связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью на основе использования сказок.....	50
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы на контрольном этапе опытнo-экспериментальной работы.....	68
Заключение.....	78
Библиографический список.....	80
Приложение.....	86

Введение

Современное общество ставит перед образованием задачу по формированию социально активной личности. Одной из важнейших характеристик такой личности являются умения, связанные с ясным и грамматически правильным построением своей речи, изложением собственных мыслей в свободной творческой интерпретации, как в устной, так и письменной форме. В свете этого на первый план выдвигается проблема развития связной речи у обучающихся. Стоит отметить, что эта проблема далеко не нова, но до сих пор не решена в полном объеме. Это связано с многими причинами, в частности, как отмечается в методической литературе, с отсутствием систематического подхода к ее решению.

Говоря о связной речи, стоит рассматривать ее с позиции развернутого, законченного, композиционно и грамматически оформленного, смыслового и эмоционального высказывания, представляющего собой ряд логически связанных предложений, и выполняющего особую роль в речевой деятельности, психологическая природа которой рассматривалась Б.Г. Ананьевым, В.В. Богословским, Л.А. Венгером, Б.Ф. Ломовым, В.А. Крутецким, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия и другими. О важнейшей роли связной речи в интеллектуальном развитии ребенка свидетельствуют работы Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Л.В. Щерба, где подчеркивается, что формирование связной речи - это один из базовых компонентов в обучении и воспитании.

Связная речь может быть как устной, так письменной. В свете нашего исследования мы будем говорить именно об устной связной речи, которая включает в себя монолог и диалог, и связана непосредственно с процессом общения. О значимости устной связной речи говорит и тот факт, что на ее основе развивается письменная речь. Проблемы, связанные с развитием устной речи, отражаются как на общем развитии ребенка, так и на его

обучении, что ведет и к проблемам в социализации ребенка. Особенно ярко это проявляется у детей с умственной отсталостью.

Особенности развития аномального развития детей с умственной недостаточностью рассматривались и рассматриваются в работах А.А. Власовой, Т.Н. Головиной, Г.М. Дульнева, В.Н. Мясищева, М.С. Певзнер, А.М. Щербаковой. Особенности речевого развития раскрыты в исследованиях Ю.Ф. Гаркуши, О.Е. Грибовой, Б.М. Гриншпун, Г.С. Гуменной, Л.Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, В.А. Ковшикова, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской, А.В. Ястребовой и других. Анализ этих исследований позволяет выделить характерные особенности данной категории детей, главной из которых является отсутствие у них мотивации к общению, что связано с особенностями их психического развития и работы высшей нервной деятельности.

Кроме того, авторы отмечают и особенности речи детей с умственной усталостью в младшем школьном возрасте, которые и являются объектом нашего исследования, к которым относятся нарушения связи слов в предложениях, краткость, сжатость изложения, ограниченность доступных ребенку языковых средств, наличие особого звуко-жестового-мимического комплекса, фрагментарность, недоразвитие мотивационной стороны высказывания. Все это приводит, по мнению И.С. Кривояз, С.А. Мироновой, Л.Н. Мищерой, О.С. Павловой, Н.А. Чевелевой и других авторов работ, посвященных изучению детей данной категории, приводит не только отказу от общения ребенка вербальными средствами, но и к деформации личности, проявляющейся в робости, нерешительности, стеснительности, негативизму, раздражительности. Поэтому так важна при работе с такими детьми коррекционная работа, направленная на формирование связной устной речи. Однако, как показывает анализ практики, работа по формированию и развитию связной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью как самостоятельная система не рассматривается ни в теории, ни

в практике, что и обуславливает актуальность поднимаемой нами проблемы, которая связана с поиском новых путей повышения результативности логопедической работы в данном направлении.

Особенности детей с умственной отсталостью и возрастные особенности позволяют говорить, что в работе с такими детьми наиболее продуктивным является использование сказок. Об этом свидетельствуют работы, которые внесли огромный вклад в исследование и разработку данной проблемы. К их числу относятся работы Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, А. В. Гнездилова, Т. М. Грабенко, О. В. Защириной, Н. Погосовой, М. А. Поваляевой, Т. Сергеевой, Д. Ю. Соколова, Г. Г. Чебанян, С. А. Черняевой и других. Авторы отмечают особую значимость сказки, как в речевом развитии детей, так и в коррекционной работе в целом, считая ее наиболее универсальным, комплексным методом воздействия. Ценность сказок в развитии связной ясной речи обосновывается самим языковым ее оформлением и принадлежностью к устному творчеству. В тоже время мир сказки создает для ребенка чувство психологической защищенности, что благоприятно действует на эмоциональное состояние ребенка с интеллектуальными нарушениями. Однако вопросы, непосредственно связанные с проблемами формирования и развития связной устной речи у младших школьников с умственной отсталостью на основе использования сказок, на сегодняшний день недостаточно разработаны с позиции теоретического ее обоснования. Кроме того, в методической литературе мало разработок, позволяющих педагогам активно использовать сказки в речевом развитии детей данной категории. Все это актуализирует проблему, описанную нами выше, и позволяет сформулировать тему нашего исследования *«Использование сказок как условие развития связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью»*.

Объект исследования: развитие связной устной речи у учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Предмет исследования: использование сказок в работе по развитию связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментальным путем выявить возможности использования сказок в работе по развитию связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью.

Гипотеза исследования: использование сказок будет эффективным условием развития связной устной речи учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью, если при ее использовании:

- включаются в работу разные виды представления сказки (чтение педагогом, проигрывание при помощи разного вида театра (пальчиковый, перчаточный, теневой и т.п.), использование при рассказывании игрушек и другого подручного материала);

- организуется работа над сказкой с использованием методов и приемов, направленных на обогащение речи детей новой лексикой и развитие связности (беседы по сказкам, организация игровой деятельности по следам сказки, пересказ прочитанного, совместное рассказывание сказки, инсценирование сказок, создание собственных сказок и т.п.).

Задачи исследования:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме развития связной устной речи младших школьников.

2. Изучить особенности развития связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью.

3. Рассмотреть возможности использования сказок в развитии связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью.

4. Выявить уровень развития связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

5. Разработать систему работы по развитию связной устной речи у младших школьников с умственной отсталостью, основанную на использовании сказок, и определить ее эффективность в опытно-экспериментальной работе.

Методологическая основа:

- концептуальные положения о психологической природе связной речи как высшей форме мыслительной деятельности, ее механизмах и особенностях развития у детей Т.В. Ахутиной, Л.С. Выготского, А.А.Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Л.В. Щербы и др.;

- теоретические положения о специфике речевого развития детей с нарушениями интеллекта Ю.Ф. Гаркуши, О.Е. Грибовой, Б.М. Гриншпуна, Г.С. Гуменной, Л.Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской, А.В. Ястребовой;

- взгляды об особенностях использования сказок в работе с умственно отсталыми младшими школьниками Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, А. В. Гнездилова, Т. М. Грабенко, О. В. Защириной, Н. Погосовой, М. А. Поваляевой, Т. Сергеевой, Д. Ю. Соколова, Г. Г. Чебанян, С. А. Черняевой.

Методы исследования:

- *теоретические*: анализ научной литературы по изучаемой проблеме; анализ и обобщение экспериментальных данных, формулирование выводов и практических рекомендаций по теме исследования;

- *эмпирические*: педагогических эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы); педагогическая диагностика: Методика составления предложений по отдельным ситуационным картинкам О.Б. Иншакова; Методика П. И. Лалаевой по составлению рассказа по серии сюжетных картинок; Методика В.П. Глухова «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)»; Методика В.П. Глухова на составление описательного рассказа; Методика О.Б. Иншаковой «Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки)»;

-*интерпретационные*: количественный и качественный анализ результатов опытно - экспериментального исследования.

Теоретическая значимость исследования: работа способствует систематизации и углублению научных знаний по проблеме развития связной

устной речи у учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью через использование сказок.

Практическая значимость: определяется возможностью использования в педагогической практике предложенных в работе методических материалов и рекомендаций по развитию связной устной речи у учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Опытно-экспериментальная база: Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №9» Красноярского края, г. Минусинск. Контрольная группа в количестве 5 человек, экспериментальная группа в количестве 5 человек. Всего в исследовании приняло участие 10 человек.

Апробация результатов исследования: подготовлена и опубликована статья по теме «Сказкотерапия как условие развития связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью» в сборнике I Международной научно-практической конференции школьников и студентов «От учебного задания - к научному поиску. От реферата - к открытию» г. Абакан, 14-16 апреля 2022г.

Структурные компоненты работы: введение, две главы, заключение, библиографический список, приложение. Общий объём работы – 95 страниц.

Глава 1. Теоретические основы развития связной устной речи у младших школьников с умственной отсталостью на основе использования сказок

1.1. Проблема развития связной устной речи у младших школьников в научной литературе

«Речь – это один из видов общения, которое необходимо людям в совместной деятельности, в общественной жизни, в обмене информацией, в познании мира, в образовании. Она духовно обогащает человека, служит предметом искусства. Речью называют общение с помощью языка – система знаков, которая была отшлифована веками и способна передать любые нюансы самой сложной мысли» [39, с.167]. Т.Г. Рамзаева рассматривает речь как «вид человеческой деятельности, реализацию мышления, основанную на применении средств языка (слов, фраз, предложений и т. д.)» [54, с.46]. М.Р. Львов расширяет это понятие и говорит о том, собственно что «речь является одним из видов общения, которое нужно людям в общей работе, в социальной жизни, в знании, образовании, служит предметом искусства» [44, с.24]. С помощью речи люди разговаривают между собой и обмениваются информацией, человек обогащается духовно.

В словаре-справочнике по психологии говорится, что «речь выполняет ряд функций:

1. Обозначения – каждое слово, предложение имеет определенный контекст.
2. Сообщения – передача информации, знаний, опыта.
3. Выражения – воспроизведение с помощью интонации, ударения, построения. Использование сравнений, пословиц в речи говорящего.
4. Воздействия - побуждение к выполнению задач, проявлению активности, к смене взглядов» [20, с.57].

Речь бывает внешняя, внутренняя, диалогическая и монологическая. Внешняя речь делится на устную и письменную.

Внутренняя речь – это речь мысленная, проходящая без отчетливых внешних проявлений, она отрывочна, не имеет четких грамматических форм. Это как бы разговор с самим собой.

С целью постановления языковых вопросов школа использует еще внутреннюю речь. Детей приучают подготавливать личные выражения в степени внутренней речи, то есть в уме. В данном случае речь дается наиболее полной и четкой.

Ученик мысленно составляет предложение, а потом произносит его или записывает. Внутренняя, мысленная подготовка повышает качество внешней речи детей, совершенствует умения и навыки. Выходит, что «внутренняя речь – это первый и очень важный шаг на пути к хорошо развитой связной устной речи школьников» [22, с.75].

По мнению Л.В. Щербы «внешняя речь – рассчитана на то, чтобы говорящего поняли его собеседники и слушатели. Непосредственно по этой причине требования к ней бывают значительными. Связная устная речь относится именно к внешней речи» [65, с.9].

Внешняя, звучащая речь бывает диалогическая и монологическая.

«Диалогическая речь. Ключевой особенностью диалогической речи считается чередование бесед одного собеседника с прослушиванием и следующим разговором другого. В диалоге собеседники всякий раз понимают, о чем говорят, и им не надо развивать мысли и высказывания. Речь неполная, фрагментарная, сокращенная и выделяется собственной произвольностью и реактивностью.

Монологическая речь – это логически построенное, связное высказывание, не рассчитанное на немедленную реакцию учащихся, протекающее в течение относительно длительного времени. Оно имеет более сложную структуру, содержит полную, более детальную формулировку информации, выражает мысль одного человека, которая неизвестна

аудитории. Характерными чертами монолога являются: литературная лексика, выразительность изложения, полнота содержимого, логическая полнота. Поэтому монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным типом речи и поэтому требует специальной речевой подготовки» [39, с.153]

Делая упор на мнение известного советского психолога Л.С. Выготского, можно сделать вывод, что при овладении речью, малыш перебегают от части, к целому: от слова, к комбинации из двух или трех слов, вслед затем к незатейливой фразе и в том числе позднее к сложным предложениям. Заключительным рубежом считается связная речь, состоящая из серии подробных предложений. «Грамматические связи в предложении и связи предложений в тексте, являются отражением связей и отношений, которые существуют в реальности. Создавая текст, ребенок с помощью грамматических средств моделирует эту реальность» [19, с.36].

Характеристика связной речи и особенности ее развития, содержатся в ряде работ современной психологической и специальной методической литературе. Особенности развития связной речи у обучающихся начальной школы, были изучены О.С. Ушаковой, А.П. Усовой, Т.А. Ладыженской, Е.И. Тихеевой, Л.А. Пенъевской, О.И. Соловьевой, А.Н. Леонтьевым и другими отечественными педагогами, психологами и специалистами в области педагогики.

«Связной называется такая речь, которую можно понять на основе собственного предметного содержания...» [58, с.148]. Связная речь представляет собой логическое сочетание предложений, обеспечивающих общность и взаимопонимание. Советский психолог и философ С.Л. Рубинштейн считал, что связная речь «адекватная речевая формулировка мыслей говорящего или писателя, с точки зрения ее разборчивости для слушателя или читателя» [58, с.152]. Значит, связная речь должна быть ясна собеседнику.

Как считал Л.В. Щерба, «речь считается связной, если она организована по законам логики и грамматики, содержит в себе единое целое, имеет собственную тематику, обладает относительной автономностью, полнотой и делится на более или менее значимые части, связанные друг с другом» [68, с.385].

Такие термины, как «высказывание», «текст», применяются в методологии как синонимы. Высказывание – это и речевая деятельность, и итог этой деятельности: конкретный речевой продукт, больше, чем предложение. «Под связной речью понимают содержательное изложение утверждения (ряд последовательно комбинированных предложений), обеспечивающее общение и понимание речи собеседником. Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника, то есть навыки общения» [69, с.364].

А.А. Леонтьев вводит термин «высказывание» в концепцию связной речи. Он заявляет, что «связная речь – это коммуникативная единица (от одного предложения до всего текста), полная по содержанию и характеризующаяся определенной грамматической или композиционной структурой» [40, с.192]. Это связано с последовательностью, с закономерной организацией излагаемого текста в согласовании с темой и коммуникативной задачей.

Непросто не согласиться с мнениями авторов. Связная речь – это речь, которая отображает все немаловажные нюансы ее предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: или вследствие того, что эти связи не являются сознательными и не представлены в уме говорящего, или эти связи не идентифицированы подобающим образом в его речи.

Связная речь понимается как детализированное изложение конкретного содержания, которое выполняется логически, поочередно и точно, грамматически верно и образно. Советским педагогом и специалистом в области воспитания обучающихся, А.М. Леушиной были выявлены закономерности развития связной речи с момента ее возникновения, на

первых годах жизни ребенка. «Развитие связной речи, - как утверждает А.М. Леушина, - идет от овладения ситуативной, к овладению контекстной речи. Процесс совершенствования этих форм идет параллельно. Формирование связной речи, изменение ее функции зависит от интеллектуального развития ребенка» [41, с.361].

Термин «Связная речь», в методике развития речи, «употребляется в нескольких значениях: процесс, деятельность говорящего; продукт (текст, высказывание), результат этой деятельности; название раздела работы по развитию речи» [2, с.96].

Связная речь – это единое значимое и структурное целое, включающее взаимосвязанные и тематически объединенные, завершенные предложения. Связность слов в предложении и текста, считается главным условием коммуникативности речи. Различают следующие критерии связности устных сообщений:

- значимые связи между частями рассказа.
- логическая и грамматическая связь слов в предложении и предложений между собой.
- связи между частями (членами) предложения.
- полнота мысли рассказывающего.

Не обращая внимание на немаловажные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь вплетается в диалогическую, и монолог имеет возможность приобретать диалогические свойства.

«Связанная речь – это единое структурное целое, которое включает в себя диалогическую и монологическую речь» [3, с.327]. В современной методике развития речи, под авторством О.С. Ушакова, говорится, что «наиболее важной характеристикой связной речи является последовательность изложения мысли. Нарушение последовательности всегда отрицательно сказывается на согласованности передаваемой информации. Логико-смысловая организация высказывания включает в себя

субъектно-смысловую и логически-сконструированную организацию. Адекватное отражение объектов реальности, их связи и отношения раскрываются в предметно-смысловой организации высказывания. Отражение представления самой мысли высказывания, проявляется в ее логической организации» [62, с.16]. Автор также отмечает, что «связная речь может быть ситуативной и контекстной» [62, с.24].

Ситуативная речь отображает содержание мысли не всецело, она связана с определенной визуальной ситуацией. Говорящий обширно пользуется жестами, мимикой, визуальными местоимениями.

В контекстной речи содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи заключается в том, что она настоятельно просит построения утверждений без учета конкретной ситуации.

В большинстве случаев ситуативная речь содержит разговорный характер, а контекстная речь – характер монолога. Но, как акцентирует внимание Д.Б. Эльконин, «неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной речью и контекстную речь с монологической. И речевой монолог может быть ситуативным» [67, с.56].

Развитие связной речи считается последовательным, нескончаемым изучением, содержит личный арсенал методов, собственные виды упражнений, личную программу навыков, которые поддерживаются соответственной методологией. Оно плотно связано с процессом мышления. Современная школа уделяет большое внимание развитию мышления в процессе обучения. Мышление имеет возможности благополучно развиваться без языкового материала. Знание слова, обозначающего теорию, может помочь человеку оперировать данной идеей, то есть мыслить. Концептуальное мышление складывается в начальных классах, развивается и улучшается на протяжении всей жизни человека.

Связная речь бывает устной и письменной. В словаре методических терминов и понятий говорится, что «связная письменная речь - форма речи,

связанная с выражением и восприятием мыслей в графической форме» [1, с.284].

По словам Е.И.Тихеевой: «Высшая форма связной монологической речи - письменная речь» [61, с.187]. «Связная письменная речь, - по мнению автора, - больше произвольна, обоснована и спланирована, чем устная монологическая речь. Задача развития письменной связной речи (умение сочинять текст) у младших школьников имеет возможность быть использована для преднамеренного формирования навыков, произвольно выстраивать построение связного устного выражения (пересказ, повествование). Необходимо развивать у детей отношение к письму, как к серьезному вопросу. Нужно тщательно продумать, что ты скажешь (напишешь), как лучше управлять своими мыслями» [61, с.190].

«Письменная речь – это речевые навыки, основанные на языковой системе, на знании ее фонетики, графики, лексики, грамматики, правописания, на навыках построения своей речи и на восприятии речи другими людьми. Письмо всегда строже устного, оно ясно показывает все ошибки и упущения, которые так характерны для младших школьников» [45, с.86].

«Устная связная речь – двусторонний процесс, складывающийся из умения говорить (экспрессивная речь) и умения понимать речь других людей (импрессивная речь)» [3, с.256].

Советский психолог Н.И. Жинкин писал: «Речь – это канал для развития интеллекта, чем раньше выучен язык, тем легче и полнее будут усвоены знания» [23, с.27]. Работа над связной речью, которая может быть вполне понятна на основе предметного содержания, наступает в начальных классах. Уже с подготовительной группы и с первого класса, начинается обучение связной речи в таких разделах, как «Знакомство с окружающей средой», «Развитие речи», «Чтение», «Предметно-практическое обучение», в связи с реализацией принципа коммуникативности в изучении языка. Задачи становления связной речи исполняются на основе письменного и устного

описания событий в жизни школьников, учащиеся излагают очередность практических действий при составлении предложений, описываются предметы и рисунки, а еще сочиняются рассказы на основе указаний учителя.

Опираясь на материал Ю.О. Бронникова «Формирование культуры речи младших школьников» [11, с.42], можно сделать вывод, о значении связной устной речи в младшем школьном возрасте. Главная задача педагога по развитию связной речи обучающихся в начальной школе заключается в том, чтобы научить детей свободно и верно формулировать собственные мысли. Решение этой задачи осуществляется путем формирования у учащихся набора речевых навыков, которые дают возможность им понимать выражение, передавать его содержание и делать свои собственные. Совокупным считается то, что в восприятии, передаче контента и разработке его высказываний действия учеников ориентированы на текст, на такие нюансы, как содержание, конструирование и речевое оформление.

Занятия по развитию связной речи – это многогранная работа, направленная на то, чтобы учащиеся овладели не только грамматической теорией построения языка и навыками правописания, но и в процессе речевой практики овладели умением правильно произносить слова и правильно использовать их в речи, строить фразы. Предложения, связанные с речью. В целом развитие речи – это работа над речевой культурой учащихся, а значит, работа по развитию личности ребенка.

Речь может помочь ребенку не только общаться, но и узнавать мир. Овладение речью – ведущий метод познания окружающего нас мира. Чем полнее и глубже усваиваются богатства языка, чем более свободно их использует человек, тем лучше он узнает все виды аспектов в природе и обществе. Для ребенка грамотная речь является ключом к всестороннему обучению и развитию.

Для младшего школьника развитие связной речи имеет первостепенное значение, потому что оно считается решающим моментом успешного овладения всеми школьными предметами.

Таким образом, «связная речь — это сложная форма речевой деятельности, которая включает в себя все достижения ребенка в общем развитии, овладение родным языком, культуру общения» [11, с.43].

Согласно независимой истории ребенка, возможно, оценить не только степень его речевого развития, но и логику суждений, богатство идей, основательность характера, инициативность, творческое влечение и иные черты личности. Вполне вероятно, вследствие этого самостоятельное составление рассказа является обязательным элементом тестирования в медико-педагогических комиссиях по приему детей в школу

От уровня развития связной речи зависят успехи обучающегося в овладении школьной программой: его ответы у доски, рассуждения о содержании предмета, выборка описаний и сочинений. Без умения внятно, образно и логично сформулировать свои мысли, рассказать о своем опыте, намерениях, о общении со сверстниками, творчестве, самопознание и саморазвитие человека — невозможно.

Изучение связной речи оказывает воздействие на эстетическое воспитание обучающихся: она может помочь ребенку устанавливать связи с другими людьми, определяет и регулирует общепризнанные меры поведения в обществе, что считается решающим условием развития его личности.

1.2. Особенности развития связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

В последние годы динамика распространенности детей с нарушением интеллекта в России и за рубежом характеризуется направленностью к увеличению. Дети, которых часто называют слабоумными или детьми со сниженным интеллектом, с трудностями в обучении, с особыми нуждами и т.п. — одна из наиболее бесчисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы.

Под нарушением интеллекта отечественными специалистами (Е.А. Ворсина, С. Я. Рубинштейн, и др.) понимается - «стойкое нарушение познавательной деятельности, возникающее вследствие органического поражения головного мозга (наследственного или приобретенного)». [57, с.251].

Это нарушение откладывает отпечаток на все психические функции ребёнка, расстраивая их. Нарушения интеллекта естественно обнаруживаются и диагностируются рано, до года или в самые первые годы жизни ребенка, впрочем, степень дефекта, его структура, темп и характер вырабатывания у любого ребенка могут иметь внушительные персональные особенности.

«Интеллектуальные нарушения бывают:

1. Временное ослабление интеллекта:

- Задержка психического развития (ЗПР) — это аномалия развития, которая чаще всего обнаруживается на начальных этапах обучения и проявляется в трудностях усвоения знаний, навыков и умений, адаптации к учебным требованиям».

- Под общим недоразвитием речи (ОНР) следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

2. Стойкие нарушения:

- Деменция — приобретённое слабоумие, распад психических функций, происходящий в результате заболевания или повреждения головного мозга после завершения его созревания.

- Умственная отсталость (нарушение интеллекта) – это стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга», это «качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы» [29, с.344].

У всех детей с интеллектуальной отсталостью высшая нервная активность и психические процессы имеют ряд особенностей. «Основной особенностью высшей нервной деятельности является слабость замыкательной функции коры головного мозга, проявляющаяся в слабости процессов возбуждения и торможения, их инертности, склонности к частому охранительному торможению, нарушении связи между первой и второй сигнальными системами» [51, с.59]. Эта особенность приводит к недоразвитию всех психических процессов детей: «замедленному темпу, малоподвижность восприятий, значительному сужению объёма воспринимаемого материала, которое в свою очередь приводит к дезадаптации детей в окружающей обстановке, выраженной не дифференцированности отражения отдельных свойств и состояний внешней среды при её непосредственном воздействии» [59, с.108].

Характерной особенностью всей мыслительной деятельности умственно отсталых подростков представляется тугоподвижность и стереотипность процесса. Как отмечает Р.И. Лалаева, у младших школьников, «есть свои особенности в формировании связной речи», другими словами, присутствуют особенности в формировании диалогической и монологической речи, кроме того «недостаточно развиты экспрессивная и импрессивная формы». Дети с трудом входят в разговор с взрослыми, порой адекватно окликаются на обращенные к ним реплики, затрудняются в переключении с позиции слушающего на позицию говорящего, и на оборот: не выражают заинтересованности в получении информации [36, с.38].

«Нарушения монологической речи проявляются у младших школьников с нарушением интеллекта более резко» - отмечает В. Г. Петрова [51, с.61]. Здесь отмечаются «искажение логики и последовательности высказывания, его фрагментарность, соскальзывание с темы, ведущее к образованию побочных ассоциаций, быстрая истощаемость внутренних побуждений к речи, бедность и шаблонность лексического и

грамматического строя, наличие черт, присущих ситуативной речи, неоправданно большое количество местоимений, перескакивание с одного события на другое» [51, с.62].

Кроме того, по мнению Е.А. Ворсиной, «в младшем школьном возрасте у детей с легкой степени умственной отсталости отмечается недоразвитие речи, которое характеризуется нарушением всех ее сторон: смысловой, грамматической, звуковой, а также ограниченностью и бедностью словаря» [18, с.22].

Недоразвитие речи, прежде всего, раскрывается в затруднениях учащихся младших классов при овладении ими произношением, в то время как дети с нормальным психическим развитием, в основном, зачисляются в школу с уже сформировавшейся произносительной стороной речи. По мнению автора, в речи учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы, возможно, повстречать замены одних звуков другими, аналогичными по звучанию или артикуляции. В неких случаях данные замены носят безостановочный характер, в других – спорадический. Некоторые звуки дети, не умея их произносить, просто пропускают, что делает их речь трудно воспринимаемой, особенно для людей, которые впервые с ними общаются.

Впрочем, благодаря изъянам произношения их речь бывает недостаточно понятна и общаться с ними не всегда легко, что вызывает недовольство и насмешки со стороны окружающих: одноклассников и, к сожалению, некоторых взрослых. Это приводит к тому, что ребенок, не умея говорить иначе, старается меньше пользоваться речью, отмалчивается, когда его о чем-то спрашивают, зачастую склоняется к указательным жестам. Это отрицательно воздействует на развитии его эмоционально-личностной сферы. Он становится настороженным, замкнутым, безостановочно ждет обиды и порицания. Совместно с тем сужается круг его общения, практика речевой деятельности резко ограничивается. Позднее, как правило, данные недостатки с огромным или маленьким успехом корригируются.

Это дает основания утверждать о более запоздалом и недостаточном по сравнению с нормой становлении у детей – олигофренов фонематического слуха – функции, безгранично важной для правильного произношения и для обучения грамоте.

И.С. Боровик указывал на то, что «определенную роль играют также отклонения, которые отмечаются в моторной сфере умственно отсталых детей, в том числе и в движении их речевых органов, которые связаны с дефектами строения органов речи, в значительной мере препятствующие овладению произношением» [10, с.88].

Отклонения в формировании связной речи у детей с нарушением интеллекта, как отмечала О.Ф. Коробкова, зависит от особенностей словарного состава родного языка, так как «словарь учащихся младших классов данной категории беден, по сравнению со словарем нормально развивающихся сверстников» [31, с.115]. Словарь складывается преимущественно из имен существительных и глаголов. Среди имен существительных доминируют слова, означающие неплохо известные детям предметы. Глаголы большей частью бесприставочные.

Имена прилагательные занимают не значительное место в общем составе словаря. Они представляют собой неконкретные характеристики типа «большой, маленький, хороший, плохой». Иногда встречаются прилагательные, характеризующие индивидуальные качества и качества человека. Слова, какими обладают дети, употребляются ими в приближенных, неспецифических значениях. Так, «туфли» – это и туфли, и тапочки, и босоножки, и кроссовки. Словом «шил» могут обозначаться такие действия, как «зашил, пришил». Слово «хороший» применяется в значении «добрый, веселый, красивый, послушный, чистый».

По мнению Т.А. Власовой, для речи интеллектуально малоразвитых детей характерно значительное «преобладание пассивного словаря над активным» [16, с.6]. Другими словами, они понимают более или менее правильно значительно большее количество слов, чем употребляют. Переход

слова из пассивного словаря в активный происходит у детей данной группы значительно медленнее, чем у детей с нормальным психическим развитием.

При всем при этом, как указывала Э.С. Малынова, «предложения, которыми пользуются ученики, являются преимущественно простыми, состоящими из 1–4 слов». Выстроены они бывают, не только примитивно, но также часто неправильно. В них замечаются всевозможные отклонения от норм родного языка – «нарушения согласования, управления, пропуски второстепенных и даже главных членов». Сложные, особенно сложноподчиненные, предложения активизируются учениками обычно на старших годах обучения, что свидетельствует о «затруднениях в плане понимания и отражения различных взаимозависимостей между объектами и явлениями окружающей действительности и служит еще одним свидетельством грубого недоразвития мышления учащихся» [46, с.97].

По наблюдениям Я.А. Пестриковой выделено то, что «дети данной категории редко бывают инициаторами диалога. Это связано с недоразвитием их речи, с узким кругом интересов и мотивов, с их непреодолимой стеснительностью и неумением начать беседу, понять высказывание или вопрос собеседника» [51, с.69]. Поэтому в одних случаях они молчат, в других отвечают невпопад или повторяют часть установленного вопроса. Развернутые ответы, заключающиеся из одного-двух предложений, от них можно услышать не часто.

«Овладение монологической речью, - как отмечено в исследованиях Н.Ф. Шакуровой, - представляется для таких детей чрезмерно сложным. В известной мере это связано с трудностями планирования высказывания и неумением следовать уже составленному плану, непонимание того, что слушающий должен воссоздать картину происходившего, опираясь на то, что он слышит от говорящего» [65, с.11]. Значительной части учеников первых классов для составления рассказа и даже для пересказа прослушанного текста требуется привлечение наглядных средств: сюжетной картины, серии картин,

реалистичных предметов. В таких условиях речь их становится более развернутой и последовательной.

С целью создания подходящих условий для развития связной устной речи у младших школьников с умственной отсталостью в 1–4-м классах предусматриваются характерные задания, на которых формирование речи осуществляется в связи с изучением предметов и явлений реального мира.

У учащихся, как нам сообщает И.С. Исмаилова, особенно находящихся на младших годах обучения, «недостаточно сформирована одна из основных функций речи – ее регуляторная функция» [30, с.242]. Правила взрослого принимаются детьми неточно, и оттого содержание и последовательность производимой ими деятельности далеко порой отвечают требованиям. Это, прежде всего, относится к работе по сложным инструкциям, заключающимся из нескольких, последующих друг за другом звеньев, а также к заданиям, сформулированным обобщенно. В первом случае школьники забывают предложенную последовательность действий, нарушают и путают ее. Во втором — терпят неудачи благодаря тому, что не имеют возможности в достаточной мере осмыслить задание.

Ученики младших классов испытывают затруднения, когда возникает потребность рассказать о ходе уже осуществленной работы. Они не упоминают многих усилий или говорят о них самыми общими словами. Но особенно сложным оказывается для них самостоятельное планирование грядущей деятельности. Неимение наглядно-действенных опор, необходимость ориентироваться исключительно на имеющиеся представления осуществляют ответы учеников бедными, непоследовательными, фрагментарными.

«Руководство выполнением любого вида упражнений в связной устной речи обязательно состоит из следующих этапов:

- Подготовка к высказыванию (целевая установка, мотивация речи детей);
- Планирование изучаемого материала;

- Его оформление (лексическое, морфологическое, синтаксическое)» [30, с.239].

Таким образом, формирование связной речи у детей с умственной отсталостью осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными качественными особенностями, другими словами они длительное время не могут самостоятельно связно высказываться, им требуется поддержка преподавателя в виде вопросов. Наиболее простыми для детей с нарушением интеллекта являются пересказы, впрочем, в них школьники допускают пробелы важных смысловых частей, привнесения (добавления), обнаруживают непонимание причинно-следственных, временных, пространственных отношений. Рассказы школьников бессвязны, дети не имеют возможности обнаружить сюжет, ограничиваются перечислением элементов ситуации. Речь детей монотонная, маловыразительная. Недостатки логического мышления детей, замедленный темп усвоения нового, своеобразие речевого развития обременяют овладение связной речью.

1.3. Сказка и особенности ее использования в развитии связной устной речи у детей младшего школьного возраста

Интерес к сказке, привязанность к ней появляется в раннем детстве и сопровождает людей на протяжении всей его жизни. О роли и значении сказок в формировании позитивных качеств характера и психических процессов для детей дошкольного и школьного возраста написано много. Значимость общенародной сказки подчеркивал К. Д. Ушинский. О сказках и их роли позитивно отзывались В. Белинский, А. Пушкин и др. «Народные сказки способствуют усвоению всех форм языка, которые дают возможность выработки у детей собственных речевых навыков при рассказывании»- так писал К.Д.Ушинский [64, с.346].

«Сказка - непревзойденное творение, созданное народной мудростью. В ней заключены неиссякаемая фантазия и мудрость, основы нравственности и духовности, этики, гуманизма, толерантности. Жизнь человека без них была бы лишена главного источника оптимизма и жизнелюбия - надежды и веры в чудо» [13, с.96].

Сейчас ученые изучают педагогические, психические, медитативные особенности и способности сказок. Никакие компьютерные забавы не сумеют заменить сказку. У нее есть возможность в доступной, одновременно интересной форме представить ребенку окружающую жизнь, поступки и судьбы людей. Позволяет «примерять» на себя посторонние тревоги и чувства. Эта уникальный случай «проиграть» жизненную обстановку без вреда для своей жизни устанавливает сказку в ряд самых действенных методов просветительной работы с детьми.

Овладение родным языком представляется одним из значительных приобретений ребенка в младшем школьном возрасте. Именно приобретенный, так как речь не передается человеку от рождения. Должно пройти время, чтобы ребенок приступил говорить. А взрослые обязаны приложить много усилий, чтобы речь ребенка развивалась вовремя и правильно. Некоторые школьники с умственной отсталостью чувствуют проблемы в связном и последовательном изложении. Выражения детей носят фрагментарный характер, замечается бедность и единообразие используемых языковых средств, страдает внешнее формирование речи (выразительность и эмоциональность). Сказка, в предоставленном случае, представляется всепригодным единым методом воздействия на речь ребенка.

В работе с умственно отсталыми детьми сказка активизирует формирование активной речи и способности к подражанию. Сказка вырабатывает понимание речи. В сказке основательно излагается определенная схема поочередно объясняемых действий. Это очень важно для детей с умственной отсталостью, так как это способствует пониманию причинно-следственных связей в контексте произведения. Многочисленные

сказки включают в свой текст маленькие песенки, потешки, прибаутки, воспроизведение которых помогает взаимодействовать с ребёнком, наладить контакт с ним, приучает слушать образную речь, содействует запоминанию маленьких литературных текстов. В связи с этим, нелегко отрицать важность сказок в формировании языковой культуры, креативного потенциала, фантазии, воображения, способности к словотворчеству.

Ребенок, находясь в сказке, взаимодействует со многими сказочными персонажами и, как в жизни, разыскивает пути решения проблем, которые встают перед ним. Для детей сказки объединены с волшебством, а волшебство — это к тому же и перевоплощение. В сказке — реалистичное, а в жизни — не всем заметное. Магия происходит внутри нас, постепенно улучшая окружающий мир. Разумеется, использование сказки — это еще и терапия. Сама обстановка, описываемая в сказке, является воспитательной средой для ребенка, средой, особенной волшебной обстановкой, в которой могут обнаружиться возможные части личности, кое-что нереализованное.

Работа со сказкой — это процесс поиска смысла, расшифровка знаний о мире и системе отношений в нем. В сказках, возможно, обнаружить полный перечень человеческих проблем и образные методы их решения. Часто это позволяет обнаружить и нужное решение в жизни. При использовании сказок в работе с детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью можно образовать «связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни» [15, с.35]. Это позволит ребенку перенести сказочные смыслы в реальность, а значит поможет ему в формировании представлений об окружающем мире и будет способствовать обогащению социального опыта ребенка.

Работа со сказками в логопедической практике представляет собой определенную методическую систему, которая состоит из 2-х этапов.

«Первый этап включает в себя следующие виды работы:

1. Чтение сказки педагогом;

2.Беседу по сказке на нравственно - духовную тематику, эмоциональное переживание;

3. Речевую зарядку (словарная работа, развитие фразовой речи, знакомство с фразеологическими оборотами, пословицами, поговорками);

4. Развитие мышления и воображения (вопросы по сказке, задания на преобразование сюжета, героев, обучение умению выражать свою позицию, оценку событиям и героям);

5. Арттерапия (развитие воображения, восприятия, формирования чувства красоты, мелкой моторики).

Второй этап включает следующие виды совместной деятельности:

1. Беседа по содержанию сказки;

2. Инсценирование эпизодов или всей сказки;

3. Психогимнастика;

4. Работу над выразительностью речи, тембром голоса, выражением настроения;

5. Психокоррекционная работа (снятие тревожности, замкнутости, страха и т.д.)» [24, с.25].

Работая с детьми по речевому развитию посредством использования сказок, возможно поставить перед собой следующую цель: создание условий для полноценного развития связной речи детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. При этом перед логопедами встают определенный круг задач, который достигается путем использования таких приемов со сказками, как пересказывания сказок; рассказывания сказок от третьего лица; групповое рассказывание сказок; рассказывание сказок по кругу; сочинения собственных сказок.

Помимо этого, работа со сказками на логопедических занятиях позволяет развивать у ребенка творческую активность, повышать результативность обучения детей, обогащает познавательный, эмоциональный и жизненный опыт, способствует повышению самооценки у

учеников, сокращает степень тревожности. Все это, в свою очередь, стимулирует речевую активность детей.

Метод работы со сказкой обладает старой историей. Слово «сказка» впервые встречается в семнадцатом веке. Впрочем, до того, как возникли исследования Б. Беттельхейма, Р. Гарднера, К. Юнга, В. Проппа в сказках видели «одну забаву», заслуживающую низших слоев общества. В будущем благодаря исследованиям данных знаменитых, великих личностей была выстроена современная теория работы со сказкой. Форма метафоры, в которой созданы сказки, предпочтительны, так как наиболее доступны для восприятия ребенка. Это делает ее привлекательной для работы, направленной на коррекцию, обучение и развитие. Кроме того, занятие со сказкой развивает личность педагога, творит скрытый мост между ребенком и взрослым, сближает родителей и детей.

О влиянии сказки на формирование личности ребенка, на его речевое развитие писали такие ученые как М. Б. Брун, Э. Пендерсон, В. П. Аникин и другие. Последние десять лет неоднократно обсуждался вопрос о том, полезна ли работа со сказкой. Конец столетия всё поставил на свои места и сейчас метод работы со сказкой активно разрабатывается в нашей огромной стране многими знаменитыми психологами, педагогами и логопедами.

В коррекционной практике также отмечается значимость использования сказок. Кроме того, многие специалисты в этой области стали авторами специальных сказок, которые являются средством коррекции тех или иных недостатков детей с аномальным развитием. В этой связи стоит упомянуть А. В. Гнездилова, который, являясь доктором медицинских наук, профессором НИПНИ имени В. М. Бехтерева и кафедры психиатрии МАПО, почетным доктором Эссекского университета в Англии, основателем хосписного движения в России, стал автором серии сказок для речевого развития детей.

Говоря о значении сказки в речевом развитии детей, в том числе и с отклонениями в интеллектуальном развитии, стоит отметить, что они

позволяют расширить активный словарь ребенка, помогают правильно создавать диалоги, создают языковые (прежде всего, грамматические) обобщения и способствуют практическому усвоению (по образцу, наглядной опоре) лексических, грамматических и эмоционально-выразительных компонентов фразовых высказываний, разнообразных типов синтаксических конструкций. Анализ сказок формирует у ребенка логическое мышление, так как в нем отображаются причинно-следственные взаимосвязи событий сюжета сказки. Помимо этого, работа со сказкой содействует выработке просодической стороны речи (тембр голоса, его сила, темп, выразительность), помогает формированию у детей представления об основных принципах связного сообщения.

Анализ практики работы со сказкой в логопедии показывает, что обычно сказки используются в работе с детьми дошкольного возраста. Так, Т. Сергеевой написаны и используются в дошкольных учреждениях неповторимые логопедические сказки-помощницы. Г. А. Быстровой, Э. А. Сизовой, Т. А. Шуйской подобраны прекрасные логосказки, которые несут определенную лексическую или грамматическую нагрузку. При этом в начальной школе, к сожалению, практика этой работы практически не описана. Однако, современные профессионалы в поиске результативных средств коррекции для ребенка с интеллектуальной отсталостью все больше говорят о том, что именно применение механизма воздействия сказки, оказывает внушительное коррекционное влияние на таких детей.

Об этом говорится и в пособии Л. Н. Ефименковой, И. Н. Садовниковой. При этом они отмечают, что при работе со сказками стоит помнить, что «обучение связной речи умственно отсталых школьников должно поначалу строиться на темах, близких детям, с опорой на их личный жизненный опыт (пережитое и виденное ими). При этом важной остается задача научить их видеть окружающее, наблюдать, сравнивать, делать обобщения. Для этого хороши упражнения в словесном описании различных предметов или явлений, особенно в плане сравнения» [22, с.42].

Остановимся на основных видах работы со сказкой, которые можно использовать при коррекции речи детей с умственной отсталостью. «Сейчас психологами, педагогами и логопедами разработаны самые многообразные формы работы со сказками: анализ, обсуждение, изготовление кукол для постановки сказок, драматизация, рисование и другие. Игры и упражнения «сказочных занятий», нацеленные на высокую двигательную активность, чередование состояний активности и пассивности, увеличивают гибкость и подвижность нервных процессов, вырабатывают моторику и координацию движений, снимают физиологическое и психическое напряжение, усиливают выносливость детей. Многочисленные упражнения, требующие активного визуального или слухового внимания (пристальное смотрение на пламя свечи, всматривание в постоянно изменяющееся перемещение ленты или куклы, вслушивание в звуки природы, в трезвон колоколов, в ритм музыки), усиливают дееспособность детей к концентрации внимания, к мастерству максимально предельно концентрироваться и совершенствовать волевые качества» [4, с.36].

При использовании сказок на логопедических занятиях у ребенка развивается активный речевой запас; совершенствуется вербальное (сочинение сказки) и невербальное воображение (иллюстрация к сказке), которое является базой творческих способностей; формируются умения акцентировать проблему, актуализированную в сказке. Также сказки помогают: «интегрировать нравственные уроки сказки в свой жизненный опыт; понимать эмоции и переживания окружающих; создавать собственные сочинения, основанные на синтезе сказочного материала и эмоционального опыта ребенка» [26, с.231].

Одним из наиболее продуктивных видов работы со сказкой является пересказ. При всей своей популярности это достаточно сложная форма работы, однако весьма эффективная в развитии устной связной речи обучающихся. «Пересказ имеет несколько видов, в зависимости от характера текстов, подлежащих пересказу, и от тех мыслительных задач, которые

предлагают детям. Развернутый пересказ содействует формированию активного словаря детей, развитию фразовой и связной речи. Дается на не слишком коротких текстах. Легки для первоначальных пересказов ритмические тексты, содержащие повторы, например такие сказки: «Курочка Ряба», «Репка», «Колобок»» [22, с.27].

Еще один из наиболее продуктивных видов работы со сказкой, который способствует активизации речи детей и формирует умения связного высказывания, является театрализация сказок. При использовании этого вида работы стоит помнить, что в каждой театральной игре присутствуют сюжетные и ролевые действия. Основная роль в них принадлежит логопеду. Роль логопеда в сказке должна служить образцом для подражания. Дети учатся у него ролевым движениям, правильной, выразительной, плавной речи, эмоциональности. «Проживая сказку», дети учатся справляться с барьерами в общении, тонко ощущать друг друга, обнаруживать соответствующее физиологическое выражение многообразным эмоциям, чувствам, состояниям.

Также при работе со сказками используются различные виды драматизации. Безостановочно используемые в сказках этюды на выражение и проявление разнообразных эмоций дают детям возможность улучшить и активизировать выразительные средства общения: пластику, мимику, речь. Приемы драматизации позволяют ребенку эмоционально разрядиться, сбросить зажимы, «отыгрывая» при этом скрытые глубоко в подсознании страх, беспокойство. Все это позволяет ребенку с умственной отсталостью стать увереннее в себе, восприимчивее к людям и окружающему миру, а, следовательно, преодолеть психологическую боязнь перед самостоятельным высказыванием.

Кроме того, в каждой предлагаемой логопедом сказке, как правило, есть или специальные упражнения на тренировку дыхания или упражнения на расслабление с фиксацией внимания на дыхании. Вообще, в методической литературе есть определенные методические рекомендации по

использованию сказок в коррекционной деятельности логопеда. Так, «для работы по совершенствованию связной устной речи на основе сказок следует придерживаться определенных условий:

- Перед тем, как приступить к проведению полноценных занятий по сказкам, нужно потренировать детей в мастерстве верно сидеть, расслабляться, чувствовать, выполнять инструкции;
- Продолжительность занятий зависит от возраста детей и их психических возможностей;
- В цикле занятий со сказками нет определенного начала и конца. Занятия со сказками, возможно, проводить в произвольной последовательности;
- В случае внезапного утомления детей занятие нужно мягко остановить, объяснив, что «волшебная сила» иссякла, и нет возможности сейчас возобновлять странствие по сказке, что следующая встреча с героями сказки состоится в другой раз;
- Сказки, возможно, воссоздавать через обусловленные интервалы времени. Дети обожают повторения, и, кроме того, известные упражнения принимаются легче, а порою и с огромным интересом;
- Сказки только символично возможно разделить на простые и сложные, цикл занятий со сказками выстроен по типу «от простого к сложному»;
- Нужно помнить, что все, выполняемое детьми, даже импровизации, надо поощрять особо» [25, с.36].

При работе со сказкой следует учитывать этапы работы над ней. Так, первый этап связан с ритуалом «входа в сказку» (психологический настрой). Далее выделяют этап первичного знакомства со сказкой, ее анализ и творческая переработка сказки ребенком. Важен и ритуал «выхода из сказки». Важно при работе со сказкой использовать приемы и упражнения для развития словесного воображения ребенка. Основная задача при работе

со сказкой - это организовать нужные условия для развития эмоциональной сферы ребенка, его связной речи, развития его воображения.

Таким образом, использование сказок в логопедической работе с детьми с умственной отсталостью позволяет решить следующие задачи: формирование культуры речи (правильность, выразительность, четкость); совершенствование фонематического восприятия, правильного произношения, грамматического строя речи; развитие монологической и диалогической формы речи, мыслительных навыков и творческой самостоятельности детей. Достоинством сказок в работе с умственно отсталыми детьми младшего школьного возраста неоспоримы: это образность языка, его метафоричность, психологическая защищенность. Во время работы над сказкой дети обогащают свой словарный запас, идет работа над автоматизацией поставленных звуков и введение их в самостоятельную речь. Тексты сказок расширяют лексический запас, помогают правильно строить диалоги, воздействуют на развитие связной устной речи.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию связной устной речи у учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью на основе использования сказок

2.1. Обследование связной устной речи у учащихся младшего школьного возраста на констатирующем этапе опытнo-экспериментальной работы

Опытнo-экспериментальная работа проводилась в три этапа и проходила в период с 11.10.2021 по 29.04.2022. Базой исследования стала Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №9» Красноярского края, г. Минусинск.

Всего в исследовании приняло участие 10 человек, имеющих диагноз умственная отсталость 1 степени. На основе случайной выборки обучающихся создана контрольная группа (в количестве 5 человек) и экспериментальная группа (в количестве 5 человек). Биологический возраст испытуемых на момент исследования был 8-9 лет.

Первым этапом опытнo-экспериментальной работы стал *констатирующий этап*, целью которого является изучение уровня сформированности связной устной речи у младших школьников детей.

Исходя из этой цели поставлены *задачи* данного этапа:

1. На основе теоретического обзора научной литературы подобрать комплекс методов исследования для оценки уровня развития связной устной речи у детей с нарушениями интеллекта;
2. Провести экспериментальное изучение речевого развития у детей с интеллектуальной недостаточностью;
3. Проанализировать полученные экспериментальные данные с качественного и количественного аспекта.

Для решения поставленных задач и достижения цели констатирующего этапа были подобраны следующие методики исследования связной речи младших школьников с умственной отсталостью:

1. Методика «Составления предложений по отдельным ситуационным картинкам» (автор О. Б. Иншакова);
2. Методика «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» (автор П. И. Лалаева);
3. Методика «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)» (автор В.П. Глухов);
4. Методика «Составление описательного рассказа» (автор В.П. Глухов);
5. Методика «Продолжение рассказа по заданному началу» (автор О.Б. Иншакова).

Выбор данного комплекса методик обусловлен их направленностью, которая позволяет оценить уровень развития связности речи с разных сторон.

Ниже приведено подробное описание используемых нами методов.

Первым исследованием на констатирующем этапе стало изучение способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию). Для этого была использована *Методика «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам»* О.Б. Иншакова. Подробный ход проведения методики представлен в Приложении А.

На основе авторской концепции выделены *критерии оценки* результатов работы детей:

оптимальный уровень - 4 балла – ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание.

средний уровень - 3 балла – адекватная по смыслу фраз имеет один из перечисленных недостатков: недостаточно информированы; отмечаются

ошибки в употреблении словоформ, нарушающие связь слов в предложении; нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях; длительные паузы с поиском нужного слова.

уровень ниже среднего - 2 балла – адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие.

низкий уровень - 1 балл – отсутствие адекватного ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке.

В ходе проведения данной методики были получены результаты, представленные в Таблице 1.

Таблица 1 - Результаты исследования способности составлять адекватное законченное высказывание детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	0	0	0	0
Ниже среднего	1	20	1	20
Средний	1	20	1	20
Высокий	3	60	3	60

Анализ результатов, отраженных в таблице, показывает, что и в ЭГ, и в КГ 60% детей самостоятельно составили высказывание на уровне законченной простой фразы.

У 20% детей при этом отмечались ошибки при употреблении форм слова, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы.

20% детей составили фразу с помощью наводящего вопроса, указывающего на выполняемое действие на картинке. Например, Матвей В. «На картинке девочка. Она рисует»

Данные результаты также отражены на Рисунке 1.

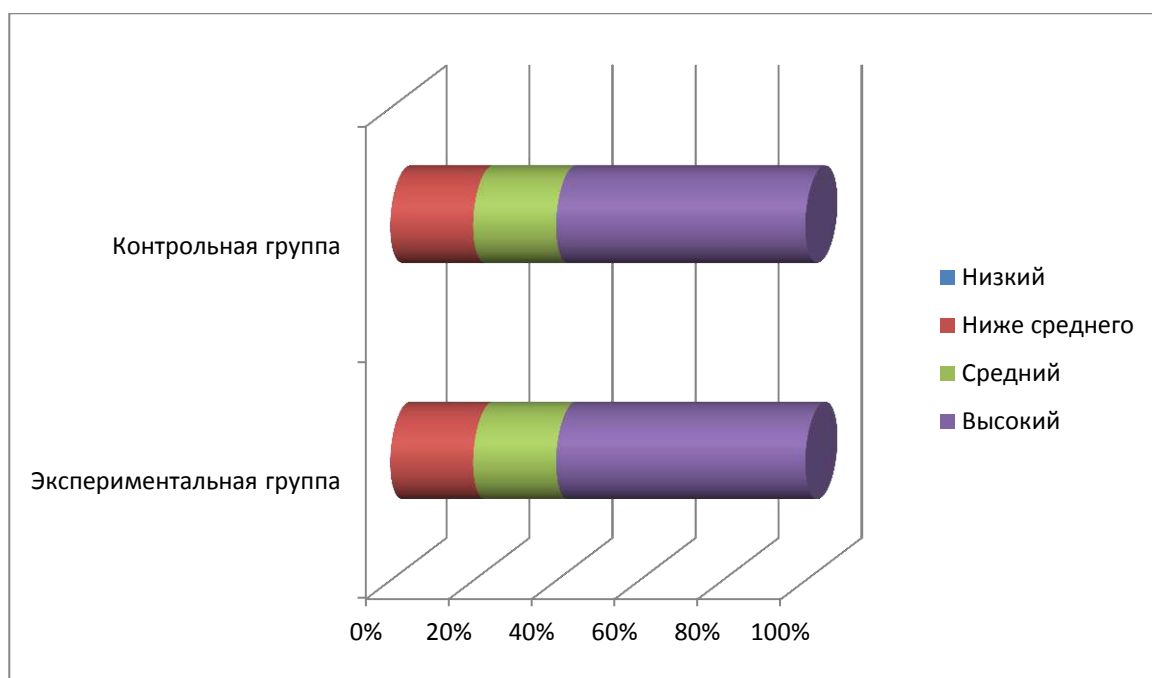


Рисунок 1 – Уровни сформированности способности составлять адекватное законченное высказывание детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Далее нами была проведена Методика «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» Р.И. Лалаевой. Эта методика использовалась нами для выявления умений детей составлять рассказ по серии сюжетных картин, где события развиваются в определенной последовательности. Методика в полном объеме представлена в Приложении Б.

Критерии оценки:

оптимальный уровень - 4 балла - самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей).

средний уровень - 3 балла - рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа

изображенному сюжету). Отмечаются не резко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.

уровень ниже среднего - 2 балла - рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски нескольких моментов действия, отдельные смысловые несоответствия.

низкий уровень - 1 балл - рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.

На основе выделенных автором критерий оценки результатов, была проведена оценка ответов детей. В ходе проведения *Методики «Составление рассказа по серии сюжетных картинок»* Р.И. Лалаевой, имеющей цель выявить умение составлять рассказ по серии сюжетных картин детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени, были получены результаты, представленные в Таблице 2.

Таблица 2 - Результаты исследования умения составлять рассказ по серии сюжетных картин детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	1	20	0	0
Ниже среднего	3	60	3	60
Средний	1	20	2	40
Высокий	0	0	0	0

Как видно из Таблицы 2, составление связного независимого рассказа оказалось трудным для большинства детей. Требовалась следующая помощь: наводящие вопросы, указание на соответствующее изображение или конкретный предмет.

Для всех детей ЭГ и КГ характерны трудности перехода от одного образа к другому (обрыв в повествовании, трудности с продолжением рассказа самостоятельно). В ЭГ 20% и в КГ 40% детей в своих рассказах пропустили несколько моментов ситуации, изображенной на картинках или вытекающей из представленной ситуации; сужение поля восприятия образов (например, указание на действия только одного героя). Это свидетельствует о недостаточной концентрации внимания в процессе речевой деятельности.

И в ЭГ, и в КГ у 60 % учащихся были выявлены различные нарушения при построении рассказа, он практически сводился к ответам на наводящие вопросы, утратил характер связного повествования. Например: *«Встретила ежа... Грибы под елкой.... Собрала грибы... Пошла домой...»*.

Только в ЭГ 1 ребенок (20%) не смог составить связный рассказ даже после дополнительных вопросов и стимулирующей помощи. Его рассказ состоял из 2-3 простых предложений, синтаксически не связанных между собой и грамматически неоформленных (рассказ Матвея В.: *«Девочка в лесу. Девочка с ёжиком. Ей дал гриб»*).

Результаты выявления уровней умения составлять рассказ по серии сюжетных картин детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе представлены также на Рисунке 2.

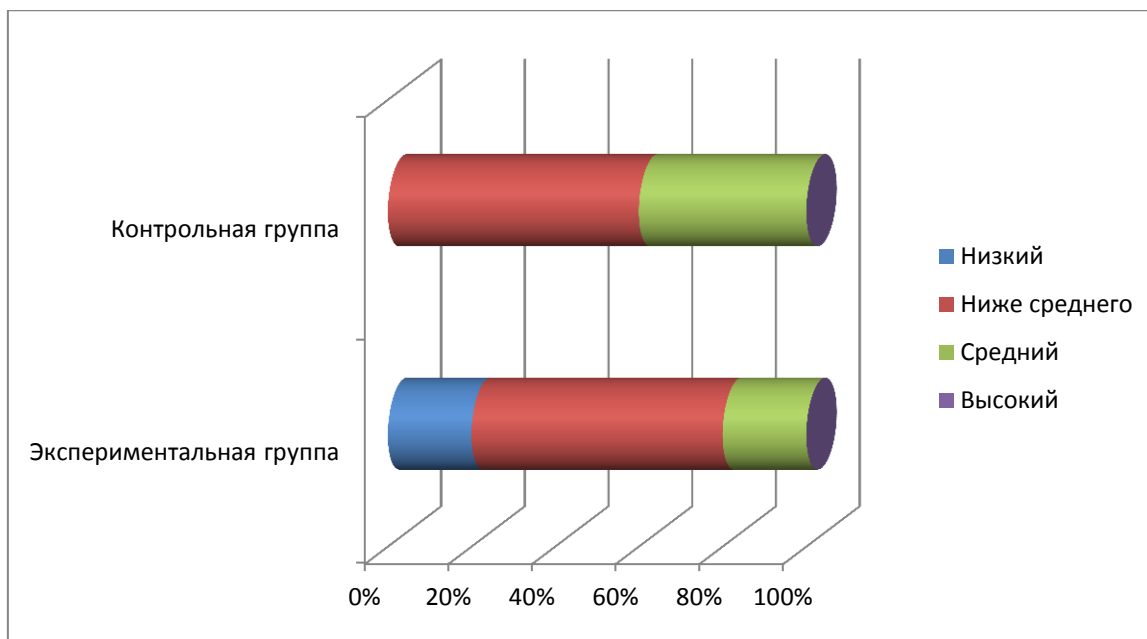


Рисунок 2 – Уровни сформированности умения составлять рассказ по серии сюжетных картин детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Следующей методикой исследования стала *Методика «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)»* В.П. Глухова. Она предназначена для оценки умений строить связное высказывание по литературному образцу, пересказывать, сохраняя последовательность событий. Ход проведения методики представлен в Приложении В.

Анализ пересказов детей проводился в соответствии со следующими критериями:

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

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

уровень ниже среднего - 2 балла – используются повторные наводящие вопросы. Связность значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей тела, смысловые ошибки. Нарушена последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

низкий - 1 балл – пересказ составлен по наводящим вопросам. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связного воспроизведения текста, единичные смысловые несоответствия.

В ходе проведения *Методики «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)»* В.П. Глухова были получены результаты, представленные в Таблице 3.

Таблица 3 - Результаты исследования умения строить связное высказывание по литературному образцу у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	1	20	1	20
Ниже среднего	2	40	1	20
Средний	2	40	3	60
Высокий	0	0	0	0

Из Таблицы 3 наглядно видно, что в ЭГ у 40% умственно отсталых детей, а в КГ-60% пересказ был составлен с помощью наводящих вопросов, были выделены отдельные нарушения связного воспроизведения текста. Пересказ остальным детям давался с явным трудом.

В ЭГ - 40%, в КГ-20% детей смогли передать только первую часть текста (завязку). Отвечали односложными предложениями после дополнительных вопросов педагога, но так и не смогли продолжить пересказ.

Рассказам остальных детей (20% в обеих группах) были характерны долгие паузы и повторы, отмечались скудность и однообразие используемых языковых средств.

Большое количество употребляемых детьми предложений были простыми, распределялись второстепенным членом предложения, реже

встречались нераспространенные простые предложения и односоставные предложения, процент употребляемых сложных предложений очень мал.

Рассказы умственно отсталых школьников говорили о нарушении лексико-грамматического строя речи, также бросается в глаза скудость словарного запаса обследованных детей. Предложения состояли в основном из нарицательных существительных и глаголов. Для связи слов в предложении дети использовали союзы (и, потом, но), встречались неоправданные замены существительных личными и указательными местоимениями, прилагательные и наречия встречались крайне редко.

Уровни сформированности умения строить связное высказывание по литературному образцу у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе представлены на Рисунке 3.

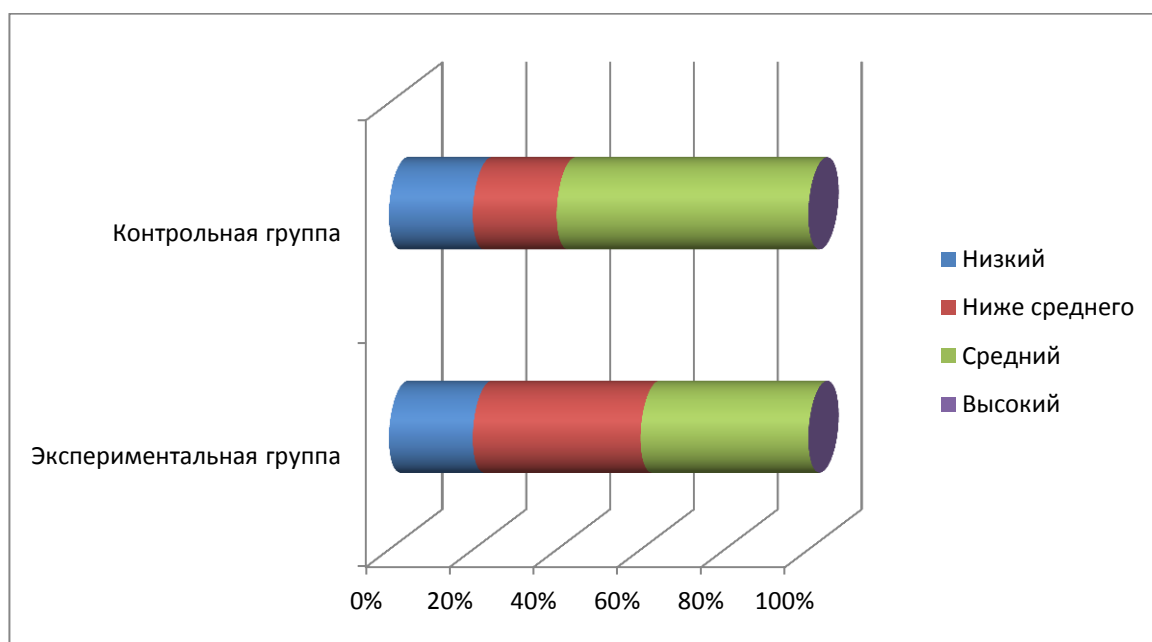


Рисунок 3 – Уровни сформированности умения строить связное высказывание по литературному образцу у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Далее нами была проведена оценка умений детей полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме. Для этого была использована *Методика*

«Составление описательного рассказа» В.П. Глухова. Текст проведения методики представлен в Приложении Г.

Оценивание рассказов детей проводилось по выделенным автором методики *критериям*:

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

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

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

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

В ходе проведения *Методики «Составление описательного рассказа»* В.П. Глухова были, получены результаты, представленные в Таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования умения ребенка полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	1	20	0	0
Ниже среднего	4	80	4	80
Средний	0	0	1	20
Высокий	0	0	0	0

Итоговые данные показали, что в обеих группах (ЭГ и КГ) у большинства детей (80%) рассказ состоял из ответов на вопросы педагога (например, Кристина Р. составила такой рассказ *«Маша. Маленькая. В красное платье. Волосы черные»*).

Один испытуемый в ЭГ (20 %) оказался не способным составить даже короткий описательный рассказ, ему был предложен для пересказа образец описания, данный экспериментатором.

В КГ у одного ребенка (20 %) рассказ-описание отличался логической завершенностью, в нем отражалось большая часть основных характеристик предмета.

Основные трудности испытуемых заключались в низкой информативности рассказа, который в большинстве случаев заменялся простым перечислением свойств игрушки. Кроме этого, затруднения у детей вызвало составление грамматически верных предложений, лексические недостатки высказываний.

Уровни сформированности умения ребенка полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе представлены на Рисунке 4.

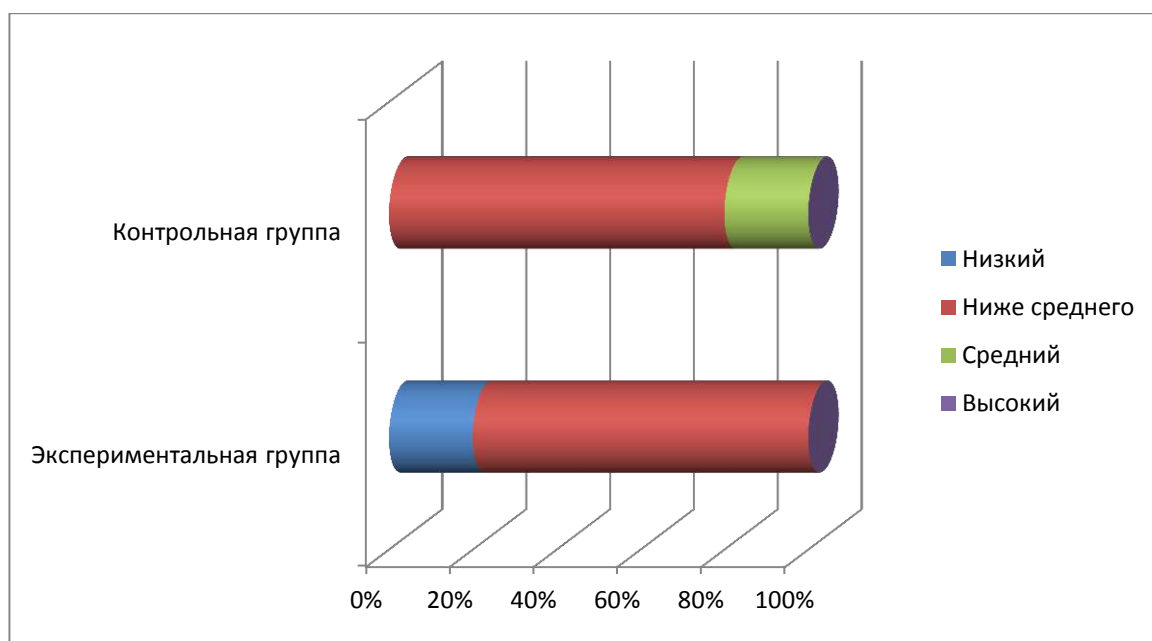


Рисунок 4 – Уровни сформированности умения ребенка полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Последним нашим исследованием на этом этапе стало изучение возможностей детей в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал. Для этого мы использовали в работе *Методику «Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки)»* О.Б. Иншаковой, полный текст которой предложен в Приложении Д.

Оценка составленных продолжений рассказов проводилась по следующим критериям:

оптимальный уровень - 4 балла – рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию данному началу, доведен до логического завершения, дается объяснение происходящих событий. Соблюдается связность и последовательность изложения, творческая задача решена в создании достаточно развернутого сюжета и адекватных образов.

средний уровень - 3 балла – рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой

задаче. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования. Существуют некоторые языковые трудности в реализации замысла.

уровень ниже среднего - 2 балла – рассказ составлен при использовании повторных наводящих вопросов. Отмечаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения. Связность изложения нарушена.

низкий уровень - 1 балл – рассказ составлен целиком по наводящим вопросам; крайне беден по содержанию, схематичен; продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования, допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушена последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.

В ходе проведения *Методики «Продолжение рассказа по заданному началу»* О.Б.Иншаковой с целью выявления возможности в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени, получены результаты, представленные в Таблице 5.

Таблица 5 - Результаты исследования умения выявления возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	4	80	3	60
Ниже среднего	1	20	0	0
Средний	0	0	2	40
Высокий	0	0	0	0

Из Таблицы 5 наглядно видно, что выполнение задания творческого характера вызывало наибольшие трудности у детей. В ЭГ 80%, а в КГ 60%

детей выполняли задание несоответственно поставленной задаче. Основные затруднения проявились как в решении творческой задачи, так и в реализации замысла в форме связного последовательного рассказа.

В КГ 40% испытуемым при составлении окончания рассказа требовалась помощь в виде наводящих вопросов. У данной группы отмечались неярко выраженные нарушения связности, пропуски моментов сюжета, не нарушающие общей логики повествования.

У 20% детей в собственный рассказ вклинивались повторения частей прочитанного текста, что приводило к нарушению логики рассказа. Они составляли рассказы по однотипной элементарной схеме с небольшими вариантами.

Уровни сформированности выявления возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе представлены на рисунке 5.

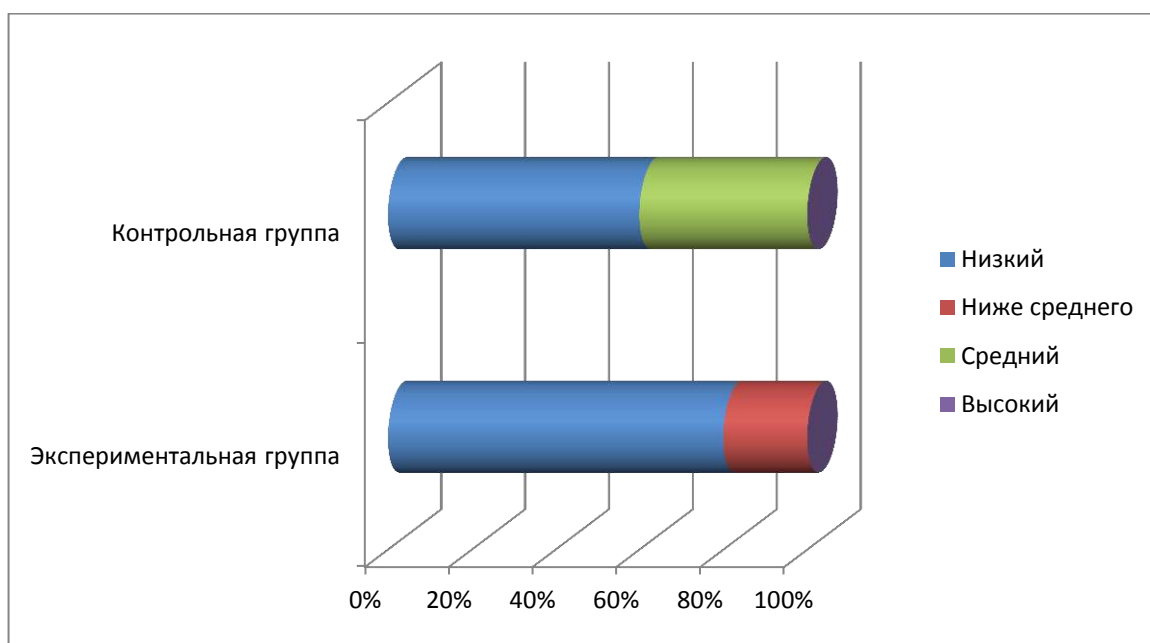


Рисунок 5 – Уровни сформированности выявления возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

В ходе нашего исследования были выявлены следующие характерные особенности состояния связной устной речи умственно отсталых учащихся начальных классов:

- дети редко используют связную фразовую речь в процессе своей деятельности;
- испытывают трудности в составлении развернутых синтаксических конструкции;
- для детских самостоятельных монологических высказываний характерны употребление коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.

У этой категории детей возникают большие трудности при составлении отдельных предложений на наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать логические и смысловые связи между предметами, а также с трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания.

Общие результаты выявления первоначального уровня сформированности связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени в контрольном и экспериментальном классе на констатирующем этапе опытно-экспериментального исследования представлены в Таблице 6.

Таблица 6 - Результаты выявления первоначального уровня развития сформированности связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
<i>Составление адекватного законченного высказывания</i>				
Низкий	0	0	0	0
Ниже среднего	1	20	1	20
Средний	1	20	1	20
Высокий	3	60	3	60
<i>Составление рассказа по серии сюжетных картин</i>				
Низкий	1	20	0	0
Ниже среднего	3	60	3	60
Средний	1	20	2	40
Высокий	0	0	0	0
<i>Связное высказывание по литературному образцу</i>				
Низкий	1	20	1	20
Ниже среднего	2	40	1	20
Средний	2	40	3	60
Высокий	0	0	0	0
<i>Полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме</i>				
Низкий	1	20	0	0
Ниже среднего	4	80	4	80
Средний	0	0	1	20
Высокий	0	0	0	0
<i>Возможность детей в решении поставленной речевой и творческой задачи</i>				
Низкий	4	80	3	60
Ниже среднего	1	20	0	0
Средний	0	0	2	40
Высокий	0	0	0	0

Итак, в ходе нашего проведения констатирующего этапа опытно-экспериментального исследования с целью выявления первоначального уровня развития связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени и было выявлено, что как в контрольной, так и в экспериментальной группе преобладающим уровнем развития составления адекватного законченного высказывания является высокий.

Уровень ниже среднего является преобладающим в развитии составления рассказа по серии сюжетных картин и отображения основных свойств предмета и представлять содержание в языковой форме.

В развитии возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи в экспериментальной и контрольной группах является низким уровнем.

А в развитии связного высказывания по литературному образцу в экспериментальной группе преобладает и ниже среднего и средний уровень, в контрольной – средний уровень.

Полученные результаты свидетельствовали о необходимости разработки и проведении работы по формированию связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 степени, чему посвящен следующий параграф.

2.2. Организация работы по развитию связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью на основе использования сказок

Формирующий этап нашей работы проводился с 11.10.2021 по 29.04.2022 и включал серию логопедических занятий с обучающимися экспериментальной группы.

Целью наших занятий стала работа по развитию устной связной речи младших школьников с умственными недостатками на основе использования сказок.

Занятия проводились три раза в неделю и продолжались в течение 30 - 40 минут. Время занятий - после учебной деятельности. При выборе материала предусматривались конкретные особенности последовательной речи и возрастные, типологические и психофизиологические особенности данной категории детей.

В процессе работы были использованы авторские логосказки Э. А. Сизовой, Т. А. Шуйской, Б. Н. Сергуненкова. Кроме того, в качестве

материала были использованы и литературные сказки таких авторов, как В. Берестов, Л. Яхтш, Б. Житков, Е. Чарушин, Ю. Дмитриев, К. Д. Ушинского.

В процессе занятий по формированию связной устной речи мы опирались на ряд методических принципов:

1. К каждому ребенку индивидуальный подход;
2. Усложнение в процессе речевого материала;
3. Активизация в процессе занятия детей;
4. Необходимо использовать элементы, которые имеют сказочные образы, атрибуты, персонажей и так далее.

Основными формами занятий были индивидуальные и групповые формы. Для того чтобы достичь максимальной эффективности в работе, мы старались найти индивидуальный подход к каждому ребенку. Этот фактор учитывался как при назначении индивидуальной помощи, так и при определении очередности и степени участия в коллективных формах работы, в заданиях на подбор лексем и словоформ, в упражнениях для активизации восприятия, внимания, памяти и другое.

Тематическое планирование наших занятий представлено в Таблице 7.

Таблица 7 - Тематическое планирование логопедических занятий с обучающимися экспериментальной группы по формированию связной устной речи

дата	Тема занятия	Цели	формы, методы и приемы работы с детьми
12.10	В. Сутеев «Под грибом»	- учить детей пересказывать текст с наглядной опорой на серию предметных картинок;	Отгадывание загадок Чтение сказки Д/игры «Расскажи сказку по иллюстрациям» «Расскажи сказку по героям»
14.10	Русская народная сказка «Привередница».	Учить понимать образное содержание и идею сказки, передавать структуру сказки с помощью моделирования. Развивать творческое воображение.	Моделирование сказки Коллективная аппликация «Поспели яблоки в саду» Проигрывание при помощи конусного театра
19.10	Логосказка Б.Житков «Длинный и короткий»	- совершенствование связных высказываний. - развитие умения передавать образ через мимику, жест и движение;	Речевая игра «Едем, едем на тележке» Чтение сказки Творческая работа: «Нарисуй Длинного и Короткого» Д.И. «Какие они»

			Д.И. «Говори наоборот»
21.10	Русская народная сказка «Вершки и корешки»	- упражнять в умении составлять рассказ на основе наглядных моделей; - учить воспроизводить последовательность действий, используя простые модели сказок;	Д/игра «Отгадай-ка!» Чтение сказки Д/игры «Разрезные картинки» «Узнай сказку по нарисованному предмету» Словесно-дидактическая игра «Вершки-корешки»
26.10	Русская народная сказка «Гуси-лебеди».	Учить детей понимать образное содержание сказки, передавать структуру сказки с помощью моделирования. Развивать творческое воображение. Воспитывать сочувствие к сказочным персонажам, попавшим в беду.	Рассказывание русской народной сказки П/и «Гуси-лебеди» Речевая игра «Едем, едем на тележке» Проигрывание при помощи теневого театра
28.10	Логосказки Е.И. Чарушин «Курочка»	- учить детей пересказывать текст рассказа Е. Чарушина «Курочка»; - учить сравнивать объекты на картинках по величине, цвету, подбирать определения, антонимы, согласовывать прилагательные с существительными в роде и числе;	Дыхательная гимнастика «Перо» Д.И. «Один – много» Чтение рассказа П.И. «Наседка и цыплята». Пальчиковая гимнастика «Цыплята» Рассказ по иллюстрации
09.11	Русская народная сказка «Рукавичка».	Обратить внимание на волшебное в сказке: как звери разговаривают, в обычную рукавичку помещается много зверей, она стала домиком.	Чтение Д/игры «Разрезные картинки», «Разукрась героя сказки» Пальчиковая игра «Рукавичка»
11.11	Русская народная сказка «Лиса и волк»	- Учить детей участвовать в беседе, понятно отвечать на вопросы полным ответом по тексту. - Учить детей пересказывать наиболее выразительные и динамичные отрывки из сказок. - Учить строить развёрнутые высказывания.	Д/игра «Отгадай-ка!» Чтение сказки Речевая игра «Волшебное колечко» Обыгрывание отрывка сказки.
16.11	Логосказка «Как назвать зайца?»	развивать умения передавать образ через мимику, жест и движение; развивать связную речь	Массаж «Тянем наши ушки» Д.И. «Чей? Чья? Чье?» Чтение сказки «Кого не стало?» Речевая игра «Какой заяка» Игра «Детёныши» «Кто, где живет?». Придумывание нового названия сказки.
18.11	Русская	- Учить детей пересказывать	Чтение

	народная сказка «Лиса привередница»	наиболее выразительные и динамичные отрывки из сказок. - Учить строить развёрнутые высказывания.	Д/игра «Кого не хватает?», Речевая игра «Лисичка подслушивает» Д.И. «Один начинает – другой продолжает»
23.11	Русская народная сказка «Петушок и бобовое зернышко»	- Учить детей участвовать в беседе, понятно отвечать на вопросы полным ответом по тексту.	Аудио прослушивание Русской народной сказки. Д.И. «Сложи из частей» Речевая игра «Дружная семья» Д.И. «Что сначала, что потом?»
25.11	Логосказка Т. Шуйская «Про посуду»	- Учить детей пересказывать наиболее выразительные и динамичные отрывки из сказок. - закрепить полученные знания по лексической теме «Посуда»	Отгадывание загадок Чтение сказки Д.И. «Чаепитие» Д.И. «Кто лишний?» Аппликация «Чайная пара»
30.11	Русская народная сказка в обработке А. Толстого «Сестрица Аленушка и братец Иванушка».	Развивать умение замечать и использовать выразительные средства языка сказки (повторы, «сказочные слова», образные выражения).	Д.И. «Кого не хватает?» Просмотр мультфильма Д/игра «Знаешь ли ты?» Речевая игра «Молчанка» Д.И. «Один начинает – другой продолжает»
02.12	М.Горький «Про Иванушку – дурачка».	Учить понимать характеры и поступки героев, замечать и понимать образные выражения	Д/игра «Отгадай-ка!» Чтение сказки П.И. «Слушай хлопки» Д/игры «Расскажи сказку по иллюстрациям»
07.12	Логосказка Б. Сергуненков «Барашек»	Развивать связную речь через использование компонентов театрализованной деятельности.	Самомассаж лица. «Кто спрятался?» Чтение сказки Речевая игра «Что сделали животные?» Пальчиковая игра «Прищепки» «Что забыл нарисовать художник?»
09.12	Русская народная сказка «Три медведя».	- учить детей пересказывать текст с наглядной опорой на серию предметных картинок;	Беседа по литературному произведению Игра «Посуда медведей». П/и «У медведя во бору»
14.12	Русская народная сказка «Каша из топора».	- расширить словарь н на тему «Продукты»; - развивать диалогическое мышление.	Слушание аудио сказки Д.И. «Что лишнее?» Развивающая игра «Юный повар» Д/игры «Расскажи сказку по иллюстрациям»
16.12	Логосказка В.Берестов «Как	-обучать детей пересказывать рассказ близко к тексту с	Чтение стихотворения «Стоит березка зеленая...»

	найти дорожку»	помощью сюжетной картины.	Игра: «Где лежит лист, ветка». Чтение рассказа с последующим обсуждением. Речевая игра «Осенние листочки на ветках висят...» Игра «Подбери словечко»
21.12	В. Одоевский «Мороз Иванович»	закрепление у обучающихся навыков пересказывания и конструирования сказки «Мороз Иванович» с помощью наборов Lego-конструктора «Построй свою историю».	Д.И. «Угадай, из какой сказки эти предметы?» Чтение сказки Речевая игра «Мороз Иванович» Пальчиковая игра «Зимой»
23.12	Русская народная сказка «Снегурушка и лиса»	вырабатывать учебные навыки: отвечать на вопросы, уметь слушать ответ другого ребенка.	Видео просмотр русской народной сказки Д/игра «Эхо» Д.И. «Чудесный мешочек» Проигрывание отрывка сказки
28.12	Логосказка Т.А. Шуйская «Почему птицы не все на юг улетают, или отчего ворона вороной зовётся?»	Учить выразительно пересказывать сказку, используя слова и выражения из текста, схемы.	Дыхательное упражнение «Веточка». Речевая зарядка «О чем поют воробушки?» Чтение сказки Пальчиковая гимнастика «Стайка». Д.И. «Назови ласково». Д.И. «Закончи предложения» Д.И. «Как улетаются птицы?»
11.01	Русская народная сказка «Петушок – золотой гребешок»	-учить воспринимать образное содержание произведения; -уточнить представление детей о характере героя;	«Какая сказка спряталась?» Показ настольного театра Д/и «Отгадай-ка!» Д.И. «Один начинает – другой продолжает»
13.01	Русская народная сказка «Лиса и Журавль»	Учить выразительно пересказывать сказку, используя слова и выражения из текста, схемы, активизировать употребление в речи глаголов (из текста сказки).	Отгадывание загадок Чтение сказки с показом иллюстраций худ. В. Лосина Д.И. «Лиса и Журавль» Драматизация сказки.
18.01	Логосказка «Баба-Яга». По мотивам сказки А. Афанасьева.	- Активизировать словарь ребенка, обозначающий название предметов, действий, признаков. - Закреплять навыки импровизации диалогов.	Угадай сказку и вставь словечко. Чтение сказки Д.И. «Верх, вниз» Д.И. «Доскажи словечко» Раскрашивание иллюстраций
20.01	Ш. Перро «Золушка»	Формирование умения строить пересказ по вопросам	Коммуникативная игра: «Здравствуйте мои друзья!» Д.И. «Скажи наоборот» Д.И. «Бесконечное предложение»

			Д.И. «Помоги Золушке» Д.И. «Решение противоречий в сказке»
25.01	Русская народная сказка «Хвосты»	Обучить детей связному последовательному пересказу достаточно большого по объему текста.	Отгадывание загадок «Кто живет в лесу?» Чтение сказки Д.И. «Чей хвост?». Д/ игра «Кто, где и с кем живет?» Д/игра: «Скажи наоборот» Речевая игра «Превращение» Д\ игра «Закончи предложение» Моделирование сказки
27.01	Логосказка «Как Дед Мороз парад принимал»	- Совершенствование грамматического строя речи; - Обогащение словаря прилагательными;	Д.И. «Услышь ошибку» Д.И. «Из чего игрушка» Д.И. «Один много» Мозаика «Дед Мороз» Драматизация сказки
01.02	Русская народная сказка «Зимовье».	Воспитывать эмоциональное восприятие содержания сказки, учить оценивать характеры героев, передавать интонацию голоса, подвести к пониманию образного содержания пословиц.	Проигрывание при помощи пальчикового театра Д/игра «Назови героев сказки» Д/игра «Кто где живёт»
03.02	Русская народная сказка «Кот, петух и лиса».	Развивать диалогическую речь, речемыслительную деятельность.	Слушание сказки Развивающая игра «Малыши» Отгадывание загадок Д/игра «Назови сказку по главному герою»
08.02	Логосказка К. Д. Ушинский. «Спор животных».	Создать необходимые условия для знакомства детей со сказками. Расширить представление детей о сказках.	Отгадывание загадок Чтение сказки Д.И. «Какой, какая?» Д.И. «Чей хвост?». Д.И. «Кто, где и с кем живет?» Д.И. «Скажи наоборот» Д.И. «Один начинает – другой продолжает» Раскрашивание иллюстраций
10.02	Анг.нар.сказка «Три поросенка» в обработке С.Михалкова.	Учить подбирать определения, сравнения к заданному слову; подводить детей к пониманию значения фразеологизмов, пословиц.	Психогимнастика «Шалтай-Болтай» Д/игры «Расскажи сказку по иллюстрациям» Аппликация «Украсим костюм поросенку»
15.02	Узбекская народная сказка «Хвастливый заяц»	- Продолжать учить детей отвечать на вопросы полным предложением - Развивать у детей навык, описывать героя из	Чтение сказки Отгадывание загадки по содержанию сказки. Речевая игра «Какой заяц» Пальчиковая игра «Зайка»

		произведения художественной литературы - развивать выразительность речи (интонация)	Д/игры «Разрезные картинки» Драматизация сказки
17.02	Логосказка. Э. А. Сизова «Шустрик у бабушки»	- закрепить умение составлять простые распространенные предложения; - учить составлять рассказ-описание по плану-схеме;	Игра – упражнение «Угадай животное» Чтение сказки Д.И. «Чья мама, чьи детки?» Речевая игра «Села кошка под кусточек...» Д.И. «Как домашние животные помогают людям?» Составление рассказа описания с опорой на схему
22.02	Русская народная сказка «Волк и козлята».	Развивать речемыслительную деятельность, расширять употребление в речи глагольной лексики.	Слушание сказки Д.И. «Кто как голос подает?», Д.И. «Назови ласково» Театрализация сказки на новый лад
24.02	Русская народная сказка «Жихарка»	- Воспитывать интерес к сказкам, способствовать созданию эмоционального отклика на увиденное - учить внимательно, слушать его, участвовать в беседе по содержанию сказки, обогащать и активизировать словарь	Отгадывание загадок Чтение русской народной сказки Д.И. «Лисичка подслушивает» Д.И. «Сложи из частей»
01.03	Логосказка Л. Яхтш «Капустный листок»	- выделять отличительные признаки с помощью опорных схем; - закрепить умение составлять простые распространенные предложения; - учить составлять рассказ-описание по плану-схеме;	Отгадывание загадок «Угадай животное» Чтение сказки Д.И. «Что человек получает от домашних животных?» Д.И. «Кто, где живет?» Д.И. «Чья мама, чьи детки?» Импровизация движений «Села кошка под кусточек...» Д.И. «Кто как голос подает?» Д.И. «Один начинает – другой продолжает»
03.03	Русская народная сказка «Пузырь, Соломинка и Лапоть»	Учить пересказывать короткую сказку, выразительно, передавать диалоги персонажей. Развивать связную речь, умение пересказывать текст без наводящих вопросов.	Д.И. «Узнай по контуру» Чтение сказки Д.И. «Хорошо-плохо» Д.И. «А если бы...» Изменение сюжета сказки путем добавления нового героя.
10.03	Русская народная сказка «Два жадных медвежонка».	формировать умение понимать образное содержание и идею сказки; стимулировать детей к коллективному пересказыванию сказки.	Чтение сказки Д.И. «Сложные слова» Д.И. «Подбери словечко» «Разукрась героя сказки»

15.03	Логосказка К. Ушинский. «Проказы старухи-зимы»	Обучать связному последовательному пересказу текста с наглядной опорой в виде графических схем, отображающих последовательность событий.	Отгадывание загадок Д.И. «Что в коробочке?» Чтение сказки Импровизация движений «Снежинки-балеринки». Пересказ с помощью мнемотаблицы.
17.03	Русская народная сказка «Лисичка со скалочкой».	Воспитывать эмоционально-образное восприятие содержания сказки; учить понимать и оценивать характер и поступки героев; подвести к пониманию жанровых особенностей сказки.	Психогимнастика «Лисенок боится», Аудио прослушивание сказки Д/игры «Расскажи сказку по иллюстрациям» Д.И. «Эхо»
22.03	Русская народная сказка «Лисичка-сестричка и серый волк»	Учить детей отвечать на вопросы по содержанию распространенными предложениями.	Отгадывание загадок. Рассказывание сказки. Д.И. «Кто сумеет похвалить» Р.И. «А если бы...» Придумывание нового названия сказки.
24.03	Логосказка Т.А. Шуйская «Чудесный ручеек»	- Обобщить полученные ранее знания по теме; - Активизировать словарь по данной теме; - Развитие связной речи по теме.	Отгадывание загадок. Чтение сказки Д.И. «Съедобные и несъедобные» Д.И. «Части гриба» Д.И. «Посчитаем» Обыгрывание ситуации «За грибом» Д.И. «Грибник». Придумывание нового названия сказки.
05.04	Логосказка С.С.Фетисов «Как собака друга искала».	Формировать навыков самостоятельного связного пересказа достаточно большого по объему текста. Развивать умения анализировать содержание прослушанного текста.	Прослушивание аудио сказки Пальчиковая гимнастика «Любимые сказки» Д.И. «Что умеют делать звери» Д.И. «Какой, какая, какое?» Придумывание нового конца сказки.
07.04	Русская народная сказка «У страха глаза велики».	Учить понимать эмоционально-образное содержание произведения; подводить к пониманию значения пословиц их места и значения в речи.	Чтение сказки Беседа «Пословицы в нашей речи» Д.И. «Подбери картинку к выражению из сказки» Д.И. «Расскажи сказку по героям» Д.И. «Разрезные картинки»
12.04	Логосказка Б. Житков «Красавица»	Учить пересказывать короткую сказку, выразительно, передавать диалоги персонажей. Развивать связную речь, умение	Д.И. «Черное – белое» Д.И. «Напиши слово» Отгадывание загадок Чтение сказки Д.И. «Про зверей»

		пересказывать текст без наводящих вопросов.	Д.И. «На что похоже» Д.И. «Угадай, кто!» Разрезные картинки «Узнай, кто спрятался» Составь рассказ о том, кого нашли
14.04	Литовская сказка «Почему кот моется после еды»	- Учить детей передавать содержание текста полно, последовательно; - Учить детей отвечать на вопросы педагога связными высказываниями;	Стихотворение «Что задумал Вася рыжий?» Чтение сказки Речевая карта «Кот» Д.И. «Доскажи словечко» Д.И. «Расскажи сказку по героям»
19.04	Д.Н.Мамин-Сибиряк «Сказка про храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост».	Формировать эстетическое восприятие художественных текстов; учить видеть характер героев, их поступки; развивать внимание, память.	Д.И. «Кто это?» Чтение сказки Объяснение непонятных выражений Д.И. «Какой заяц?» Д.И. «Скажи по-другому» Д.И. «На что похоже?» Рассматривание иллюстраций по теме. Придумывание другого конца сказки.
21.04	Логосказка Ю. Дмитриев. «Ландыши»	Совершенствование грамматического строя речи (учить детей употреблять глаголы в прошедшем времени; согласование существительных с числительными два и пять).	Пальчиковая гимнастика «Наши алые цветы» чтение сказки Д.И. «Назови части». Д.И. «Один — много». Д.И. «Машин или Колин?». Д.И. «А вчера?» Д.И. «Два-пять» Разрезные картинки
25.04	Русская народная сказка «Заюшкина избушка».	- закреплять словообразование и употребление относительных прилагательных, обозначающих материал; - обучать последовательному пересказу с опорой на предметные картинки; - упражнять в подборе слов-признаков, слов-действий;	Д.И. «Какой дом?» Чтение сказки Д.И. «Они какие?» Д.И. «Назови сказку по главному герою» Пересказ сказки по цепочке с опорой на предметные картинки.
28.04	Братья Гримм «Заяц и еж»	учить рассказывать услышанную сказку; рассказывать без пропусков и пауз; внимательно слушать пересказы других детей.	Д.И. «Отгадай загадку», Чтение сказки Д.И. «Найди пару» Д.И. «Волшебные слова», Д.И. «Волшебные предметы» Д.И. «Расскажи сказку по иллюстрациям»

Работа по развитию связной устной речи проводилась в несколько *этапов*: подготовительный, основной и заключительный. Все эти этапы четко отслеживались на каждом занятии.

На первом этапе особое внимание было уделено способности детей слушать и понимать направленную на них речь, а также укреплению лексико-грамматических структур в речи детей. В работу включались разные виды представления сказки:

- Чтение педагогом;
- Проигрывание при помощи разного вида театра. Так, например, при помощи пальчикового театра нами была представлена сказка «Под грибом» В. Сутеева (см. рис. ниже)



Рисунок 6 – Разыгрывание сказки В.Сутеева «Под грибом»

Прослушивание сказки с опорой на наглядность, в нашем случае это использование перчаточных кукол, помогает ребенку более наглядно представить действие героев сказки, что помогает ее лучшему восприятию, пониманию последовательности действий в сказке, что способствует развитию логичности построения высказывания.

При анализе сказки мы просили ребят показать при помощи кукол, кто первым пришел под гриб, кто потом и т.д. Затем детям было предложено самим рассказать и показать сказку при помощи кукол. В этом случае нами

был использован прием драматизации сказки, который требует от детей не просто воспроизведения текста, а проигрывание каждой роли. Для этого мы сначала обговорили характер каждого персонажа, чтобы выбрать наиболее точную интонацию (*Как говорит зайка? Почему (потому что он всего боится). А как говорит лягушка? И т.п.*). Все это помогало детям правильно передать интонацию каждого героя.

Аналогично мы провели работу и со сказкой «Три поросенка» (см. рисунок ниже).



Рисунок 7 – Куклы для работы со сказкой «Три поросенка»

Для знакомства со сказкой «Гуси-лебеди» мы использовали теневой театр (см. рисунок ниже).



Рисунок 8 – Фигуры для теневого театра по сказке «Гуси-лебеди»

После анализа сказки, при котором также мы опирались на фигурки для теневого театра, была проведена инсценировка отрывка из этой сказки.

При нашей работе над развитием связной речи были использованы и игровые упражнения, которые также проводились с опорой на наглядность. Так для работы мы предлагали детям игрушки, различный подручный материал. Ниже на рисунке представлены примеры упражнений, которые мы проводили с детьми.

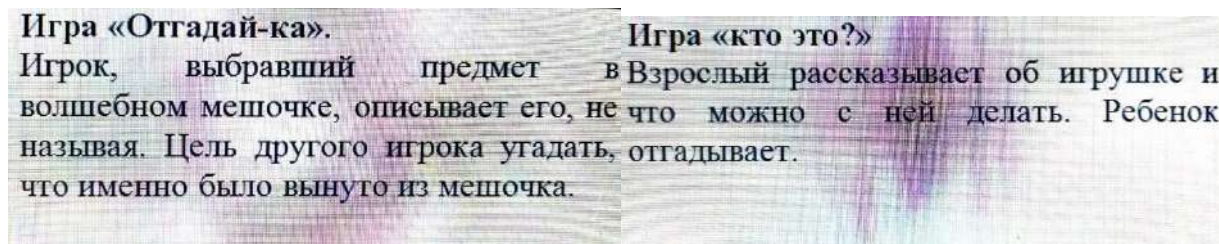


Рисунок 9 – Игры с различными игрушками и подручным материалом

При использовании игры с волшебным мешочком отрабатывались умения связного описания предметов. Для этого каждому ребенку надо было сначала подобрать прилагательные, которые он будет употреблять при описании предмета. Затем с этими прилагательными составить предложение, а только потом построить рассказ. Для тех, кому было трудно, мы задавали наводящие вопросы: *Какой это предмет по форме? Цвету? Для чего он?* И т.п.

Еще одним приемом работы над логикой построения текста стало использование сюжетных картинок по сказкам. После прочтения и работы со сказкой, ребятам предлагались сюжетные картинки, которые они должны были разложить по порядку, а затем, с опорой на них, пересказать текст сказки.

Перед знакомством с каждой новой сказкой нами обязательно проводились подготовительные упражнения. Для этого мы использовали такие приемы, как отгадать загадку о герое произведения; рассмотреть иллюстрации к сказке и предположить о ком мы сегодня будем читать. Также мы уточняли отдельные слова или словосочетания, содержащиеся в тексте,

чтобы избежать непонимания смысла произведения, так как в сказках много слов из устаревшей лексики.

Тексты сказок читались детям дважды, в медленном темпе. При повторном чтении применялась методика завершения детьми отдельных предложений, не досказанных логопедом. Такой прием не только развивал речь ребенка, но и помогал активизировать внимание на последовательности событий в тексте.

Анализ содержания сказок проводился в вопросно-ответной форме. Вопросы были направлены на выделение основных моментов сюжетного действия, их последовательности, выявление действующих лиц и наиболее значимых деталей рассказа. В процессе разбора содержания сказок использовался иллюстративный материал.

На втором этапе большое внимание уделялось развитию интонационной и невербальной выразительности речи детей. Для этого использовались упражнения на развитие мимики, интонации, которые отрабатывались при помощи различных игровых упражнений. Образцы данных упражнений представлены далее на рисунке 10.



Рисунок 10 – Упражнения на развитие мимики, интонации

Также проводились игры и упражнения на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, правильную артикуляцию, четкую дикцию,

разнообразную интонацию и речевую логику. Для этого мы использовали материалы сказок, на основе которых разыгрывались этюды на передачу эмоционального состояния героя (*Какое выражение было у Лисы (сказка «Лиса и Журавль»)*), когда она пришла в гости к Журавлю. Попробуйте изобразить это без слов.), воспроизведение черт характера героя (например, *Покажите злость волка, который не смог сломать домик Нуф-Нуфа*). Использование таких упражнений стало частью подготовки детей к драматизации сказки. Примеры этих упражнений представлены ниже на рисунке 11.

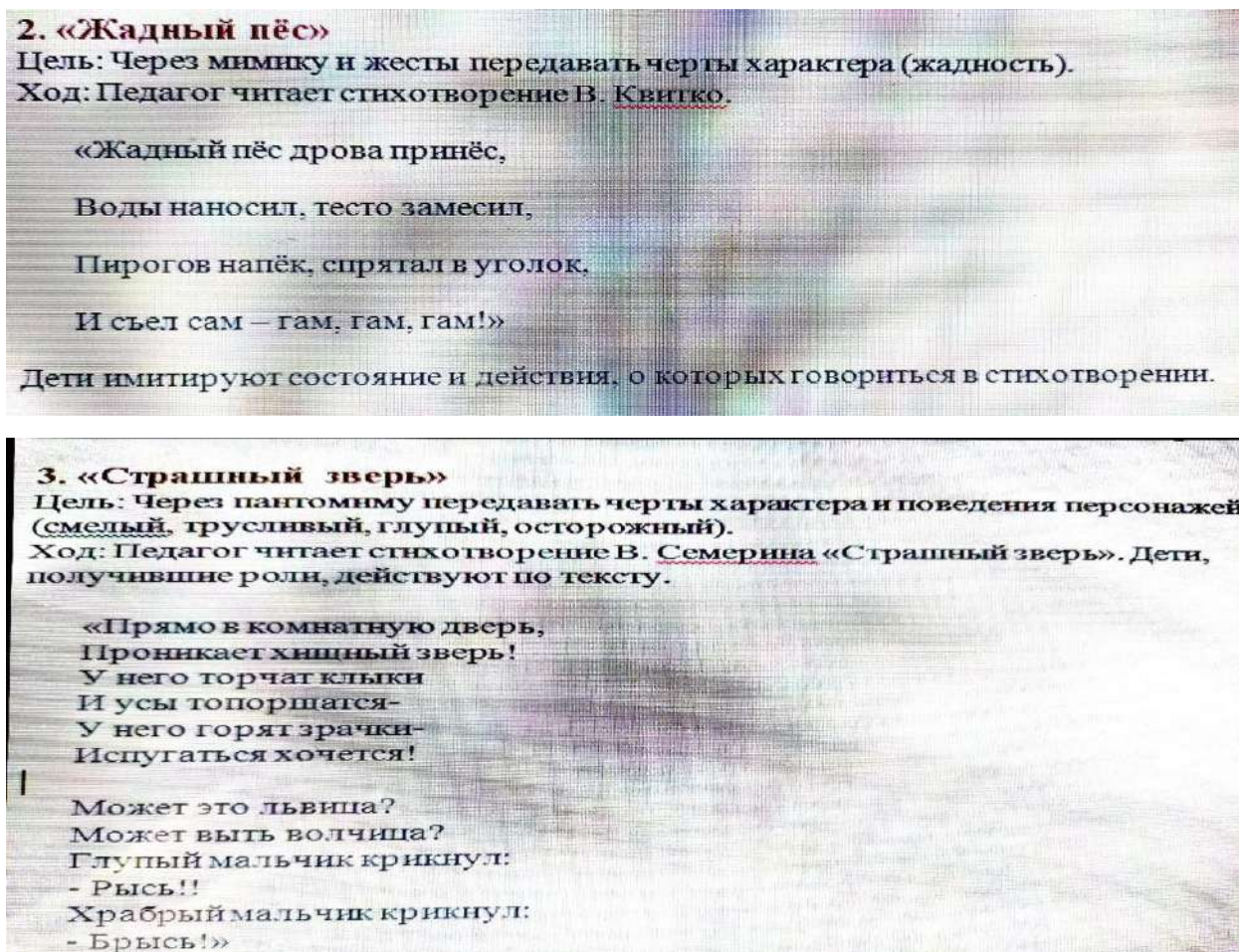


Рисунок 11 – Упражнение на развитие мимики, жестов и позы

Так, в этих эпизодах через мимику, жест, позу дети учились передавать отдельные черты характера героев (жадность, замкнутость, трусость, смелость).

Речевые упражнения воздействуют на эмоционально-личностную сферу ребенка, развивают чистоту произношения, улучшают интонационную окраску речи, развивают умение пользоваться выразительными средствами голоса. Для выполнения этих упражнений мы сначала учим тексты. Упражнения могут быть групповыми или индивидуальными (см. рисунок 12).

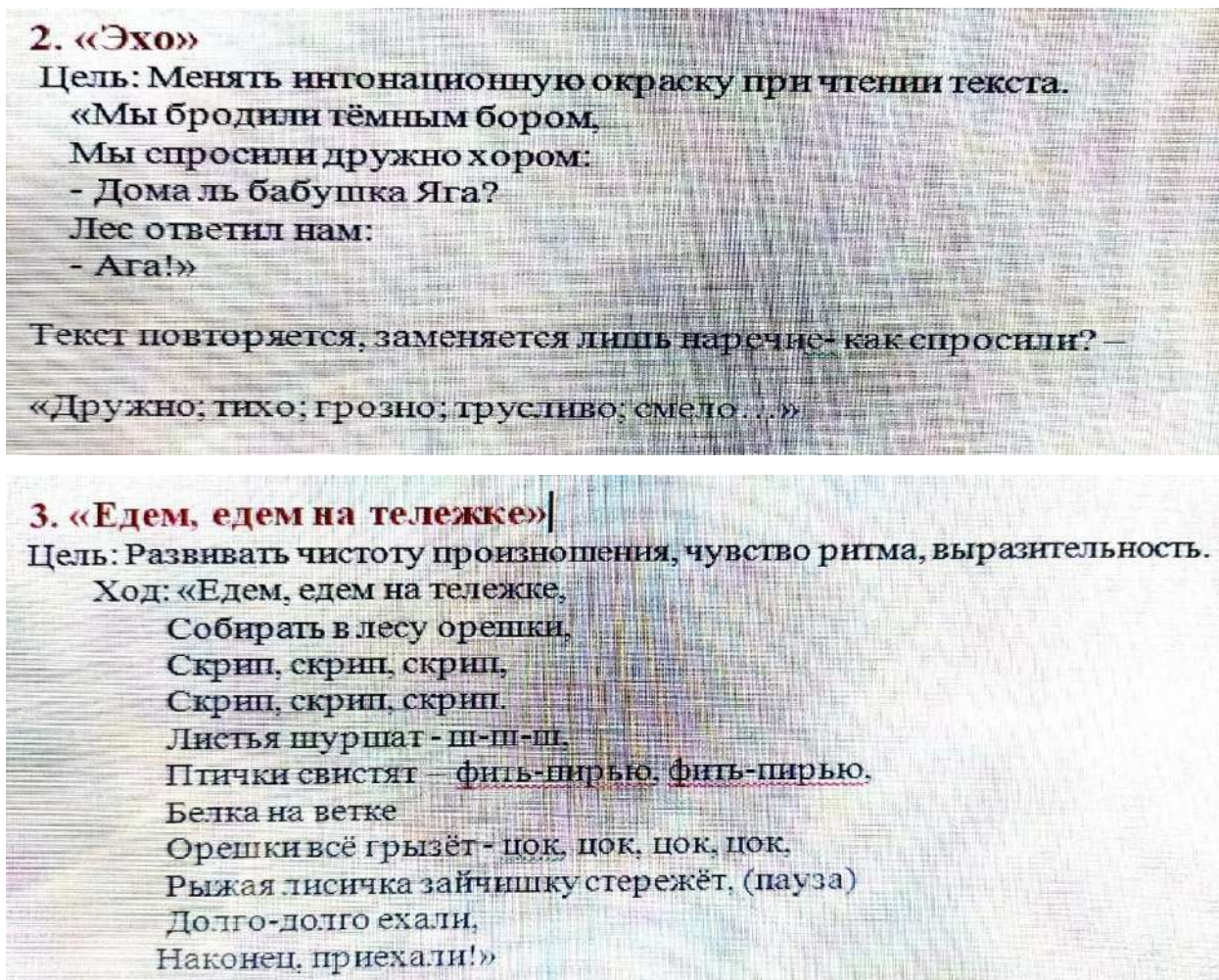


Рисунок 12 – Речевые упражнения

Эти упражнения развивают выразительность языка, память и воображение.

В игре «Снежки» через воображаемые зимние развлечения дети осваивают выразительность движений; в «Дружной семье» посредством

пантомимы развивается точность и выразительность передаваемых действий: рисование кистью, вязание, шитье, лепка и др.

Благодаря им движения приобретают больше уверенности и контроля. Дети быстро переходят от одного движения к другому, учатся самостоятельно решать двигательную задачу, понимают тонкости мимики, жестов и движений других людей. Кроме того, дети готовятся к спектаклю, запоминают фрагменты сказок, разыгрывают их в группах.

На третьем этапе особое внимание уделялось закреплению способности к связному, последовательному и выразительному повторению литературных произведений; значительное место отводилось упражнениям по составлению сказок. В работу с детьми входили следующие задания: Составление рассказа на основе зрительного восприятия (см. рисунок 13).



Рисунок 13 – Мнемотаблица к сказке «Заяшкнна избушка»

Так, при работе со сказкой задание «Лисичка со скалочкой» детям было предложено задание: «Расскажи сказку по иллюстрациям». Его целью стало

побуждение детей к пересказу знакомой сказки; создание условий для творческого самовыражения. Перед ребенком были разложены по порядку сюжетные картинки (см. рисунок 14), с опорой на которые надо было передать как можно точнее содержание сказки.



Рисунок 14 – Иллюстрации сказки «Лисичка со скалочкой»

В процессе нашей работы были использованы и задания творческого характера, например, придумывание другого конца сказки. Такие упражнения направлены, прежде всего, на развитие творческого воображения детей, а также для формирования умений создавать собственные связные высказывания. Так, детям было предложено изменить и сочинить свой конец сказки «Заяц – хвостун». Ребятам был предложен пример новой концовки «Заяц – хвостун не прыгнул со страха кверху, а побежал прочь...». Далее было предложено самим придумать концовку. Вот что получилось у детей: «Волк побежал бы на зайцев, но они убежали. А зайца так и стали звать Врунишкой-Хвастунишкой».

Кроме того, мы использовали и такие задания творческого характера, как придумывание другого названия сказки. Это задание направлено на умение определять главную мысль текста, что является одним из условий создания собственных речевых высказываний. Сначала был проведен

подробный анализ сказки, а потом, разделившись на группы, дети должны были выбрать другое название для сказки. Причем детям надо было обсудить все варианты названий, которые высказывали участники группы. В процессе такой работы дети учились аргументации своей точки зрения, что также способствует развитию связной речи.

Достаточно большое место занимало в нашей работе обучение детей пересказу текста, так как это одно из наиболее эффективных упражнений в развитии связной речи детей. Причем занятия по обучению пересказу складывались из двух частей и проходили в течении двух недель так, на I занятии, которое посвящено обучению пересказу, проводилась организационная часть, включающая вступительные и подготовительные упражнения, чтение произведения, разбор текста («лингвистический» и «содержательный»).

II занятие - это уже собственно обучению пересказу текста. На этом занятии текст сказки делился на смысловые части, затем составлялся план, для чего дети определяли главную мысль каждой части, потом отбирался языковой материал для пересказа с опорой на текст сказки по каждой части. Сначала мы пересказывали каждую часть сказки отдельно. После каждого пересказа обсуждались достоинства и недостатки пересказов детей. Только после этого ребятам было предложено рассказать всю сказку. Опираясь на составленный план. Для детей этот вид работы достаточно трудный, однако постепенно от занятия к занятию пересказы детей стали все более логичными и красочными.

Кроме того, в процессе формирующего эксперимента на занятиях по сказке, на которых помимо основной задачи (развития связной устной речи) выполнялся целый комплекс задач, стоящих перед коррекционной работой с детьми с умственной отсталостью: активизация процессов мышления, совершенствование моторики пальцев, артикуляционной моторики, развитие общих движений тела, совершенствование эмоционально-волевых процессов

и др. для проверки результатов нашей работы был проведен контрольный этап, описание которого представлено ниже.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

С целью выявления эффективности работы по формированию связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта в системе логопедической работы был проведен контрольный этап опытно-экспериментального исследования, в котором использовались те же методики, что и на констатирующем этапе.

В ходе проведения *Методики «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам»* О.Б. Иншакова с целью определения способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта, на контрольном этапе были получены результаты, представленные в Таблице 7.

Таблица 7 - Результаты исследования способности составлять адекватное законченное высказывание детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	0	0	0	0
Ниже среднего	0	0	1	20
Средний	1	20	1	20
Высокий	4	80	3	60

Как видно из Таблицы 7, в КГ показатели не изменились: высокий уровень показали трое детей (60%), средний уровень – один ребенок (20%) и один испытуемый (20%) остался на уровне ниже среднего.

Так, по первому заданию на высоком уровне – распределилось четверо детей (80%) из ЭГ и трое (60%) из контрольной

В ЭГ ситуация изменилась незначительно: четыре ребенка (80%) показали высокий уровень и один ребенок (20%) – средний. То есть, двоим школьникам удалось улучшить свои результаты, перейдя на качественно более высокий уровень выполнения задания.

Таким образом, испытуемые как контрольной, так и экспериментальной групп показали достаточно высокие результаты при выполнении задания на составление адекватных, полных высказываний на уровне фраз по действию, изображенному на картинке.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования по данной методике представлены также на Рисунке 15.

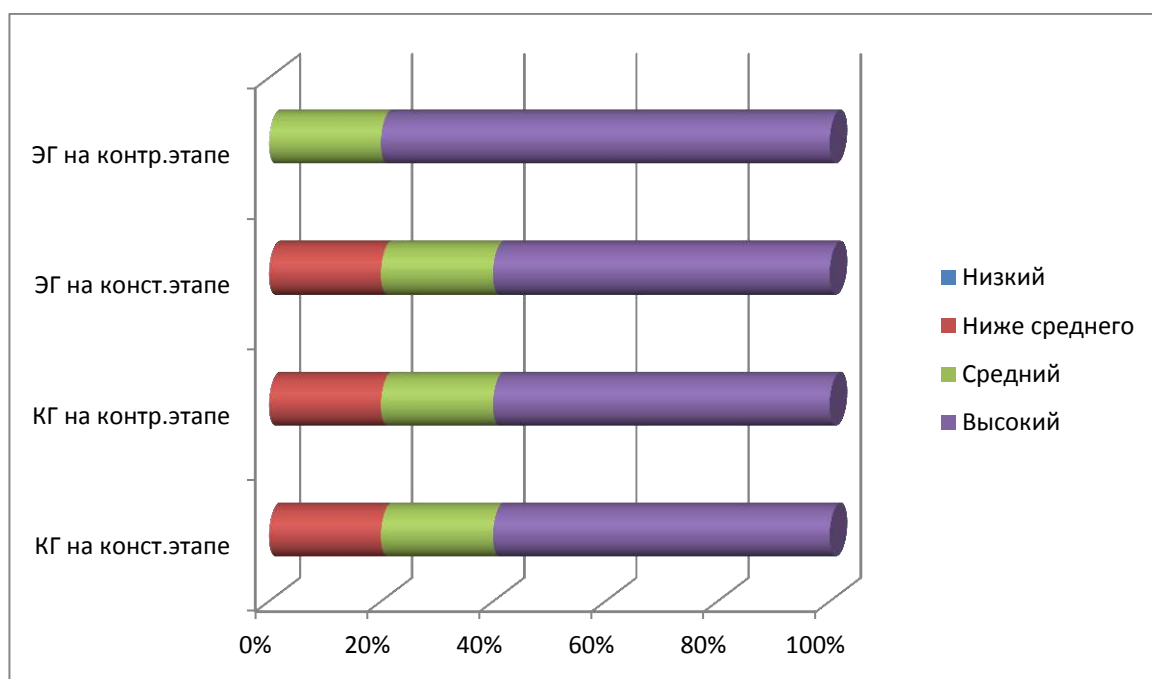


Рисунок 15 – Сравнительные результаты уровней исследования способности составлять адекватное законченное высказывание детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I варианта на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Далее, в ходе проведения Методики «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» Р.И. Лалаевой, имеющей цель выявить умение составлять рассказ по серии сюжетных картин детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I варианта, были получены результаты,

на контрольном этапе были получены результаты, представленные в Таблице 8.

Таблица 8 - Результаты исследования умения составлять рассказ по серии сюжетных картин детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I варианта на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	0	0	0	0
Ниже среднего	2	40	2	40
Средний	2	40	3	60
Высокий	1	20	0	0

Как видно из Таблицы 8, в КГ нет детей на высоком уровне. Трое школьников (60%) показали средний результат, двое (40%) - ниже среднего. Только один ученик улучшил свой результат, поднявшись на один уровень выше.

В ЭГ показатели значительно повысились: появился один ребенок (20%) с высоким результатом, двое (40%) – со средним и двое (40%) – с уровнем ниже среднего.

Основные трудности для испытуемых заключались в нарушении связности повествования, в смысловых несоответствиях, либо же рассказ собирался с помощью наводящих вопросов педагога.

Из этого можно сделать вывод, что после проведения коррекционных логопедических занятий учащиеся экспериментальной группы стали лучше составлять связный, логически последовательный рассказ на основе содержания последовательных фрагментов-эпизодов, что в меньшей степени было замечено у учащихся контрольной группы. Сравнительные результаты представлены на Рисунке 16.

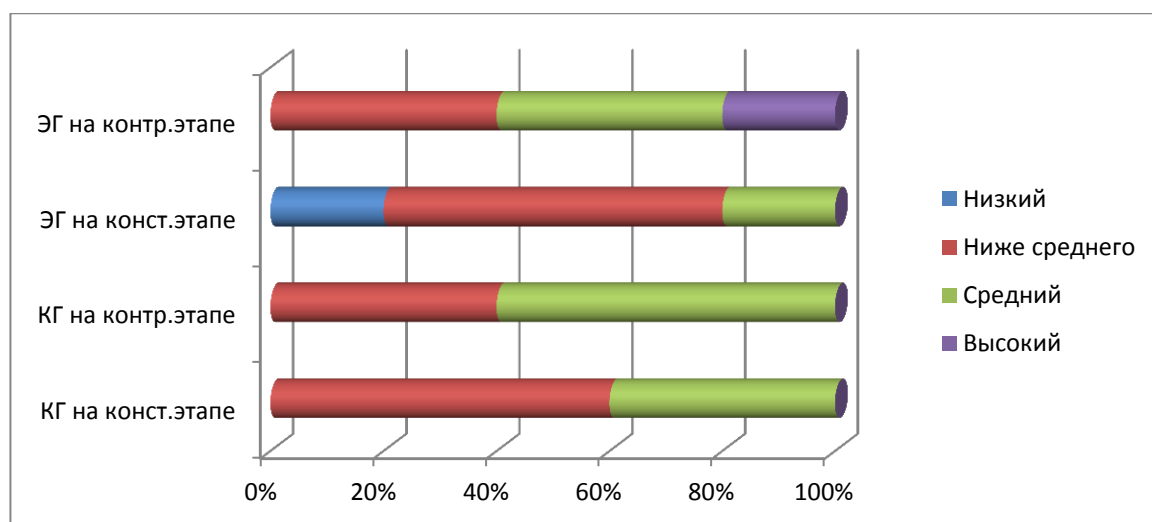


Рисунок 16 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности умения составлять рассказ по серии сюжетных картин детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Далее, в ходе проведения *Методики «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)»* В.П. Глухова с целью выявления умений строить связное высказывание по литературному образцу, пересказывать, сохраняя последовательность событий у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта, на контрольном этапе получены результаты, представленные в Таблице 9.

Таблица 9 - Результаты исследования умения строить связное высказывание по литературному образцу у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	0	0	1	20
Ниже среднего	1	20	1	20
Средний	2	40	3	60
Высокий	2	40	0	0

Полученные результаты показали, что в КГ показатели не изменились: трое школьников (60%) остались на среднем уровне, один ребенок (20 %) показал результаты ниже среднего и один (20%) – низкие. Основные

затруднения при пересказе сказки заключались в составлении грамматически верных предложений и связном, логически-последовательном изложении.

В ЭГ показатели значительно повысились: все дети (в меру своей возможности) справились с заданием. После проведения формирующего эксперимента у 40% детей это задание не вызвало затруднений. У двоих испытуемых отмечались единичные нарушения структуры предложений. Один ученик смог составить рассказ с помощью наводящих вопросов.

Таким образом, после формирующего эксперимента некоторые учащиеся экспериментальной группы смогли воспроизвести по памяти художественный текст с простой структурой, соблюдая грамматические нормы родного языка, избегая смысловых пропусков и повторов.

Сравнительные результаты представлены на Рисунке 17.

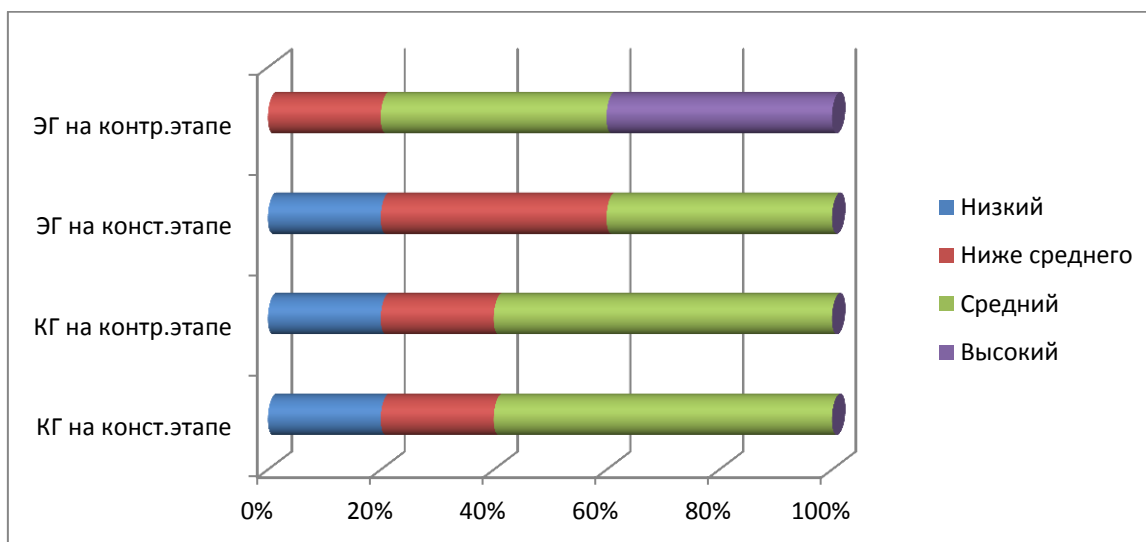


Рисунок 17 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности умения строить связное высказывание по литературному образцу у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I варианта на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Далее, в ходе проведения Методики «Составление описательного рассказа» В.П. Глухова с целью выявления умений ребенка полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять

содержание в языковой форме у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта, на контрольном этапе получены результаты, представленные в Таблице 10.

Таблица 10 - Результаты исследования умения ребенка полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	1	20	1	0
Ниже среднего	3	60	3	60
Средний	1	20	2	40
Высокий	0	0	0	0

Из Таблицы 10 наглядно видно, что данное задание оказалось одним из самых сложных для детей.

В КГ лишь один ребенок смог улучшить свои результаты. У 40% детей отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков предметов, у 60% - рассказ состоит из нераспространенных предложений.

В ЭГ так же, как и в КГ улучшения не большие: всего один ребенок (20%) смог выполнить задание на один уровень выше (средний), трое (60%) – так же как и в констатирующем эксперименте остались на уровне ниже среднего и один (20%) – на низком уровне.

Основными трудностями для испытуемых были, как и в констатирующем эксперименте, малоинформативность рассказа, который часто заменялся простым перечислением свойств игрушки. Но в экспериментальной группе даже перечисление стало более содержательным.

Сравнительные результаты представлены на Рисунке 18.

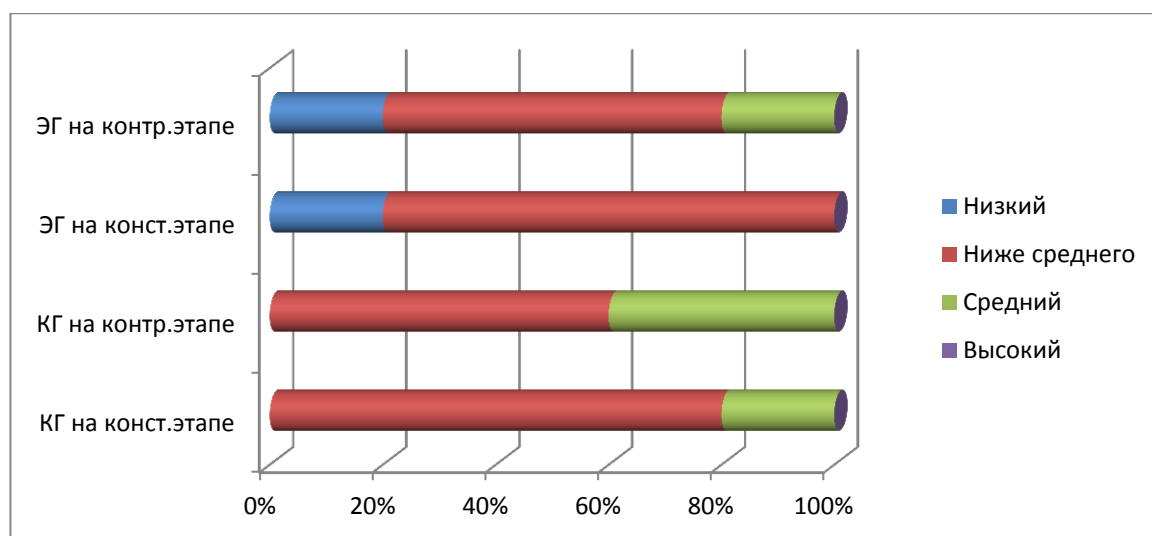


Рисунок 18 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности умения ребенка полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I варианта на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Далее, в ходе проведения Методики «Продолжение рассказа по заданному началу» О.Б.Иншаковой с целью выявления возможности в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью I варианта, на контрольном этапе получены результаты, представленные в Таблице 11.

Таблица 11 - Результаты исследования умения выявления возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи с умственной отсталостью I варианта на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Низкий	1	20	1	0
Ниже среднего	3	60	3	60
Средний	1	20	2	40
Высокий	0	0	0	0

Из Таблицы 11 наглядно видно, что в КГ показатели изменились не значительно: на среднем уровне оказались двое учеников (40 %), на уровне ниже среднего – один (20%) и двое (40%) – на низком. Только один ребенок смог перейти из низкого уровня на уровень ниже среднего.

В ЭГ показатели значительно повысились: 20% детей находятся на среднем уровне, 60% - на уровне ниже среднего и 20% - на низком. Здесь у одного ребенка получилось подняться с уровня ниже среднего на средний, у троих – с нижнего на уровень ниже среднего.

Участники обеих групп с трудом справились с этим заданием. Но, в отличие от контрольной группы, испытуемые экспериментальной группы предлагали свои варианты продолжения рассказа по определенному началу, пытались выразить свои мысли в адекватных, логически последовательных и законченных высказываниях, с помощью наводящих вопросов экспериментатора, они раскрыли свой замысел, сюжетную идею рассказа.

Сравнительные результаты представлены на Рисунке 19.

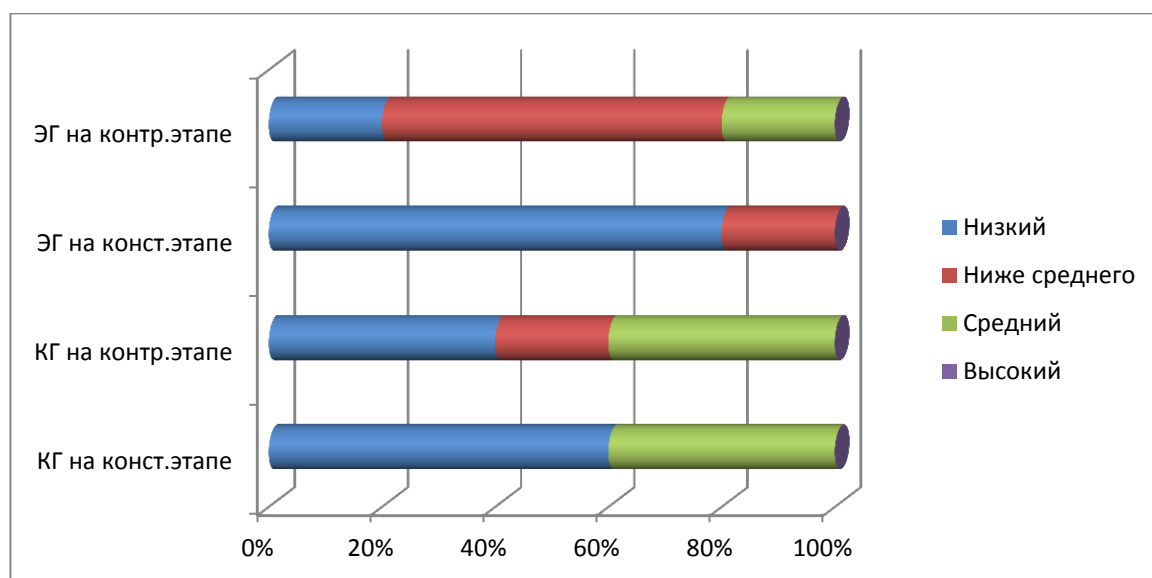


Рисунок 19 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности выявления возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи с умственной отсталостью 1 варианта на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Общие сравнительные результаты выявления уровней развития сформированности связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта в контрольном и экспериментальном классе на констатирующем и

контрольном этапе опытно-экспериментального исследования представлены в Таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты выявления уровней развития сформированности связной устной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью 1 варианта на констатирующем и контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Классы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%
<i>Составление адекватного законченного высказывания</i>								
Низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
Ниже среднего	1	20	0	0	1	20	1	20
Средний	1	20	1	20	1	20	1	20
Высокий	3	60	4	80	3	60	3	60
<i>Составление рассказа по серии сюжетных картин</i>								
Низкий	1	20	0	0	0	0	0	0
Ниже среднего	3	60	2	40	3	60	2	40
Средний	1	20	2	40	2	40	3	60
Высокий	0	0	1	20	0	0	0	0
<i>Связное высказывание по литературному образцу</i>								
Низкий	1	20	0	0	1	20	1	20
Ниже среднего	2	40	2	40	1	20	1	20
Средний	2	40	3	60	3	60	3	60
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Полно, точно и последовательно отображать основные свойства предмета и представлять содержание в языковой форме</i>								
Низкий	1	20	1	20	0	0	0	0
Ниже среднего	4	80	3	60	4	80	3	60
Средний	0	0	1	20	1	20	2	40
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Возможность детей в решении поставленной речевой и творческой задачи</i>								
Низкий	4	80	1	20	3	60	2	40
Ниже среднего	1	20	3	60	0	0	1	20
Средний	0	0	1	20	2	40	2	40
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

Итак, как показала динамика развития особенностей связной устной речи у детей с умственной отсталостью 1 варианта, выявленная на этапе контрольного эксперимента, правила, направления, приемы работы,

разработанные нами с помощью сказки может обеспечить эффективное развитие связной речи у детей школьного возраста с умственной отсталостью.

Низкие баллы по составлению описательных рассказов и самостоятельных рассказов свидетельствуют о том, что дальнейшая коррекционная работа должна быть направлена именно на этот вид рассказа при соблюдении выделенных нами основных принципов: реализация комплексного и индивидуально-дифференцированного подхода к развитию связной устной речи учащихся с умственной отсталостью 1 варианта.

Заключение

К числу важнейших задач логопедической работы с младшими школьниками с умственной отсталостью относится формирование у них связной устной речи. Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с умственно отсталостью обусловлены недоразвитостью фонетико-фонематической, лексической, грамматической, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, памяти, внимания, воображения и др.) создает дополнительные трудности в овладении связной речью.

Методика работы со сказкой имеет давнюю историю, хотя лишь около десяти лет назад она нашла научное обоснование и целенаправленное применение в работе с детьми, в частности в логопедии. На сегодняшний день этот метод является одним из самых обсуждаемых в современной литературе и одним из самых перспективных.

Использование сказок в логопедической работе с детьми с ограниченными интеллектуальными возможностями позволяет решить следующие задачи: формирование культуры речи (правильность, выразительность, ясность); улучшение фонематического восприятия, правильного произношения, грамматического строя речи; развитие монологических и диалогических форм речи, умственных способностей и творческой самостоятельности детей.

Преимущество сказок в работе с умственно отсталыми детьми младшего школьного возраста неоспоримо: это образность языка, его метафоричность, психологическая защищенность. Во время работы над сказкой дети обогащают свой словарный запас, ведется работа по автоматизации поставленных звуков и внедрению их в самостоятельную речь. Сказочные тексты расширяют словарный запас, помогают правильно

строить диалоги, влияют на развитие связной устной речи. Работа со сказкой способствует развитию просодической стороны речи: тембра голоса, его силы, темпа, интонации, выразительности.

Следовательно, сказка является эффективным развивающим, коррекционным и психотерапевтическим средством в работе с детьми с умственной отсталостью. И чтобы это средство дало результат, необходимо использовать сказки в полной мере.

В начале психолого-педагогического эксперимента с целью выявления влияния сказки на развитие связной устной речи детей с умственной отсталостью 1 варианта был проведен констатирующий эксперимент, результатом которого стало получить данные об уровне развития связной устной речи детей. По результатам ознакомительного эксперимента была разработана методика проведения формирующего эксперимента и отработана на практике подобранный методический комплекс занятий, направленных на развитие связной речи, состоящий из: «сказочных» комплексов занятий; занятий по обучению пересказу сказок, рассказу на основе зрительного восприятия, воспроизведению прослушанного текста; актерское мастерство с использованием другого вида театра (пальчик, перчатка, тень), занятия с элементами творчества (придумывание иного окончания сказки, иного названия сказки).

При обобщении результатов психолого-педагогического эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в котором было проведено повторное исследование уровня развития связной речи детей с умственной отсталостью. После количественной и качественной обработки фактического материала по результатам констатирующего эксперимента была определена положительная динамика и эффективность процесса формирования связной речи посредством воздействия сказки.

Все вышеизложенное дает основания констатировать, что цель, поставленная в решении данной проблемы, достигнута, а выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение в анализируемых объективных данных.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий; Теория и практика обучения языкам – М.: ИКАР, 2009. – 448с.
2. Алексеева М.М. Методика развития речи – М.: Издательский центр «Академия», 2009. -157 с.
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений - 3-е изд.— М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
4. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. Ч. 1: Устная связная речь. Лексика: пособие для логопеда / под ред.Р.И. Лалаевой. - М.: Гуманитар.изд. центр ВЛАДОС, 2006. - 182с.
5. Аникин В.П. Русская народная сказка. Пособие для учителей. - М.: Просвещение, 1977. – 208с.
6. Архипова Е.В. Об уроке развития речи в начальной школе. - М.: Начальная школа. - 2000. - №4. - С.35-39.
7. Ахутина Т.В. Порождение речи. - М.: Академия. 1998. - 230с.
8. Бобровская Г.В. Активизация словаря младшего школьника. - М.: Начальная школа.- 2003. - №4. -С.47-51.
9. Бордовская Н.В. Педагогика. – С-Пб.: Питер, 2000. - 298с.
10. Боровик И. С. Особенности развития связной речи младших школьников с нарушением интеллекта // Образование: традиции и инновации: материалы IX международной научно-практической конференции. – Челябинск: Челябинский государственный педагогический институт, 2015 – С. 88–9.1.
11. Бронникова Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников // Начальная школа. – 2003. - №10. -С.41-44.
12. Брун Б.И. Использование сказок в психотерапии. - М.: Информационный центр психологической культуры, 2000. – 102 с.

13. Брун Б.И., Педерсен Э., Рунберг М. Сказки для души. Использование сказок в психотерапии. - М.: Информационный центр психологической культуры, 2000. – 184с.
14. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логосказки. - СПб.: Каро, 2002. – 128 с.
15. Васькова О.Ф. Сказкотерапия как средство развития речи детей дошкольного возраста – М.: Детство-Пресс, 2011. – 112с.
16. Власова Л. М. Современные подходы к проблемам комплексной реабилитации детей с ограниченными умственными возможностями // Работник соц. службы. - 2005. - № 1. - С. 7-11.
17. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии – М.: Педагогика, 2015 – 300 с.
18. Ворсина Е. А. Особенности связной речи детей с нарушениями интеллекта // Актуальные проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник научно-методических трудов. – Армавир.: Армавирский государственный педагогический университет, 2015 –С. 20–23.
19. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Педагогика, 1996г. -115с.
20. Глухов В., Ковшиков В. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: издательство АСТ , 2007. – 318 с.
21. Дьяченко М.И. Психология. Словарь-справочник. - Минск, 1998. – 19с.
22. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Формирование связной речи у детей-олигофренов. – М.: Просвещение, 1970. – 160 с.
23. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. — М.: Наука, 1982. - 157 с.
24. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2007. – 176 с.
25. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2006. – 320 с.

26. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству: теория и практика по сказкотерапии. – СПб.: Златоуст, 1998. – 352с.
27. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Как помочь «особому» ребёнку: книга для педагогов и родителей / под редакцией Л. Нисневич. – СПб.: [б. и.], 2000. – 96 с.
28. Ильина С.Ю. Речевое развитие умственно отсталых школьников. 5-9 класс. - М.: Изд-во КАРО, 2005 г. – 240с.
29. Исмаилова И. С. Особенности связной устной речи при составлении рассказов по картинке у младших школьников с нарушениями зрения и интеллекта // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2017 – Т. 12 – № 33 – С. 342–348.
30. Исмаилова И.С. Специфические особенности развития связной речи у младших школьников с комплексными нарушениями зрения и интеллекта // Приволжский научный журнал. 2013 – № 4 (28). – С. 239–243.
31. Коробкова О.Ф. Развитие связной речи школьников с нарушением интеллекта в условиях образовательных стандартов // Образование людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире: материалы Международной научно- практической конференции, посвященной 50-летнему юбилею Института специального образования / науч. ред. : И. А. Филатова, О. В. Алмазова. – Москва: Просвещение, 2015 – С. 115–117.
32. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста: Методические рекомендации для педагогической и коррекционной работы. – М.: ЦГЛ, 2004. – 246 с.
33. Кочеткова А.В. Комплексные методы развития связной речи младших школьников // Начальная школа. – 2002.- №9 - с.64-68.
34. Ладыженская Т.А. Обучение связной речи в школе. Методы обучения в современной школе. / Под ред. Н.И. Кудряшова – М.: Просвещение, 1983. – 59с.
35. Ладыженская Т.А. Характеристика связной речи детей. – М.: Педагогика, 1980. - 76с.

36. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. – М.: Владос, 2004. – 72 с.
37. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. — М.: Просвещение, 1983 – 136 с.
38. Лалаева Р.И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников // Дефектология: научно-методический журнал / Ред. Н.Н. Малофеев, А.Б. Меньков. – 2003. – №3. – с. 29-34.
39. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды. – М.: издательство Аркти, 2005 г. - 222 с.
40. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. - М.: 1965. – 246 с.
41. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольника: Развитие связности детской речи (от речи ситуативной к контекстной) // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов дошк. отд-ний и фак. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: 1999, 2000г. – С. 358–369. – (Высшее образование). – ISBN 5-7695-0438-2.
42. Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011г. – 462с.
43. Лосева Л.М. Как строится текст. - М.: Академия, 1989г. - 270с.
44. Лурия А.Р. Язык и сознание. // Под ред. Е.Д. Хомской. - М.: 2001г. – 416с.
45. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. - М.: Просвещение, 1985г. - 476с.
46. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителей начальных классов. — М.: 1985г. — 176 с.
47. Малынова Э.С. Особенности речевого развития детей с нарушением интеллекта младшего школьного возраста // Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза: сборник научных статей по материалам Всероссийской

научно-практической конференции / ред. В.П. Крючков, Т.А. Бочкарева, О.В. Кошечева, 2017г. – С. 181–185.

48. Мастюкова Е.М., Певзнер М. С., Пермякова В. А. Дети с нарушениями умственного развития. - Иркутск: ИГПИ, 1992г. – 159с.

49. Набойкина Е.Л. Сказки и игры с «особым ребёнком». – СПб.: Речь, 2006г. – 144с.

50. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех. – М.: Издательство АСТ, 2002г. – 333 с.

51. Пестрикова Я.А. Особенности формирования навыков связной речи у детей с нарушениями интеллекта // Специальное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: традиции и новации: сборник научно- методических трудов. – Армавир, 2016г. – С. 58–65.

52. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие. – М.: Академия, 2002г. – 160с.

53. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002г. – 448с.

54. Погосова Н.М. Погружение в сказку. – М.: Изд-во Речь, 2008г. – 208 с.

55. Практика сказкотерапии / Под ред. Н. А. Сакович. - СПб: Речь, 2004г. - 224 с.

56. Рамзаева, Т.Г. Структура и содержание современного начального языкового образования. – М.: Начальная школа, 2003г. - 14-23с.

57. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: 1989г. – 468с.

58. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника – М.: Просвещение, 2004г. – 192 с.

59. Середа А.И. Сказкотерапия – новая комплексная интегративная психолого-логопедическая технология в коррекционно-развивающей работе // Практическая психология и логопедия. – 2003г. – № 3/4. – С. 104-116.

60. Соловьев И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. – М.: Просвещение, 1976г. – 370 с.

61. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста – М.: Просвещение, 1984г. – 296 с.
62. Тихеева Е.И. Развитие речи дошкольника. – М.: Просвещение, 2000г. – 34с.
63. Ушакова О.С. Методика развития связной речи детей младшего школьного возраста. Пособие для педагогов. – М.: Владос, 2010г. – 67с.
64. Ушинский К.Д. Избранные труды. В 4 книгах. Книга 1. Проблемы педагогики – М.: Дрофа, 2005г. - 640с.
65. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М.: Аркти, 2000г. – 14с.
66. Шакурова Н.Ф. Формирование связной речи учащихся у младших школьников с нарушениями интеллекта – залог успешной социализации // Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития : сб. науч. тр. – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2018г. – С.155–156.
67. Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2006г. — 208с.
68. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М.: Наука, 1974г. - 428с.
69. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2007г. – 384с.
70. Юртаев С.В. Методика языкового образования и речевого развития: теория и практика первоначального обучения русскому языку. – Орск.: ОГТИ, 2009г. - 206 с.

Методика «Составления предложений по отдельным ситуационным картинкам» (автор О. Б. Иншакова).

Инструкция: «Посмотри на эту картинку и составь предложение».

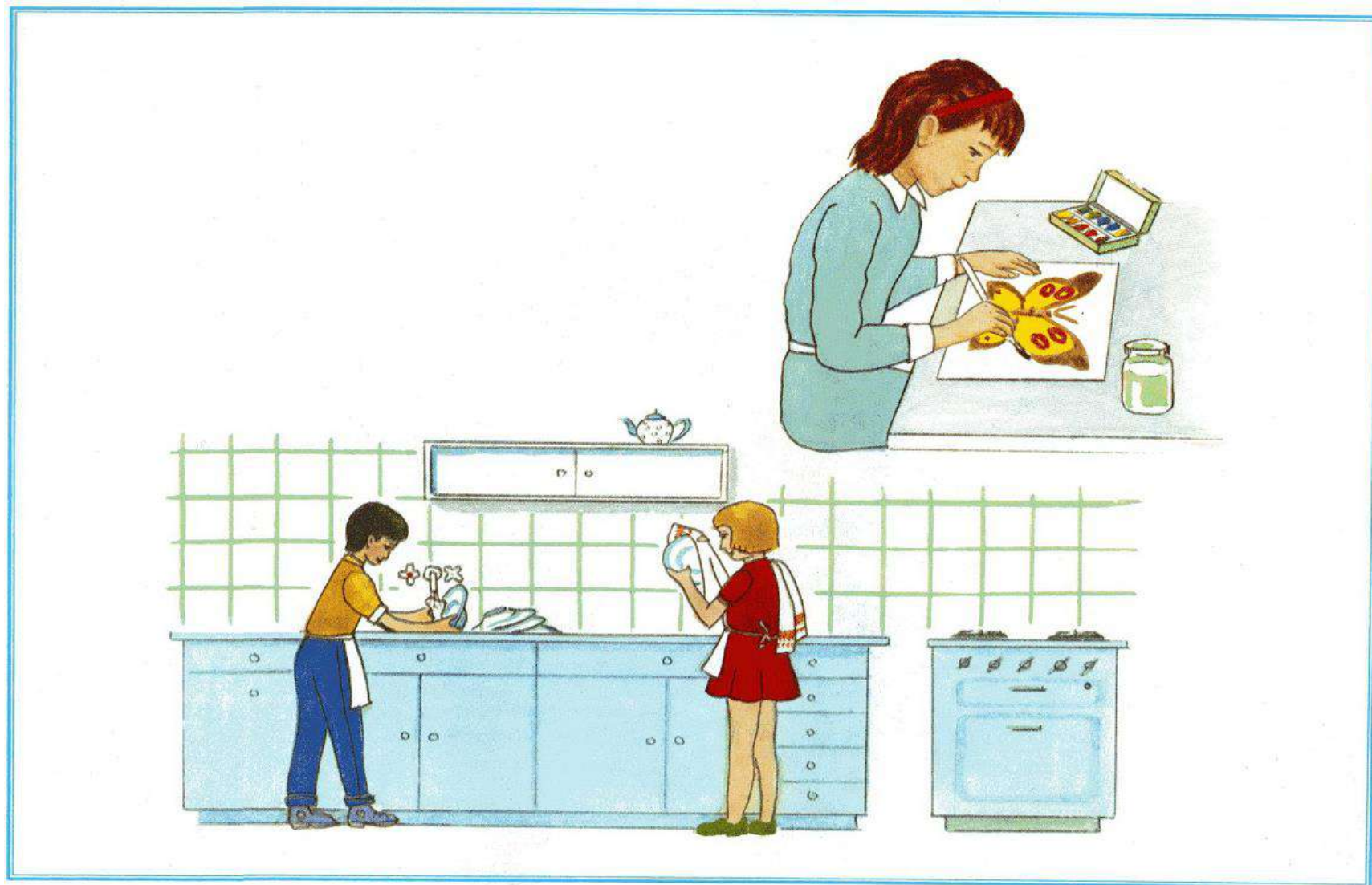
Критерии оценки:

оптимальный уровень - 4 балла – ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание.

средний уровень - 3 балла – адекватная по смыслу фраз имеет один из перечисленных недостатков: недостаточно информированы; отмечаются ошибки в употреблении словоформ, нарушающие связь слов в предложении; нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях; длительные паузы с поиском нужного слова.

уровень ниже среднего - 2 балла – адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие.

низкий уровень - 1 балл – отсутствие адекватного ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке.



**Методика «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» (автор
П. И. Лалаева).**

Инструкция: «Посмотри на эти картинки, постарайся разложить их по порядку и составь рассказ».

Критерии оценки:

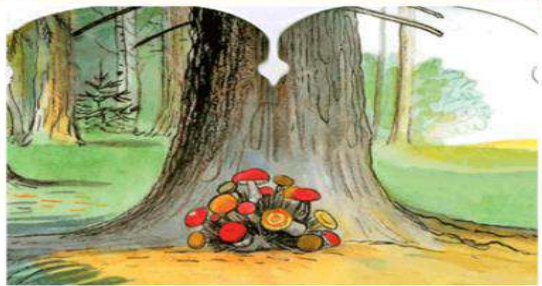
оптимальный уровень - 4 балла - самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей).

средний уровень - 3 балла - рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа изображенному сюжету). Отмечаются не резко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.

уровень ниже среднего - 2 балла - рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски нескольких моментов действия, отдельные смысловые несоответствия.

низкий уровень - 1 балл - рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.

Продолжение приложения Б



Методика «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)» (автор В.П. Глухов).

Инструкция: использовали знакомую детям сказку «Теремок». Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. «Послушай сказку и перескажи ее».

Критерии оценки:

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

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

уровень ниже среднего - 2 балла – используются повторные наводящие вопросы. Связность значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушена последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

низкий - 1 балл – пересказ составлен по наводящим вопросам. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связного воспроизведения текста, единичные смысловые несоответствия.

Теремок

русская народная сказка



Стоял в поле теремок. Бежала мимо мышка-норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает:

— Кто-кто в теремочке живёт, кто-кто в невысоком живёт? Никто не отвечает. Вошла мышка в теремок и стала в нём жить.

Прискакала к терему лягушка-квакушка и спрашивает:

— Кто-кто в теремочке живёт, кто-кто в невысоком живёт?



— Я, мышка-норушка! А ты кто? — А я лягушка-квакушка. Иди ко мне жить! Лягушка прыгнула в теремок.

Стали они вдвоём жить.

Бежал мимо зайчик-побегайчик. Остановился и спрашивает:

— Кто-кто в теремочке живёт, кто-кто в невысоком живёт?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка. А ты кто?

— А я зайчик-побегайчик.

— Иди к нам жить!

Заяц скок в теремок!

Стали они втроём жить.

Идет лисичка-сестричка. Постучала в окошко и спрашивает:



— Кто-кто в теремочке живёт, кто-кто в невысоком живёт?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.

— Я, зайчик-побегайчик.

А ты кто?

— А я лисичка-сестричка.

— Иди к нам жить!

Забралась лисичка в теремок. Стали они вчетвером

жить.

Прибежал волчок-серый бочок и спрашивает:

— Кто-кто в теремочке живёт, кто-кто в невысоком живёт?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.

— Я, зайчик-побегайчик.

— Я, лисичка-сестричка. А ты кто?

— А я волчок-серый бочок.

— Иди к нам жить!

Волк и влез в теремок. Стали они впятером жить. Вот они все в тереме живут, песни поют.

Вдруг идет мимо медведь косолапый. Увидел теремок, услышал песни, остановился и заревел во всю мочь:

— Кто-кто в теремочке живёт, кто-кто в невысоком живёт?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.



— Я, зайчик-побегайчик.

— Я, лисичка-сестричка.

— Я, волчок-серый бочок. А ты кто?

— А я медведь косолапый.

— Иди к нам жить!

Медведь и полез в теремок. Лез-лез, лез-лез — никак не мог влезть и говорит:

— Я лучше у вас на крыше буду жить.

— Да ты нас раздавишь!

— Нет, не раздавлю.

— Ну так полезай!

Влез медведь на крышу и только уселся, как затрещал теремок, упал набок и развалился.

Еле-еле успели из него выскочить мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-побегайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок — все целые и невредимые.

Принялись они брёвна носить, доски пилить — новый теремок строить.

Лучше прежнего выстроили!



Методика «Составление описательного рассказа» (автор В.П. Глухов).

Инструкция: предлагается рассмотреть предмет (куклу). Рассмотрите куклу, расскажите, что это? Какая она?

Критерии оценки:

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

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

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

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

Методика «Продолжение рассказа по заданному началу» (автор О.Б. Иншакова)

Инструкция: ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

Критерии оценки:

оптимальный уровень - 4 балла – рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию данному началу, доведен до логического завершения, дается объяснение происходящих событий. Соблюдается связность и последовательность изложения, творческая задача решена в создании достаточно развернутого сюжета и адекватных образов.

средний уровень - 3 балла – рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой задаче. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования. Существуют некоторые языковые трудности в реализации замысла.

уровень ниже среднего - 2 балла – рассказ составлен при использовании повторных наводящих вопросов. Отмечаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения. Связность изложения нарушена.

низкий уровень - 1 балл – рассказ составлен целиком по наводящим вопросам; крайне беден по содержанию, схематичен; продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования, допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушена последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.

Продолжение приложения Д

Дело было вечером. Ваня шел с дедом по лесу. Стало темно. Поднялся ветер, зашумели деревья. Качались ветки и двигались какие-то тени. Видит Ваня под деревом черное пятно.

Ваня испугался:

- Дедушка, это медведь!

Ваня полез на дерево...

Что было дальше?

