**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**РЕСПУБЛИКИ КРЫМ «КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ФЕВЗИ ЯКУБОВА»**

Факультет психологии и педагогического образования

Кафедра специального (дефектологического) образования

**КОТОВА ЛЮДМИЛА МИХАЙЛОВНА**

направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование

профиль «Олигофренопедагогика»

группа ЗС(Д)О -16

Курсовая работа

по специальным методикам преподавания

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ УЧАСТВОВАТЬ В БЕСЕДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

|  |  |
| --- | --- |
| К защите допускаю:  Канд. пед. наук, доцент кафедры С(Д)О  Андрусёва И.В. | Научный руководитель:  Преподаватель кафедры С(Д)О  Якубова Ф.Р. |

Оценка:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата защиты: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Симферополь, 2020 г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ......................................................................................................** | 3 |
| **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧАСТВОВАТЬ В БЕСЕДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ………………** | 6 |
| * 1. Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования………………………………………………. | 6 |
| * 1. Особенности диалогических умений младших школьников с умственной отсталостью………………………………………………… | 12 |
| Выводы по главе 1.......................................................................................... | 18 |
| **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧАСТВОВАТЬ В БЕСЕДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»…………………………………….** | 20 |
| * 1. Диагностика диалогических умений у младших школьников с умственной отсталостью………………………………………………… | 20 |
| * 1. Методы и приемы формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью на уроках «Окружающий мир»……………………………………………………... | 23 |
| Выводы по главе 2............................................................................................ | 29 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ..............................................................................................** | 31 |
| **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..................................** | 33 |
| **ПРИЛОЖЕНИЯ…………………………………………………………….** | 36 |

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Формирование умения участвовать в беседе у младших школьников – очень актуальная и сложная задача. Научить маленького школьника ясно и грамматически правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпретации в устной и письменной форме, уметь выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами, соблюдать речевую культуру и развивать у него умение общаться - сложное и кропотливое дело, требующее от учителя напряженного труда, а главное - эффективно действующего подхода к развитию речи в самом широком понимании, его организации и корректировке.

Общение является важнейшей социальной потребностью, оно позволяет ребёнку комфортно жить в обществе людей, через общение ребёнок познаёт самого себя и окружающий мир людей. Проблема формирования навыков общения у детей с умственной отсталостью особенно актуальна в настоящее время.

Главной задачей в воспитании и обучении умственно отсталых детей является успешная социальная адаптация учащихся. Сформированность навыков общения, умение находить личностные контакты и на их основе строить взаимоотношения с окружающими, наряду со знаниями основных предметов, законов и общеобразовательных правил – основные показатели готовности ребенка к самостоятельной жизни. Без развития коммуникативных навыков невозможно целостное становление общения как феномена социализации личности.

Анализ педагогических исследований общения позволяет выделить некоторые основные подходы к изучению данной проблемы. Изучались особенности общения в системе учитель-ученик Т. Н. Мальковская, В. Я. Ляудис, И. Л. Баскакова, проблемы общения как фактора воспитания школьников А. В. Мудрик, культуры и стиля педагогических контактов М. Ф. Гнездилов, В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров, особенности и способы разрешения педагогических конфликтов С. Я. Рубинштейн возможности использования полноценного межличностного общения для активизации познавательной активности школьников Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина; Е. В. Коротаева; разрабатывались программы по коррекции общения школьников с пограничными нервно-психическими расстройствами Ю. С. Шевченко, В. П. Добридень, по обучению школьников общению Ж. И. Шиф.

Дети с интеллектуальной недостаточностью в большей мере, чем их сверстники с нормальным интеллектом, испытывают трудности в общении добавляет В. Г. Петрова. Это объясняется рядом причин. Прежде всего, низким уровнем развития речи этой категории детей.

Исследования в области специальной психологии и педагогики В. А. Вяренен, Л. И. Даргевичене, Н. Л. Коломинский, Ж. И. Намазбаева, О. К. Агавелян показали, что наличие интеллектуального дефекта у школьников отрицательно влияет на развитие межличностного общения, приводят к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними.

**Цель исследования –** теоретически изучить особенности формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью на уроках «Окружающий мир».

Достижение цели предполагает решение следующих **задач:**

1. Проанализировать общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2. Рассмотреть особенности диалогических умений младших школьников с умственной отсталостью;

3. Охарактеризовать диагностические методики умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью;

4. Обосновать методы и приемы формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью на уроках «Окружающий мир».

**Объектом исследования** является процесс формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью.

**Предметом исследования ­−** особенности формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью на уроках «Окружающий мир».

**Методы исследования**:

* теоретические: теоретический анализ и обобщение общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

**Структура и объём курсовой работы.** Данная курсовая работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы. Объем работы 36 страниц, включая приложение.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧАСТВОВАТЬ В БЕСЕДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

**1.1 Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования**

Особенности и средства развития речи освещали в своих трудах А.А. Богуш, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, А.В. Текучева, О.С. Ушакова и другие ученые.

По мнению Л.С. Волковой: «Речь – неотъемлемая часть социального бытия людей, необходимое условие существования человеческого общества, главное средство производственной, политической, культурной, научно-технической, бытовой информации. Устная связная речь как средство общения имеет определенные особенности, пренебрежение которыми обедняет возможности передачи мыслей, переживаний, чувств» [19, с. 46].

Педагог А.П. Усова говорила: «Родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Своевременное и правильное овладение ребенком речью является важнейшим условием полноценного психического развития и одним из направлений в педагогической работе образовательного учреждения. Без хорошо развитой речи нет настоящего общения, нет подлинных успехов в учении» [30, с. 25].

Согласно исследованиям М.И. Лисиной: «Развитие речи – процесс сложный, творческий и поэтому необходимо, чтобы дети как можно раньше хорошо овладели своей родной речью, говорили правильно и красиво. Следовательно, чем раньше ребенок научится говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе» [18, c. 23].

Психологи Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн анализируют процесс становления речи как один из видов специфической человеческой деятельности, обеспечивающей общение [5; 17; 28].

Психологи Л.С. Выготский, М.И. Лисина своими исследованиями доказали, что в дошкольном возрасте ребенок свободно владеет диалогичной речью, а его устная связная речь имеет ярко выраженный ситуативный характер. В школе под влиянием изучения родного языка ребенок постепенно осваивает новую форму устного конкретного вещания, которое, по мнению ученых, является «высшей ступенью умственного развития по сравнению с ситуативной» [5; 18].

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность речи, считал С.Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [28, c. 39].

Как отмечает, Т.Н Ушакова: «Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи» [31, c. 50].

Речь имеет чрезвычайное значение для развития интеллекта и самосознания ребенка, она положительно влияет на формирование таких ее важных личностных качеств, как коммуникабельность, доброжелательность, инициативность, креативность, компетентность. С помощью хорошо развитой речи ребенок учится четко и ясно мыслить, устанавливать контакт с теми, кто его окружает, может инициировать собственные идеи, принимать участие в различных видах детского творчества.

В освоении речью ребенок идет от частного к целому: от отдельных слов в сочетании двух-трех слов, далее к простой фразе и сложным предложениям. Конечным этапом связной речи, как отмечает психолог С.Л Рубинштейн, является способность составления нескольких предложений, объединенных общим смыслом. Связной называют такую речь, которая может быть понятной на основе её собственного предметного содержания [28].

Современная лингвистика и лингводидактика рассматривают понятие речи в двух направлениях – как процесс создания связного высказывания и как продукт речи (текст или дискурс).

Результатом и продуктом речи является текст – словесно выраженный продукт речевой и мыслительной деятельности человека, которому свойственна завершенность, структурная целостность, целеустремленность и прагматическая установка.

Специалисты лингводидактики в последнее время употребляют термин «дискурс» другими словами «беседа», который характеризует продукт именно устной речи.

Лингвист Л.Н. Ефименкова определяет беседу как связный текст в сочетании с экстралингвистическими (прагматическими, социокультурными, психологическими и др.) факторами, т.е. текст, взятый в процессуальном контексте [9].

Речь выполняет ряд важных функций, главной из которых является коммуникативная, которая реализуется в диалоге и монологе – двух основных формах. Каждая из этих форм имеет свои специфические особенности, которые предопределяют содержание и характер методики их формирования. Лингвистика противопоставляет диалогическую и монологическую речь, исходя из их различной коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природы [8].

Диалог определяют, как форму речевой коммуникации, участники которой обмениваются репликами-высказываниями.

Диалогом называют также слушание и проговаривание в основном небольших, неполных, эллиптических предложений простого строения, которыми обмениваются собеседники. Он происходит в определенной ситуации и сопровождается активной и выразительной интонацией, мимикой, жестами. Собеседникам знакомый общий предмет разговора, поэтому мнения и суждения краткие, неполные, иногда фрагментарны. К лингвистическим характеристикам диалога относятся: разговорная лексика, фразеология; прерывистость, недосказанность, сокращенность; наличие простых и сложных бессоюзных предложений; импровизационный, реактивный характер высказываний [6].

Типичным для диалогической речи является активное применение шаблонов, клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения. Диалог, как и речь одного человека, ориентирована на восприятие ее другими

людьми, который не предполагает сиюминутного, непосредственного отклика слушателей, определяется как монолог. Ориентация на слушателя требует понятности и содержательности речи, ведь информация, которую желает выразить говорящий, не известна другим.

К лингвистическим характеристикам монолога относятся: применение преимущественно литературной лексики; развернутость высказывания; наличие осложненных синтаксических конструкций; стремление к четкому грамматическому оформлению связности на основе развертывания системы элементов связи; определенная завершенность. Говорящий в основном использует внеречевые и интонационные средства выразительности, однако, в отличие от диалога, они играют второстепенную роль, поскольку менее эмоциональный монолог.

Доктор педагогических наук, Т.Н Ушакова, подчеркивая первичность диалога, доказала, что монолог зарождается в недрах диалога [31].

Специалисты лингводидактики, определяя способы формирования детского вещания, акцентируют внимание на творческом характере усвоения детьми родного языка. Построение монологического высказывания требует от говорящего проявления творчества, умение продумать содержание, правильности его словесного оформления. В связной речи наглядно проявляется осознание ребенком речевого действия.

Как отмечает И.А. Зимняя, речевое высказывание требует внутреннего программирования и внешней языковой деятельности, во время которой говорящий опирается на некую внутреннюю схему, синтаксическую модель, что дает ему возможность строить высказывание нужного качества. Это объясняет важность выделение задачи, направленной на формирование таких качеств самостоятельного связного высказывания, как целостность, содержательность, логическая последовательность, образность, креативность [11].

Таким образом, нужно целенаправленно развивать определенные качества связного высказывания через погружение ребенка в коммуникативную ситуацию с целью привлечения к диалогу как предпосылки формирования более сложной формы монологического высказывания.

Анализируя детскую речевую деятельность, исследователи Л.С. Выготский, И.А. Зимняя говорят о том, что речь может быть ситуативной (она связана с конкретной ситуацией, но не воспроизводит в словесных формах связного смыслового целого) и контекстовой (смысл которой понятен из самого контекста высказывания) [5; 11].

Устоявшимся является взгляд на особенности формирования связной речи, согласно которым ситуативная речь связывается с диалогичной, а контекстовая – с монологичной и в целом с определенным возрастным периодом. Так, по данным советского психолога Д.Б. Эльконина переход от внешней речи к внутренней, от ситуативной к контекстовой происходит у детей в возрасте четырех-пяти лет [32].

Особенности развития речи на разных возрастных этапах определяют характер педагогических действий, направленных на формирование детской речи.

Речевая деятельность сопровождает все, чем живет ребенок, и развивается вместе с ним. Связная речь является самостоятельным видом мыслительной деятельности; вместе с тем, она выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения, поскольку выступает средством получения знаний и контроля за ними.

Исследования проблемы развития речи и обучения языку В.Г. Петровой позволили определить и теоретически обосновать три аспекта развития речи детей: структурный (формирование фонетического, лексического, грамматического уровня языка); функциональный, или коммуникативный (формирование навыков владения коммуникативными средствами, развитие связной речи, форм речевого общения – диалога и монолога); когнитивный или познавательный (формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи) [27].

Обучение речи происходит через два взаимосвязанных процесса: осознание и преобразование речевого опыта под влиянием знаний о языке; комплексное применение ребенком языковых и неязыковых средств с целью использования единиц языка для мышления, общения и осознания собственной личности в процессе жизнедеятельности, наполнения и конкретизации элементарных знаний о языке материалом речевого опыта [8].

Взаимообусловленность этих процессов в учебно-воспитательной работе с детьми недостаточно конкретизирована прежде всего из-за отсутствия современных диагностических методик речевого развития, которые бы базировались на трех аспектах развития языка и речи детей: структурном, коммуникативном и познавательном.

Психолог Г.М. Дульнев определяет такие главные направления речевого образования детей: лингвистический (охватывает фонетику, лексику, грамматику и синтаксис языка); речево-деятельностный (предусматривает активное участие ребенка в процессе овладения языком и речью); коммуникативную (заключается в переориентации цели обучения детей дошкольного возраста на формирование коммуникативных умений и навыков при условии учета речевых возможностей каждого ребенка); национально-культурологический (предполагает усвоение детьми культурного опыта русского и других народов) [7].

Таким образом, ученые доказали, что в речи проявляются все речевые умения и навыки ребенка. Потому, как ребенок строит связное высказывание, насколько он точно умеет подбирать слова, как использует средства художественной выразительности, можно судить об уровне его речевого развития. В настоящее время ученые имеют в своем распоряжении богатый практический материал и базу экспериментальных данных о процессах развития речи под влиянием целенаправленного педагогического воздействия.

**1.2 Особенности диалогических умений младших школьников с умственной отсталостью**

Термином «умственная отсталость» обозначается стойко выраженное снижение познавательной деятельности ребенка, возникающее на основе органического поражения центральной нервной системы. Умственная отсталость – это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, которые стали результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы; такая атипия развития, при которой страдает не только интеллект, но и эмоционально – волевая сфера [4].

Д.Н. Исаев определяет психическое недоразвитие (умственную отсталость) как совокупность этиологически различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких не прогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющихся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта [13].

Речь – это не просто умение говорить, а сложная по своей природе психофизиологическая функция, как мышление и память. Развить у детей эту функцию – одна из первоочередных задач специальной школы. Речь как вид человеческой деятельности всегда ориентировано на выполнение определенного коммуникативного задания: сообщение, передача информации, побуждение к определенному действию, и тому подобное [12].

В становлении личности ребенка с нарушением интеллектуального развития решающую роль часто играет уровень сформированности его коммуникативной компетенции, так как речь является ведущим средством действия компенсаторных механизмов [10].

Из этого вытекает, что развитие социализированной личности нужно начинать с развития коммуникативных умений.

Основными коммуникативными умениями можно считать:

– умение осуществлять устное речевое общение (в монологической и диалогической формах);

– умение понимать на слух содержание прослушанных текстов;

– умение осуществлять общение в письменной форме в соответствии с поставленными задачами;

– умение использовать в случае необходимости невербальные средства общения при условии дефицита имеющихся языковых средств [14].

Способность к обучению в школе и его успешность зависит от уровня овладения ребенком связной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения − все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи. Говорение и письмо, относящиеся к основным видам речевой деятельности (наряду со слушанием и чтением), связанные с устной и письменной форме.

Речь – это процесс, речевая деятельность, и определенный продукт речевой деятельности. Способность к устному и письменному развернутому изложению определенного содержания, что происходит логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно характеризует уровень сформированности связной речи [21].

Речь выполняет коммуникативную функцию, которая положена в основу формирования коммуникативного компонента речевой деятельности и является главной целью обучения и воспитания.

Значительные трудности в овладении навыком речи у детей с умственной отсталостью обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематической, лексической, грамматической. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, представления и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной речью [24].

К речи относятся монологическая и диалогическая его формы. Каждая из форм имеет свои особенности, которые определяют характер специальной методики их формирования и коррекции. Независимо от формы речи (монолог, диалог) основным условием коммуникативности является связность. Овладение этой важной стороной речи требует специального развития у детей навыков составления связных высказываний.

Остановимся подробнее на диалогической стороне речи младших школьников с умственной отсталостью.

Диалогическая речь (диалог) – первичная по происхождению форма связной речи; разговор двух или нескольких людей. Диалог обеспечивает потребности непосредственного живого общения, имеет выраженную социальную направленность. Диалогическая речь характеризуется привлечением невербальных компонентов (мимика, жесты, средства интонационной выразительности) [16].

Целью коррекционной работы по формированию диалогической речи является овладение учащимися навыками речевого общения. Работу по формированию диалогической речи начинают с наиболее простых форм, во время которой ответ полностью повторяет вопрос воспроизводит часть вопроса. Переходят к работе над более сложными формами, когда ответ не содержит часть вопроса, а требует самостоятельного формулирования. Это требует от ученика способности понять вопрос и выбрать из всех альтернатив, которые возникают, одну и сформулировать активное высказывание, которое не воспроизводит вопрос. Наряду с этим проводится работа по совершенствованию способности последовательно формулировать собственные вопросы, высказывать мысли, рассуждения и объяснения, придерживаться основной содержательной линии, заданной в диалоге, и целесообразно использовать невербальные средства.

Чтобы сформировать у детей определенные элементарные уровни диалогической речи, предполагается проводить работу сначала над умением детей отвечать на вопросы и ставить их перед одноклассниками, учителем; правильно, эмоционально воспринимать речь взрослых и сверстников [11].

Следует также учить детей использовать в диалогической речи выразительные средства: жесты, мимику, интонации вопроса, ответа, восхищения, удивления, просьбы, грусти, страха или удовольствия.

Для детей с умственной отсталостью характерны нарушения последовательности и связности текста. К основным проявлениям нарушения последовательности относятся пропуски, перестановки, смешения разных рядов последовательности. У учеников страдает логико-смысловая организация высказывания [16].

На современном этапе развития специальной педагогики большое внимание уделяется разработке и теоретическому обоснованию принципов целенаправленной деятельности по включению детей, имеющих нарушения интеллектуального развития, к полноценной жизни в социуме.

Речевое развитие ученика очень важное условие его успешного обучения. Чем больше ребенок читает, говорит, слушает, тем лучше развивается его память, а, следовательно, тем легче ему усваивать знания по всем учебным дисциплинам, которые изучаются в начальных классах.

Обеспечить речевое развитие младших школьников – это значит научить их грамотно выражаться в устной и письменной формах речи, следуя фонетическим, орфоэпическим, грамматическим, орфографическим, стилистических нормам русского литературного языка.

Становление речи у умственно отсталых детей осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными особенностями. Умственно отсталые школьники довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Переход же к самостоятельному связному высказыванию очень труден для этих детей и во многих случаях затягивается вплоть до старших классов. Умственно отсталые школьники нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая оказывается либо в форме вопросов, либо в подсказке. Более легкой для усвоения является ситуативная речь, т. е. речь с опорой на наглядность, на конкретную ситуацию [20].

Нарушение речи у умственно отсталых детей обусловлены многими факторами: недостаточным анализом ситуации, трудностью выделения из ситуации существенных и второстепенных компонентов (элементов), нарушением программирования содержания связного текста, недоразвитием способности удерживать программу, неумением развертывать смысловую программу в виде серии предложений, связанных между собой [11].

Наряду с нарушением познавательной деятельности, недоразвитие связной речи обусловлено недостаточной сформированностью диалогической речи. Умственно отсталые дети часто не осознают необходимости передавать содержание какого-либо события так, чтобы оно было понятно слушателю, они не ориентируются на собеседника [37].

Чтобы развить и усовершенствовать речь младших школьников с умственной отсталостью нужна ежедневная работа над овладением основными языковыми нормами.

Характерным для умственно отсталых школьников является дефицит универсальных коммуникативных умений. К коммуникативным умениям относятся: умение слушать собеседника, реагировать на его вопросы, начинать, поддерживать и завершать разговор, выражать свою точку зрения, получать нужную информацию при чтении и слушании, использовать эту информацию в собственных высказываниях, общении. Эти трудности можно частично преодолеть с помощью таких методов как аудирование, пересказ текстов, составление рассказов, а также в ходе проведение дидактических игр, систематическое использование которых способствует развитию всех речевых процессов у ребенка [23].

Значительным потенциалом для развития коммуникативных умений умственно отсталых школьников является игра. Именно поэтому, в практике работы специальной школы наглядно-дидактический и игровой материал занимает достаточно важное место на всех предметных уроках. Благодаря их использованию у учащихся развиваются пространственные представления, обогащается словарь, развивается речевая активность.

Уровень речевого развития умственно отсталых школьников требует от коррекционного образования более детального изучения и разработки новых средств коррекции коммуникативной сферы учащихся специальной школы.

На современном этапе развития науки, известны такие средства коррекции и развития коммуникативной сферы умственно отсталых школьников как средства слуховой наглядности, наглядно-слуховые средства, аудиовизуальные средства, ситуативные задания, аудирование, чтение, пересказ, дидактические игры.

Все выше перечисленные средства развития коммуникативных умений учащихся специальной школы используются в целостном сочетании, дополняя друг друга, таким образом, усиливающие свое коррекционное воздействие.

Успех коррекционно-развивающей работы с детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью зависит от четкой и взвешенной системы, что обеспечивает ожидаемый (прогнозируемый) результат, при условии, что она осуществляется в процессе плодотворного взаимодействия специалистов: логопедов с педагогами, педагогов с дефектологами [9].

Логопед, дефектолог и педагог на протяжении всего времени изучения любой темы должны работать в тесной взаимосвязи: педагог или учитель-дефектолог обеспечивает практическое ознакомление с предметами и явлениями, логопед углубляет и обеспечивает формирование лексико-грамматических категорий. Изучение выбранной темы осуществляется благодаря различным занятиям (развитие речи, рисование, аппликация, лепка и т. п), а также во время режимных моментов и досуга.

Таким образом, изучив особенности развития диалогической речи у учащихся младших классов с умственной отсталостью мы пришли к выводу, что у умственно отсталых детей весьма скудное и нечеткое морфологическое обобщение, представления о морфологическом составе слова и о синтаксических взаимосвязях слов в предложении, недостаточно сформирована система грамматических значений. Недоразвитие лексико-грамматического строя речи особенно сильно проявляется в связной речи. У умственно отсталых детей нарушен как план содержания, так и план формулировки связного текста. Однако особенно грубыми и прочными считаются нарушения плана содержания, внутренней (семантический) программы связного высказывания, что ещё более подтверждает потребность существенной работы над развитием связной речи.

**Выводы по главе 1**

В первой главе данного исследования были освещены теоретические аспекты формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью. Результаты, полученные в ходе теоретического изучения проблемы исследования отражены в следующих выводах.

Нарушения речи умственно отсталых школьников ставали предметом изучения таких авторов как М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Д.И. Орлова, М.А. Савченко, Е.Ф. Соботович, Е.М. Гопиченко, Р.И. Лалаева и др. Речь по мнению большинства исследователей это средство общения, обмена мыслями и чувствами между людьми, а также средство передачи и усвоения информации. Как и любая другая деятельность, речь характеризуется мотивированностью, целенаправленностью, определенной структурой. К функциям речи, кроме коммуникативной принадлежат также познавательная и регулирующая. Речь играет исключительно важную роль в формировании высших психических функций.

Речь умственно отсталых детей развивается не только с задержкой, но и со значительными отклонениями. Имеет место не только более позднее, но и аномальное речевое развитие, а речевая коммуникация умственно отсталых детей в основном опосредованная их интеллектуальными и личностными особенностями. Для детей с умственной отсталостью характерно нарушение диалогической речи. К основным проявлениям нарушения относятся: последовательности относятся пропуски, перестановки, смешения разных рядов последовательности. У учеников страдает логико-смысловая организация устного высказывания.

**ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧАСТВОВАТЬ В БЕСЕДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

**2.1 Диагностика диалогических умений у младших школьников с умственной отсталостью**

Комплексная диагностика диалогических умений у младших школьников с умственной отсталостью может включать такие методики:

Методика №1 Индивидуальные беседы с детьми на тему: «Моя любимая игрушка».

Цель: Изучить особенности диалогического общения в специально организованных беседах.

Описание методики: установить контакт с ребёнком, доверительные отношения и на этом фоне создать ситуацию разговора [4].

Для определения особенностей диалогического общения детям задаются такие вопросы:

1) Какие игрушки у тебя есть дома?

2) Для чего они тебе нужны?

3) Какая самая любимая?

4) Откуда она у тебя появилась?

5) Как она выглядит?

6) Почему она тебе нравится?

7) Во что можно поиграть с твоей любимой игрушкой?

8) Чем тебе она дорога?

9) Бережно ли относишься к своей игрушке?

10) Если бы тебе взамен дали 5 разных игрушек отдал бы ты ее

При оценке используется балльная система.

Достаточный уровень – 5 баллов;

Средний уровень – 3-4 балла;

Низкий уровень - 2 балла и ниже.

Методика №2 «Речевые ситуации»

Цель: выявить умения учащегося самому вступать в диалог, используя формы речевого этикета (приветствие, просьба).

Описание методики:

I ситуация: Ты пришёл в школу, встретил учителя. Как ты её будешь его приветствовать?

II ситуация: Ты хочешь взять свою любимую книгу, она высоко на шкафу. Как бы ты обратился за помощью?

При оценке используется балльная система.

Достаточный уровень – 5 баллов;

Средний уровень – 3-4 балла;

Низкий уровень - 2 балла и ниже.

Методика № 3 «Речевые задания»

Цель: выявление умений у ребёнка задавать вопросы в ходе разговора.

Описание методики: ребёнку показывается сюжетная картинка, и задаются вопросы по её содержанию:

– «Посмотри, какая у меня есть картинка. Хочешь, я расскажу тебе, что здесь нарисовано? Только ты задавай мне вопросы, спрашивай меня».

Во время эксперимента не вступать в беседу с ребёнком, а только отвечать на вопросы. В результате анализа разговоров составляется характеристика коммуникативных умений детей.

Показатели коммуникативных умений: умение поддерживать и завершать диалог; умение вступать в диалог; стиль общения; тон общения; особенности речи.

После выполнения трёх заданий подсчитывалась суммарная оценка уровня развития диалогической речи.

При оценке используется балльная система.

Достаточный уровень - 5 баллов;

Средний уровень – 3-4 балла;

Низкий уровень - 2 балла и ниже.

Полученные результаты учащихся с умственной отсталостью распределяются по уровням развития диалогических умений у младших школьников с умственной отсталостью:

Достаточный уровень: ребенок допускает грамматические ошибки в согласовании слов и построении сложных предложений в ходе диалога. Наблюдается неправильное произношение некоторых звуков, речь ученика не отличается выразительностью.

Средний уровень: учащийся может участвовать в диалогическом общении, может самостоятельно составить с помощью взрослого короткий рассказ на наглядной основе. Лексический запас ребенка немного ниже нормы, он часто повторяет одни и те же слова. Учащийся допускает грамматические ошибки в диалогическом высказывании примерно в половине всех употребляемых слов в согласовании и образовании, использует однотипные предложения. Наблюдаются ошибки в произношении 3-4 звуков, речь ребенка не выразительна.

Низкий уровень: у учащихся этого уровня связная речь не сформирована. Они могут составлять простые предложения из 1-2 слов с помощью учителя, но самостоятельно в речи не используют. Диалог с партнёром по своей инициативе строить не могут, поддерживают разговор, начатый другим собеседником одним словом, кивком, жестом. Не могут составить описательный рассказ, рассказ по сюжетной картине, по серии картин, вместо рассказа могут перечислять знакомые предметы и действия, могут составлять рассказ из 1-2 предложений о проделанной работе, происшедшем событии [4].

Таким образом, выше охарактеризованные методики позволят выявить актуальный уровень развития диалогических умений младших школьников с умственной отсталостью.

**2.2 Методы и приемы формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью на уроках «Окружающий мир»**

Основной путь формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью на уроках окружающего мира – организация учебного диалога. Диалог является наиболее распространенным типом общения в том числе и в процессе беседы. Именно в беседе лучше всего может развернуться и проявиться равноправие взаимосвязанных субъектов.

Под беседой понимается создание ситуаций межсубъектного общения с целью разрешения изучаемых проблем и поисков личностного смысла, содержащихся в изучаемом материале [1].

Проблемно-диалогическое обучение – тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учениками посредством специально организованной учителем диалога или беседы [2].

Психологи различают два вида беседы: побуждающая и подводящая, которые имеют разную структуру, обеспечивают разную учебную деятельность и развивают разные стороны психики учащихся.

Побуждающая беседа состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученику работать по-настоящему творчески, и поэтому развивает творческие способности учащихся. На этапе постановки проблемы этот метод выглядит следующим образом. Сначала учителем создается проблемная ситуация, а затем произносятся специальные реплики для осознания противоречия и формулирования проблемы учениками. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок [8].

Подводящая беседа представляет собой систему посильных ученикам вопросов и заданий, которая активно задействует и соответственно развивает логическое мышление учеников. На этапе постановки проблемы учитель пошагово подводит учеников к формулированию темы. На этапе поиска решения он выстраивает логическую цепочку к новому знанию, т.е. ведет к «открытию» прямой дорогой. При этом подведение к знанию может осуществляться как от поставленной проблемы, так и без нее [8].

Таким образом, на проблемно-диалогических уроках учитель сначала посредством беседы (иногда побуждающей, иногда подводящей) помогает ученикам поставить учебную проблему, т.е. сформулировать тему урока или вопрос для исследования (в крайнем случае, педагог сообщает тему с мотивирующим приемом). Тем самым у школьников вызывается интерес к новому материалу, бескорыстная познавательная мотивация. Затем учитель посредством побуждающего или подводящей беседы организует поиск решения, т.е. «открытие» знания школьниками [23].

Беседа начинается в том случае, когда ученик делает высказывания типа «я хочу сказать», «мое мнение», «мне хочется дополнить», «моя точка зрения».

Целью беседы является создание межличностного диалогического взаимодействия, представляющего собой близкую к естественной жизненной деятельности ситуацию, в которой учащиеся «забывают» об условностях (урок, учитель, отметка), мешающих им проявить себя на личностном и межличностном уровнях.

Обучая учащихся с умственной отсталостью участвовать в беседе педагог, прежде всего должен учитывать психологические особенности детей с умственной отсталостью различных клинических групп, что позволит наиболее полно приводить в жизнь принцип индивидуального подхода. Педагог должен учитывать состояние внимания, памяти, утомляемости, темпа работы каждого ребенка для того, чтобы подобрать соответствующие задания [2].

Выстраивание образовательного процесса, направленного на формирование умений учувствовать в беседе должно осуществляться на принципах системности, последовательности и доступности.

Материал, какой бы сложности он не был, должен даваться в определенной системе. Материал должен излагаться доступно и в определенной взаимосвязи. Процесс формирования у детей с умственной отсталостью диалогической речи будет иметь успех лишь тогда, когда будет соблюдаться доступность предложенной работы. Этого можно достичь только четко, придерживаясь принципа доступности учебного процесса.

Учебно-воспитательный процесс нужно организовывать только с использованием принципа наглядности и практической деятельности с реальными предметами. Только использование наглядности и непосредственно практической деятельности с предметами должно занимать первое и основное место в процессе развития связной речи у умственно отсталых младших школьников. Наглядность в обучении детей с умственной отсталостью должна быть доведена до очевидности. Недоразвитие регулирующей функции речи этих детей настолько ярка, что практически не удается с помощью речевых указаний организовать процесс развития речи. Только путем показа определенных действий, путем организации непосредственных операций с теми или иными предметами, путем многократных повторений и тренировочных упражнений, на которых показ деятельности или форм поведения постоянно сопровождается словесным объяснением, можно добиться выработки и становления у детей речи.

Разнообразную наглядность применяют и на занятиях по развитию речи. При этом нужно учитывать, что предложенный наглядный материал должен быть без лишних деталей. Если картина перегружена персонажами, деталями, предметами, о которых учитель не рассказывает, это может привести к прямо противоположному эффекту – дети не поймут самого основного, ради чего эта картина показывалась. При этом обязательно нужно привлекать внимание воспитанников к тем предметам или персонажам, о которых идет рассказ. В противном случае они просто ими не замечаются. Все лишнее при этом необходимо забирать из его поля зрения.

Обучение нужно строить так, чтобы они постоянно преодолевали определенные трудности, препятствия, справлялись с работой, которая требовала хоть и небольшой, но самостоятельности. Эффективные результаты в развитии речи могут быть достигнуты в том случае если обучение связной речи будет проводится с учетом относительно высокого для них уровня сложности.

Развивая речь учащихся с умственной отсталостью на фоне общей учебно-воспитательной работы нужно организовывать дополнительные занятия с логопедом, использовать ритмические и музыкальные упражнения, совместные игры с детьми, которые разговаривают.

Главное в работе с детьми, которые интеллектуальные нарушения, – практическая направленность всего процесса. Развитие такого ребенка можно обеспечить лишь тогда, когда обучение происходит на основе практического манипулирования с предметами. Нельзя привить этим детям какие-либо навыки и привычки, если в основу учебного процесса ставить пассивное зрительное созерцание деятельности других людей. Обучение, которое в своей основе базируется на речи, с самого начала при работе с ними не может давать положительных результатов и запланированное на провал [13].

Учитель должен самостоятельно показать приемы деятельности, нормы поведения в тех или иных ситуациях, потом совместно с ребенком неоднократно выполнить, натренировать, закрепить их и только после этого у такого ученика вырабатываются несложные умения и навыки. Только в процессе практических занятий можно формировать у детей с умственной отсталостью речь, корригировать недостатки их мышления, формировать эмоционально-положительного качества личности [16].

Своевременная и целенаправленная работа по развитию речи будет способствовать развитию мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, улучшению межличностного общения и социальной адаптации учеников специальной (коррекционной) школы. Немаловажную роль в развитии.

Для формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной на уроках окружающего мира можно использовать следующие принципы построения диалога на уроке:

– в диалоге от каждого требуется не только осознание своей позиции, своей уникальности, но и желание обнаружить и предъявить внутренние смыслы другим людям, т.е. открытость;

– желающему вступить в диалог, нужно иметь сформированную установку на встречу со смыслом другого, т.е. с другим смыслом, что предполагает наличие умения услышать, увидеть партнера в диалоге, войти с ним в информационный и эмоциональный резонанс;

– диалоговое общение требует от учителя безоценочной в привычном смысле реакции по отношению к получаемой от собеседника информации. Адекватная диалоговой позиции реакция предполагает внимание, интерес, сочувствие, благодарность за возможность соприкоснуться с миром другого, и тем самым расширить свой духовный опыт;

– межсубъектные, диалоговые отношения возможны, если есть или может быть найден общий язык, понятный той и другой стороне [24].

Учебный диалог (беседа) выполняет следующие функции:

– познавательную, когда диалог(беседа) выступает как источник знания, способ поиска истины;

– коммуникативную, когда диалог (беседа) выступает в качестве межсубъектного взаимодействия, в ходе которого передается отношение к информации, когда ее значимость подчеркивается с помощью голоса, мимики и т.д.;

– ценностную - с помощью диалога (беседы) осуществляется обмен ценностями, поиск смыслов, определение системы ценностей;

– развивающую, способствующую самореализации, творческому раскрытию потенциала участников диалога (беседы) [25].

Особое место беседа занимает в системе обучения младших школьников с умственной отсталостью учебному курсу «Окружающий мир», которому характерно проблемное содержание материала. Проводя природоведческую экскурсию, ставя опыты, проводя наблюдения природы, педагог спрашивал детей о наблюдаемых явлениях, и о выводах, которые можно с помощью них сделать [1].

Педагогу необходимо вовлечение в учебную беседу всех учеников, поскольку только тогда будет активное самостоятельное открытие знаний учащимися. Кроме того, дети, вовлеченные в учебную беседу, высказывают свое отношение к природе, делятся своими переживаниями, вызванными посещением тех или иных уголков природы, встречей с теми или иными объектами природы. Живой разговор и обмен мнениями с ровесниками позволяет глубже проанализировать собственные чувства и переживания, на основе сравнения их с чувствами и переживаниями другого человека.

Важно, чтобы в диалоге осуществлялась передача новых знаний о природе, важности ее сохранения. В ходе беседы необходимо сделать общие выводы, подвести итог того нового знания о взаимодействии человека и природы, полученного в ходе беседы.

Для того чтобы беседа на уроке способствовал и раскрытию темы урока, и усвоению знаний и одновременно оказывал положительное влияние на развитие диалогической речи, вместе с учащимися мы составили правила ведения диалога, которым необходимо было придерживаться на уроке [20].

Приведем фрагмент урока «Жизнь леса» для иллюстрации учебного диалога (беседы) (Приложение А).

Технология дискуссии включает четыре существенных взаимосвязанных компонента:

– мотивационный - образует потребность учащихся участвовать в дискуссии;

– познавательный - включает знания учащихся о предмете спора, проблемную ситуацию, которую необходимо разрешить;

– операционно-коммуникативный – включает умение вести спор, отстаивать свою точку зрения, владеть способами осуществления логических операций;

– эмоционально-оценочный – включает эмоциональные переживания, потребности, отношения, мотивы, оценки; способствует появлению личностного смысла дискуссии в целом [22].

Все эти компоненты дискуссии способствуют развитию диалогической речи учащихся с умственной отсталостью при их совместном влиянии на личность школьника.

В процессе организации учебной дискуссии необходимо предвидеть спонтанный характер возникновения обсуждения при выполнении элементарных заданий, связанных с аргументацией учащимися своей точки зрения. При организации данного метода мы учитывали его позитивные и негативные черты воздействия на учащихся.

К положительным чертам учебной дискуссии относятся повышенная активность класса, развитие речи и образных репрезен­тантов, умения доказательно отстаивать свою позицию, развитие коммуникативных способностей (слышать и слушать, инициативности, познавательного интереса, критически – рефлексивного мышления), высокая эффективность при закреплении изученного материала и его творческого осмысления.

Таким образом, для того чтобы грамотно выстраивать монолог, активно вступать в учебный диалог или дискуссию ребенок должен в полной мере овладеть той терминологией, которая используется на уроке, поэтому в процессе практической работы должно уделяться особое внимание развитию активного словаря детей на уроках окружающего мира.

**Выводы по главе 2**

Вторая глава курсовой работы была направлена на обоснование методических основ формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью на уроках «окружающий мир».

Обосновав особенности диагностики диалогических умений младших школьников с умственной отсталостью, было определено, что в качестве диагностических методик, направленных на комплексное исследование диалогических умений может включать: «Моя любимая игрушка», «Речевые ситуации», «Речевые задания».

Развивая речь учащихся с умственной отсталостью на фоне общей учебно-воспитательной работы нужно организовывать дополнительные занятия с логопедом, использовать ритмические и музыкальные упражнения, совместные игры с детьми, которые разговаривают. Диалог является наиболее распространенным типом общения в том числе и в процессе беседы. Именно в беседе лучше всего может развернуться и проявиться равноправие взаимосвязанных субъектов. Под беседой понимается создание ситуаций межсубъектного общения с целью разрешения изучаемых проблем и поисков личностного смысла, содержащихся в изучаемом материале.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Поставленная цель в ходе теоретической работы была достигнута, а задачи решены. Полученные результаты исследования позволили нам сформулировать следующие выводы.

Развитие речи у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта происходит в процессе коррекционно-педагогического воздействия путем комплексной и систематической работы. Разработкой наиболее эффективных методов и приемов работы, направленных на формирование речи у детей с умственной отсталостью занимались такие исследователи как Р.И. Лалаева, Р.М. Дульнев, М.Ф. Гнездилов, Л.В. Занков, Л.С. Выготский, В.Г. Петрова, Т.Б. Филичева. Показателем речевого развития личности является коммуникативность, то есть способность общаться, предопределенная активным использованием средств речи, умением воспринимать и воспроизводить содержание чужого высказывания и продуцировать собственное, то есть умением осмысленно воспринимать и продуцировать устные и письменные тексты. Базой речевого развития является формирование речевой компетенции школьников. Формирование речевой компетентности средствами слова начинается в школе. Оно должно быть сориентировано на воспитание творческой, критически мыслящей личности, которая была бы способна владеть родным языком, умение пользоваться им в различных жизненных ситуациях.

Анализ литературных источников показал, что речь умственно отсталых детей развивается не только с задержкой, но и со значительными отклонениями. Диалогическая речь умственно отсталых детей неполноценна в различных планах. Они не умеют в достаточной мере слушать то, о чем их спрашивают. Поэтому в одних случаях они молчат, в других отвечают невпопад, эхолалически повторяют часть заданного вопроса, или ответы, состоят из одного-двух распространенных предложений. Нарушение речевого развития у детей с умственной отсталостью отрицательно влияет на формирование личности ребенка, что сказывается на процессах социальной адаптации. Поэтому работа по выработке речевых навыков у умственно отсталых учащихся должна вестись, начиная с самого раннего возраста.

Обосновав особенности диагностики диалогических умений младших школьников с умственной отсталостью, было определено, что в качестве диагностических методик, направленных на комплексное исследование диалогических умений может включать: «Моя любимая игрушка», «Речевые ситуации», «Речевые задания».

Основной путь формирования умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью на уроках окружающего мира – организация учебного диалога. Диалог является наиболее распространенным типом общения в том числе и в процессе беседы. Именно в беседе лучше всего может развернуться и проявиться равноправие взаимосвязанных субъектов. К положительным чертам беседы на уроках окружающего мира можно отнести: активизация словарного запаса обучающихся, обучению их грамотному и логическому высказыванию, формирование умений слышать и слушать собеседника. Кроме того, беседа является наиболее эффективной формой закрепления изученного материала и его творческого осмысления.

Таким образом, результаты исследования доказывают, что уроки окружающего мира в условиях специальной (коррекционной) школы оказывают положительное влияние на особенности психофизического развития обучающихся, а также способствуют формированию умения участвовать в беседе у младших школьников с умственной отсталостью. На разных этапах урока окружающего мира осуществляется с сочетанием словесных, наглядных и практических методов обучения способствует повышению качества диалогической речи у учащихся специальной (коррекционной) школы.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Аугене, Д.И. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д.И. Аугене // Дефектология. – 2017. – №4 – С. 3-8.
2. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 2013. – 240 с.
3. Виноградова, А.Д. и др. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие / А.Д. Виноградова, Е.И. Липецкая, Ю.Т. Матасов, И. П. Ушакова; Сост. А. Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 2017. – 144 с.
4. Воронкова, В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Кн. для учителя / Под ред. В.В. Воронковой. – М.: Школа-пресс, 2014. – 416 с.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2013. – 368 с.
6. Гнездилов, М.Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников: Пособие для учителей вспомогат. школ / М.Ф. Гнездилов. – Москва: Наука, 2015. – 13 с.
7. Дульнев, Г.М. Психолого-педагогическое исследование. / Г.М. Дульнев – М.: Педагогика, 2009. – 216 с.
8. Епифанцева, Т.Б. «Настольная книга педагога-дефектолога» / Т.Б. Епифанцева. – Ростов-на-Дону: «Феликс», 2016. – 290 с.
9. Ефименкова, Л.Н. Формирование связной речи у детей - олигофренов. / Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова – М. Педагогика, 2015.– 230 с.
10. Забрамная, С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. / С.Д. Забрамная – М.: Наука, 2018. – 94 с.
11. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя – М.: Воронеж, НПО МОДЭК, 2011. – 432 с.
12. Интенсивно-экспрессивная коррекция пограничных нервно-психических расстройств у детей школьного возраста / Ю.С. Шевченко, В.П. Добридень // Психокоррекция: теория и практика. – М.: Речь, 2015. – С. 93-115.
13. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство / Д.Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2013. – 391 с.
14. Клюева, Н.В. Учим детей общению / Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Акад. развития, 2016. – 237 с.
15. Коротаева, Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников / Е.В. Коротаева. – М.: Сентябрь, 2013. – 174 с.
16. Криулина, А.А. Психология общения. / А.А. Криулина. – Курск: Курскинформпечать, 2012. – 36 с.
17. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 2014. – 368 с.
18. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения. / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 2016. – 144 с.
19. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. Высших учеб. Заведений / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманитар изд. центр ВЛАДОС, 2007. – С.572-595.
20. Ляшко, Н.Н. Проблемы олигофрении: Сборник статей / Под ред. Н.Н. Ляшко и Д.Д. Федотова. – Москва, 2016. – 267 с.
21. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии: Учеб. пособие / В.Я. Ляудис. – М.: Психология, 2013. – 191 с.
22. Мальковская, Т.Н. Социальная активность старшеклассников / Т.Н. Мальковская. – М.: Педагогика, 2018. – 139 с.
23. Мишина, Г.А. Коррекционная и специальная педагогика / Г.А. Мишина, Е.Н. Моргачева. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 144 с.
24. Назарова, Н.М. Специальная педагогика / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 400 с.
25. Обучение и воспитание детей группы риска: Хрестоматия / Сост. В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – М.: Институт практической психологии, 2016. – 224 с.
26. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф. – Москва: Академия, 2015. – 343 с.
27. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников. / В.Г. Петрова. – М.: Академия, 2014. – 160 с.
28. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника. / С.Я. Рубинштейн – М.: Просвещение, 2016. – 192 с.
29. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: ВЛАДОС, 2015. – С. 199-201.
30. Усова, А.П. Обучение в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца.– М.: Просвещение, 2011. – 176 с.
31. Ушакова, Т.Н. Речь: истоки и принципы развития / Т.Н Ушакова – М.: ПЕР СЭ, 2004. – 256 с
32. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 2014. –270 с.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

**Приложение А**

**Фрагмент урока «Жизнь леса» для иллюстрации учебного диалога (беседы)**

*Знакомство с животными леса.*

Педагог:

– Легко ли в лесу среди деревьев найти животных? (Нет)

– А почему? (Животных в лесу меньше, чем растений. Они прячутся в листве деревьев, в траве.)

– Лес для животных является домом. А ещё чем он служит животным? (В лесу животные находят пищу.)

– Какие животные встречаются в лесу?

– Могут ли растения жить без животных, а животные без растений? (Нет. Они живут как бы семьёй, помогая друг другу.)

– Приведите примеры такой «помощи».

Педагог:

– Представьте себе, что будет, если все здесь присутствующие убьют по одной лягушке? А если это сделают все люди, проживающие в нашей местности? (Ответы детей).

– А что будет, если люди вырубят все деревья с дуплами в лесу? (Ответы детей).

– А что будет с человеком, если исчезнут звери, птицы, насекомые? (Ответы детей).