

**О. Ф. Коробкова** Екатеринбург, Россия  
**O. F. Korobkova** Ekaterinburg, Russia

**УРОК РЕЧЕВОЙ ПРАКТИКИ  
В ШКОЛЕ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ  
АДАптиРОВАННЫЕ  
ОСНОВНЫЕ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ  
ПРОГРАММЫ  
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
С УМСТВЕННОЙ  
ОТСТАЛОСТЬЮ  
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ  
НАРУШЕНИЯМИ)**

**LESSON OF SPEAKING  
PRACTICE AT A SCHOOL  
REALIZING ADAPTED BASIC  
GENERAL EDUCATION  
PROGRAMS FOR CHILDREN  
WITH INTELLECTUAL  
DIASABILITIES**

**Аннотация.** В статье приводятся методические рекомендации к построению уроков речевой практики в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Актуальность темы обусловлена отсутствием соответствующих требований в методической литературе, поскольку апробация ФГОС для лиц с интеллектуальными нарушениями и разработка его учебно-методического обеспечения в настоящее время происходят одновременно. В статье описаны следующие виды уроков речевой практики: урок изучения нового материала (цель урока — формирование первичных представлений об образцах речевого поведения в новой речевой ситуации и формирование практических речевых умений в применении этих образцов), урок повторения и закрепления, комбинированный урок, обобщающий урок. Приведены примерные структуры уроков. Раскрыты

**Abstract.** The article presents guidelines in the methods of designing lessons of speaking practice in accordance with the requirements of the FSES for children with intellectual disabilities. The topic is urgent due to the absence of the corresponding requirements in the literature in methods, because now, testing of the FSES for persons with intellectual disabilities and designing its academic and methodological support are carried out simultaneously. The article describes the following kinds of speaking practice lessons: the lesson of learning new material (the aim of the lesson — formation of elementary ideas about the patterns of verbal behavior in a new speech situation and formation of practical speech skills of their usage), the lesson of revision and consolidation, the combined lesson, and the final generalization lesson. The author provides examples of draft lesson structures and discloses the main areas of work in the sections “Listening Comprehension”, “Articulation and Speech Expressiveness”, “Basic

основные направления работы по разделам «Аудирование и понимание речи», «Дикция и выразительность речи», «Базовые формулы речевого общения», «Речевые ситуации». Приведены рекомендации к изучению материала на основе коммуникативного метода развития речи, предполагающего систематическое изучение и разыгрывание на уроках речевых ситуаций. Приведенные в статье рекомендации апробированы в ходе ряда научно-практических конференций, в процессе преподавания дисциплины «Методика преподавания русского языка» по профилю подготовки «Олигофренопедагогика», при прохождении производственной практики студентов.

**Ключевые слова:** уроки речевой практики; виды уроков; структура урока; олигофренопедагогика; умственно отсталые дети; умственная отсталость; нарушения интеллекта; интеллектуальные нарушения; развитие речи; речевая деятельность; коммуникативный подход.

**Сведения об авторе:** Коробкова Оксана Федоровна, кандидат педагогических наук, доцент.

*Место работы:* доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет.

**Контактная информация:** 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26, каб. 130.

*E-mail:* mpsd@uspu.me.

В соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями в структуре предметной области «Язык и речевая практика»

“Conversation Formulas”, and “Speech Situations”. The article contains guidelines for learning the material on the basis of the communicative method of speech development presupposing systematic acquisition of skills and role-playing in various speech situations in class. The guidelines provided in the article have been approved at various scientific-practical conferences, in the process of teaching the discipline “Methods of Teaching Russian” in the education profile “Olygophrenopedagogy”, and during students’ practice at school

**Keywords:** lessons of speaking practice; kinds of lessons; lesson structure; olygophrenopedagogy; children with intellectual disabilities; intellectual disability; disorders of intellect; intellectual disorders; speech development; speech; communicative approach

**About the author:** Korobkova Oksana Fedorovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

*Place of employment:* Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching Persons with Disabilities, Ural State Pedagogical University.

Russia, g. Ekaterinburg, pr-t Kosmonavtov, d. 26, kab. 130.

выделен предмет «Речевая практика». Общие требования к содержанию данного предмета отражены в нормативной документации — ФГОС для обучающихся

ся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вариант 1, в примерных адаптированных основных общеобразовательных программах для обучающихся с умственной отсталостью [12; 13]. Частично эти требования конкретизированы в примерной рабочей программе предмета «Речевая практика» для 1 дополнительного и 1 классов для обучающихся с умственной отсталостью [8].

На настоящий момент пока не утверждены тексты рабочих программ данного предмета для 2 и 3 классов, а программы 4 класса будут находиться в стадии апробации в 2019/20 уч. г. и утверждаться будут еще позже. Следовательно, на данном этапе внедрения ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью учителям-практикам приходится самостоятельно разрабатывать рабочие программы предметов, в том числе предмета «Речевая практика», адаптировать уже сложившиеся представления о содержании и подходах к работе по развитию речи данной категории обучающихся к требованиям нормативной документации.

Очевидно, что указанные изменения в нормативном поле, требованиях к содержанию образования и методике обучения соответствуют современным научным представлениям и тенденциям реформирования системы

образования в целом [10; 14]. В то же время, поскольку процессы внедрения стандарта и разработки его учебно-методического обеспечения проходят одновременно, у педагогов-практиков и тем более у студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», профилю подготовки «Олигофренопедагогика», возникает множество сугубо методических вопросов, в том числе связанных с общими требованиями к видам, структуре, логике построения уроков речевой практики, не отраженными в настоящее время в научно-методической литературе.

В данной статье приводится ряд методических рекомендаций по построению уроков речевой практики в школах и классах, реализующих АООП для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): отражены основные виды, структуры уроков, сформулированы основные направления работы по подразделам программы в соответствии с требованиями коммуникативного подхода к развитию речи.

К задачам реализации предмета «Речевая практика» относится традиционное содержание работы по развитию лексического запаса обучающихся, навыков грамматически правильного употребления слов и построения про-

стных предложений, развитию диалогической формы речи и, в доступном объеме, формированию и развитию устной монологической речи. Общее содержание этих видов работы достаточно подробно освещено в научной и методической литературе [1; 2; 9; 11].

Кроме того, в стандарте выделяются задачи развития навыков устной коммуникации и их применения в различных ситуациях общения, ознакомления со средствами устной выразительности речи, овладения нормами речевого этикета [12], что соответствует современным требованиям реализации коммуникативного подхода применительно к развитию речи обучающихся с нарушением интеллекта [3; 4; 5; 6; 7; 14; 15].

Именно эти направления работы становятся ключевыми ввиду их значимости не только для освоения предметных результатов обучения, но и для освоения личностных результатов, лежащих в сфере жизненной компетенции обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Современные научные подходы к изучению и преподаванию языка и речи в школе во главу угла ставят именно коммуникативную направленность обучения. Данное положение подразумевает изменение существующих целевых установок преподавания

языка в школе, которые долгое время осознавались учителями как необходимость формирования у детей частноречевых умений и навыков (навыков правильного произношения, интонирования, правильного построения предложений, орфографических и пунктуационных навыков и т. д.). Упрощенно такой методический подход можно охарактеризовать как следование принципу «От изучения языковой теории — к речевой практике»: изучается правило правописания — формируется умение применять его на практике, изучается произведение художественной литературы — формируется умение пересказывать его близко к тексту, с использованием авторских языковых средств; изучаются грамматические категории частей речи — формируется умение правильно согласовывать слова в собственной речи.

Безусловно, без этих умений и навыков невозможна правильная и грамотная речь носителя языка. Но подобный подход не учитывал того факта, что владение определенным запасом языковых средств и знаний о языке далеко не всегда может обеспечить эффективную коммуникацию.

В частности, в традиционном обучении практически не развивается мотивация, целеполагание в речевом акте. Изучение языковых и речевых средств в отрыве

от конкретных ситуаций общения, близких к естественным, без учета внутренних мотивов и цели высказывания («зачем я это говорю»), без ориентации на партнера общения («кому именно я буду это говорить»), без нацеленности на результат общения («что должно произойти, если собеседник меня поймет правильно или неправильно») во многом представляет чисто академический интерес, а у ребенка со сниженной познавательной активностью и такого интереса не вызывает. Дети на уроках привыкают выполнять упражнения с языковыми единицами, задания учителя, но очень слабо соотносят изучаемые языковые факты и средства с самостоятельной повседневной речью. Мотивация их речи на уроке в основном внешняя, заданная учителем, поэтому в собственной повседневной речи дети крайне редко используют те языковые средства, которыми педагоги так стараются обогатить их речь на уроках чтения, русского языка и речевой практики.

Поэтому центральным звеном уроков речевой практики, как справедливо отмечают авторы-составители примерных рабочих программ предмета [8], являются разделы «Базовые формулы речевого общения» и «Речевые ситуации».

Краткость и чрезмерная обобщенность формулировок задач и

планируемых результатов обучения по предмету «Речевая практика», предложенных в тексте ФГОС для обучающихся с нарушением интеллекта и примерной АООП, не дают четкого представления о конкретных умениях, которые следует формировать у обучающихся в рамках данного предмета. Анализ опыта практической деятельности студентов и педагогов, ведущих уроки, свидетельствует, что часто урок выстраивается как некая комбинация различных заданий, так или иначе связанных с рекомендуемым содержанием обучения. Но в задачах урока и, следовательно, в реальных действиях педагогов часто не обнаруживается четкого понимания, на какое именно речевое умение направлен тот или иной прием или метод работы, что заведомо снижает эффективность его применения.

Поэтому мы сочли возможным выделить и сформулировать конкретные направления обучающей работы, которые могут и должны реализовываться в преподавании предмета «Речевая практика» не только в 1 дополнительном и 1 классах, но на протяжении всего начального периода обучения.

В примерной рабочей программе предмета «Речевая практика» указаны следующие подразделы: «Аудирование и понимание речи», «Дикция и вырази-

тельность речи», «Базовые формулы общения», «Примерные темы речевых ситуаций» [8]. Очевидно, эти разделы должны иметь сквозной характер и реализовываться на каждом году обучения с постепенно усложняющимся речевым материалом.

Раздел «Аудирование и понимание речи» направлен на формирование и развитие следующих умений и способностей:

- умения слушать и понимать обращенную речь (обращения, вопросы, инструкции);

- умения слушать и понимать тексты разных жанров (загадки, чистоговорки, скороговорки, короткие стихотворения, сказки, рассказы);

- умения понимать вопросы по содержанию текста;

- умения отвечать на вопросы по содержанию услышанного (вопросы, направленные на понимание фактического содержания текста: кто главные герои, где происходят события, кто пришел, куда отправился, что сделал и т. п. Уточним, что подробный разбор содержания текста, причинно-следственных связей, формирование нравственно-оценочных суждений по содержанию текста на уроках речевой практики не целесообразны, поскольку эти задачи решаются на уроках чтения);

- умения различать разные виды интонации в прослушанном тексте;

- способности к эмоциональному реагированию на действия персонажей, события;

- умения распознавать и словесно выражать свое отношение к услышанному по вопросам педагога.

Раздел «Дикция и выразительность речи» направлен на формирование и развитие следующих умений:

- умения различать и дифференцировать звуки речи (на основе повторения за педагогом отдельных звуков, слогов, слоговых дорожек; работы с сигнальными карточками и прочими средствами реагирования на указанный звук и т. п.);

- умения правильно произносить поставленные звуки (на основе повторения звуков по подражанию);

- умения различать на слух и правильно произносить разные виды слогов (на основе упражнений в повторении на слух в 1—2 классах и чтении в 3—4 классах слоговых рядов, дорожек, таблиц разной степени сложности);

- умения произносить речевой материал в разном темпе (на основе проговаривания доступных чистоговорок, скороговорок, речовок);

- умения произносить речевой материал с разной громкостью;

- умения воспроизводить интонационный рисунок фразы по образцу.

Отметим, что на каждом уроке следует отбирать небольшое

количество доступного речевого материала (2—3 слоговые дорожки, 1—2 чистоговорки или 1 скороговорку) и на этом материале отрабатывать перечисленные умения. Большое количество разнообразного речевого материала на одном уроке или этапе отвлекает внимание обучающихся, приводит к трудностям его запоминания и снижению общей эффективности проводимой работы.

Раздел «Базовые формулы речевого общения» направлен на формирование и развитие следующих знаний и умений:

- знания типовых формул общения (этикетных формул, формул начала, поддержания и завершения разговора);

- умения воспроизводить ответные реплики в заданных ситуациях;

- умения обращаться к знакомым и незнакомым людям, сверстникам и взрослым, правильно используя разные виды вокативов (по имени, имени и отчеству, с использованием родственных и ласковых форм обращения в бытовых ситуациях и формул обращения и привлечения внимания в общении с незнакомым человеком);

- умения здороваться (благодарить, обращаться с просьбой, выражать отказ, извинение, сочувствие, поздравление, пожелание и т. д.) в ситуации общения;

- умения вступать в разговор со знакомым и незнакомым собе-

седником, сверстником и взрослым;

- умения корректно заканчивать разговор.

Раздел «Примерные темы речевых ситуаций» связан с предыдущим разделом и в целом направлен на формирование и развитие диалогической и элементарной монологической речи в типовых ситуациях общения, что можно детализировать в перечне следующих умений:

- умение вступать в разговор со знакомым и незнакомым собеседником, ровесником и взрослым;

- умение слушать и понимать обращенную речь в ситуации общения;

- умение задавать собеседнику вопросы, связанные с целью, темой и обстановкой ситуации;

- умение отвечать на вопросы собеседника в соответствии с темой ситуации;

- умение строить простейший монолог (короткое высказывание) с конкретной целью и для конкретного адресата;

- умение элементарно оценивать свое и чужое речевое и неречевое поведение в ситуации общения.

Наиболее продуктивным способом формирования и развития указанных умений является коммуникативный метод обучения, предполагающий систематическое изучение и разыгрывание на уроках речевых ситуаций.

Опыт педагогов и студентов свидетельствует, что в процессе разыгрывания ситуаций некоторые обучающиеся отказываются от взаимодействия с другими учениками, но идут на контакт и игровое действие с учителем. Для работы с такими обучающимися целесообразно сначала учить ребенка строить ситуативный диалог с самим учителем, затем с игровым персонажем и уже после этого включать такого ребенка в пары с другими обучающимися.

Далее рассмотрим возможные виды и структуры уроков речевой практики в соответствии с общедидактическими требованиями. Уточним, что, поскольку период начального образования умственно отсталых обучающихся имеет сугубо практико-ориентированный характер, связанный со спецификой развития таких детей, приводимые виды уроков традиционны для общей дидактики, не требуют фиксации на метапредметных знаниях и умениях, в отличие от требований ФГОС НОО и ФГОС для лиц с ОВЗ.

1. Урок изучения нового материала. Целью такого урока является формирование первичных представлений об образцах речевого поведения в новой речевой ситуации и формирование практических речевых умений в применении этих образцов. Рекомендуемая структура урока:

– организационный момент (приветствие, настрой обучающихся на работу);

– речевая гимнастика (2—4 задания по разделу «Дикция и выразительность речи»);

– аудирование (задания по разделу «Аудирование и понимание речи»);

– актуализация опорных представлений: перед изучением новой ситуации можно провести короткую беседу на основе имеющихся у детей опыта и представлений, связанных с изучаемой ситуацией. Либо такую беседу можно провести на этапе изучения нового материала, в зависимости от логики раскрытия темы учителем;

– объявление темы, мотивация, нацеливание обучающихся;

– изучение нового материала.

Новым материалом является типовая речевая ситуация (это может быть этикетная ситуация «Благодарность», «Знакомство» и т. д. или ситуация, подразумевающая построение элементарного тематического диалога или монологического тематического высказывания — «Моя любимая игрушка», «Мы ходили в зоопарк», «Мне нравятся кошки, а тебе?» и т. п.). На данном этапе урока необходимо сформулировать условия ситуации, уточнив участников общения, тематику, цель — для чего они говорят (им нужно поздороваться, попро-



щаться, поблагодарить, спросить, ответить, узнать, рассказать, поделиться мнением, впечатлением и т. п.). Возможно проведение беседы с обучающимися на основе имеющихся у них представлений; необходим разбор условий ситуации, образцов устойчивых выражений, особенностей их употребления. Если ситуация предполагает построение тематического диалога — необходимо составить примерный план, отражая в нем последовательность смены ролей и примерное содержание реплик. Если предполагается построение монологического высказывания — тоже составляется его примерный план, уточняются варианты начала и концовки с учетом ориентированности на собеседника (слушателя);

- первичное закрепление: на этом этапе проводится распределение ролей, уточнение заданий, разыгрывание ситуаций. В зависимости от речевых и психологических возможностей обучающихся разыгрывать ситуации можно в следующих ролевых соотношениях: а) ученик — взрослый, б) ученик — игровой персонаж, в) ученик — ученик;
- подведение итогов (рефлексия). На данном этапе по вопросам педагога можно повторить, что сегодня учились делать (здороваться, благодарить, рассказывать о..., спрашивать о... или спрашивать у... и т. п.); можно

повторить основные слова и выражения, пройденные в ситуации;

- оценивание. Педагог комментирует успешность работы обучающихся на уроке, отмечает, кому и что лучше всего удалось сказать, сделать.

2. Урок повторения, закрепления материала:

- организационный момент;
- речевая гимнастика (задания по разделу «Дикция и выразительность речи»);
- аудирование (задания по разделу «Аудирование и понимание речи»);
- объявление темы, мотивация, нацеливание обучающихся;
- повторение — здесь, с учетом возможностей обучающихся, можно напомнить, какую ситуацию изучали на прошлом уроке, повторить изученные слова, фразы, особенности их употребления, план диалога или рассказа, составившегося ранее;
- закрепление — на данном этапе предлагается разыгрывание новых ситуаций, связанных с предыдущей темой, сценок — вводятся новые условия общения, новые персонажи;
- подведение итогов (рефлексия);
- оценивание.

3. Комбинированный урок. Данный вид урока предполагает закрепление речевых умений по ранее изученной ситуации и формирование умений или опыта практической речевой деятельности.

сти в новой речевой ситуации. Рекомендуемая структура:

- организационный момент;
- речевая гимнастика (задания по разделу «Дикция и выразительность речи»);
- аудирование (задания по разделу «Аудирование и понимание речи»);
- повторение (повторение клишированных выражений из ранее изученной ситуации и/или разыгрывание сценок по ранее изученной ситуации);
- объявление темы, мотивация, нацеливание обучающихся;
- изучение нового материала (новый материал — новая типовая речевая ситуация: разбор условий, устойчивых выражений, особенностей их употребления и т. п.);
- первичное закрепление (распределение ролей, уточнение заданий, разыгрывание ситуаций в парах а) ученик — взрослый, б) ученик — игровой персонаж, в) ученик — ученик);
- подведение итогов (рефлексия);
- оценивание.

4. Обобщающий урок. Целью такого вида урока является обобщение представлений и закрепление практических речевых умений по ряду изученных ситуаций. Рекомендуемая структура:

- организационный момент;
- речевая гимнастика (2—3 задания по разделу «Выразительность речи, дикция»);

– объявление темы, мотивация, нацеливание обучающихся;

– обобщение и повторение (изученных слов, фраз, особенностей их употребления в разных ситуациях);

– закрепление. В уроках данного вида это должен быть самый развернутый этап, который может проводиться: а) в виде сюжетно-ролевой игры с разными участниками для закрепления нескольких изученных ситуаций (например, в игре «День рождения Лунтика» можно закрепить ситуации приветствия, поздравления, пожелания, вручения подарка, приглашения к столу, просьбы, благодарности, прощания); б) в виде игры-драматизации по изученному произведению (сказке); в) в виде викторины, конкурса, утренника, тематического праздника по ряду изученных ситуаций;

– подведение итогов (рефлексия).

Следует уточнить, что в зависимости от условий обучения в конкретной школе и классе возможно домашнее задание, которое в первую очередь должно быть речевым: повторение скороговорок, чистоговорок, диалогов, рассказов, составленных в классе. Физкультминутки или релаксационные паузы проводятся между этапами урока с учетом текущей необходимости, состояния обучающихся.

Приведенные структуры уроков позволяют систематически работать над всеми разделами программы предмета «Речевая практика», формировать и закреплять перечисленные умения, не разбивая их на отдельные тематические блоки. Тематическим центром уроков являются речевые ситуации, приближенные к естественным, что позволяет расширять спектр доступных детям языковых средств устной разговорной речи и закреплять их в условиях, максимально близких к их естественной жизнедеятельности.

Отметим, что приводимые в статье рекомендации прошли апробацию в ходе ряда научно-практических конференций, проводившихся на базе общественного филиала кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ УрГПУ — ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», с участием педагогов школ, реализующих АООП, № 2, 5, 12 г. Екатеринбурга. Кроме того, раскрываемые в статье рекомендации излагались студентам, обучающимся по профилю подготовки «Олигофренопедагогика» в Институте специального образования УрГПУ, в рамках дисциплины «Методика преподавания русского языка» и были ими успешно апробированы в

ходе прохождения производственных практик.

### Литература

1. Аксёнова, А. К. Методика преподавания русского языка для детей с нарушениями интеллекта : учеб. для студентов педагогических вузов / А. К. Аксёнова, С. Ю. Ильина. — М. : Просвещение, 2011. — 334 [1] с., ил.
2. Аксёнова, А. К. Развитие связной устной речи у умственно отсталых учащихся на специальных уроках / А. К. Аксёнова, Э. В. Якубовская // Дефектология. — 1987. — № 6. — С. 32.
3. Баряева, Л. Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития : учеб.-метод. пособие / Л. Б. Баряева, А. Зарин. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена : СОЮЗ, 2001. — 416 с.
4. Комарова, С. В. К вопросу о коммуникативном подходе в развитии речи учащихся с интеллектуальной недостаточностью / С. В. Комарова // Коррекционная педагогика. — 2005. — № 1 (7). — С. 46—49.
5. Комарова, С. В. Уроки устной (разговорной) речи в 1—4 классах специальной (коррекционной) школы VIII вида / С. В. Комарова, Т. А. Ефимова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2003. — № 6. — С. 29—34.
6. Коробкова, О. Ф. Речевая ситуация как предмет изучения и способ обучения на уроках устной (разговорной) речи в специальной (коррекционной) школе / О. Ф. Коробкова // Специальное образование. — 2009. — № 1. — С. 11—22.
7. Коробкова, О. Ф. Этикетно-речевые навыки как составная часть коммуникативной и «жизненной» компетенции младших школьников с нарушением интеллекта / О. Ф. Коробкова // Специальное образование. — 2014. — № 3 (35). — С. 51—62.
8. Комплект примерных рабочих программ для 1 дополнительного и 1 классов по отдельным учебным предметам и коррекционным курсам для обучающихся с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): вариант 1 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernye-rabochie-programmy-dlya-1-dopolnitelnogo-i-1-klassov-po-otdelnym-uchebnym-predmetam-i-korreksionnym-kursam-dlya-obuchayushhishya-s-umstvennoj-otstalostyu/> (дата обращения: 13.05.2019).

9. Кубасов, А. В. Личностно ориентированный подход в формировании лингвистического компонента при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья / А. В. Кубасов, Л. В. Христолюбова, А. В. Цыганкова // *Специальное образование*. — 2018. — № 4. — С. 67—77.

10. Ильина, С. Ю. Речевое развитие умственно отсталых старшеклассников на основе коммуникативно-ориентированной модели обучения русскому языку / С. Ю. Ильина // *Дефектология*. — 2003. — №5. — С. 58—63.

11. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В. Г. Петрова. — М.: Педагогика, 1977. — 196 с.

12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://минобрнауки.рф/документы/5133/файл/4069/Prikaz\\_№\\_1599\\_ot\\_19.12.2014.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/5133/файл/4069/Prikaz_№_1599_ot_19.12.2014.pdf) (дата обращения: 01.04.2019).

13. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-umstvennoj-otstalostyu/> (дата обращения: 12.05.2019).

14. Филатова, И. А. Модель психолого-педагогической работы по формированию мотивации к обучению русскому языку у младших школьников с тяжелыми нару-

шениями речи в условиях реализации федеральных стандартов / И. А. Филатова, Н. Е. Ильиных // *Специальное образование*. — 2019. — № 1 (53). — С. 75—90.

15. Христолюбова, Л. В. Анализ монологического высказывания в условиях речевой ситуации / Л. В. Христолюбова // *Специальное образование*. — 2009. — № 1. — С. 63—70.

## References

1. Aksenova, A. K. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka dlya detey s narusheniyami intellekta : ucheb. dlya studentov pedagogicheskikh vuzov / A. K. Aksenova, S. Yu. Il'ina. — М.: Prosveshchenie, 2011. — 334 [1] s., il.

2. Aksenova, A. K. Razvitie svyaznoy ustnoy rechi u umstvenno otstalykh uchashchikhsya na spetsial'nykh urokakh / A. K. Aksenova, E. V. Yakubovskaya // *Defektologiya*. — 1987. — № 6. — С. 32.

3. Baryayeva, L. B. Obuchenie syuzhetno-rolevoj igre detey s problemami intellektual'nogo razvitiya : ucheb.-metod. posobie / L. B. Baryayeva, A. Zarin. — SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena : SOYuZ, 2001. — 416 s.

4. Komarova, S. V. K voprosu o kommunikativnom podkhode v razvitii rechi uchashchikhsya s intellektual'noy nedostatochnost'yu / S. V. Komarova // *Korreksionnaya pedagogika*. — 2005. — № 1 (7). — С. 46—49.

5. Komarova, S. V. Uroki ustnoy (razgovornoj) rechi v 1—4 klassakh spetsial'noy (korreksionnoj) shkoly VIII vida / S. V. Komarova, T. A. Efimova // *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya*. — 2003. — № 6. — С. 29—34.

6. Korobkova, O. F. Rechevaya situatsiya kak predmet izucheniya i sposob obucheniya na urokakh ustnoy (razgovornoj) rechi v spetsial'noy (korreksionnoj) shkole / O. F. Korobkova // *Spetsial'noe obrazovanie*. — 2009. — № 1. — С. 11—22.

7. Korobkova, O. F. Etiketno-rechevye navyki kak sostavnaya chast' kommunikativnoy i «zhiznennoy» kompetentsii mladshikh shkol'nikov s narusheniem intellekta / O. F. Korobkova // *Spetsial'noe obrazovanie*. — 2014. — № 3 (35). — С. 51—62.

8. Komplekt primernykh rabochikh program dlya 1 dopolnitel'nogo i 1 klassov po odel'nym uchebnym predmetam i korrektsionnym kursam dlya obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami): variant 1 [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru/registry/primernye-rabochie-programmy-dlya-1-dopolnitelnogo-i-1-klassov-po-otdel'nym-uchebnym-predmetam-i-korrektsionny-m-kursam-dlya-obuchayushhihsya-s-umstvennoj-otstalostyu/> (data obrashcheniya: 13.05.2019).

9. Kubasov, A. V. Lichnostno orientirovanny podkhod v formirovani lingvisticheskogo komponenta pri obuchenii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya / A. V. Kubasov, L. V. Khristolyubova, A. V. Tsygankova // Spetsial'noe obrazovanie. — 2018. — № 4. — S. 67—77.

10. Il'ina, S. Yu. Rechevoe razvitie umstvenno otstalykh starsheklassnikov na osnove kommunikativno-orientirovannoy modeli obucheniya russkomu yazyku / S. Yu. Il'ina // Defektologiya. — 2003. — №5. — S. 58—63.

11. Petrova, V. G. Razvitie rechi uchashchikhsya vspomogatel'noy shkoly / V. G. Petrova. — M. : Pedagogika, 1977. — 196 s.

12. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 19.12.2014 g. № 1599 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazo-

vatel'nogo standarta obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami)» [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: [http://minobrnauki.rf/dokumenty/5133/fayl/4069/Prikaz\\_№\\_1599\\_ot\\_19.12.2014.pdf](http://minobrnauki.rf/dokumenty/5133/fayl/4069/Prikaz_№_1599_ot_19.12.2014.pdf) (data obrashcheniya: 01.04.2019).

13. Primernaya adaptirovannaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami) [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru/registry/primer-naya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhihsya-s-umstvennoj-otstalostyu/> (data obrashcheniya: 12.05.2019).

14. Filatova, I. A. Model' psikhologo-pedagogicheskoy raboty po formirovaniyu motivatsii k obucheniyu russkomu yazyku u mladshikh shkol'nikov s tyazhelymi narusheniyami rechi v usloviyakh realizatsii federal'nykh standartov / I. A. Filatova, N. E. Il'inykh // Spetsial'noe obrazovanie. — 2019. — № 1 (53). — S. 75—90.

15. Khristolyubova, L. V. Analiz monologicheskogo vyskazyvaniya v usloviyakh rechevoy situatsii / L. V. Khristolyubova // Spetsial'noe obrazovanie. — 2009. — № 1. — S. 63—70.