**Статья «Психолого- педагогические условия формирования речевой деятельности детей с легкой степенью умственной отсталости»**

 *учитель русского языка и чтения Дудка З.А.*

На современном этапе развития образования особенно остро встает проблема увеличения количества детей с интеллектуальными нарушениями, в том числе и детей с умственной отсталостью, большинство которых являются контингентом специальных коррекционных школ.

Умственная отсталость — это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Понятие «умственной отсталости» по степени интеллектуальной неполноценности применимо к разнообразной группе детей. Степень выраженности интеллектуальной неполноценности коррелирует (соотносится) со сроками, в которые возникло поражение ЦНС – чем оно произошло раньше, тем тяжелее последствия. Также степень выраженности интеллектуальных нарушений определяется интенсивностью воздействия вредных факторов. Нередко умственная отсталость отягощена психическими заболеваниями различной этиологии, что требует не только их медикаментозного лечения, но и организации медицинского сопровождения таких обучающихся в образовательных организациях .

В международной классификации болезней (МКБ-10) выделено четыре степени умственной отсталости:

* легкая (IQ — 69-50)
* умеренная (IQ — 50-35)
* тяжелая (IQ — 34-20)
* глубокая (IQ<20)

Развитие ребенка с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), хотя и происходит на дефектной основе и характеризуется замедленностью, наличием отклонений от нормального развития, тем не менее, представляет собой поступательный процесс, привносящий качественные изменения в познавательную деятельность детей и их личностную сферу, что дает основания для оптимистического прогноза.

Затруднения в психическом развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем). В подавляющем большинстве случаев интеллектуальные нарушения, имеющиеся у обучающихся с умственной отсталостью, являются следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка:

* мотивационно- потребностная
* социально-личностная
* моторно-двигательная
* эмоционально-волевая сферы

Когнитивные процессы:

* восприятие
* мышление
* деятельность
* речь
* поведение

У умственно отсталых детей отмечается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, конкретность и поверхность мышления, замедленное развитие речи и ее качественное своеобразие, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы. Речь является наиболее ранней функцией, развивающейся в первые годы жизни ребенка. Но она же обычно оказывается и более ранимой. Поэтому при раннем органическом поражении головного мозга различные речевые расстройства встречаются наиболее часто. Устная речь детей с легкой степенью умственной отсталости примитивна и бедна как по содержанию, так и по своему внешнему выражению. Речевые расстройства оказывают отрицательное влияние на психическое развитие умственно отсталого ребенка, эффективность его обучения. Поэтому логопедическая работа в специальной коррекционной школе занимает важное место в процессе коррекции нарушений развития отсталого ребенка.

Проблема развития связной речи актуальна тем, что речь является неотъемлемым компонентом любой формы деятельности человека и его поведения в целом. Несформированность или недоразвитие связной речи отмечается у всех детей с интеллектуальной недостаточностью и оказывает отрицательное влияние на развитие, обучение и социализацию ребенка. Своевременная и целенаправленная работа по развитию связной речи будет способствовать развитию мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, улучшению межличностного общения и социальной адаптации учеников специальной коррекционной школы.

Под речевой деятельностью следует понимать деятельность (поведение) человека, в той или иной мере опосредованную знаками языка. Более узко под речевой деятельностью следует понимать такую деятельность, в ходе которой мы формируем речевое высказывание и используем его для достижения некоторой заранее поставленной цели. Речь ,сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей- форма общения, опосредствованная языком. Речь включает процессы порождения и восприятия сообщений для целей общения или для целей регуляции и контроля собственной деятельности: речь внутренняя и эгоцентрическая. Речевая деятельность является одним из наиболее сложных видов деятельности по всем своим параметрам.

По своей организации речевая деятельность редко выступает в качестве самостоятельного, законченного акта деятельности: обычно она включается как составная часть в деятельность более высокого порядка. Речевая деятельность есть объект, изучаемый лингвистикой и другими науками: язык есть специфический предмет лингвистики, реально существующий как составная часть речевой деятельности и моделируемый лингвистами в виде особой системы для тех или иных теоретических или практических целей .

Язык и речь едины и вместе с тем различны. Средством общения в возможности (потенции) является язык, а средство в действии (реализации) составляет и осуществляет речь. Язык - явление общественное, социально-историческое, а речь - явление индивидуально-психологическое. Язык существует в обществе, в сознании его носителей. Творцом и носителем языка является народ, а создателем и носителем речи - отдельный человек. Речь построена на материале языка и по свойственным ему "правилам".

Что касается связной речи, то она представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. От ее развития зависит полнота познания окружающего мира, успешность обучения в школе, становление сознания, да и развитие личности в целом. Связная речь неотделима от мыслей, то есть связная речь - это связность мыслей. В ней отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выражать его в правильной, четкой, логичной речи .

Существуют две формы развернутой внешней речи: устная речь и письменная. Устная речь может протекать в трех основных формах:

* в форме восклицания, но ее нельзя считать подлинной речью, она не является передачей какого-либо сообщения о событии или отношении с помощью кодов языка. Скорее они являются аффективными речевыми реакциями, непроизвольно возникающими в ответ на какое-либо неожиданное явление;
* в форме диалогической речи - ответы на вопросы, разговор;
* в форме монологической речи - самостоятельное развернутое высказывание, исходящее из внутреннего замысла. Может протекать в виде повествования или рассказа. Понятие “связная речь” относится как к диалогической, так и к монологической формам речи .

Диалогическая речь - первичная по происхождению форма речи. Имеет социальную направленность. Диалог как форма состоит из реплик, он осуществляется в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора двух или нескольких участников общения. Диалог опирается на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание предмета, о котором идет речь. Большую роль играют невербальные компоненты речи, а именно, жесты, мимика, паузы, интонация. Структура диалога допускает грамматическую неполноту, опускание отдельных элементов грамматически развернутого высказывания, наличие повтора лексических элементов в смежных репликах, употребление стереотипных конструкций разговорного стиля. Например, отдельные части грамматически развёрнутого высказывания могут опускаться и подменяться либо подразумеваемой ситуацией, либо включенными в речь жестами, мимикой, интонациями. Но, несмотря на это, устная диалогическая речь сохраняет функцию передачи информации в процессе диалога .

Таким образом, основными чертами диалогической речи являются: эмоциональный контакт говорящих, их воздействие друг на друга мимикой, жестами, интонацией и тембром голоса; ситуативность, т.е. предмет или тема обсуждения существуют в совместной деятельности или непосредственно воспринимаются .

Монологическая речь - это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой - сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности .

Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развёрнутость, логическая последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации. Однако она сохраняет ряд признаков, которые присущи всем формам устной речи. По сравнению с диалогом, монологическая речь более контекстна и излагается в более полной форме, с тщательным отбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций .

Монологическая речь зависит от того, какие задачи ставит пред собой говорящий и в какой вид контекстной деятельности включена эта развернутая устная речь.

С лингвистической точки зрения монологическая речь характеризуется полносоставностью предложений и развернутым изложением мыслей. В лингвистической литературе выделяется ряд разновидностей устной монологической речи, или "функционально-смысловые" типы. Основными видами, в которых осуществляется монологическая речь, являются описание, повествование и элементарные рассуждения.

Сообщение о фактах действительности, состоящих в отношениях одновременности, называется описанием. Оно представляет собой относительно развернутую словесную характеристику предмета или явления, отображение их основных свойств или качеств. Описывая кого-нибудь или что-нибудь, перечисляются присущие им признаки или свойства. Поэтому в описаниях много имен прилагательных, причастий.

Сообщение о фактах, находящихся в отношениях последовательности, называется повествованием.

Особый вид высказывания, отражающий причинно-следственную связь каких-либо фактов (явлений), называется рассуждением. В структуру монолога-рассуждения входят:

* исходный тезис (информация, истинность или ложность которой требуется доказать)
* аргументирующая часть (аргументы в пользу или против исходного тезиса)
* выводы

Рассуждение складывается из цепи суждений, образующих умозаключения. Основной частью рассуждения являются доказательства (цепочка доказательств). В рассуждениях могут быть использованы элементы описания. Таким образом, рассуждение - самый сложный способ изложения .

В процессе развития устной монологической речи, особенно на начальном этапе, определенную роль играет пересказ - воспроизведение прочитанного текста в устной форме. Пересказ знакомит учащихся с образцовыми текстами. В процессе подготовки к пересказу обогащается словарь, вырабатываются навыки уточнения темы, определения основной мысли, выделения составных частей, усваиваются приемы подготовки к устным высказываниям - составление плана и рабочих материалов. В зависимости от характера такого задания принято различать виды пересказа:

* выборочный пересказ
* пересказ с заменой лица рассказчика
* пересказ с заменой диалога повествованием
* сжатый пересказ
* пересказ с элементами рассуждения
* пересказ с вымышленным продолжением

Однако существует ряд особенностей, общих для устной диалогической и устной монологической речи. Устная монологическая речь - это речь, обращенная к живому собеседнику, реакции собеседника позволяют говорящему корригировать свое высказывание по ходу сообщения. Таким образом, устная монологическая речь в некоторых случаях может переходить в скрытую форму диалогической устной речи. Как монологическая, так и диалогическая устная речь кроме средств языковых кодов располагает рядом дополнительных средств, таких как: жесты, мимика, интонация . Как диалогическая, так и монологическая речь может иметь грамматическую неполноту. Так, устная монологическая речь может находиться в различных отношениях к практическому действию. В зависимости от этого принято различать две формы устной монологической речи, такие как драма и эпос. Драма сближает устную монологическую речь с действием и диалогом, то эпос сближает ее с письменной речью, то есть часто используют грамматически полные конструкции, сложные формы управления, не применяют внеязыковые маркеры .

Таким образом, связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер систематического последовательного развёрнутого изложения. Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности. От неё зависит и полнота познания окружающего мира, и становление сознания, и успешность обучения в школе, и развитие личности в целом.

Ведущей деятельностью детей школьного возраста является учебная, которая имеет ряд особенностей у детей с проблемами интеллектуального развития. В физическом развитии дети с нарушением интеллекта отстают от нормально развивающихся сверстников. Школьникам с нарушением интеллекта достаточно сложно удерживать рабочую позу в течение всего урока, они быстро устают. У детей снижена работоспособность на уроке .

Внимание у детей с нарушением интеллекта характеризуется рядом особенностей: трудностью его привлечения, невозможностью длительной активной концентрации, быстрой и легкой отвлекаемостью, неустойчивостью, рассеянностью, низким объемом (И.Л.Баскакова, С.В. Лиепинь, М.П.Феофанов). Школьник с нарушением интеллекта на уроке может изображать внимательного ученика, но при этом совершенно не слышать объяснений учителя. Для того чтобы бороться с этим явлением (псевдовниманием), учителю во время объяснения следует задавать вопросы, выявляющие, следят ли школьники заходом его мысли, или предлагать повторять только что сказанное.

Восприятие у детей с нарушением интеллекта также характеризуется рядом особенностей. Скорость восприятия у них заметно снижена. Для того чтобы узнать предмет, явление, школьникам с нарушением интеллекта требуется больше времени по сравнению с нормально развивающимися сверстниками (К.И. Вересотская).Эту особенность важно учитывать в учебном процессе: речь учителя должна быть медленной, чтобы учащиеся успевали понимать ее, необходимо больше времени давать на рассматривание предметов, картин, иллюстраций .

У школьников с нарушением интеллекта снижен объем восприятия, т. е. одновременное восприятие группы предметов. Узость восприятия затрудняет овладение учениками чтением, вычислениями с многозначными числами и т.д.Значительно нарушены у детей с недостаточным интеллектом пространственное восприятие и ориентировка в пространстве, что затрудняет овладение ими такими учебными предметами, как математика, география, история .

Большие трудности представляет для них восприятие картин (К.И. Вересотская, И.М. Соловьев, Н.М. Стадненко). Они, как правило, не видят связей между персонажами, не понимают причинно-следственных связей, не понимают эмоциональных состояний изображенных персонажей, не видят сюжета, не понимают изображения движения и т. п. У детей с интеллектуальной недостаточностью отмечаются нарушения речевого развития. При этом страдают все компоненты речи: лексика, грамматический

строй, звукопроизношение. К началу школьного обучения они имеют скудный словарный запас, который включает в основном существительные и глаголы. Нарушение способности мыслительных процессов – анализа, синтеза, абстрагирования, сравнения. Мышление детей с нарушением интеллекта характеризуется косностью, тугоподвижностью.

Каждый ребенок обладает уникальными особенностями, интересами, способностями и учебными потребностями. Задача школы – не только получение качественного образования, но и научить детей существовать в обществе людей с разными умственными способностями.

**Список литературы:**

1.Антипанова Н.А., Дацко М.А.Особенности развития детей с нарушениями интеллекта.- Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016, №

2.Выготский Л. С. Проблемы дефектологии – М. : Просвещение, 1995.

3.Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.,т 3- Проблемы развития психики. Под ред.А.М. Матюшкина- М.: Педагогика, 1983.

4.Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов - М.: ACT: Астрель, 2005.

5.Глухов В.П., Ковшиков, В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности - М.: Изд-во: АСТ, 2007.

6. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст] - Москва - Воронеж, 2001.

7. Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи : монография / Д.И. Изаренков. - М.: Русский язык, 1981.

8. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление ;Белорус. гос. ун-т. - Минск, 1983.

9. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей : учебное пособие: МГУ, 1985 г.

10. Леонарди Е.И. Дикция и орфоэпия - М., "Просвещение", 1967.

11. Лурия А.Р. Язык и сознание - Под редакцией Е.Д. Хомской - М: Издательство Московского университета,1979

12. Олешков М.Ю. Основы функциональной лингвистики: дискурсивный аспект -учеб. пособие для студентов фак. рус. яз. и лит. / авт. - сост.М.Ю. Олешков: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия. - Нижний Тагил, 2006.

13. Специальная семейнаяпедагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. Пособие для студентов вузов; под ред. В.И. Селивёрстовой, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – М.: Гумнитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2009.

14. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых школьников. –: Академия, 2004.

15. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку - М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1957.