

Проблема развития связной речи у школьников с нарушением интеллекта в работах отечественных специалистов

Пилишвили Марина Владимировна

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема

Студент

Аннотация

Цель данной статьи – рассмотреть особенности развития речи у младших школьников с нарушением интеллекта, методы и приемы ее развития. В исследовании использован метод изучения теоретической литературы. Формулируется вывод о специфических особенностях развития речи у умственно отсталых младших школьников

Ключевые слова: речь, младшие школьники, нарушение интеллекта, коррекционно-развивающая работа.

The problem of the speech development of younger schoolchildren with intellectual disabilities in the works of specialists

Pilishvili Marina Vladimirovna

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Student

Abstract

The purpose of this article is to consider the features of speech of younger schoolchildren with intellectual disabilities, methods and techniques of its development. The research uses the method of studying the theoretical literature. A conclusion is formulated about the specific features of the speech of younger schoolchildren with intellectual disabilities.

Keywords: speech, younger schoolchildren, intellectual disabilities, correctional and developmental work.

Речевая организация человека является одной из важнейших функций на современном этапе развития общества. У учащихся с нарушением интеллекта вследствие органического поражения коры головного мозга, а также нарушений всей психической деятельности ограничиваются возможности овладения речью. Актуальность изучения проблемы овладения речью младшими школьниками с нарушением интеллекта также объясняется тем, что она представляет собой средство общения, интеллектуального развития и способ познания мира. Речевые нарушения умственно отсталых учащихся младших классов отрицательно сказываются на общении детей данной категории с окружающими, что затрудняет их дальнейшую адаптацию и интеграцию в общество.

Цель исследования – определить особенности развития речи у младших школьников с нарушением интеллекта в работах отечественных специалистов.

Отечественные специалисты (Т.А. Власова, В.В. Воронкова, Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, В.И. Лубовский, Н.Н. Малофеев, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Б.П. Пузанов, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф и др.) дают определение нарушению интеллекта как стойкому, необратимому недоразвитию преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленному органическим поражением коры головного мозга, имеющим диффузный характер [8].

Как указывает Р.И. Лалаева [5], для таких детей характерным является позднее развитие речи. Отдельные слова очень часто появляются в 2-3 года, а фразовой речью эти дети начинают овладевать лишь после 4-5 лет. Основными причинами недоразвития речи умственно отсталых младших школьников, по мнению специалистов, являются слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцировочных связей во всех анализаторах. В работе подчеркивается, что в связи с медленно развивающимися дифференцировочными условными связями в области речеслухового анализатора умственно отсталый ребенок долго не различает звуки речи, не дифференцирует слова, произносимые окружающими, в связи, с чем недостаточно точно и четко воспринимает речь окружающих.

По мнению Р.И. Лалаевой, у учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы чаще наблюдаются дефекты строения органов речи, в значительной мере препятствующие овладению произношением. Замедленное, неполноценное развитие анализаторов приводит к тому, что при олигофрении, как правило, резко задерживается развитие речи. К тому времени, когда речь должна бы быть средством общения, обозначения и орудием мышления, она оказывается в крайне неразвитом состоянии. В речи таких детей можно встретить замены одних звуков другими, сходными по звучанию или артикуляции. В одних случаях эти замены носят постоянный характер, в других – произвольный. Отмечается также полное неумение произносить некоторые звуки. Школьник, зная, что он говорит не так, как все, старается меньше пользоваться речью, отмалчивается, когда его о чем-то спрашивают, прибегает к указательным жестам. Это отрицательно сказывается на развитии его эмоционально-личностной сферы. Он становится настороженным, замкнутым; постоянно ожидает обиды и порицания. Для умственно отсталых учащихся младших классов свойственна сниженная направленность на речевое общение и взаимодействие с окружающими. Там, где это возможно, они предпочитают пользоваться не речью, а указательными жестами, мимикой, передавая ими свое желание получить какой-то предмет, выражая положительное или отрицательное отношение к происходящему [5].

Ф.М. Гнездилов [2], Р. И. Лалаева [5] и другие отмечают, что для того, чтобы младший школьник умел воспроизводить сложный комплекс, осуществляющий артикулирование, необходимо нормальное развитие речевой моторики. Ф.М. Гнездилов указывает, что ее развитие, как и общей моторики в целом, у умственно отсталых детей протекает замедленно,

недифференцированно. В процессе артикуляции звуков у них наблюдается неточность речевых движений, недостаточный их объем, замены, вялость мышечного тонуса, нечеткость кинестетических ощущений.

Речевое развитие осуществляется не только и не столько путем имитации, подражая речи окружающих. В основе овладения речью лежит становление сложных функциональных структур, соответствующих системе языка. Основным условием формирования таких структур является возможность анализа воспринятой речи и последующий синтез, обобщение. Развитие речи происходит через усвоение языковых обобщений: фонематических, лексических, грамматических. В связи с общим недоразвитием аналитико-синтетической деятельности у этих детей с большим трудом формируются все языковые обобщения, замедленно усваиваются все закономерности языка. Все указанные факторы определяют как медленный темп усвоения речи, так и качественное недоразвитие всех ее компонентов: фонетико-фонематической стороны, лексики и грамматического строя речи [2].

У этой категории детей отмечается большая распространенность нарушений фонетической стороны речи (Е.И. Буцкова, М.Ф. Гнездилов, Г.А. Каше, Д.И. Орлова, В.Г. Петрова, М.Е. Хватцев и др.). Так, Г.А. Каше [3] отмечает, что 80% учащихся имеют недостатки речи в первых классах специальной (коррекционной) школы, 65% детей - фонетические дефекты. Особенно распространенными среди дефектов устной речи являются нарушения звукопроизношения.

Л.Г. Парамонова [6] указывает на аномалии в строении артикуляторного аппарата у детей данной категории: прогнатии, прогении, передние открытые прикусы, боковые открытые прикусы, неправильное расположение зубов, высокое и узкое нёбо, толстый язык и т.д. также существенно затрудняют овладение произношением многих звуков, являются predisposing фактором их искажения. Так, например, при переднем открытом прикусе артикуляция многих переднеязычных звуков (т, д, н, с, з, ш, ж, щ, ч, л) искажается, кончик языка просовывается между зубами, и произношение звуков становится межзубным. При прогнатии нижняя губа приближается к верхним зубам, произношение свистящих, шипящих, «л-ль» становится искаженным, губно-зубным.

В.Г. Петрова [7] указывает, что в устной речи большинства умственно отсталых учащихся младших классов основные ее выразительные средства (логическое ударение и интонирование фразы) представлены слабо. У одних речь монотонна, растянута, изобилует ненужными паузами. У других (возбудимых) она чрезмерно ускорена. Их высказывания представляют собой поток неясных, неоконченных слов, произносимых громко, но мало понятных слушающим. Резкие нарушения темпа речи затрудняют ее восприятие и, таким образом, снижаются возможности общения детей с выраженным интеллектуальным дефектом правильно пользоваться логическим ударением и интонацией обедняет их и без того несовершенную устную речь, лишая

эмоциональной окрашенности, выражения личностного отношения к сказанному.

У умственно отсталых младших школьников имеется недоразвитие и лексико-грамматического строя речи. По мнению В.Г. Петровой, словарный запас этих учащихся значительно беднее, чем у нормальных сверстников. Наблюдается большая разница между объемом пассивного и активного словаря. Активный словарь младших школьников с нарушением интеллекта гораздо меньше по объему пассивного. Речь учащихся данной категории состоит преимущественно из имен существительных и глаголов. Среди существительных преобладают слова, обозначающие часто встречающиеся детям, знакомые им предметы. Многие номинативные слова употребляются в активном словаре неточно. Отмечается неточность употребления самых простых слов, отсутствие дифференциации в обозначении сходных предметов. У многих младших школьников данной категории в речи отсутствуют слова обобщающего характера (мебель, посуда, обувь, одежда, овощи, фрукты), неправильно обозначают детенышей животных. Умственно отсталые младшие школьники используют лишь незначительное количество прилагательных, обозначающих признаки предмета, название основных цветов (красный, синий, зеленый), величины предметов (большой - маленький), вкуса (сладкий - горький) [7].

А.В. Ястребова и Л.Ф. Спирова [10] отмечают, что недоразвитие грамматического строя речи проявляется в большом количестве аграмматизмов, а также в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений. У умственно отсталых учащихся младших классов оказываются недостаточно развитыми как синтаксические структуры предложений, так и морфологические обобщения, процессы словоизменения и словообразования. В устной речи наблюдаются искажения в употреблении падежей. Так, по наблюдениям А.Н. Гвоздева, наиболее сформированными у умственно отсталых обучающихся являются формы именительного, родительного и винительного падежей имен существительных. Ошибки встречаются в употреблении творительного, дательного и предложного падежей.

В работах многих исследователей (М.Ф. Гнездилова, Л.Н. Ефименковой, С.А. Константиновой и др.) отмечается, что становление связной речи у умственно отсталых младших школьников осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными качественными особенностями. Умственно отсталые школьники довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи, на этапе ситуативной речи. Переход к самостоятельному высказыванию, даже при условии логопедической помощи, протекает у детей данной категории очень трудно и во многих случаях затягивается вплоть до старших классов специальной (коррекционной) школы. В связной речи у умственно отсталых учащихся младших классов отмечается малоразвернутость, фрагментарность. В рассказе нарушена логическая последовательность, связь между отдельными частями, отсутствуют причинно-следственные, временные и пространственные связи,

пропускаются важные части текста. Для устранения данных речевых нарушений младшим школьникам с нарушением интеллекта крайне необходима коррекционно-развивающая работа [4].

Для успешного развития речи учащихся с нарушением интеллекта необходима систематическая, грамотно-организованная, целенаправленная работа по обогащению и уточнению словаря, развитию лексической, фонетической, грамматической стороны речи, а также связной речи.

В.В. Воронкова, В.К. Воробьева, Г.М. Гусева, А.В. Егорова, Л.А. Одинаева, С.Е. Угрюмова, М.И. Шишкова и др. предлагают систему обучения рассказыванию учащихся в несколько этапов, предусматривающих овладение младшими школьниками с нарушением интеллекта навыками монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества [1].

Специалисты подчеркивают, что при работе над формированием связной речи младших школьников с нарушением интеллекта важно использовать вспомогательные средства, такие как наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения целесообразно располагать в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания. В результате обозначается следующий порядок работы: а) пересказ рассказа по наглядному действию; б) рассказ по следам наглядного (демонстрируемого) действия; в) пересказ рассказа с использованием наглядности; г) пересказ рассказа по серии сюжетных картин; д) составление рассказа по серии сюжетных картин; пересказ рассказа по сюжетной картине; е) рассказ по сюжетной картине.

Особенностью данной системы работы является то, что последовательно применяя этапы обучения, удастся формировать связную речь у тех учащихся, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями. Работа с сюжетной и предметными картинками также, по мнению Л.Г. Торшиной [9], эффективна для формирования связной монологической речи учащихся. При этом применяются следующие задания: а) подобрать к сюжетной картинке серию предметных изображений; б) найти лишние картинки с предметными изображениями, которые не соответствуют данной сюжетной картинке; в) на основе анализа сюжетной картинки определить какие предметы отсутствуют на предметных картинках; г) к каждому фрагменту сюжетной картинки подобрать пары картинок с изображением предметов, по которым в дальнейшем дети придумывают предложения.

Таким образом, коррекционная работа по развитию речи младших школьников с нарушением интеллекта является одной из важнейших проблем современной логопедии и дефектологии. Работа по коррекции и развитию у них связной монологической речи должна проводиться во всех видах деятельности младших школьников с учетом их психологических и возрастных особенностей и направленности обучения на развитие их самостоятельности и активности. Данная коррекционно-развивающая работа представляет собой поэтапную систематическую и целенаправленную

деятельность. Организация обучения младших школьников с нарушением интеллекта предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

Библиографический список

1. Воронкова В.В. Содержание обучения учащихся младших классов специальных (коррекционных) школ VIII вида. Курс лекций. М.: Просвещение, 2012. 410 с.
2. Гнездилов М.Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников. СПб.: Питер, 2014. 137 с.
3. Каше Г.А. Логопедическая работа в первом классе вспомогательной школы. М.: Просвещение, 2014. 179 с.
4. Константинова С.А. Особенности формирования лексики у учащихся с нарушением интеллекта // EDUCATION SCIENCES AND PSYCHOLOGY. 2014. №4. С. 43-52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22789940>
5. Лалаева Р.И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников // Дефектология. 2013. №3. С. 29-35.
6. Парамонова Л.Г. Нарушение речи учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции // Обучение во вспомогательной школе / Под ред. Н.П. Долгобородовой. СПб.: Питер, 2013. 240 с.
7. Петрова В.Г. Речь умственно отсталых школьников. В сб.: Особенности умственного развития учащихся вспомогательных школ. М.: Просвещение, 2014. 220 с.
8. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие. М.: Просвещение, 2011. 195 с.
9. Торшина Л.Г. Работа с умственно отсталыми школьниками над содержанием рассказов при наличии сюжетных картин // Дефектология. 2012. №3. С. 22-25.
10. Ястребова А.В., Спирова Л.Ф. Учителю о детях с недостатками речи. М.: Айрис-Пресс, 2015. 198 с.