**Особенности речевого развития у детей с нарушением интеллекта.**

Актуальность и значимость проблемы нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальным недоразвитием определяется, прежде всего, когнитивной функцией речи, тесной связью процессов развития речи и познавательной деятельности ребенка.  
Исследования специалистов в области специальной педагогики и психологии раскрывают своеобразия развития умственно отсталых учащихся и нарушения их речи. Недостатки фонематического слуха сочетаются с замедленным темпом развития артикуляции. Наблюдаются нарушения фонематической и грамматической стороны речи (В. В. Воронкова, Г.И. Данилкина, Р.И. Лалаева, М.Ф. Феофанов и др.). Учеными отмечена ограниченность, бедность словарного запаса, неправильное понимание слов, неточное их использование, патологический разрыв между активным и пассивным словарем (А.К. Аксенова, М.Ф. Гнездилов, СИ. Комская, В.А. Лапшин, Н.В. Павлова, В.Г. Петрова и др.). Школьники с нарушением интеллекта в основном пользуются простыми предложениями, наблюдается неправильное их построение (В.Г. Петрова, А.И. Федченко и др.).

У детей с нарушением интеллекта задерживается не только развитие активной речи. Они значительно хуже своих нормальных сверстников понимают обращенную к ним речь. У ребенка с нарушением интеллекта ко времени поступления в школу, т.е. к 7 годам, практика речевого общения занимает меньший отрезок времени – всего три-четыре года. Причем темп развития его речи все эти годы резко замедлен, а речевая активность недостаточна. Разговорно – бытовая речь ребенка оказывается слаборазвитой. Это затрудняет его общение с взрослыми. Ребенок редко участвует в беседах, на вопросы отвечает односложно и далеко не всегда правильно. Значительно осложненным оказывается также выполнение поручений и заданий.

При объяснении причин, обуславливающих замедленное формирование речи у умственно отсталых детей, следует исходить, прежде всего, из характерного для них общего недоразвития всей психики в целом, которое приводит к значительным изменениям и задержкам в умственном развитии, о которых говорилось выше.

Нарушения речи у детей с интеллектуальными отклонениями являются широко распространенными, характеризуются сложностью патогенеза и симптоматики. Дефекты речи у таких детей могут быть обусловлены недоразвитием познавательной деятельности, могут быть связаны и с другими факторами (снижение слуха, нарушение речевой моторики, аномалии строения артикуляционного аппарата и др.).

Специфика нарушений речи и их коррекция у детей с интеллектуальной недоразвитием определяется особенностями их высшей нервной деятельности и психического развития.

Структура речевого дефекта у детей с интеллектуальными отклонениями обусловлена сложным взаимодействием биологических и социальных факторов.

У детей снижена регулирующая функция речи, которая в норме очень рано начинает играть важную роль в поведении ребенка. В процессе овладения навыками и умениями дети с нарушением интеллекта опираются больше на наглядный материал, чем на словесную инструкцию. Эти особенности являются основными причинами недоразвития речи у умственно отсталых детей (В. Г. Петрова, В. И. Лубовский, С. Борель – Мезонни и другие).

Развитие речевой моторики у детей с интеллектуальным недоразвитием осуществляется замедленно, недифференцированно; затруднена координация дыхательных, фонаторных и артикуляционных движений в процессе речи.  
Неточным, несформированным оказывается у детей как слуховой, так и кинестетический контроль за правильностью речевых движений.

Снижение уровня аналитико – синтетической деятельности проявляется в нарушении фонематического восприятия.

Нарушение познавательной деятельности приводит к трудностям усвоения семантической стороны языка.

В связи с общим недоразвитием аналитико – синтетической деятельности у детей с нарушением интеллекта с большим трудом формируются языковые обобщения, усваиваются закономерности языка.

У умственно отсталых детей отмечается резкое снижение потребности в речевом общении, что приводит к ограниченности речевых контактов и отрицательно сказывается на процессе овладения речью.

Таким образом, сложное взаимодействие анатомо – физиологических, психологических и социальных факторов определяет качественное своеобразие процесса речевого развития, большую распространенность и стойкость нарушений речи у детей с нарушением интеллекта.

Когнитивное и речевое развитие тесно связаны между собой, однако отсутствует непосредственная корреляция между степенью снижения интеллекта и уровнем развития речи. Уровень речевого недоразвития большинства умственно отсталых детей гораздо ниже, чем позволяет их умственное развитие.

Рассмотрим нарушения речи детей с нарушением интеллекта более подробно.  
Нарушения фонетической стороны речи.  
Среди умственно отсталых младших школьников такие нарушения наблюдаются у 40% – 60% всех учащихся младшего возраста школ VIII вида.

У умственно отсталых детей, как и у детей в норме, чаще нарушаются артикуляторно – сложные звуки: свистящие, шипящие, л – ль, р – рь. Наряду с искажением звуков отмечается большое количество замен, трудности использования в самостоятельной речи имеющихся правильных артикуляционных установок. Замены часто бывают вариативными: один и тот же звук умственно отсталый ребенок в одних случаях произносит правильно, а в других – пропускает или искажает в зависимости от звуко – слоговой структуры слова.

Искажение звуко – слоговой структуры слова проявляется как в нарушении количества, последовательности слогов, так и в нарушении структуры отдельного слога, особенно со стечением согласных.

Речь детей с интеллектуальными нарушениями часто монотонная, маловыразительная, лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков, в одних случаях замедленная, в других – ускоренная. У детей с синдромом Дауна темп речи замедленный, иногда отмечается скандированная речь. Часто у этих детей наблюдаются нарушения ритма речи органического генеза, голосовые расстройства.

Нарушения лексико – грамматической стороны речи.  
У детей с нарушениями интеллекта наблюдается бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, нарушение процесса организации семантических полей. Они не знают названий многих предметов, частей предметов, в их словаре доминируют существительные с конкретным значением, отсутствуют слова обобщающего характера, мало прилагательных, наречий, преобладают замены слов по семантическому сходству. Пассивный словарь шире активного, но он с трудом актуализируется; часто для его воспроизведения требуется наводящий вопрос; многие слова так и не становятся понятиями.

Несформированность грамматической стороны речи проявляется в аграмматизме, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений, выявляются искажения в употреблении падежей, смешения предлогов, неправильные согласования существительного и числительного, существительного и прилагательного.

Функция словообразования менее сформирована, чем словоизменение. Для высказываний детей характерны простые, нераспространенные предложения, часто структурно не оформленные, с пропусками главных членов. Увеличение длины предложения происходит за счет перечисления событий, объединения предложений с помощью интонации и союза «и».  
У умственно отсталых школьников нарушена и диалогическая и монологическая речь. Дети с трудом вступают в разговор, не всегда адекватно реагируют на обращенные к ним реплики, затрудняются в переключении с позиции слушающего на позицию говорящего, и наоборот: не выражают заинтересованности в получении информации.

При монологе отмечается: искажение логики и последовательности высказывания, его фрагментарность, соскальзывание с темы, ведущее к образованию побочных ассоциаций, быстрая истощаемость внутренних побуждений к речи, бедность и шаблонность лексического и грамматического строя, наличие черт, присущих ситуативной речи (неоправданно большое количество местоимений, перескакивание с одного события на другое), и др.

Несомненно, что в старших классах речь учащихся становится более совершенной, но без систематической специальной работы этого оказывается явно недостаточно для того, чтобы она стала полноценным средством общения.

***Список литературы:***  
1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе: Учеб. для студ. дефектол. фак. ин – тов. – М.: Просвещение, 1994. – 272с.  
2. Вавина Л.С. Обучение русскому языку учащихся вспомогательной школы. – Киев: Рад. Школа, 1986. – 124 с.  
3. Василевская В.Я. Понимание учебного материала учащимися вспомогательной школы. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1960. – 120 с.  
4. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. / Под. ред. В.В. Воронковой. – М.: Школа – Пресс, 1994. – 416 с.  
5. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. М. : Просвещение, 1985. – 124 с.  
6. Дети с отклонениями в развитии / Под ред. Певзнер М. С. М. Изд – во АПН РСФСР, 1978. – 278с.  
7. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений. Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2000. – 200 с.  
8. Лалаева Р.И. Формирование операций порождения связных высказываний у умственно отсталых школьников // Принципы и методы логопедической работы. Ленинград, 1984. – 16-33с.