Васильченко О. Н. учитель-логопед

специальная (коррекционная)

школа-интернат VIII вида.

п. Матвеева кургана. Ростовской области.

**Нарушение лексико-грамматического строя речи у умственно отсталых учащихся.**

Нарушение речи у умственно отсталых учащихся характеризуется стойкостью, они с большим трудом устраняются и сохраняются вплоть до старших классов школ VIII вида. Нарушения речи у умственно отсталых учащихся носит системный характер. У них оказывается несформированы в той или иной степени все операции речевой деятельности: имеет место слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении, грубо нарушено программирование речевой деятельности. При умственной отсталости нарушены операции и уровни поражения речевого высказывания ( смысловой, языковый, сенсомоторный уровни). Недоразвитие познавательной деятельности у умственно отсталых учащихся сказывается на формировании лексики. Накладывает отпечаток на формирование пассивного и активного словаря. Поэтому особенности словарного запаса у умственно отсталых учащихся привлекали внимание многих авторов Г. М. Дульнева, Н. В. Тарасенко. К особенностям лексики умственно отсталых учащихся относятся бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудность актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным. Наиболее важными причинами бедности словарного запаса у умственно отсталых учащихся является низкий уровень познавательной деятельности, ограниченность представлений об окружающем мире, снижение потребности в контактах, слабость памяти. По данным В. Г. Петровой умственно отсталые учащиеся 1 класса не знают названий многих предметов, которые их окружают. Но в названии отдельных частей предметов таких как: обложка, страница, подоконник испытывают затруднение и учащиеся 4 классов школ VIII вида. В словаре учащихся преобладают существительные с конкретным названием, отсутствуют слова обобщающего характера. Такие как овощи, фрукты, мебель, посуда. У учащихся 1-4 классов наблюдаются ошибки в обозначении детёнышей животных. В активном словаре умственно отсталых учащихся отсутствуют многие глаголы, обозначающие способы передвижения животных. Например: скачет, ползёт, летает. Умственно отсталые учащиеся очень редко употребляют признаки предмета. Они называют только основные цвета (красный, зелёный, синий), величину предметов (большой, маленький), вкус (сладкий, горький, вкусный). Не умеют противопоставлять по признакам толстый-тонкий. Очень редко умственно отсталые учащиеся употребляют в речи наречия. Учащиеся в начальных классах употребляют только наречия потом, туда. Часто встречается неточное употребление слов, парафазии. Преобладающими являются замены слов по семантическому сходству. Характерными являются замены словами с диффузным расплывчатым значением (скачет, ползёт-идёт, толстый, высокий-большой). Обозначая предметы, умственно отсталые учащиеся часто смешивают слова одного рода, вида. Так словом рубашка обозначаются и куртка, и кофта, и свитер. Словом ботинки-сапоги, туфли, калоши. Вследствие слабости диффузного процесса торможения умственно отсталые учащиеся с трудом воспринимают различие предметов. Поэтому различия предметов усваиваются недостаточно, а обозначения не разграничиваются. Пассивный словарь умственно отсталых учащихся гораздо больше активного, но он актуализируется с большим трудом. Часто для воспроизведения слова требуется наводящий вопрос. Трудности связаны с одной стороны со склонностью умственно отсталых учащихся к охранительному торможению, а с другой с замедленным формированием семантических полей. Исследование семантических полей на основе ассоциативного эксперимента проведённое А. Р. Лурия и О. С. Виноградовой показало их недостаточную сформированность. Так как у умственно отсталых учащихся актуализируются часто случайные, иногда звуковые ассоциации (врач-грач), что говорит о недостаточной сформированности семантических полей. Следующей особенностью лексики умственно отсталых учащихся является замедленный темп развития значения слова и качественное своеобразие его структуры. А развитие значения слова также тесно связано с формированием познавательной деятельности. Первоначально слово имеет, лишь предметную соотнесённость, являясь конкретным наименованием предмета. По мере развития познавательной деятельности и речи, слово начинает обобщать предметы, признаки и действия, относя их к определённой категории. Таким образом, из простого наименования предмета слово трансформируется в слово-обобщение, которое постепенно становится истинным понятием представляющим обобщение наиболее существенных признаков данного предмета, явления. Но у умственно отсталых учащихся многие слова так и не становятся истинными понятиями. Но кроме лексического нарушения речи у умственно отсталых учащихся отмечается несформированность и грамматической стороны речи. Которая проявляется в аграмматизмах, трудностях в выполнении многих заданий требующих грамматических обобщений. Выявляются и искажения в употреблении падежей. Наиболее сформированными оказываются формы именительного, родительного, винительного падежей имени существительного. Наибольшее количество ошибок встречается в употреблении творительного и предложно - падежных конструкций. Творительный падеж чаще всего заменяется именительным падежом, формой предложного падежа. Нарушения в использовании предложно-падежных конструкций проявляется в пропуске, замене предлогов, искажении окончаний. Неправильное употребление падежей с предлогами наблюдается у умственно отсталых учащихся гораздо чаще, чем неправильное понимание тех же конструкций с предлогами. В импрессивной речи наблюдается смещение предлогов: за, перед, около, на и над, под и в. В экспрессивной речи наблюдается опускание предлогов: в, из, отсутствие предлогов над, около, перед, за, между, через, из-за, из-под. Также отмечается неправильное согласование существительного и числительного (пять уш, ухов, ух) существительного и прилагательного (маленький котик-маленький котёнок). Учащиеся неправильно употребляют форму родительного падежа множественного числа существительных: много «девочки», много «цыплятах». Допускаются ошибки в согласовании существительного в роде, числе и падеже. Особенно прилагательные с существительным в среднем роде «красная платье». Ошибки при образовании притяжательных прилагательных (овчья, овцовая шерсть; зайцевы, зайчиные уши). Средний род глаголов прошедшего времени в самостоятельной речи употребляются крайне редко, как и средний род существительных. С выраженными трудностями сталкиваются учащиеся при дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида. Ошибки возникают как при употреблении глаголов совершенного вида (полили цветок-поливают). Так и несовершенного вида (опрокинуть стакан-опрокинули). Наиболее распространёнными являются предложения состоящие из 3-4 слов. Умственно отсталые учащиеся 1 класса с трудом определяют количество слов в предложении. У умственно отсталых учащихся отмечаются нарушения в построении словосочетаний и наречия много и существительных в использовании падежных форм множественного числа, кроме именительного падежа. При выполнении заданий один предмет и много предметов. Учащиеся неправильно употребляют форму родительного падежа множественного числа существительных. Часто с наречием много употребляется именительный падеж множественного числа «много девочки». В некоторых случаях смешиваются окончания родительного падежа множественного числа различных склонений «много рыбков». К характерным ошибкам относится также использование краткой формы прилагательного вместо полной формы «красна машина» в косвенных падежах отмечаются замены именительного падежа прилагательного «на столике маленький». Функция словообразования у умственно отсталых учащихся является менее сформированной, чем функция словоизменения. Недостаточность функции словообразования проявляется в трудностях построения прилагательных от форм существительного (варенье из груш-«грушиное». В основном учащиеся пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов используемых при словообразовании очень невелико (-ик, -очек,-чик, -енок, -ок, -ик). Поэтому у умственно отсталых учащихся чрезмерно бедны и нечётки морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова.

**Формирование лексико-грамматического строя речи у умственно отсталых учащихся на логопедических занятиях.**

Начинать работу на лексическом уровне с умственно отсталыми учащимися на логопедических занятиях необходимо с выявления и пополнения словарного запаса у учеников. Основными задачами лексической работы являются:

-количественный рост словаря;

-качественное обогащение словаря (путём усвоения смысловых и эмоциональных оттенков значений слов, переносного значения слов и словосочетаний);

-очищение словаря от искажённых, просторечных и жаргонных слов.

Поэтому на логопедических занятиях начиная с 1 класса необходимо проводить работу по усвоению слов обобщающего значения, которые очень медленно усваиваются умственно отсталыми учащимися. И в то же время введение в речь обобщающих слов. Работа над уточнением значения слова в школе тесно связана с формированием представлений у умственно отсталых учащихся об окружающих предметах и явлениях, с овладением классификацией предметов, с работой по становлению лексической системы. Рекомендуется овладеть различными категориями предметов, усвоить и соотнести обобщённое название конкретных предметов, овладеть родовидовыми отношениями. На логопедических занятиях следует проводить работу по уточнению таких слов как фрукты, овощи, мебель, одежда, посуда, транспорт, деревья, дикие и домашние животные. Слова, обозначающие признаки: цвет, величина, форма, вкус. Расширение словарного запаса учащихся. Знакомство с синонимами слова - «приятели» (грустный, печальный, унылый), антонимы слова - «неприятели» (Родимая сторона- мать, а чужая мачеха), омонимы слова -«близнецы» (Шашки-игра, шашки-оружие). Проводить слоговой анализ и синтез слов. Составление слов из слогов, деление слов на слоги, проводить звуковой анализ прямого и обратного слогов, составлять их схемы, где гласные и согласные обозначены разным цветом. Проговаривать слова, выделяя голосом ударный гласный. Показать учащимся разницу в звучании одного и того гласного в ударной и безударной позиции. Тренировать в подборе проверочных слов. Проводить морфологический анализ и синтез слов (приставка, корень, суффикс, окончание).

**Формирование грамматического строя речи должно осуществляться в следующих направлениях:** формирование глубинной и поверхностной структуры предложения, развитие навыков словоизменения и словообразования, развитие связной речи. В процессе логопедической работы над предложением большое значение имеет составление предложений по опорным картинкам, составление предложений по наглядным схемам, упражнять учеников в интонационном обособлении фразы при чтении и в обозначении границ предложений при записи текста. Рекомендуется следующая последовательность в работе над предложением: простые нераспространённые предложения, простые распространённые предложения, сложные предложения. В конспекты занятий по логопедии включать следующие виды упражнений:

1.Упражнения для овладения грамматическими категориями имени существительного (Отработка употребления имён существительных в родительном, винительном творительном предложном падежах. Подбор недостающих слов в предложении в нужном падеже)

2.Упражнения для практического овладения грамматическими категориями имени прилагательного, причастий, наречий: (Определить предмет по цвету, по форме, по вкусу. Определить предмет по материалу, из которого он сделан. Изменить слова по образцу. Найти слова-признаки, объяснить их значение. Образование прилагательных с ласкательным значением).

3.Упражнения для практического овладения грамматическими категориями глагола: (К названиям предмета подобрать слова действия. По действию узнай о ком идёт речь. Преобразование глаголов единственного числа настоящего времени во множественное число)

4.Упражнения для практического овладения предлогами: (Составление предложений по схемам предлогов. Демонстрация действий по указанию логопеда. Составление предложений с предлогами. Составление схем предложений с предлогами).

При формировании лексико-грамматического строя речи у умственно отсталых учащихся необходимо проводить работу и над грамматическим оформлением речи. Важнейшей предпосылкой развития связной речи является сформированность диалогической речи. Развитие диалога является основной формой речевого общения. Овладение диалогической речью осуществляется параллельно с расширением и уточнением словаря, структуры предложения, с овладения словосочетанием и словообразованием. Приёмами развития диалогической речи является беседа, пересказ. Необходимо научить умственно отсталых учащихся задавать вопросы. В процессе работы над текстом учить учащихся анализировать наглядную ситуацию, располагать смысловые звенья в определённой последовательности, развивать умения связывать предложения в тексте. На логопедических занятиях положительный результат дают следующие виды работ: сравнение двух сходных сюжетных картинок, составление рассказа по серии сюжетных картинок. Логопедическая работа по формированию связной речи должна предусматривать постепенное увеличение самостоятельности. Поэтому развитие связной речи проводится в следующей последовательности:

-пересказ с опорой на серию сюжетных картинок;

-пересказ по сюжетной картинке;

-пересказ без опоры картинки;

-рассказ по серии сюжетных картинок;

-рассказ по сюжетной картинке;

-самостоятельный рассказ.

Каждая из операций порождения связного высказывания вначале формируется самостоятельно, изолированно, на простых заданиях, постепенно операции объединяются в целостный процесс порождения связного текста.

**Список использованной и рекомендуемой литературы.**

1.Логопедия / под ред. Волковой Л. С. - Москва.1995г.

2 Р. И. Лалаева. Логопедическая работа в коррекционных классах. - Москва, 1999г.

3. Л.Н. Ефименкова. Формирование связной речи у детей- олигофренов. - Москва, 1980 г.

4. Л. Н. Ефименкова. Коррекция звуков речи у детей. - Москва, 1987г.

5. Л. Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина. Система упражнений по коррекции письма у детей с ОНР. - Воронеж, 2006г.

6. И. Н. Садовникова. Нарушение письменной речи у младших школьников. - Москва, 1983 г.

7. .Л. Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина. Коррекционная работа со школьниками с ОНР.- ТЦ. «Учитель» 2001 г.

8. Е. А. Пожиленко. Волшебный мир звуков и слов. -Москва, 2003г.

9. В. Г. Петрова. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. – Москва. 1977г.