

Вартамян Сузанна Гагиковна

студентка

Научный руководитель

Образцова Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный

педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

DOI 10.31483/r-166975

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме речевого развития младших школьников с легкой умственной отсталостью. Рассматриваются специфические нарушения лексической и грамматической сторон речи, которые характерны для данной категории обучающихся и создают значительные препятствия для освоения программы начальной школы. Анализируются причины отставания в формировании словарного запаса, особенности понимания и употребления слов, трудности овладения грамматическими категориями. Представлены современные подходы к диагностике и коррекции выявленных нарушений с учетом требований ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью. Обоснована необходимость комплексной логопедической работы, направленной на преодоление речевых дефектов и формирование коммуникативных навыков, что имеет первостепенное значение для социализации детей и их подготовки к самостоятельной жизни.*

***Ключевые слова:** легкая умственная отсталость, лексико-грамматический строй речи, младшие школьники, речевое развитие, интеллектуальные нарушения, коррекционная работа, словарный запас.*

Речевое развитие обучающихся с легкой умственной отсталостью представляет собой сложную научно-практическую проблему, актуальность которой обусловлена значительным увеличением численности данной категории детей в российских образовательных организациях. Начиная с 2016 года, когда вступил в силу ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью, возросло внимание к разработке индивидуальных образовательных маршрутов и адаптированных программ, ориентированных на коррекцию речевых нарушений.

Интеллектуальная недостаточность отрицательно влияет на все компоненты речевой деятельности. Системное недоразвитие речи при легкой умственной отсталости проявляется в различной степени выраженности фонетико-фонематических, лексических и грамматических нарушений [1]. В отличие от детей с первичными речевыми расстройствами, у младших школьников с интеллектуальными нарушениями речевой дефект тесно связан с недостаточностью познавательной деятельности, слабостью аналитико-синтетической функции мышления, трудностями установления причинно-следственных связей.

Согласно наблюдениям специалистов, речь детей с умственной отсталостью характеризуется запаздыванием в формировании всех сторон языковой системы. Первые слова появляются к 3–4 годам, простая фраза – к 5–6 годам, что значительно позже возрастной нормы. К моменту поступления в школу активный словарь большинства детей данной категории не превышает 200–300 слов, в то время как у сверстников с сохранным интеллектом он составляет не менее 3000 единиц. При этом пассивный словарь существенно больше активного – характерная черта, обусловленная трудностями актуализации лексики и слабой мотивацией к речевому общению [3].

Структура речевого дефекта имеет выраженную специфику. Если при общем недоразвитии речи у детей с сохранным интеллектом доминируют фонетико-фонематические нарушения, то у младших школьников с легкой умственной отсталостью на первый план выступают грубые ошибки словообразования и словоизменения, невозможность самостоятельного построения развернутого высказывания, примитивность синтаксических конструкций.

Исследование механизмов нарушения актуализации словаря показало, что эта проблема связана не только с трудностью усвоения лексического значения слов, но и с недостаточной сформированностью морфологических, синтаксических, ритмических и звуковых навыков [5]. Дети испытывают затруднения в подборе синонимов и антонимов, не владеют обобщающими понятиями, не могут объяснить значение даже простых слов, которыми пользуются в быту.

Лексика обучающихся с легкой умственной отсталостью отличается крайней бедностью и ограниченностью. В активном словаре детей преобладают существительные с конкретным значением, обозначающие предметы ближайшего окружения: «стол», «стул», «мама», «дом». Абстрактные понятия практически отсутствуют либо употребляются неадекватно.

Особую трудность представляет усвоение глагольной лексики. По данным экспериментальных исследований, объем активного глагольного словаря младших школьников с задержкой психического развития составляет лишь около 40% от возрастной нормы, а у детей с легкой умственной отсталостью этот показатель еще ниже [7]. Дети затрудняются назвать простые бытовые действия – «поливает», «рубит», «чинит» – заменяя их универсальным глаголом «делает». Видовые и временные формы глаголов формируются крайне медленно, причем многие школьники к концу начального обучения продолжают допускать грубые аграмматизмы.

Прилагательные в речи таких детей практически не встречаются. Вместо «большой», «тяжелый», «теплый» используются указательные местоимения «такой», «этот» в сопровождении жестов и мимики. Отсутствие в активном словаре качественных прилагательных существенно обедняет возможности описательной речи, делает невозможным полноценное выражение мысли [6].

Исследование особенностей словарного запаса у младших школьников с тяжелыми и множественными нарушениями развития показало, что активный словарь обучающихся характеризуется неточностью употребления слов, смешением слов, близких по звучанию или значению, использованием звукоподражаний и звукокомплексов вместо полноценных слов [8]. У 17% младших школьников

данной категории активный словарь находится на уровне отдельных слов и звукокомплексов, у 31% – на низком уровне, что создает критические препятствия для освоения учебной программы.

Характерна неравномерность в усвоении различных тематических групп лексики. Относительно хорошо дети усваивают названия игрушек, продуктов питания, частей тела. Названия профессий, транспорта, времен года, природных явлений оказываются недоступными даже к концу начальной школы – без специальной длительной коррекционной работы.

Механизм усвоения новых слов также имеет специфику. Если ребенок с сохранным интеллектом понимает и запоминает значение слова после 2–3 предъявлений в разных контекстах, то обучающемуся с умственной отсталостью требуется многократное повторение в течение нескольких недель. При этом закрепление происходит преимущественно на механическом уровне, без глубокого понимания смысла и без возможности переноса в новую ситуацию [4].

Пассивный словарь, как отмечалось ранее, больше активного, однако понимание речи также ограничено. Дети не понимают сложных инструкций, предложений и предложных конструкций, переносных значений слов, пословиц и поговорок.

Грамматическая сторона речи у младших школьников с легкой умственной отсталостью формируется с выраженным отставанием и качественным своеобразием. Аграмматизмы носят стойкий характер и сохраняются на протяжении всего периода обучения в начальной школе, несмотря на систематическую коррекционную работу.

Наиболее распространенными являются ошибки в согласовании слов в роде, числе и падеже: «красный яблоко», «много стулов», «пошел в магазины». Дети не различают окончания существительных в разных падежах, не чувствуют связи между словами в предложении. Падежные формы усваиваются крайне медленно, причем последовательность их усвоения не всегда совпадает с той, которая характерна для нормального онтогенеза [2].

Словообразование представляет особую трудность. Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных («домик», «столик»), относительных прилагательных («деревянный», «стеклянный»), приставочных глаголов («пришел», «ушел», «вышел») оказывается практически недоступным без специального обучения. Дети либо вообще не понимают задание, либо механически воспроизводят исходную форму слова, либо создают окказиональные формы – «домовой», «стекляшный», «идти-пришел». Это свидетельствует о несформированности морфологической системы языка, о неспособности выделить и осознать значимые части слова [9].

Синтаксический строй речи крайне примитивен. В самостоятельной речи преобладают простые нераспространенные предложения из 2–3 слов: «Мальчик идет», «Мама дала». Распространение предложения второстепенными членами затруднено. Сложные предложения в речи младших школьников с интеллектуальными нарушениями практически отсутствуют. Если ребенок и пытается построить сложноподчиненное предложение, то делает это с грубыми ошибками, нарушая логику высказывания.

Порядок слов в предложении часто не соответствует нормам русского языка. Дети могут начать предложение со сказуемого или второстепенного члена, повторить одно и то же слово несколько раз, пропустить главные члены предложения. Интонационное оформление высказывания также нарушено: отсутствует выразительность, логическое ударение ставится неправильно, голос монотонный [10].

Особую проблему представляет построение связного высказывания. Переход от ситуативной речи, опирающейся на наглядность и конкретную ситуацию, к контекстной, монологической форме речи осуществляется крайне медленно и во многих случаях растягивается до старших классов школы. Большинство детей не могут самостоятельно составить рассказ по картинке или серии картинок. Они перечисляют отдельные предметы и действия, не устанавливая связей между ними, не выстраивая логику повествования. Пересказ короткого текста возможен только с опорой на наводящие вопросы педагога [11].

В процессе связной речи школьники нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая проявляется в форме вопросов или подсказок. Наиболее труден для них творческий рассказ на заданную тему – здесь обнаруживается не только бедность словаря и грамматических средств, но и слабость воображения, недостаточность мотивации к речевому общению.

Недоразвитие речи у детей с легкой умственной отсталостью обусловлено комплексом взаимосвязанных факторов. Первичным дефектом является органическое поражение коры головного мозга, приводящее к нарушению высших психических функций. Недостаточность мышления, прежде всего аналитико-синтетической деятельности, не позволяет ребенку полноценно усваивать закономерности языковой системы.

Слабость процессов обобщения и абстрагирования затрудняет формирование понятий, что непосредственно отражается на развитии словаря. Ребенок не может выделить существенные признаки предмета, обобщить группу предметов по общему признаку, противопоставить понятия друг другу. Недоразвитие фонематического слуха и фонематического восприятия препятствует усвоению звуковой стороны речи, что в дальнейшем негативно влияет на овладение письмом и чтением.

Нарушения памяти – как механической, так и смысловой – существенно осложняют процесс усвоения новых слов и грамматических форм. Ребенок быстро забывает выученный материал, не может удержать в памяти инструкцию, состоящую из нескольких действий, не способен воспроизвести содержание короткого текста после одного прослушивания [12].

Особенности внимания – неустойчивость, низкая концентрация, трудности переключения – приводят к тому, что дети не замечают собственных речевых ошибок, не могут сосредоточиться на выполнении речевого задания, отвлекаются на посторонние раздражители. Нарушения эмоционально-волевой сферы проявляются в слабой мотивации к речевому общению, в отсутствии потребности выразить свою мысль, в безразличии к оценке окружающих.

Впрочем, картина здесь неоднородная. Среди обучающихся с легкой умственной отсталостью встречаются дети с относительно сохранной потребностью в общении, которые стремятся вступить в контакт со взрослыми и сверстниками, пытаются рассказать о своих впечатлениях, хотя и испытывают при этом значительные трудности. У таких детей коррекционная работа дает более заметные результаты.

Социальные факторы также играют существенную роль. Многие семьи, воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями, относятся к категории неблагополучных или педагогически несостоятельных. Родители не уделяют достаточного внимания речевому развитию ребенка, не читают ему книги, не организуют совместные игры, не стимулируют речевую активность – это, разумеется, усугубляет речевое недоразвитие.

Преодоление нарушений речевого развития у младших школьников с легкой умственной отсталостью требует комплексного подхода и длительной систематической работы. Коррекционно-логопедическая работа проводится в рамках урочной и внеурочной деятельности в форме специально организованных индивидуальных и групповых занятий [13].

Основные направления работы включают:

- обогащение и активизацию словарного запаса;
- формирование грамматических категорий и навыков словообразования;
- развитие синтаксической стороны речи;
- формирование навыков связного высказывания;
- коррекцию нарушений фонетико-фонематической стороны речи;
- развитие коммуникативных навыков и мотивации к речевому общению.

Работа над словарным запасом строится поэтапно. На первом этапе осуществляется уточнение и расширение пассивного словаря – дети учатся понимать значения слов, различать близкие по смыслу понятия, выделять существенные признаки предметов. На втором этапе проводится активизация словаря – введение усвоенных слов в активную речь через систему игр, упражнений, речевых

ситуаций. На третьем этапе происходит закрепление и автоматизация навыка употребления слов в различных контекстах.

Особое внимание уделяется формированию глагольного словаря и словаря прилагательных как наиболее дефицитных частей речи у данной категории детей. Используются приемы демонстрации действий с одновременным названием, подбор действий к предметам и объектам, дифференциация действий, близких по значению.

Формирование грамматических категорий начинается с практического овладения простейшими формами словоизменения: изменение существительных по числам, употребление форм винительного и родительного падежей, согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Постепенно усложняется грамматический материал – вводятся предложно-падежные конструкции, приставочные глаголы, относительные и притяжательные прилагательные [14].

Работа над грамматическим строем речи строится с учетом структуры дефекта и индивидуальных особенностей каждого ребенка. На начальных этапах обязательна опора на наглядность и практические действия с предметами. Все грамматические формы отрабатываются сначала на уровне понимания, затем на уровне отраженного воспроизведения, и только после этого – на уровне самостоятельного употребления.

Развитие связной речи предполагает соблюдение строгой последовательности: пересказ короткого текста с использованием иллюстраций, пересказ более длинного текста с опорой на наглядность, составление рассказа по серии сюжетных картинок, рассказ по сюжетной картинке, самостоятельный рассказ на заданную тему. На каждом этапе важно формировать у детей умение выделять главное, устанавливать последовательность событий, использовать разнообразные языковые средства для связи предложений и частей текста.

Эффективность коррекционной работы во многом определяется тесным взаимодействием всех участников образовательного процесса: учителя-логопеда, учителя начальных классов, воспитателя, психолога, родителей. Только при

условии единых требований и согласованности действий возможно достижение стойких положительных результатов.

Таким образом, анализ особенностей лексико-грамматического строя речи у обучающихся с легкой умственной отсталостью на этапе начального школьного образования показывает, что речевое недоразвитие данной категории детей носит системный характер и обусловлено комплексом биологических и социальных факторов. Ограниченность словарного запаса, стойкие аграмматизмы, неспособность к построению связного высказывания создают серьезные препятствия для освоения образовательной программы и социальной адаптации.

Коррекция выявленных нарушений требует длительной целенаправленной работы с использованием специальных методов и приемов, адаптированных к особенностям познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы детей с интеллектуальными нарушениями. Важнейшим условием успешности коррекционного процесса является раннее начало работы, ее систематичность и комплексность.

Практическая значимость исследования речевых особенностей младших школьников с легкой умственной отсталостью состоит в возможности разработки дифференцированных программ логопедической помощи, учитывающих структуру дефекта и потенциальные возможности каждого ребенка. Дальнейшие исследования целесообразно направить на изучение эффективности различных методов коррекции, разработку критериев оценки динамики речевого развития, создание банка диагностических и коррекционных материалов для работы с данной категорией обучающихся.

Список литературы

1. Баряева Л.Б. Формирование предпосылок к обучению грамоте у детей 7–8 лет с выраженными интеллектуальными нарушениями (умеренная умственная отсталость) / Л.Б. Баряева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. – №4. – URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-predposylok-k-obucheniyu-gramote-u-detey-7-8-let-s-vyrazhennymi-](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-predposylok-k-obucheniyu-gramote-u-detey-7-8-let-s-vyrazhennymi)

intellektualnymi-narusheniyami-umerennaya-umstvennaya (дата обращения: 10.01.2026).

2. Воробьева В.А. Динамика речевых функций у школьников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития / В.А. Воробьева // Дефектология. – 2017. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-rechevyh-funktsiy-u-shkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-i-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 10.01.2026).

3. Глухов В.П. К вопросу об особенностях нарушений речи у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью / В.П. Глухов // Специальное образование. – 2019. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osobennostyah-narusheniy-rechi-u-mladshih-shkolnikov-s-intellektualnoy-nedostatochnostyu> (дата обращения: 10.01.2026).

4. Долгова Л.А. Различия в средствах коммуникации у обучающихся младших классов с отсутствием общеупотребительной речи при умеренной и тяжелой умственной отсталости / Л.А. Долгова // Специальное образование. – 2016. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razlichiya-v-sredstvah-kommunikatsii-u-obuchayuschihya-mladshih-klassov-s-otsutstviem-obsheupotrebitelnoy-rechi-pri-umerennoy-i> (дата обращения: 10.01.2026).

5. Жаркова А.С. О механизме нарушения актуализации словаря у детей с интеллектуальной недостаточностью / А.С. Жаркова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-mehanizme-narusheniya-aktualizatsii-slovary-a-u-detey-s-intellektualnoy-nedostatochnostyu> (дата обращения: 10.01.2026).

6. Зотова М.А. Формирование глагольной лексики у младших школьников с задержкой психического развития / М.А. Зотова // Специальное образование. – 2020. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-glagolnoy-leksiki-u-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 10.01.2026).

7. Иванова Е.Н. Особенности лексики и значимых для ее формирования функций у школьников с задержкой психического развития / Е.Н. Иванова // Дефектология. – 2018. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-leksiki-i-znachimyh-dlya-ee-formirovaniya-funktsiy-u-shkolnikov-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 10.01.2026).

8. Коновалова С.Н. Исследование особенностей словарного запаса у младших школьников с тяжелыми и множественными нарушениями развития / С.Н. Коновалова // Специальное образование. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-slovarnogo-zapasa-u-mladshih-shkolnikov-s-tyazhelymi-i-mnozhestvennymi-narusheniyami-razvitiya> (дата обращения: 10.01.2026).

9. Лалаева Р.И. Проблемы дифференциальной диагностики и коррекции речи младших школьников с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева // Дефектология. – 2016. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-differentsialnoy-diagnostiki-i-korreksii-rechi-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 10.01.2026).

10. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 №1026 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-24112022-n-1026/federalnaia-adaptirovannaia-osnovnaia-obshcheobrazovatelnaia-programma/> (дата обращения: 10.01.2026).

11. Соколова Н.Д. Приемы работы по развитию связной речи с младшими школьниками с общим недоразвитием речи / Н.Д. Соколова // Современное дошкольное образование. – 2021. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-raboty-po-razvitiyu-svyaznoy-rechi-s-mladshimi-shkolnikami-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 10.01.2026).

12. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 №1599. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1599/> (дата обращения: 10.01.2026).