

УДК 376.42

**М. Б. Шаяхметова,**факультет начального, дошкольного и специального образования,  
Омский государственный педагогический университет  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Т. Ю. Четверикова

## Оценка способности младших школьников с легкой умственной отсталостью понимать значение и продуцировать простые предложения

**Аннотация.** В статье отражено содержание входной экспресс-диагностики, позволяющей оценить способность младших школьников с легкой умственной отсталостью понимать семантику и самостоятельно продуцировать простые предложения. Представлены результаты, полученные в ходе обследования обучающихся. Проанализированы специфические ошибки, допущенные детьми.

**Ключевые слова:** младшие школьники, легкая умственная отсталость, простое предложение, стартовая (входная) диагностика, экспресс-обследование, системное недоразвитие речи.

**Б**удучи на этапе школьного обучения, дети с легкой умственной отсталостью обладают некачественной фразовой речью. Эти ученики затрудняются точно выразить мысль, выбрать необходимые языковые средства для построения предложения и оформления его на письме.

Неполноценное владение родным языком и рече-коммуникативными умениями не позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) конструктивно выстраивать взаимодействие с окружающими людьми, в том числе с нормотипичными ровесниками. Отсутствие взаимопонимания с ближайшим социальным окружением порождает конфликты, может стать одной из причин буллинга в отношении ребенка с ОВЗ [1].

Детям с умственной отсталостью диагностируется системное недоразвитие речи. Это свидетельствует о неполноценности использования ими освоенных знаний о языке в процессе речевой деятельности. По данной причине уроки языкового цикла занимают одно из ведущих мест в системе специального нецензового образования обучающихся названной категории [2].

Материалы научных исследований А. К. Аксеновой, Н. Н. Бебешинной, В. В. Воронковой, М. Ф. Гнездилова, Р. И. Лалаевой, В. Г. Петровой, С. Я. Рубинштейн, З. Н. Смирновой, Ж. И. Шиф и др. свидетельствуют о том, что центральное место на первых этапах образовательно-коррекционной работы, ориентированной на совершенствование устной и письменной речи учеников с легкой умственной отсталостью, должна занимать деятельность, связанная с обучением по-

строению простого предложения. В частности, нужно предусмотреть использование таких упражнений, выполнение которых позволит содействовать овладению детьми способностью строить нераспространенные и распространенные предложения, понимать семантику заданных синтаксических конструкций, восполнять пропущенные слова в предложенных фразах и др. При этом следует конкретизировать данные о способностях младших школьников с легкой умственной отсталостью продуцировать простые предложения. Такую информацию учителю дефектологического профиля важно получать в начале каждого учебного года, что реализуется в связи с проведением входной (стартовой) диагностики.

С опорой на содержание программного материала, подлежащего освоению детьми указанной категории в 1-м классе, нами было спроектировано содержание входной экспресс-диагностики для проведения во 2-м классе в начале учебного года. В такой диагностический комплекс были включены задания, получившие отражение ниже.

**Задание 1. Понимание семантики предложений.** Обучающимся предлагается в ответ на инструкцию выполнить соответствующее действие: положить тетрадь на книгу, убрать в пенал карандаш и взять ручку, открыть учебник на определенной странице и т. п.

**Задание 2. Восполнение незавершенных предложений с учетом их семантики.** Обучающимся необходимо продолжить предложение, включая в его состав подходящие по смыслу слова, словосочетания (*в школе ученики ... , на уроке ребята ... , во время летних каникул ...* и т. д.).

**Задание 3. Соотнесение прослушанных предложений, сходных по семантике, с изображениями на картинках.** Обучающимся предлагается четыре сюжетные картинки, изображения на которых ситуативно близки, однако всё же содержат отличия, например представлены разные субъекты (сказочные персонажи) либо один и тот же субъект, но в различных ситуациях. Одновременно с предъявлением картинок воспроизводятся предложения, которые так же близки, но тем не менее не совпадают по семантике (например, о зайце и медведе: *идет косолапый по лесной опушке с корзиной, прибежал косою на лесную полянку; бежал медведь по лесу и встретил зайца, помог медведь зайцу урожай собирать* или др.).

**Задание 4. Построение предложений с опорой на иллюстративный материал.** Обучающимся предлагаются те же сюжетные изображения, что и для задания 3, однако теперь детей просят самостоятельно построить предложения.

Результаты проведенной нами экспресс-диагностики позволили установить наиболее распространенные ошибки, допускаемые младшими школьниками с легкой степенью умственной отсталости при понимании семантики предложений, а также в ходе их самостоятельной структурно-семантической организации.

Так, обучающиеся рассматриваемой нозологической группы способны понимать содержание небольших (в плане длины) предложений: из двух-четырёх слов, в том числе представляющих собой инструкции. Например, «Открой тетрадь», «Возьми линейку» и т. п. В тех случаях, когда инструкция предполагает совершение в ответ на нее двух или трех действий, например убрать в пенал ручку и взять карандаш, дети осознают семантику только части предложения и выполняют лишь одно действие. Большие трудности у учеников возникают при осмыслении значения таких предложений, в которых используются имена существительные с предлогами: школьники недостаточно владеют способностью понимать ту семантику, которую имеет предлог. Например, воспринимая инструкцию «Положи тетрадь на книгу», обучающиеся действуют разными способами: вкладывают тетрадь в книгу, кладут тетрадь под книгу, кладут книгу на стоп-

ку тетрадей и т. п. Количество случаев, свидетельствующих о верном выполнении действий в ответ на данную инструкцию, не превышает 40 %.

Еще более сложной задачей для учеников (100 %) оказывается завершение неполных предложений. Дети или подбирают для всех синтаксических конструкций одинаковый вариант продолжения, или предлагают фрагмент, противоречащий семантике заданной части предложения. Проиллюстрируем это примерами: «В школе ученики ... — *учатся*», «На уроке ребята ... — *учатся*», «Во время летних каникул ... — *не учатся*»; «На уроке ребята ... — *ходят в школу*», «Во время летних каникул ... — *идет дождь*» и т. п.

Завершая неполные предложения, ученики (100 %) допускают аграмматизмы, используя слова в несоответствующих падежах, родах, числах и т. п. Например, «Во время летних каникул ... — *нет уроках*» и т. п.

Учащиеся успешнее дифференцируют сходные по семантике предложения с опорой на картинный материал. Однако и здесь имеют место ошибки, фиксируемые в речевой продукции 30 % школьников с легкой умственной отсталостью. Кроме того, чаще успешной оказывается деятельность, связанная с самостоятельным построением предложений с опорой на иллюстрации. Однако дети в основном продуцируют короткие предложения: из двух-четырёх слов. При построении предложений большей длины увеличивается количество грамматических ошибок. В составе синтаксических конструкций отмечается пропуск либо неверное употребление отдельных слов, в том числе глаголов, предлогов, что затрудняет понимание той информации, которую стремится передать ученик. Например: «*В лесе они гуляют*», «*У него к лапе сумка*», «*Носом он их*» и др.

Таким образом, у младших школьников с легкой умственной отсталостью недостаточно развита способность понимать семантику предложений и самостоятельно продуцировать их, в том числе с учетом заданных условий. Обучающиеся допускают многочисленные специфические ошибки, подлежащие коррекции в ходе образовательного процесса, реализуемого с учетом особых образовательных потребностей этих учеников.

1. Посашкова И. П., Четверикова Т. Ю., Кузьмина О. С. Организация образовательного процесса в классах VIII вида : метод. рекомендации. — Омск : Ин-т развития образования Ом. обл., 2011. — 104 с.

2. Chetverikova T. Y., Kuzmina O. S., Sinevich O. Y. Parity, Bullying and Confrontation in Inclusive Education // *Optación*. — 2019. — Vol. 35, no. 22. — P. 1186–1203.