**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение 3

Глава 1. Речевое поведение при олигофрении

1.1 Теоретический аспект типологий речевого поведения 6

1.2 Общая характеристика олигофрении 13

1.3 Нарушения речи при олигофрении -

1.3.1 Характеристика речи при олигофрении 18

1.3.2 Развитие речи при олигофрении 25

Глава 2. Исследование речевого поведения при олигофрении -

2.1 Организация исследования 30

2.2 Участники исследования 32

2.3 Характеристика методов исследования. Кинесические характеристики

невербального поведения. Паралингвистический анализ речевого поведения.

Психолингвистический анализ речи. 33

2.4 Контент - анализ как метод обработки данных 40

Глава 3. Результаты и их обсуждения. -

3.1 Результаты исследования речевого поведения при олигофрении 42

3.2 Обсуждения результатов исследования речевого поведения при олигофрении 43

Выводы 46

Заключение 49

Литература 51

Приложение 52

# Введение

В современном обществе все чаще стали встречаться дети с умственной отсталостью. Это обусловлено различными причинами: социальными, экономическими, личностными. Одним из наиболее распространенных заболеваний являются различные формы олигофрении.

Под **олигофренией** понимают особый вид недоразвития сложных форм психической деятельности и прежде всего абстрактно-логического мышления, который возникает вследствие органического поражения коры головного мозга в период внутриутробного развития плода или в раннем периоде жизни ребёнка. Одним из главных симптомов олигофрении является нарушение мышления больных (Б.В. Зейгарник), которые проявляются в особенностях речи, поскольку речь является отражением мышления.

Тесная связь между развитием речи и интеллекта зачастую делает дифференциальный диагноз между умственным и речевым недоразвитием затруднительным, т.к. умственное недоразвитие всегда в той или иной степени сопровождается недоразвитием речи и, с другой стороны, при выраженном общем речевом недоразвитии у ребенка также часто отмечается задержанное или неравномерное развитие его интеллекта. В некоторых случаях дифференциальная диагностика может быть успешной только при динамическом обследовании ребёнка в процессе проведения с ним логопедических занятий.

Различный механизм речевых нарушений при олигофрении определяет особенности динамики речевого развития у этих аномальных детей. Дети-олигофрены затрудняются во всех видах интеллектуальных заданий, т.е. у них имеет место *тотальный интеллектуальный дефект*, захватывающий все виды мыслительной деятельности и в первую очередь словесно-логического мышления.

В связи с этим представляет интерес исследования речевого поведения при олигофрении. Так как, изучая речь олигофрена, можно говорить и о состоянии мышления, прогнозировать психическое развитие. В связи со значимостью исследований речи больных олигофренией немаловажным оказывается вопрос анализа методов диагностики речи больных олигофренией. От того как и какими методами будет проводиться диагностика будет зависеть и коррекционная программа развития речи больных олигофренией. Отличительной особенностью диагностики речевого поведения у больных олигофренией является комплексность. Исследования связаны с комплексом кинесических, паралингвистических и психолигвистических методик.

*Новизна* нашей работы состоит в том, что мы проводим исследование речевого поведения применительно олигофрении. А также исследуем речевое поведение включая вербальные и невербальные показатели. Мы предприняли попытку проведения комплексного исследования речевого поведения при олигофрении .

Речь и поведение человека являются центральным объектом исследования и сложить о них целостные представления, способствующие глубинному пониманию детей с олигофренией.

В исследовании все коммуникативные особенности рассматриваются в рамках концепции речевого поведения, слагающегося из взаимодействия трехразномодальных компонентов, со своей семиотической структурой*:* вербального(собственно речь больного), кинесического (невербальное поведение, сопровождающее речевое высказывание) и просодического (невербальные аспекты речевого сообщения). Предлагаемая комплексная диагностика речевого поведения является попыткой всестороннего изучения всех коммуникативных особенностей детей с олигофренией.

*Объект* исследования – индикаторы речевого поведения.

*Предмет* исследования являются особенности речевого поведения при олигофрении.

*Цель* работы: провести исследование речевого поведения при олигофрении.

В связи с обозначенной целью, были выделены следующие *задачи*:

- выявить особенности речевого поведения при олигофрении;

-проанализировать целостное представление о речи и коммуникативных особенностях как в норме, так и при олигофрении.

*Теоретическое значение* состоит в том, что в работе представлены различные нарушения речи и способы их диагностики. Также в работе приводятся не только психологические методы диагностики речи, но и клинические методы, что дает всестороннюю диагностику речи больных олигофренией.

*Практическое значение***.** Данные комплексной диагностики речевого поведения позволяют составлять более глубинные и всесторонние представления о сущности олигофрении, что, несомненно, способствует усовершенствованию диагностического процесса, дает новые дифференциальные и прогностические критерии. Использование данных о динамике речевого поведения позволяет объективизировать течение олигофрении,и диагностировать .

*В перспективе* исследования мы хотели бы продолжить изучение данной темы, развивать ее и сделать более глубокий анализ речевого поведения при олигофрении с возможными рекомендациями для специалистов работающих с детьми при олигофрении.

**ГЛАВА 1.РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПРИ ОЛИГОФРЕНИИ**

**1.1 Теоретический аспект типологий речевого поведения**

В работах последних лет часто встречаются попытки рассмотреть различные образцы речевого поведения. Однако до сих пор еще не выработан единый подход, который позволил бы всесторонне описать разнообразные коммуникативные действия человека в рамках теории речевого поведения. Изучение данной проблемы предполагает не только об­ращение к различным стратегиям и тактикам поведения человека в лингвис­тических терминах, но и определение комплекса концептуальных перемен­ных, на основании которых строится любой образец речевого поведения .

С середины XX века по настоящее время отечественные и зарубежные лингвисты исследуют аспекты речевого поведения в рамках различных науч­ных направлений. Среди наиболее значимых необходимо назвать работы Н.Д. Арутюновой, П. Браун, А. Вежбицкой, Е.М. Верещагина, Т.Г. Винокур, Е.М. Вольф, Э. Гоффмана, Г.П. Грайса, Т.А. ван Дейка, В.З. Демьянкова, Е.А. Земской, О.С. Иссерс, В.И. Карасика, В.Г. Костомарова, Е.С. Кубряковой, Ю.Б. Кузьменковой, Т.В. Лариной, С. Левинсона, Г.Н. Лича, М.Л. Макарова, Г.Г. Матвеевой, Д. Остина, Р.К. Потаповой, К.Ф. Седова, Д. Серла, И.А. Стернина, Е.Ф. Тарасова, В.Н. Телия и др.

В современной науке о языке статус речевого поведения представляет­ся весьма неопределенным. На это указывает, во­ первых, отсутствие четкого определения самого понятия речевое поведение, во­ вторых, многообразие ис­пользуемых терминов для обозначения этого феномена (речевое поведение, вербальное поведение, языковое поведение, словесное поведение, коммуни­кативное поведение и др.), в ­третьих, неоднозначная оценка данного фено­мена в лингвистических работах. В настоящее время ведутся дискуссии в отношении коммуникативной сущности речевого поведения, его субстанциальных характеристик и состав­ляющих переменных, от которых зависит характер использования коммуни­кативных стратегий и тактик. Кроме того, для построения полной парадигмы речевого поведения необходим учет факторов, связанных с условиями и при­чинами порождения интенций коммуникантов, а также с особенностями их взаимодействия в интеракции. В конечном итоге все эти элементы речепове­денческой парадигмы предопределяют выбор языковых и речевых средств в каждом конкретном акте коммуникации. Речевое поведение представляет собой коммуникативно-­дискурсивный феномен, что позволяет проследить связь между процессами вербального взаимодействия коммуникантов и дискурсивными категориями. Учет более широкого дискурса в исследовании речевого поведения позволяет уйти от бихевиористского понимания данного феномена как диалогов на основе сти­мулов и соответствующих реакций. Речеведение как интердисциплинарная отрасль позволяет расширить сферу знаний о речевом поведении, ориентиру­ется на индивида, его состояния, причины вхождения в коммуникацию, сред­ства и способы ведения этой коммуникации. Все это способствует созданию целостной концепции речевого поведения.

При этом изучаются в неразрывном единстве как простые и сложные комплексы поведения, так и все особенности речевой продукции, ее вербальные и невербальные аспекты. Речевое поведение, таким образом, является важнейшим объектом исследований, и только глубокое всестороннее его изучение позволяет приблизиться к пониманию особенностей личности.( Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессовю - М.: Смысл, 1998. – 685 с)

Среди исследователей существуют различные точки зрения на сущность, функции и другие составляющие общения. Одни авторы определяют общение как коммуникацию, коммуникативный процесс (Н. Винер, Р. А. Максимова, Б. А. Родимов, К. Шеннон и др.), понимая под ним процесс века к другому или между группами людей по разным каналам и при помощи различных коммуникативных средств (вербальных, невербальных и др.).

Речевое поведение исследуется в работах таких лингвистов, как Т. Г. Винокур, А. В. Ленец, Г. Г. Матвеева, Л. А. Моисеенко, Е. Е. Нужнова, К. Ф. Седов и др. Речевое поведение людей в социально ориентированном обществе имеет ряд особенностей в сравнении с речью в межличностном общении. Прежде всего следует отметить, что в социальном взаимодействии отчетливо выражен обслуживающий характер речевой деятельности; здесь речь всегда подчинена внеречевой цели, направлена на организацию совместной деятельности людей. Своеобразие речевого поведения каждого отдельного человека обусловлено особенностями его:

1) воспитания, 2) обучения, 3) местом рождения и жительства, 4) средой, в которой происходит его общение, 5) индивидуальными чертами характера личности.

Речевое поведение человека служит показателем общей эрудиции, особенностей интеллекта, мотивации поведения и эмоционального состояния. По нему можно также определить эмоциональную напряженность человека, которая проявляется в выборе слов, стиле построения фраз, особенностях жестикуляции, мимики, позы.

Типология вариантов речевого поведения находится в стадии разработки, но уже сейчас можно сказать, что результаты изучения особенностей использования языковых средств носителями языка с различными психологическими характеристиками могут быть успешно использованы в какой-либодеятельности, в том числе профессиональной.

В основе одной из классификаций речевого поведения лежит не социальный вариант языка, не преобладание в речи языковых средств с положительной или отрицательной эмоциональной окраской, а общая коммуникативная направленность речи говорящего (пишущего) и обусловленные этой направленностью особенности использования языковых средств. Данная типология рассматривает пять основных вариантов речевого поведения: безразличный, агрессивный, манипулятивный, романтический, гуманный.

В результате проведенного теоретического анализа научной литературы были выявлены основные содержательные компоненты речевого поведения, которые условно можно разделить на две группы.

1. Вербальный компонент

Вербальное общение предполагает использование звуковой речи, естественного языка в качестве средства общения. Вербальный компонент речевого поведения включает в себя технику речи, коммуникативные качества речи, нормированность и культуру речи.

Под техникой речи понимается совокупность умений и навыков, применяемых для оптимального звучания речи; владение приемами эффективного использования речевого аппарата.

Составными частями техники речи являются речевое дыхание; характеристики голоса; дикция; интонация; речевой слух. Коммуникативные качества речи – это объективно существующие свойства и признаки речи, определяющие степень её коммуникативного совершенства (точность, логичность, ясность, доступность, выразительность, богатство и др.). Языковые нормы (нормы литературного языка) ученые определяют как правила использования языковых средств в определенный период развития литературного языка, т. е. правила произношения, правописания, словоупотребления, грамматики. Под речевой нормой понимается совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации.

:

**Психологический компонент**

Невербальное поведение человека неразрывно связано с его психологическим состоянием и служит средством его выражения. Невербальное поведение вплетено во внутренний мир личности. Функция его не сводится к сопровождению ее переживаний.

Невер-бальное поведение — это внешняя форма существования и проявле-ния психического мира личности. В связи с этим анализ структуры, содержания индивидуального невербального поведения — это еще один из способов диагностики уровня развития личности как субъекта общения. В процессе общения невербальное поведение выступает объектом толкования не само по себе, а как показатель скрытых для непосредственного наблюдения индивидуально-психологических и социально-психологических характеристик личности.

На основе невербального поведения раскрывается внутренний мир личности, осуществляется формирование психического содержания общения и совместной деятельности. К наиболее значимым невербальным средствам относятся зрительно воспринимаемые движения другого человека, выполняющие выразительно-регулятивную функцию в общении, т. е. выразительные движения, проявляющиеся в мимике, позе, жесте, взгляде, походке. Особая роль в передаче информации отводится мимике – движениям мышц лица.

Поза наглядно показывает, как данный человек воспринимает свой статус по отношению к статусу других присутствующих лиц. Жесты рассматриваются как внешние проявления внутреннего состояния человека, при этом они несут информацию не только о психологическом состоянии человека, но и об интенсивности переживания. Успешность делового общения во многом зависит от умения слушать. Слушание – сложный процесс, требующий значительных психологических энергозатрат, определенных навыков и общей коммуникативной культуры.

Рассматривая известные классификации невербальных средств общения, нетрудно заметить, что в их основу положены основные атрибуты бытия, материи, всеобщие формы и способы ее существования: движение, время, пространство. Какие бы невербальные сред-ства не выделялись, все они могут быть сведены к кинесическим (движения тела), пространственным (организация поведения, межличностного общения) и, наконец, к временным характеристикам взаимодействия. Сказанное имеет отношение и к паралингвистичес-кой, экстралингвистической подструктуре, которая включает дви-жения тела, изменения голоса, паузы и скорее отличается функциями, чем является оригинальной системой невербальных средств общения. То же самое можно сказать о прикосновениях. По своей сути, они представляют направленные движения тела, головы, руки, которые с полным основанием можно включить в состав кинесической подструктуры. (Лабунская В.А. Невербальное поведение . Ростов: Изд-во Ростов, ун-та, 1986. С. 5—35).

На наш взгляд, включение в невербальное поведение личности всех продуктов ее многообразной деятельности является расширенным его толкованием. Мы же понимаем под невербальным поведением личности социально и биологически обусловленный способ организации усвоенных индивидом невербальных средств общения, пре-бразованных в индивидуальную, конкретно-чувственную форму действия и поступков.

К элементам невербального поведения относятся все движения тела, интонационные, ритмические, высотные характеристики голоса, его временная и пространственная организация. Круг подструктур невербального поведения личности гораздо уже круга элементов, выполняющих роль невербальных коммуникаций или невербальных средств общения. При рассмотрении связей и отношений между элементами и подструктурами невербального поведения мы исходили из его определения, а также из того факта, что сам феномен «невербальное поведеие» рассматривается нами в контексте социальной перцепции, как личностное образование, наделенное когнитивно-регулятивной функцией.

## 1.2. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОЛИГОФРЕНИИ

Олигофрения — группа различных по этиологии, патогенезу и клиническим проявлениям непрогредиентных патологических состояний, общим признаком которых является наличие врожденного или приобретенного в раннем детстве (до 3-х лет) общего психического недоразвития с преимущественной недостаточностью интеллектуальных способностей.

Несмотря на то, что термин «олигофрения» (малоумие) применил впервые Э. Креплин еще в 1915 году, объединив в ней состояния, имеющие патогенетическую основу – тотальную задержку психического развития, – все же до настоящего времени единого мнения о границах олигофрении не существует.

В зарубежной литературе (A. Tredgold, L. S. Penrose, K. Adachi) имеется тенденция к расширению понятия олигофрении, под которым понимается нарушение умственного развития, обусловленное поражением центральной нервной системы, включая различные наследственные заболевания, сопровождающиеся синдромом слабоумия с прогредиентным течением. В группу олигофрении D. Jervis относит все психические заболевания, где имеются признаки слабоумия (эпилептическое и травматическое слабоумие, конечные состояния при шизофрении и др.). Одновременно автор относит к олигофрении и детей с низким уровнем интеллектуального развития, без каких бы то ни было органических изменений центральной нервной системы.

Такое расширение понятия «олигофрении» приводит к нечеткости его понимания и к трудности изучения этой проблемы.

М. С. Певзнер, Г. Е Сухарева и другие считают необходимым резко сузить группу состояний, относящихся к олигофрении, понимая под ними лишь те виды недоразвития сложных форм психической деятельности, которые не сопровождаются прогредиентным течением.

М. С. Певзнер определяет олигофрению как особый вид аномального развития, возникающего в результате либо наследственной патологии, либо поражения зачатка или плода во время внутриутробного развития, либо поражения центральной нервной системы на самых ранних этапах развития ребенка, и характеризующегося недоразвитием всей познавательной деятельности и, в особенности, мышления. Г. Е. Сухарева считает, что при олигофреническом слабоумии преимущественно недоразвиты наиболее дифференцированные фило- и онтогенетически молодые системы при большей сохранности ранее сложившихся, эволюционно более старых систем.

Эти положения получили свое подтверждение в работах клиницистов, физиологов, психологов и в других смежных дисциплинах. В работах Г. И. Полякова, И. Н. Филимонова, И. С. Преображенской, Е. П. Кононовой и других было доказано, что филогенетически более старые поля коры головного мозга развиваются более интенсивно в пренатальном периоде, а более новые – в постнатальном. Так, кора полей 44 и 45 в пренатальном периоде расширена на 30-40%, а в постнатальном периоде поле 45 расширено на 95%.

В неврологической картине олигофрении трудно выделить типичные для всех форм умственной отсталости признаки. Е.Н. Правдина-Бинарская указывает, что при олигофрении в степени дебильности имеется остаточная неврологическая симптоматика, которая проявляется в нарушениях произвольных движений, восприятий и анализа различных афферентных раздражений. В ряде случаев неврологическое исследование обнаруживает более грубую, очаговую симптоматику, а также наличие неврологических симптомов, указывающих на поражение подкорковых образований.

Исследование электрической активности мозга детей-олигофренов (G. Kreezer, E. Schutz, Н. Н. Зислина, Л. А. Новикова) показало, что в подавляющем большинстве случаев отклонения от нормы у них выражаются в неустойчивости альфа-ритма, снижении его амплитуды и индекса. По сравнению с нормой резко возрастает число случаев, при которых на электроэнцефалограмме регистрируются патологические медленные волны (тета и дельта-ритмы).

Отклонения от нормы отмечаются и в физическом развитии олигофренов, для которых характерно отставание в росте, диспластичность телосложения, половое развитие часто задержано. Встречаются также пороки развития внутренних органов и органов чувств (зрения и слуха). Двигательная сфера недоразвита. Нарушены темп, плавность, ритмичность и точность движений. Все эти признаки недоразвития имеют разную степень выраженности, зависящую от формы олигофрении.

Имеющиеся в литературе данные о патологической анатомии олигофрении свидетельствуют в большинстве случаев лишь о наиболее грубых степенях этого недоразвития. И. Б. Штерн, М. Б. Гуревич отмечают два рода анатомических изменений, свойственных олигофрении. Одни из них указывают на недоразвитие мозга, при котором нередко наблюдается слабое развитие полушарий, недостаточное развитие извилин – явления агирии и микрогирии, уменьшение количества корковых слоев, неправильное расположение клеток по слоям, малое количество нервных клеток, недоразвитие белого вещества и т.д. Эти анатомические изменения обусловлены ранним внутриутробным поражением.

При органических поражениях, возникших на более поздних этапах, анатомические изменения носят несколько иной характер. В этих случаях часто отмечается утолщение оболочек и сращение их с мозговой тканью, иногда наблюдаются склеротические очаги запустения, кисты, гнездные или разливные атрофии. В большинстве анатомических исследований отмечается наличие остаточной гидроцефалии в виде скопления ликвора в субарахноидальных пространствах, расширение желудочков мозга, изменений эпиндимы.

Исследования В. И. Лубовского, Е. Н. Марциновской, А. И. Мещерякова показывают, что у олигофренов отмечаются значительные нарушения в протекании нервных процессов, характеризующих работу коры полушарий головного мозга. Эти исследования указывают, что на фоне недоразвития всей высшей нервной деятельности наибольшую роль играет нарушение подвижности нервных процессов. Именно инертность нервных процессов, особенно инертность, отмечающаяся на уровне словесной системы, выявляется при всех формах олигофрении, вне зависимости от варианта дефекта (М. С. Певзнер, В. И. Лубовский).

Общее в клинической картине различных форм олигофрении проявляется в качественной характеристике олигофренического слабоумия, где имеется диффузное «тотальное» недоразвитие всей познавательной деятельности. Признаки недоразвития обнаруживаются в особенностях речи, моторики, страдает также восприятие, память и внимание, имеются эмоционально-волевые нарушения. Ведущим симптомом при олигофрении является недоразвитие способности к отвлечению и обобщению.

В основу диагностики олигофренического слабоумия в отечественной психиатрии положен клинико-психопатологический подход. Главными критериями олигофрении являются:

1) своеобразная психопатологическая структура слабоумия с преобладанием слабости абстрактного мышления при меньшей выраженности нарушений предпосылок интеллекта и относительно менее грубым недоразвитием эмоциональной сферы;

2) непрогредиентность интеллектуальной недостаточности, являющейся следствием нарушения онтогенетического развития;

3) замедленный темп психического развития индивида.

Вспомогательное значение имеет критерий нарушения социальной адаптации в детском возрасте, в частности критерий невозможности усвоения программы обучения в массовой школе.

## 1.3. Нарушение речи при олигофрении

### 1.3.1. Характеристика речи у при олигофрении

В психологии речь рассматривают обычно как орудие мышления и средство общения. Как в филогенезе, так и в онтогенезе речь выступает вначале как средство общения, а также обозначения, а в дальнейшем приобретает свойство орудия, с помощью которого человек мыслит и выражает свои мысли. "В слове мысль не только выражается, но и совершается" (Л. С. Выготский). Вопросам соотношения мышления, языка и речи посвящено много чрезвычайно интересных монографий Л. С. Выготский, А, Г. Спиркин. Интересные обзоры обширной литературы по развитию речи детей содержатся в книгах Б. Л. Рубинштейна и Д. Б. Эльконина .

Возможен, однако, и иной подход к речи - как к некоторому двигательному (а также звукоразличительному) навыку или умению, возникающему в результате совместной деятельности анализаторов. Разумеется, это лишь один из аспектов анализа речи, который не должен рассматриваться изолированно от других. Однако именно этот аспект особенно актуален при рассмотрении развития речи умственно отсталых детей.

Здоровый ребенок 3-4 лет уже обладает большим словарным запасом, его активная речь носит почти правильную грамматическую норму, а фонетические погрешности произношения остаются лишь в виде мелких исключений.

В то же время у ребенка-олигофрена как слуховое различение, так и произношение слов и фраз возникает значительно позже. Речь его скудна и неправильна. Основные причины, обусловившие такое состояние речи, - слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцировочных условных связей во всех анализаторах, а иногда преимущественно в каком-либо одном. Значительную отрицательную роль играет также общее нарушение динамики нервных процессов, затрудняющее установление динамических стереотипов - связей между анализаторами.

Недоразвитие речи может быть обусловлено в первую очередь медленно формирующимися и нестойкими дифференцировочными условными связями в области слухового анализатора. Из-за этого ребенок долго не дифференцирует звуков речи окружающих людей, долго не усваивает новых слов и словосочетаний. Он не глух, он слышит даже тихий шорох или изолированный звук, произносимый родителями, но звуки обращенной к нему связной разговорной речи воспринимаются им нерасчлененно. (Это отчасти похоже на то, как взрослые слышат речь иностранцев.) Такой ребенок выделяет и различает лишь немногие слова. Процесс выделения этих воспринимаемых адекватно слов из речи окружающих происходит совершенно иным, более медленным темпом, чем в норме. Это и есть первая, основная причина запоздалого и неполноценного развития речи. Но и далее, когда эти слова уже выделены и узнаются как знакомые, известные, она все еще воспринимаются нечетко. Умственно отсталые дети плохо различают сходные звуки, особенно согласные; поэтому, если учитель говорит им, например, что на дереве появились почки, они могут услышать в этом созвучии и бочки, и бошки, и почке и т. д. В дошкольном возрасте ошибки детей, наблюдающиеся при повторении ими новых слов, расцениваются окружающими обычно лишь как дефекты произношения, которых, кстати говоря, действительно очень много. Однако в школе, в процессе обучения ребенка письму, становится возможным установить, что многие его ошибки обусловлены именно недостаточным развитием слухового анализатора. Когда ребенок пишет под диктовку удка. вместо утка или лотка вместо лодка, он не различает фоном д и г. Примеров такого рода может быть при исследовании получено множество: балка вместо палка, тача вместо дача и т. д. Слабое развитие фонематического слуха приводит к замене отдельных звуков другими. Кроме того, оно затрудняет звуковое овладение словом. Ребенку трудно установить, в каком порядке следуют друг за другом звуки, например в слове чернила. Он уже научился узнавать его в чужой речи и более или менее точно воспроизводить в собственной устной речи. Но когда нужно написать, т. е. установить, выяснить для себя порядок следования звуков, ребенок затрудняется это сделать, поэтому вместо чернила может написать чренила или ченриал и т. д. Из-за слабости фонематического анализа умственно отсталый ребенок плохо различает на слух окончания слов, что препятствует усвоению грамматических форм.

Причина указанного состояния фонематического слуха - все тo же замедленное формирование дифференцировочных условных связей в слуховом анализаторе. По мере обучения в школе эти связи более или менее успешно образуются. Но последствия столь замедленного усвоения речи для общего психического развития детей очень серьезны.

Недостатки фонематического слуха усугубляются замедленным темпом развития артикуляции, т. е. комплекса движений, необходимых для произнесения слов.

Развитие всех движений ребенка, в том числе моторики его речедвигательного аппарата, также зависит от особенностей формирования дифференцировочных условнорефлекторных связей в области двигательного анализатора. Моторные импульсы, необходимые для отчетливого произнесения тех или иных звуков, должны быть очень точными. Точность этих моторных импульсов Может быть обеспечена сочетанием двоякого рода коррекций: коррекцией с помощью слуха (ребенок слышит, что произносит не так, как взрослые, не так, как надо) и коррекцией со стороны мышечного чувства (в норме ребенок чувствует, что мышцы его речедвигательного аппарата совершают не то движение, которое нужно, что при таком-то движении звук удается не такой, как нужно). У олигофрена несовершенны оба вида коррекции.

Правильное различение звуков на слух обычно способствует Правильности произношения; правильность же собственного произношения, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков на слух. При патологии корковой деятельности и замедленном образовании межанализаторных связей возникает противоположная зависимость: недостаточность слуховых восприятий тормозит улучшение произношения, а нечеткость произношения препятствует улучшению качества слуховых восприятий.

Таким образом, 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. Очень часто при олигофренин первые отдельные слова появлятся в 2-3 года, а короткие, скудные и аграмматичные фразы - к 5-6 годам. К школьным годам дети приходят с резким недоразвитием речи.

Недостатки речи умственно отсталых школьников изучены очень основательно многими советскими психологами (А. Р. Лурия, М. Ф. Гнездилов, Г. М. Дульнев, М. П. Кононова, В. Г. Петрова). Большое значение речевых дефектов для общего психического недоразвития детей показано в особой главе книги "Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы". В этой главе приводится подробнейшая сводка исследований самых различных показателей речевого развития.

Прежде всего, обнаруживается, как этого и следовало ожидать, что словарный запас учащихся младших классов вспомогательной школы значительно меньше, чем словарь их здоровых сверстников. Разница между пассивным и активным словарем, существующая и в норме, у олигофренов особенно велика. Их активный словарь особенно скуден. Дети-олигофрены очень мало пользуются прилагательными, глаголами, союзами.

Даже тот словарный запас, который уже освоен учеником вспомогательной школы, длительное время остается неполноценным, так как значение употребляемых им слов большей частью не соответствует действительному значению слова. Этот факт имеет место и у всякого нормального ребенка. Так, например, здоровый маленький ребенок может называть словом киска и домашнюю кошечку, и пушистого игрушечного медвежонка, и воротник маминого пальто. Вначале дядя-это всякий мужчина, кроме папы; лишь постепенно ребенок усваивает точное значение слова дядя, выражающего определенную степень родства. По выражению И. М. Сеченова, слово остается для ребенка известное время не понятием, а лишь "кличкой", наименованием нескольких предметов. Затем происходит постепенное уточнение его значения. У умственно отсталых детей переход от слов-"кли-чек" к словам-понятиям совершается очень долго и с большим трудом.

Грамматический строй речи у учащихся первых классов вспомогательной школы крайне несовершенен. Их фразы односложны. Дети очень редко пользуются соподчиненными предложениями, очень затрудняются в подборе слов для выражения оттенков мысли. В школьные годы у умственно отсталых детей сохраняются формы речи, которыми здоровые дети пользуются в 3-4 года, в частности ситуативная речь, неполно раскрывающая содержание мысли и потому понятная лишь тому, кто знает ситуацию. Дети широко пользуются местоимениями, вместо того чтобы называть действующих лиц, говорят, что они "пошли туда" или "мы были там", вместо того чтобы объяснить место происходящих событий или обозначить действующих лиц.

Обращают на себя внимание нарушения согласования в предложениях. Так, например, В. Г. Петрова приводит следующие образцы высказываний учащихся вспомогательных школе.

*У него нет голова. Мальчики сделали снегу бабу. Белка видел в лесу.* *Возможны две причины такого аграмматизма в речи. Во-первых, он может быть обусловлен тем, что дети не приучаются практически пользоваться разными грамматическими формами, так как не слышат различий в окончаниях слов из-за недифференцированного восприятия речи. Во-вторых, это может быть связано с тугоподвижностью нервных процессов и их тормози-мостью. Ребенок начинает фразу, имея в виду сказать одно, но затем, отвлеченный другой мыслью, пропускает конец начатого и переходит к середине следующей мысли. Пропускаются элементы фразы. Тогда аграмматичную фразу ребенка следовало бы читать так: Белка... (прыгала... я ее) ... видел в лесу. Другая может означать следующее: Мальчики сделали (...каток... там нанесли много...) снегу... (они слепили...) бабу.*

Может быть и так, что, начиная говорить, ребенок не успел продумать конец и на ходу придумал такую мысль, которая оказалась не согласованной с началом, но была им уложена в начатую грамматическую форму.

Вспомогательная школа помогает учащимся исправлять недостатки произношения, способствует значительному увеличению словарного запаса, совершенствованию грамматического строя речи.

Учителю вспомогательной школы приходится сталкиваться с немалыми трудностями при обучении детей письму и чтению.

Недостаточное развитие фонематического слуха, дефекты произношения, трудность расчленения слова на звуки-все это приводит к тому, что почти каждое слово пишется ими с ошибками. Умственно отсталому ребенку очень трудно придавать буквам лужные очертания, что, естественно, обусловливает трудности при формировании почерка. При обучении письму и чтению обнаруживают себя дефекты зрительного анализатора и пространтвенной ориентировки. Дети с трудом различают начертания букв п и н и т. д. При письме они пишут букву с как букву э или букву ш как букву г и т. д. Помимо смешения сходных, но по-разному пространственно расположенных букв дети пишут иногда зеркально, т. е. справа налево, теряют строки при письме и чтении.

Все эти трудности, обусловленные замедленным развитием ^анализаторов, постепенно преодолеваются.

Однако среди умственно отсталых встречаются дети, у которых по тем или иным причинам (местное кровоизлияние, ушиб, - локально ограниченный менингоэнцефалит) один из анализаторов, особенно отстает в своем развитии. Это может обнаруживаться исключительно при обучении детей устной речи, письму, чтению -иногда также счету). В таких случаях, продолжая индивидуальную коррекционную работу с учеником, учитель вынужден мириться с его неуспеваемостью по тому или иному предмету. Из курса олигофренопедагогики известно, что детей, не успевающих по тому и иному предмету вследствие локальных мозговых дефектов, нужно переводить в следующий класс.

Недоразвитие речи и конкретность мышления умственно отсталых детей взаимосвязаны и взаимозависимы. Оба эти явления возникают как следствие нарушений нервных процессов. В то же время, будучи оба следствиями, эти два явления взаимообусловливают друг друга: недоразвитие речи ограничивает дальнейшее умственное развитие ребенка, а затрудненность обобщений мешает правильному усвоению значений слов и формированию речи в целом. Иными словами, дефекты мышления и речи взаимно усугубляют друг друга.

У таких детей очень плохо развивается почерк: размашистые, прерывистые, неравномерные движения приводят к тому, что почерк очень долго остается неустановившимся, небрежным.

### 

### 1.3.2. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ПРИ ОЛИГОФРЕНИИ

Под влиянием школьного обучения речь всех умственно отсталых детей начинает успешно развиваться. Увеличивается словарный запас, улучшается произношение, обогащается, становится вес более развернутым грамматический строй речи, увеличивается потребность в словесном общении. Дети слушают речь учителя, стремятся понять ее, беседуют друг с другом, стараются найти точные формулировки для того, чтобы успешнее ответить урок. Но все же нельзя забывать о том, что то орудие мышления, которое у здоровых детей оказывается сформировавшимся задолго до поступления в школу, у умственно отсталых возникает и совершенствуется лишь после поступления во вспомогательную школу.

С приближением к школьному возрасту, в связи с вопросом об обучении олигофрена, он обычно попадает к логопеду; анализ его речи обнаруживает бедность и элементарность словаря, его конкретность. Бедность словаря выражается в преобладании употребления существительных и глаголов, в отсутствии обобщающих слов. Пассивный словарь оказывается больше активного, последний с трудом актуализируется; иногда для произнесения слова требуется наводящий вопрос. Речь маловыразительна, монотонна, звукопроизношение характеризуется нечеткостью и диффузностью, причем простые слова произносятся достаточно ясно и правильно, но чем сложнее слово, тем более искаженно и неясно оно произносится.

Грамматический строй соответствует общему речевому уровню: ребенок пользуется простыми, нераспространенными предложениями. Сопоставление материала обследования олигофрена школьного возраста и нормального дошкольника ярко вскрывает все сказанное.

Таблица 1.

**Рассказ по картине “Колхозный двор”**

|  |  |
| --- | --- |
| Рассказ олигофрена 7 летПоказывает пальцем отдельные фигуры на картине: “Девочка сидит. Васька сидит. Лошадка идет. Корова стоит. Утка сидит. Дружок стоит”.Экспериментатор задает вопрос: “А у вас есть корова?” — “Есть”.Вопрос: “А зачем вы ее держите?”“Мы ее не держим, она сама ходит”. | Рассказ нормального ребенка 6 лет“Это коровка, она выходит из сарая, пойдет в лес, там будет травку кушать. Девочка сидит на крылечке, а рядом с ней серенькая кошечка, девочка принесет ей молочка. Собака сидит на цепи, она дом сторожит...” и т. д.“Нет, нету. У бабушки в деревне есть, я летом к ней поеду молочко пить”.“Мы держим ее потому, что она дает нам молоко”. |

###### 

###### Приведенные образцы беседы характеризуются следующими особенностями:

Таблица 2.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Формальная констатация изображенного.2. Краткость и трафаретность предложений.3. Употребление только существительных в именительном падеже и глаголов в 3-м лице, в настоящем времени. Вместо слов кошка и собака употреблены клички этих животных.4. Монотонность, невыразительность речи. | 1. Использование жизненного опыта ребенка, что позволяет ему сказать, куда пойдет корова, выйдя со двора, что она будет там делать, что девочка даст кошке.2. Развернутые предложения.3. Употребление разнообразных частей речи (существительные, глаголы, местоимения, прилагательные, наречия, предлоги). Существительные стоят в разных падежах, глаголы в настоящем и будущем времени.4. Эмоциональная окраска всего изложения. |

В ответах на предложенный вопрос обнаруживается конкретное, формальное понимание слов у олигофрена, тогда как нормального ребенка не затрудняет понимание иного смысла, выраженного глаголом держать.

Среди умственно отсталых детей встречаются такие, речь которых кажется хорошо развитой, но при более внимательном наблюдении вскрывается, что она состоит из готовых, механически усвоенных форм (речевых штампов), лишенных реального содержания.

Все вышесказанное указывает на достаточно глубокое недоразвитие всех сторон и форм речи умственно отсталого ребенка.

С поступлением во вспомогательную школу речь олигофрена начинает развиваться быстрее благодаря общепедагогическому воздействию школы. Работу над речью проводит педагог на всех уроках, в особенности на уроках развития речи и чтения, так как обучение грамоте требует известного уровня речевого развития и, в частности, правильного звукопроизношения.

Постановка звуков у многих учащихся не является особенно трудной, но в речь они не входят. Автоматизация звуков и тем более их дифференциация представляют значительные трудности и требуют длительной и систематической работы. Это объясняется тем, что использование новых звуков в речи — значительно более сложный и трудный процесс, чем их изолированное произнесение.

Автоматизации новых звуков мешают многие причины: бедность словаря олигофрена, несформированность слоговой структуры, недостаточность фонематического слуха, а также инертность старых, ранее усвоенных навыков произношения.

Не следует забывать и о том, что, кроме речевого недоразвития, многие из учащихся страдают нарушениями речи (дислалией, дизартрией, заиканием, нарушениями речи, связанными с ослаблением слуха, и нарушениями типа различных афазий и алалий).

Речевые расстройства при олигофрении очень многообразны по своим проявлениям.

Большое разнообразие и сложность речевых нарушений, а также характерологические особенности олигофренов, их инертность, замкнутость, трудность контакта с ними делают необходимой организацию дополнительных занятий с ними логопеда, так как попутно преодолеть (в процессе классных занятий) указанные нарушения речи невозможно.

В результате совместной работы классного педагога и логопеда постепенно развивается речь учащихся. Снижение неправильностей звукопроизношения у учащихся по классам выражается в следующих цифрах (по данным советского дефектолога Г. А. Каше; табл. 3):

###### Таблица 3

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| I класс | II класс | III класс | Старшие классы |
| 65% | 60% | 30% | Только у отдельных учеников |

Большая работа над речью, проводимая на всех уроках, приводит к тому, что учащиеся начинают пользоваться сложными предложениями, в которых употребляются все части речи и разные члены предложения (определения, обстоятельства места, образа действия и даже обстоятельства, выражающие причинные и следственные отношения).

Очень интересен факт, что письменная речь учащихся IV, V классов вспомогательной школы становится более развернутой, чем устная; сложных предложений в письменных рассказах оказывается больше, чем в устных. Можно думать, что более замедленный темп письменной работы по сравнению с устной дает олигофрену возможность использовать более полно результаты своего обучения.

Дети научаются спрашивать, отвечать, выслушивать собеседника, словом, у них развивается диалогическая речь, которая и является основной формой обиходного общения с окружающими.

Над развитием связной речи учителю приходится еще долго работать.

В V классе вспомогательной школы (по данным психолога В. Г. Петровой) учащиеся справляются с рассказом по просмотренному диафильму, но события часто излагают без строгой последовательности, с пропуском некоторых важных частей.

Речь ребенка-олигофрена с возрастом постепенно развивается, но все же остается своеобразно нарушенной.

**ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРИ ОЛИГОФРЕНИИ**

**2.1 Организация исследования**

Наше исследование относится к числу качественных, поскольку для анализа речевого поведения мы рассматривали спонтанную устную речь и невербальное поведение при описании предлагаемой картинке «Зимние забавы» (прил. 1) С целью того, чтобы снять определенную степень контроля сознания респондентов и минимизировать степень социальной желательности, мы использовали съемку скрытой камерой.

Исследование проводилось в период с 1 октября по 20 октября 2010 года.

Испытуемым (ученикам 2 класса коррекционной школы и гимназии)

Предлагалась картинка «Зимние забавы» для описания.

Во время просмотра картинки задавались следующие вопросы:

1) Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?

2) Какое время года изображено на картинке?

3)Как ты думаешь, какая погода?

4) Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?

5) Расскажи о твоем любимом занятии зимой.

Полученные данные подвергались обработке при помощи контен-анализа и статистическую обработку данных производили при помощи t-критерий Стьюдента.

Достоинства выбранной нами процедуры исследования.

# Учитывая возраст и особенности испытуемых нами была выбрана картинка «Зимние забавы». Это наглядное пособие предназначенна для развития и диагностики речи у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. ( Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы. Сборник методических рекомендаций, - С-Пб.: «Детство-Пресс», 2000). Наглядное пособие «Зимние забавы» позволяет получить развернутый рассказ, по которому в полной мере мы сможем провести исследование.

Для исследования невербального поведения необходима видео съёмка. Допуская возможность проявления социальной желательности при виде видеокамеры, нами была проведена скрытая съемка.

Недостатками можно считать долговременность и трудоемкость составления стенограммы. Не следует забывать и тот факт, что любая вербализация, так или иначе, подразумевает искажение информации.

**2.2 УЧАСТНИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Выборку составили ученики 2 класса: 15 школьников специальной коррекционной общеобразовательной школы № 20 для обучающихся воспитанников с ограниченными возможностями здоровья г. Перми , 15 школьников гимназии № 33 г. Перми. Таким образом, выборку составили 30 школьников.

Основную группу испытуемых составляют ученики 2 класса специальной коррекционной общеобразовательной школы с легкой степенью олигофрении дебилы. Возраст: 8,9 лет

Контрольную группу испытуемых составляют ученики 2 класса гимназии. Возраст: 8,9 лет.

**2.3 ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Исследование кинесических характеристик- невербального поведения**.

Исследование включает регистрацию и анализ невербальных аспектов поведения – мимики, позы, жестовой коммуникации. Идеология настоящего исследования предполагает изучение невербальных аспектов речевого поведения – кинесики – комплексов элементов поведения, сопровождающих речевое сообщение. В настоящем исследовании производилась регистрация кинесических характеристик речевого поведения в течении 3 минут, главным образом, на протяжении обсуждения предлагаемой картинки «Зимние забавы» с испытуемым. Изучаемые кинесические характеристики речевого поведения учитывались согласно Лабунская В.А. Невербальное поведение (Ростов: Изд-во Ростов, ун-та, 1986. С. 5-35.) В ходе беседы производилась регистрация всех кинесических характеристик на протяжении указанного фрагмента с помощью специальной матрицы (прил.2). По окончании интервью производилась оценка вероятности появления тех или иных кинесических характеристик и средняя динамика кинесических параметров в единицу времени (1 минута).

Данная матрица заполнялась при сопоставлении аудиозаписи беседы и матрицы регистрации кинесических характеристик

**Исследование речевого поведения при помощи различных аспектов лингвистического анализа** .

На втором этапе исследования испытуемого осуществляется анализ аудиозаписи беседы по различным аспектам с помощью разработанных нами методических подходов. На данном этапе исследуются следующие *лингвистические аспекты речевого поведения:* 1) паралингвистический (просодический); 2) психолингвистический;

Приводим краткие характеристики и описание методики исследования различных лингвистических аспектов.

**Паралингвистический (просодический) анализ речевого поведения.**

Паралингвистический анализ речевого поведения рассматривает особености просодии речи в ее динамике, изучает паралингвистические характеристики, их семантику и ее взаимоотношения с семантикой вербального сообщения. Исследование просодических особенностей сообщения включает в себя два момента: субъективный – анализ аудиозаписи беседы с описанием и характеристикой просодических черт согласно матрицам и схеме, разработанных нами;

Субъективный аспект анализа осуществляется при помощи специальной Матрицы паралигвистического анализа речи (прил.3).

Приводим характеристики изучаемых паралингвистических параметров.

Темп речиопределяет скорость протекания психических процессов и определяется количеством слов произнесенных исследуемым субъектом в единицу времени (в 1 минуту).

Усредненные показатели просодических характеристик контрольной группы приняты нами за условную норму. Так, темп речи 60-100 слов/мин. определяется как нормальный, 100-120 и 40-60 слов/мин, - незначительно ускоренный и замедленный, более 120 и менее 40 слов/мин, значительно ускоренный и замедленный, соответственно; учитывался также и характер изменения темпа в ходе беседы.

Основной тон или громкостьречи – восприятие разности в физической силе произносимых звуков, определяемой субъективно (на слух).

-очень громкая речь

-громкая

-средняя

-тихая

-шёпот

Также учитывался характер изменений темпа речи в ходе беседы в зависимости от контекста высказывания, что вместе с другими показателями, подчеркивает и уточняет семантические характеристики сообщения.

Для количественного анализа динамики просодических характеристик нами изучались в 3 минутном фрагменте речи испытуемого такие показатели как темп, основной тон и паузы. Вычислялись показатели динамики темпа и основного тона в единицу времени. Результаты включались в специальную таблицу (прил. 4).

Указанные данные определялись у каждого испытуемого и затем высчитывались средние значения в группе в целом, которые сопоставлялись с даннымиконтрольной группы.

**Психолингвистический анализ речи .**

Целью психолингвистического анализа в рамках настоящего исследования являлось изучение психолингвистических индексов и речевых ошибок при олигофрении. Исследование психолингвистических индексов позволяет сопоставлять лексико-морфологические характеристики речи с психологическими. Анализ речевых ошибок позволяет составлять представления об особенностях функционирования системы речепорождения, выявлять уровень, с которым связаны ошибки.

Нами исследовались коэффициент Трейгера (Шлиссмана). Коэффициент Трейгера представляет собой отношение глаголов к прилагательным в единице текста (подсчет количества указанных морфологических параметров в 10-минутном фрагменте речи больного). Значение коэффициента не является постоянной величиной у одного и того же исследуемого и служит косвенной характеристикой эмоциональной насыщенности и стабильности, отражает насыщенность действиями когнитивных структур. Поскольку прилагательные возникли на более позднем периоде становления речи, их снижение (и как следствие – увеличение коэффициента) отражает элементы регресса речи, эмоциональную нестабильность, напряженную когнитивную деятельность.

Значения коэффициентов и речевые ошибки при анализе аудиозаписи психодиагностического интервью вносятся в специальную матрицу (прил.4). Как видно из матрицы, при изучении речевых ошибок заполняется специальная таблица, отражающая типы речевых ошибок, их количество в единице текста (1 мин.).

Охарактеризуем типы речевых ошибок, изучаемые в данном исследовании.

1). Оговорки.

К ним относятся: подстановка, перестановка, опущение, добавление и замещение.

- Подстановка – речевая ошибка, при которой происходит дополнение слова звуком или слогом, присутствующим в нормальной структуре другого слова в том же предложении.

Например: «как в виртуальном ви[p]дении».

- Перестановка– замена местами звуков (слогов) как в одном слове, так и в разных словах в рамках предложения.

Например: «глестящая, бладкая поверхность», вместо

« блестящая гладкая поверхность»;

«перемутомление» вместо «переутолнение».

- Опущение– выпадение из слова звука или слога. Сюда же относится «проглатывание» окончаний слов.

- Добавление– прибавление к слову звука или слова в любой части слова.

- Замещение – замена звука (слога) на другой в рамках одного слова.

Оговорки происходят, главным образом, на четвертом уровне системы речепорождения – уровне моторной программы синтагмы (моторно-кинетическое программирование и выбор артикулем) и могут быть связаны с первым – внутренней смысловой программой.

2). Повторы.

В настоящем исследовании мы выделяли повторы: а) звуков и слогов;

б) слов и словосочетаний.

Повтор звуков и слогов связан нарушениями на четвертом уровне системы речепорождения. Повтор слов и словосочетаний, на наш взгляд, может быть связан со всеми первыми тремя уровнями, в зависимости от характера повтора и контекста.

3). Исправления (коррекция).

Коррекция предполагает поправки, включаемые самим говорящим по ходу высказывания , с целью исправления как структуры слов, так и порядка слов в рамках предложения. Коррекция связана с третьим уровнем речепорождения – уровнем лексико-грамматической структуры предложения, где происходит грамматическое структурирование и выбор слов по форме (лексем) и, в меньшей степени, с четвертым уровнем.

4). Фальстарт (колебания).

При данном типе речевой ошибки происходит обрыв предложения в самом его начале, поскольку оно порождено преждевременно и нет логических и смысловых обоснований данной информации. Как правило, оборванное предложение следует несколько позднее по ходу сообщения. Данная речевая ошибка связана с первым уровнем речепорождения - внутренней смысловой программой высказывания.

6). Нарушения дикции.

Несуществующие слова.

Не адекватность контекста высказывания.

**2.4 КОНТЕНТ- АНАЛИЗ КАК МЕТОД ОБРАБОТКИ ДАННЫХ**

В результате проведения интервью был получен массив «сырых» данных, представляющий собой видео запись беседы с респондентами на видеокамере.

Произведено составление письменного текста (см. Приложение 5) высказываний респондента в электронном варианте (стенограммы).

Основная трудность, с которой мы столкнулись на данном этапе- перевод устной речи и невербального поведения, записанные во время беседы, на видеокамере , в письменную речь стенограммы.

Для того чтобы минимизировать искажения и потери каких-либо смысловых единиц, в процессе составления стенограммы мы по возможности старались придерживаться нулевого варианта редактирования. Суть его заключается в том, что неясные блоки, части текста предпочтительнее оставить такими,какие они есть в устном варианте, нежели необоснованно привносить трактовки в ходе редактирования.

Для обработки данных был выбран сегментарный вариант количественного контент-анализа, использование которого констатирует сам факт наличия или отсутствия в массиве информации какой-либо категории. После выявления смысловой единицы ,отнесенной к определенной категории, дальнейшие случаи встречи в том же тексте идентичные по семантической нагрузке единицы не учитываются, не фиксируется.

В данном случае научную ценность представляет то, встречается в тексте данная категория или нет. Сегментный контент-анализ позволяет несколько иначе, нежели сплошной моделировать смысловую картину текста. В данном случае на первый план выступает то, насколько широко или узко представлены у респондента те или иные смысловые блоки, насколько широк диапазон затрагиваемых им тем. Применительно к нашей работе, используя данный метод, мы можем выявить единицы речи и кинесических единиц, присутствующих в текстах и поведение респондентов.

# 

# Глава 3. РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЯ

**3.1 Результаты исследования проявлений речевого поведения при олигофрении**

Контент-анализ проходил в четыре этапа:

1) Отмечались невербальные компоненты речевого поведения.

2) Выделяли в ответах испытуемых слова, фразы, суждения испытуемых.

3) Производили идентификацию категорий контент-анализа

4) Производили идентификацию подкатегорий контент-анализа.

Сводная таблица первичных показателей респондентов представлена в Приложении 6.

В дальнейшем в этой главе мы будем называть группы условными обозначениями: первая группа (дети, чье умственное развитие находится в норме) - «Н», вторая группа (дети-олигофрены) - «О».

## 3.2. Обсуждение результатов исследования исследования проявлений речевого поведения

# Для проверки гипотезы о том, что дети-олигофрены имеют специфичное речевое поведение*,* мы провели Т-критерий.

**Таблица 1.** Значимые различия в средних значениях показателей речевого поведения в двух выборках детей младшего школьного возраста.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Н | О | t-value | p |
| 1 | поза сидя на стуле за столом. Руки на столе. | 0,60 | 0,07 | 3,63 | 0,001 |
| 2 | поза сидя на стуле. Широкая,удобная,грузная посадка на всю поверхность сиденья | 0,00 | 0,47 | -3,50 | 0,002 |
| 3 | поза сидя на стуле. Посадка на краю стула с выпрямленной спиной. | 0,00 | 0,53 | -4,00 | 0,000 |
| 4 | вставание с места, покачивание, повороты головой, ерзание | 0,00 | 0,27 | -2,26 | 0,032 |
| 5 | изобразительные жесты | 0,00 | 0,40 | -3,06 | 0,005 |
| 6 | Значительно замедленный темп речи | 0,00 | 0,40 | -3,06 | 0,005 |
| 7 | Изменение темпа речи постепенное | 0,93 | 0,20 | 5,82 | 0,000 |
| 8 | Изменение темпа речи резкое | 0,07 | 0,80 | -5,82 | 0,000 |
| 9 | Основной тон речи - тихий | 0,33 | 0,00 | 2,65 | 0,013 |
| 10 | Исправления (коррекция) | 0,47 | 0,07 | 2,68 | 0,012 |
| 11 | сложные предложения в тексте | 2,60 | 1,27 | 2,08 | 0,047 |
| 12 | нарушение дикции | 0,00 | 0,33 | -2,65 | 0,013 |
| 13 | не адекватность контекста высказывания | 0,00 | 0,40 | -3,06 | 0,005 |

При сравнении значений показателей речевого поведения детей в выборке «Н» и «О» обнаружены 13 значимых различий (32,5% от общего числа показателей). Достаточно весомый аргумент, подтверждающий роль интеллекта и эмоцинально-волевой сферы в речевом поведении.

Дети группы «О» отличаются в речевом поведении по сравнению с группой «Н», по следующим проявлениям:

1. Кинетические характеристики. Дети-олигофрены отличались широкой, удобной, грузной посадкой на всей поверхности сиденья, либо сидели на краю стула с выпрямленной спиной. Часто вставали с места, покачивали и поворачивали головой, ерзали на месте. Использовали изобразительные жесты при ответе на вопросы. Дети с нормальным развитием при проведении методики сидели спокойно на стуле за столом, держа руки на столе.

Это свидетельствует о том, что детям - олигофренам не хватает слов, чтобы полностью передать представление и понимание картинки. В данном случае невербальное общение дополняет или даже заменяет вербальное. Данные позы говорит об открытости к контакту детей с умственной задержкой развития. Канал позы отличается довольно высоким, сопоставимым с показателями контрольной группы детей, динамизмом и разнообразие характеристик. . В отличие от контрольнойгруппы детей, смена поз и их динамика в меньшей степени отражали семантику контекста, а главным образом, подчеркивали эмоциональную насыщенность переживаний в целом, являясь своего рода маркером общего энергетического фона..

2. Детей-олигофренов так же можно отличить по паралингвистическим характеристикам: значительно замедленный темп речи, а так же резкое изменение темпа речи. Основной тон речи – тихий.Основной тон (громкость речи) в своих характеристиках и динамике, как правило, согласован с темпом.

3. Психолингвистические характеристики. Дети, чье развитие соответствует норме, чаще корректировали свои ответы, уточняли детали, заменяли предлоги на более подходящие и уместные. Без посторонней помощи видели ошибки в своих ответах. У детей олигофренов наиболее выражены нарушения дикции. Детей – олигофренов от детей с нормальным развитием отличает «неадекватность контекста высказывания»: ответы, не касаемые задаваемых вопросов, неправильное установление причинно-следственных связей и др.

4. Семантико-синтаксическая характеристика речи. Дети, чье развитие соответствует норме, чаще и лучше использовали сложные предложения при описании картинки. Информативная плотность текста у детей контрольной группы несколько выше, чем у детей с олигофренией, что подчеркивает семантическое усложнение вербального компонента речевого поведения. Показатель количества сложных предложений в тексте полностью соответствует всем характеристикам информативной плотности текста и указывает на структурное (синтаксическое) усложнение вербальной семантики.

Но стоит обратить внимание и на сходство речевого поведения между двумя группами детей, тем самым мы выясним на какие характеристики речевого поведения не влияет данное заболевание.

**Таблица 2.** Значимые сходства в средних значениях показателей речевого поведения в двух выборках детей младшего школьного возраста.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Н | О | t-value | p |
| 1 | Незначительное замедление темпа речи | 0,36 | 0,33 | 0,13 | 0,897 |
| 2 | Не способен распознавать эмоции | 0,20 | 0,27 | -0,42 | 0,679 |
| 3 | Способен распознавать эмоции | 0,80 | 0,73 | 0,42 | 0,679 |
| 4 | существительные | 15,20 | 14,47 | 0,26 | 0,796 |
| 5 | Подстановка | 0,27 | 0,27 | 0,00 | 1,000 |
| 6 | Опущение | 0,27 | 0,27 | 0,00 | 1,000 |
| 7 | Добавление | 0,13 | 0,13 | 0,00 | 1,000 |
| 8 | Повторение слов и словосочетаний | 0,53 | 0,47 | 0,35 | 0,726 |

Дети группы «О» абсолютно сходны с группой «Н» по оговоркам, используемых в речи: «Подстановка», «Опущение», «Добавление».

Обе группы детей схожи в частоте ошибок произнесения слов, связанных с заменой первых и последних звуков, находящихся рядом слов. Либо это предвосхищение звука, который имеется позднее, и повторение звука, который был уже произнесен. Так же пропуск каких-либо звуков в слове и добавление лишних (в большинстве случаев - это окончания).

Дети группы «О» практически не имеют отличий от группы «Н» по речевому поведению:

- это проявляется в способности к распознаванию эмоций. Здесь следует отметить, что дети-олигофрены не путают одну эмоцию с другой, так же как и здоровые дети, но при этом часто ошибаются в установлении причины возникновения данной эмоции.

- обе группы детей имеют в речи повторение слов и словосочетаний. Это можно объяснить общим развитием младших школьников: слуховые и кинестетические образы многих слов еще недостаточно четки. А нечеткость словесных образов приводит к ошибочному их воспроизведению. Вот почему речь детей содержит много повторений, неточностей, перестановок.

- Незначительное замедление темпа речи. Такой темп у детей появляется к концу построения предложения, что является нормальным. Либо такое снижение речевой активности проявилось в новой обстановке и при общении с незнакомыми лицами. Не будем забывать, что у олигофренов мы уже выявили значительно замедленный темп речи, по сравнению с нормальными детьми. Но так же как и у нормальных детей у них наблюдается незначительное замедление темпа речи к концу построения предложения.

- В рассказе детей увеличенная доля существительных.

Но так же отличительной чертой становится то, что дети без задержки психического и интеллектуального развития так же много употребляют глаголы, прилагательные, что нельзя сказать об олигофренах. Коэффициент Трейгера выше, чем в контрольной группе. Это объясняется существенным уменьшением количества прилагательных при сохранной предикативности. Низкое количество прилагательных связано как с функциональным онтогенетическим недоразвитием семантических пространств, содержащих описание качественных характеристик объектов и действий, а также сложностью их структурирования.

При этом олигофрены необоснованно часто употребляют существительные, что вызвано трудностями в развертывании высказывания и ограниченным словарным запасом. Предложение не строится каждый раз заново, воспроизводится фразами или просто перечисляются субъекты и объекты действия. Дети же с нормальным психическим развитием употребляют существительные в полных предложениях.

Так как мы выявили значимые различия между группами, но так - же есть и значимые сходства, то можно сделать вывод о том, что гипотеза подтвердилась частично.

Изучение речевого поведения по трем его каналам, с учетом особенностей их семантик и характера взаимодействий, а также знаний о специфике динамики основных показателей в зависимости от формы олигофрении, позволяет довольно точно определять не только сущность психических процессов, но и их субъективное наполнение.

Кинесический и просодический каналы несут, главным образом, биологическую информацию, а вербальная семантика, даже при своей ограниченности и неполноте, будучи подвергнутой психолингвистическому, семантико-синтаксическому анализу, позволяет устанавливать характер и важность информации, вычленять субъективно значимые фрагменты.

**Выводы**

1. В данной работе было проведено исследование речевого поведения применительно к детям, страдающим олигофренией. Была предпринята попытка проведения комплексного исследования речевого поведения, включая вербальные (собственно речь больного), кинетические (невербальные поведение, сопровождающее речевое высказывание) и просодические (невербальные аспекты речевого сообщения) показатели.

2. Установлены различия между детьми с нормальным умственным развитием и детьми – олигофренами. Обнаружены 13 значимых различий по следующим проявлениям: положение сидя на стуле; жесты; повороты; темп речи; тон речи; исправления; использование сложных предложений в тексте; дикция; неадекватность контекста высказывания.

3. Речевое поведение при олигофрении характеризуется:

- Кинетические характеристики. Дети-олигофрены отличались широкой, удобной, грузной посадкой на всей поверхности сиденья, либо сидели на краю стула с выпрямленной спиной. Часто вставали с места, покачивали и поворачивали головой, ерзали на месте. Использовали изобразительные жесты при ответе на вопросы. Это свидетельствует о том, что детям - олигофренам не хватает слов, чтобы полностью передать представление и понимание картинки. В данном случае невербальное общение дополняет или даже заменяет вербальное.

- паралингвистическим характеристики. Детей-олигофренов можно отличить по значительно замедленный темп речи, а так же резкое изменение темпа речи. Основной тон речи – тихий.Основной тон (громкость речи) в своих характеристиках и динамике, как правило, согласован с темпом.

- психолингвистические характеристики. У детей олигофренов наиболее выражены нарушения дикции, отличались они «неадекватностью контекста высказывания»: ответы, не касаемые задаваемых вопросов, неправильное установление причинно-следственных связей и др.

- семантико-синтаксическая характеристика речи. Детям-олигофренам тяжело составлять сложные предложения, чаще они используют односложные.

4. Были установлено так же, что умственное слабоумие не влияет на такие характеристики речевого поведения как: оговорки, используемые в речи «Подстановка», «Опущение», «Добавление», повторение слов и словосочетаний. Это можно объяснить общим развитием младших школьников: слуховые и кинестетические образы многих слов еще недостаточно четки. А нечеткость словесных образов приводит к ошибочному их воспроизведению. Вот почему речь детей содержит много повторений, неточностей, перестановок. Так же способность к распознаванию эмоций. Здесь следует отметить, что дети-олигофрены не путают одну эмоцию с другой, так же как и здоровые дети, но при этом часто ошибаются в установлении причины возникновения данной эмоции. Незначительное замедление темпа речи. Такой темп у детей появляется к концу построения предложения, что является нормальным. Либо такое снижение речевой активности проявилось в новой обстановке и при общении с незнакомыми лицами. В рассказе детей увеличенная доля существительных. Но отличительной чертой становится то, что дети без задержки психического и интеллектуального развития так же много употребляют глаголы, прилагательные, что нельзя сказать об олигофренах. При этом олигофрены необоснованно часто употребляют существительные, что вызвано трудностями в развертывании высказывания и ограниченным словарным запасом. Предложение не строится каждый раз заново, воспроизводится фразами или просто перечисляются субъекты и объекты действия.

5. Диагностически значимым является то что комплексное изучение речевого поведения позволяет составлять более глубинные и всесторонние представления о сущности олигофрении, что, несомненно, способствует усовершенствованию диагностического процесса, дает новые дифференциальные и прогностические критерии. Использование данных о динамике речевого поведения позволяет объективизировать течение олигофрении, и диагностировать.

# Заключение

# Представленная курсовая работа посвящена проблеме речевого поведения при олигофрении. В ней мы изучали и исследовали характеристики речевого поведения: кинетические, паралингвистическим, психолингвистические, семантико-синтаксическая в двух группах: дети, чье умственное и эмоционально-волевое развитие находится в норме и дети – олигофрены. Для этого мы подробно изучили понятия: олигофрения, рассмотрели теоретический аспект типологий речевого поведения, характеристику, нарушения и развитие речи при олигофрении. Мы выявили: значимые различия и сходства в двух группах. Результаты, полученные в ходе исследования, частично подтверждают гипотезу: дети-олигофрены имеют специфичное речевое поведение, отличное от детей с нормальным интеллектуальной и эмоционально-волевой сферой. Эта гипотеза частично подтверждена, об этом свидетельствует: хотя только 13 показателей речевого поведения изменяются при умственном отставании, но 8 показателей не подлежат изменению.

Изучение речевого поведения детей-олигофренов, интересно некоторыми факторами:

Во-первых, тем, что существует тесная связь между развитием речи и интеллекта. И наша работа еще раз подтвердила это.

Во-вторых, в связи со значимостью исследований речи больных олигофренией немаловажным оказывается вопрос анализа методов диагностики речи больных олигофренией. От того как и какими методами будет проводиться диагностика будет зависеть и коррекционная программа развития речи больных олигофренией. Отличительной особенностью диагностики речевого поведения у больных олигофренией является комплексность. Исследования связаны с комплексом кинетических, паралингвистических и психолигвистических методик.

Изучаемая в работе проблема, на наш взгляд, представляется важной, так как проблемы развития детей, а тем более с умственной отсталостью, всегда требуют более глубокого понимания. Полученные данные в работе позволяют составлять более глубинные и всесторонние представления о сущности олигофрении, что, несомненно, способствует усовершенствованию диагностического процесса, дает новые дифференциальные и прогностические критерии. Использование данных о динамике речевого поведения позволяет объективизировать течение олигофрении, и диагностировать.

# Литература

1. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М., 1999.

2.Азбукин Д. И. Клиника олигофрении. М., 1936.

3.Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х томах. М., 1980, том

4.Артемова Е.О. Личность и социальные нормы в ранне-первобытной общине (по австралийским этнографическим данным).- М.: Наука, 1987.- С.25-53.

5.Артемова Е.Ю. Психология субъективной семантики.- М.: Изд. Моск.ун-та, 1980.- 318с.

6.Артемова Е.Ю. Семантические измерения как модели // Вестн.Моск.ун-та.Сер.14.- Психология.- 1991.- №1.- С.61-72.

7.Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека.- М., 1999.- 396с.

8.Блейлер Е. Руководство по психиатрии.- М.: Изд. «Смысл», 1993.- 542с.

9.Брудный А.А. Семантика языка и психология человека. М., 1972.

10.Вайзман Н.П. Психомоторика детей-олигофренов. М., 2007.

11.Васильевская В.Я. Понимание учебного материала учащимися вспомогательной школы – М., 1960.

12.Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. М., 1993

13.Власова Т. А., Лебединская К. С., Мачихина В. Ф. Отбор детей во вспомогательную школу: Пособие для учителя - М., 1983.

14.Выготский Л. С. Умственно отсталый ребенок. М., 1935.

15.Выготский Л С Мышление и речь -В кн.- Избранные психологические исследования М , 1956.

16.Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации.- М.: Наука, 1980.- 180с.

17.Гуревич М.О., Серейский М.Я. Учебник психиатрии. М., 1946.

18.Жаренкова Г. И. Понимание грамматических отношений детьми с недоразвитием речи // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. — М., 1961.

19.Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество. — М., 1998.

20.Зейгарник Б.В. Введение в патопсихологию. М., 1969.

21.Зейгарник В.В. Нарушение мышления у психически больных. М., 1958.

22.Зейгарник Б.В. Основы патопсихологии. М., 1973.

23.Карвасарский Б.Д. Клиническая психология. Учебник. М., 2004.

24.Ковалев В. В. Психиатрия детского возраста. М., 1979.

25.Корсаков С.С. Курс психиатрии. М., 1901.

26.Лабунская В.А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). Ростов: Изд-во Ростов, ун-та, 1986.

27.Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., «Смысл», 1997.

28.Лубовский В. И. Некоторые особенности высшей нервной деятельности детей-олигофренов. – В кн.: Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка. В 2 т. М., 1956. Т. 1.

29. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. — М.: Педагогика, 1989.

30.Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. — М., 1975.

31.Лурия А.Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования. Учебное псобие для студентов ВУЗов. М., 2002.

32.Лурия А.Р. Язык и сознание. Ростов-на-Дону, 1998.

33.Маринчева Г. С., Гаврилов В. И. Умственная отсталость при наследственных болезнях. М., 1988.

34.Методы исследования речи в психологии. \Психол. журн., Т.7, №3, 1986, сс.26-40.

35.Микулинская М. Я. Развитие лингвистического мышления учащихся. — М.: Педагогика, 1989.

36.Морозова Н. Г. О понимании текста // Известия АПН РСФСР, 1947. Вып. 7

37.Новикова Л. А. Исследование электрической активности мозга олигофренов. – В кн.: Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка. В 2 т. М., 1956. Т. 1.

38.Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М., 2000.

39.Певнер М. С. Дети-олигофрены. М., 1959.

40.Петрова В. Г., Белякова И. Кто они, дети с отклонениями в развитии? М., 1998.

41.Петрова В. Г. Речь умственно отсталых школьников.- В кн.: Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы М., 1965, гл. V.

42.Подростковая психиатрия. Под ред. В. А. Гурьевой. М., 2001.

43.Проблемы психического развития аномального ребенка”. М., 1966.

44.Расстройства речи у детей и подростков”, под ред. проф. С.С. Ляпидевского. М., 1969.

45.Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М., 1979.

46.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии в 2 т. М., 1989.

47.Седов К. Ф. Речевое поведение и типы языковой личности // Культурно-речевая ситуация в современной России. Екатеринбург, 2000.

48.Седов К. Ф. Типы языковых личностей и стратегии речевого поведения (о риторике бытового конфликта) // Вопросы стилистики. Вып. 26. Язык и человек. Саратов, 1996

49.Седов К. Ф. Типы языковых личностей по способности к кооперации в речевом поведении // Проблемы речевой коммуникации. Саратов, 2000

50.Серкин В.П. Методы психосемантики. М., 2004.

51.Сорокина Н.К. Особенности чтения и понимания литературного текста   
учащимися вспомогательной школы: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1978.

52.Сухарева Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста (клиника олигофрении), т. 3. М., 1965.

53.Шаимов В. Ф. Клиническое изучение потомства больных олигофренией. – Ж. Невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова, 1972, № 2.

54.Эфроимсон В. П. Введение в медицинскую генетику. М., 1968.

Приложение 1

Наглядный материал «Зимние забавы»



Приложение 2

**МАТРИЦА**

исследования кинесических характеристик – невербального поведения (мимика, поза, жест) сопровождающего речь больного.

Имя \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №п/п комплекса | позы | | | жеста | | |
| Поза сидя на стуле.  Широкая,  удобная,  грузная посадка на всю поверхность сиденья. | Поза сидя на стуле.  Посадка на краю стула с выпрямленной спиной. | Вставание с места, покачивание,  повороты головой,  ерзание. | Поза сидя на стуле за столом. Руки на столе. | Поза сидя на стуле за столом.  Руки на коленях. | Поза сидя на стуле за столом. Руки обхватывающие сиденья стула. |
| 1. |  | | |  |  |  |

Приложение 3

**М А Т Р И Ц А**

**Паралингвистического анализа речи**

Имя\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Возраст\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |
| --- |
| Паралингвистические  характеристики |
| Индикаторы |
| 1 |  |
| 1.Темп речи:  - нормальный (60-100 сл/мин);  - незначит.учкорен.(100-120 сл/мин);  - значит.ускорен (>120 мин.);  - незначит.замедл. (40-60 сл/мин);  - значит.замедл. (<40 сл/мин);  Изменение темпа:  - постепенное;  - резкое; |  |
| 2.Основной тон  - очень громкий  - громкий  - средний  - тихий  - шепот  3.Изменение основного тона:  - постепенное;  - резкое |  |

Приложение 4

МАТРИЦА

психолингвистического исследования речи.

Имя \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Психолингвистические индексы.
   1. Коэффициент Трейгера (КТ)

кол-во глаголов в ед.текста

### КТ= = =

### кол-во прилагательных в ед.текста

1. Анализ речевых ошибок.

|  |  |
| --- | --- |
| Тип речевой ошибки | **Средне количество речевых ошибок е** |
| **Оговорки:**  Подстановка  Перестановка  Опущение  Добавление  Замещение |  |
|  |
|  |
|  |
| Повторы - звуков и слогов;  - слов и словосочетаний |  |
| **Исправления** (коррекция) |  |
| -нарушения дикции  -несуществующие слова  - не адекватность контекста высказывания |  |

Приложение 5

**2 класс гимназия 33**

**1.Вика 8 лет 2 мин**

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

- 3 сек Мальчики катаются с гор.. с на лыжах, лепят снеговиков, кидают снежки…

-зайчики бегают зайчик то есть…снежинки падают

-**Какое** **время года изображено на картинке?**

-зима

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-ну солнечная вроде

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-я люблю на лыжах кататься. Мы ездим в деревню бабушка со мной в лес ездит, да с братом

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

- веселое, а у этого грустное по моему, боится

2.Вика 8 лет 2.55

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-55 сек

-Расскажи что на ней нарисовано (на картинке)

-16 сек

-Время года зима. Ребята катаются на санках. Играют в снежки, катаются на лыжах

-**Как ты думаешь, какая погода?**

- я думаю что просто холодная погода

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

**-**в снежки играть

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

**-**веселое

3.Миша 8 лет 2.19

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Дети зимой катаются на санках, на лыжах. Играют в снежки, лепят снеговиков. Зайцы бегают, белые. (Пауза 10 сек)

Строят стены из комков снега. Елки все в снегу. Снежинки летят и падают.

Солнце несветло светит. Дети дали снеговику шляпу и метлу.

-**Какое настроение у детей?**

-веселое.

-Девочка одна лепит снеговика другая катается на санках. А мальчики играют в снежки, катаются на лыжах и на санках.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Ну, я стену делать. И снеговика делать лепить.

4. Даша 8 лет 3.30

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Дети катаются на санках играют,еще катаются на лыжах, лепят снеговика

-**Время года?**

-Зима

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Теплая, потому что солнышко светит

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое. Нет. У этой девочки( показ на карт) она боится

**-Чего она боится**

-Она сможет упасть

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

**-**Играть в снежки

**5.Илья 8 лет 1.08**

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Зимой ребята катались на санках, играли в снежки, ездили на лыжах.Девочки строили снеговика. Зима была веселой

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Холодная

**-Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Не у всех , у одной немного грустное даже пугающиеся

**-Почему?**

-Боится скатиться

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-На лыжах кататься

6.Миша б.8 лет 1.20

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Здесь нарисованы, значит, как кто то лепит снеговика, как кто то играет в снежный бой, как кто то катается на лыжах, как кто то катается на санках

-**Какое** **время года изображено на картинке?**

-Зима

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Здесь идет снег, такой легкий мороз мне кажется

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое, а у этого как то что то он боится, он катится с горы и боится,

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Больше я люблю в снежки играть

7.Аня 8 3.10

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Здесь зима ну дети играют в снежки. Кто- то катается на лыжах, на санках с горы, кто- то лепит снеговика. Падают снежинки. Елки стоят в снегу. Здесь все тепло одеты. Ну и все. Заяц.

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-У всех одинаковое. Нет кроме этой девочки (показывая на картинку). Она боится……. Скатиться с горки

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Ну зимой в основном, холодно но и тепло, солнышко.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Зимой? На коньках кататься, у школы. На санках не люблю.

8.Ярослав 8 лет 3.10

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-(Здесь нарисовано про то что…. На этой картинке зима. Я вижу, что дети едут на санках и на лыжах. Одна девочка которая едет на санках. Она боится немного. Два ребенка играют в снежки. Они построили себе из снега окоп. Девочка копала лопатой которая здесь лежит и у нее получился снеговик.Я вижу что один мальчик едет по… на лыжах. Что здесь еще два дерева, снеговик в шапке. Идет снег и немного светит солнце и еще здесь выглядывают зеленые….. зеленые) иголки ели. И еще здесь скачет зайчик

-**Как ты думаешь, какая погода?**

**-** Я думаю что это зима, ну зима то она холодная. Я думаю что здесь на этой картинке, сейчас холодно, думаю что там холодно

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Только у этой девочки отличается от всех настроение

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Ну я зимой люблю кататься с горы на лыжах, люблю кататься на снегоходе, люблю играть в снежки, если кто согласиться, люблю лепить снеговика. На санках я только иногда катаюсь. Люблю строить всякие замки из снега. Ну и все пожалуй.

9.Семен 8 лет 2.25

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

- Снеговик, дети , снег, зайчик, санки…. Метла… одежда тут вот.. солнышко там, елки

**- А что делают ребятки?**

-Катаются на санках, на лыжах, играют в снежки

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Ну , холодная

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Хорошее. НУ у кого-то ,кто-то боится кататься с горки, кто-то спокойный, кто-то веселый

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Кататься на лыжах

10.Никита 8 лет 2.20

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Здесь нарисовано, как ребята катаются и играют в снег. Какие там замки лепят ,катаются на санках, на лыжах и лепят снеговиков. Одним словом играют.

-**Время года?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Холодно

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Ну..где-то есть веселое, чаще всего, а у девочки грустноватое такое, наверное потому, что она упала с санок или боится

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Я люблю на лыжах кататься ,на снегокате и в снежки играть

11.Вова 8 лет 2.05

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Снеговик. Как дети играют в снежки.Как дети катаются с горки и на лыжах.Зима . Кролик.. зайца.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Холодная

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое. Не у всех . Вот у этого страх. На санках потому что за кем-то едет. Один раз меня санками сбило. Я вылезал с горки и меня сбили.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-На снегокате с горки кататься.

12.Арина 7 лет 2.50

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Я вижу на картинке снеговика и мальчика.. и мальчиков которые кидаются снежками.. неко… еще одна девочка с мальчиком катаются на санках. Один мальчик прячется за снеговиков и один мальчик ездит на лыжах..ну я вижу этого зайку. Я вижу сугробы ,которые сделали мальчики. Вижу солнце , снежинки. Вижу шапку у снеговика

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Думаю что зима

**-Это время года зима, а погода какая?**

-Я думаю что ясно

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое, наверное зима уже заканчивается

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Я люблю кататься на лыжах. Люблю на санках тоже кататься и гулять, делать снеговика.

13. Максим 8 лет 2.29

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Вижу что ребята играют .Снеговика лепят катаются на лыжа, в снежки играют строят крепость, на санях катаются с горки, на лыжах катаются. Заяц.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Зимняя..снег. Холодная погода, падает снег

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Нет. Ну эта боится, этот чувствует экстрим. Вот этому нравиться играть. Вот этот..у него хорошее настроение, что хороший снеговик получился. Этому нравится кататься на лыжах

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Кататься на сноуборде ,кидать снежки.

14.Соня 8 лет 1.10

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Что здесь зима . Дети катаются на лыжах. Бросаются в снежки. Катаются на санках.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Зи… ну холодная.

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-У всех одинаковое.Веселое.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Кататься на коньках С сестрой куда-то ездим.

15. Амина 8 лет 1.45

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Я вижу снеговика. Вижу мальчика который катается на лыжах.

Вижу девочку и мальчика которые катаются на санках. Вижу беленького маленького зайчика. Вижу мальчика. Мальчиков играющие в снежки. Вижу девочку которая лепит снеговика

-**Время года?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Теплая

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое. Нет. Эти все веселые. Она не веселая. У нее что-то произошло, она упала наверно, грустная.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Пытаюсь лепить снеговиков, но не получается и снежки пытаюсь лепить, но у меня не получается тоже.

16.Настя 8 лет. 1.45

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

**-**Девочка с мальчиком катаются на санках. Мальчик катится с горы на лыжах. Мальчики играют в снежки. Девочка прячется за снеговиком. Заяц.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Холодная, зимняя.

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое. Нет.. а да ..да ..у всех веселое настроение

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Кататься на…кататься на…ой.. на коньках

**Олигофрены 2 класс**

1.Женя 7 лет восемь лет 3.05

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Снеговика… мальчики…луна, елки и комки. Катаются, катаются ребятки…. На санкаф , на лыжаф.

-**Время года?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Осень. Погода теплая.

**-***А вас как зовут?*

**-Ксения Сергеевна.**

**-***Ксения Сергеевна*

*-А для чего вот это(показывая на стол)*

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Хорошее**.**

**-А у всех ли хорошее ?**

-У всех!

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-В саночки, лыжи, снегокат и все. Еще на лошадки люблю кататься.

*-А вы где живете?*

*-А у вас какая улица?*

*-А у вас 2ух этажный дом?*

*-У вас старый дом?*

*-Переселяйтесь в другой.*

*-Ну что у вас протекает там?*

*-Вам надо переселяться в другой дом.*

*(Обращая свое внимание на картинку, передавая мне) –И ВСЕ.*

2 Влада 8 лет 2.18

*Подтягивая штаны –Да блин слезает*

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Мальчики и девочки катаются на санках. Мальчик катается на лыжах. Мальчики играют в снежки. Девочка строит снеговик. Зайчик сидит на снеге. Девочка копает.

-**Время года?**

-Время года, осени

**-На картине какое время года?**

**-**Зимы.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Погода холодная.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-У всех одинаковое. У девочки одной нет. Она рожу корчит, так(изображая). Ей грустно, то что в нее кинули снежок, в лицо.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Всяко. На лыжах на коньках люблю. Люблю еще с горок на санках скатываться. Люблю играть с девочками в шарики кидать в друг друга и с мальчиками люблю так кидать ,как с девочками. Люблю еще делать копать, замок делать.

3. Петя 9 лет 2.05

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Сс.. ребята они катаются на лыжах на санках, играют в снежки, строят и… базы, снеговика, снег летит , играют в прядки, зайчик

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Хорошая.

-**Время года?**

-Зима.

-К**акое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое. Нет, у девочки ,вот, плохое настроение. Она наверно прикусила губу.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

**-** На снегокате кататься , играть в снежки. Строить замки , на горках кататься, на санках на лыжах. До свидания.

4.Миша 10 лет 2.30

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Дь,дь зима. Это снеховик. Есть то то, здест еще это то то мальсик и.. девочта, мальчик, мальчик и мальчик и мальчи они татаются н а тату , на доге. Еще заяс, елта, снед, лопата

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Холодно.

-**Время года?**

-Зима.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Хорошее. Это и вот это, а вот это нет плохое. Это тто.. татается на.. она упасть может.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Снегом,(показывает бросок) на лыжах кататься. Снед убирать.

5.Эля 9 лет 2.13

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Здесь снеговик, горьки, снежки, ребята, играют снежки, катаются на горке…..катаются на лыжах, прядки играют

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Зи…зима

**-Время года зима, а погода?**

-Холодная

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое. Нет у одной девочки, она боится кататься на горке,потому что и сверху низ. Она на верху боится боятся

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Я играю в снежки, катаюсь на горке, снежинки лавлю, сневики леплю, с ребятами играю.

6.Артем 10 лет. 1.50

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-(Здесь нарисована зима. А тут ребята, ребята играют в снежки, крепости строят , катаются на лыжах, на сантах, строят снедовитов, )(за13 сек)играют ,кидаются снежками.

-**Какое** **время года изображено на картинке?**

-Зима

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Осень

**-Время года на картинке какое?**

-Зима.

**-А погода какая?**

-Зимняя.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Хорошее.

**-А у всех ли оно одинаковое?**

-Нет. Девочта боится тататься с горки**.**

**-А какое у нее настроение?**

-Плохое

-**Расскажи, во что ты любишь играть зимой.**

-В снежки. Еще люблю тататься с горки и строить крепости. И все

7. Дима 9 лет 3.02

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Нарисованы дети и снеговик и уизы, санки, заучик, сан.. морковка, сапка, ветка, свабра, калопатка, снески и елки

**-Ребятки чем занимаются?**

**-**Два катаются, один он тоже катается на лыжах, а еще один лепит снеговика, а два играют снесками,

-**Время года?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Э..холодно

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-У этих добрый, но только у одного. У нее у девочки, грустная, потому что она не любит зиму.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Я буду лепить снеговика, еще кататься на лызах, но только у меня нет, а санки есть и буду кидать снезки и буду упаду и буду валяться в снеговике

**-***Вау у вас есть книги?*

*-Это библиотека.*

*-Книга про космос, про зверей , про жуков, про динозавров.*

*-А тебе нравятся какие книги?*

*-Мне очень нравится книги про динозавров. Что динозавры откладывают яйца и появляются динозаврики. Они едят листья ,траву.*

8Дима 9 лет 1.30

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Вижу ребят ,что они веселятся, некоторые играют в снежки, некоторые катаются , кто то лепит снежную бабу

-**Время года?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Солнечная.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Да все радостные.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Кататься на горках, играть в снежки.

9.Витя 9 лет. 1.20

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Я вижу детей ,они играют в снежки. Ребенок… дети катаются на лыжах и стоит снеговик с веником .Вот.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Холодная

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое. А у одной грустное, боится столкнуться с ребенком

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

**-**На лыжах ездить.

10.Ваня 9 лет 1.20

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Зима. Дети катаются на санках . на лыжах. Снег идет. Зайчик вон.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Зима, солнечная.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое, даже у снеговика тоже. Нет. Вон у той девочки, она боится, что разобьется.

-**Расскажи, во что ты любишь играть зимой.**

-В снежки, на коньках кататься.

11.Илья 9 лет 1.40

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Играют в снежки, катаются на санках на лыжах и лепят бабу, снег идет.

Витя, Маша, Данил, Даша ,Аня, Маша.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое, а девочка, она грустная. Она удивилась на зайчика

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Снежки кидать.

12.Маша 9 лет. 2.20

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Мальчики играют в снежки, снеговик, зайчик, Катаются на санках, лыжах.

-**Время года?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

**-**Теплая.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Веселое. У всех одинаковое , все рады , что зима наступила

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Кататься на лыжах, снеговиков строить.

13. Настя 9 лет 2.40

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

**-**Вижу мальчик играет с мальчиком снежки. Девочка лепит снеговика. Падают снежинки. Заяц смотрит, как играют ребята

-**Время года?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Холодно.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Не у всех. Вот девочка она не радуется. У нее зуб заболел. Чувствует что сейчас упадет.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-На лыжах кататься.

14.Кирил 10 лет 2 .20

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Ребята играют в снежки и лепят снеговика .Это зима. Катаются на лыжах да на санках. Строят башню.

-**Время года?**

-Зима.

-**Как ты думаешь, какая погода?**

-Снежинки идут

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

-Улыбочное

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

- С гаражей прыгали на снег

15. Данил 9 лет 2.55

-**Перед тобой картинка. Расскажи что на ней нарисовано?**

-Вижу снеговика, мальчики четверо.. пятеро мальчиков и две девочки. Зайчик, елочки. На санках катаются, а здесь солнце. Солнце это лишнее. Вижу здесь лопатка. Снежинки.

-**Какое настроение у детей и у всех ли оно одинаковое?**

**-**нет, этот как будто боится с горки скатываться. Этот веселый. Этот тоже веселый. Чуть- чуть веселый.

-**Расскажи о твоем любимом занятии зимой.**

-Люблю кататься на лыжах в баскетбол играть. В догонялки играть.