

## Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

ОНР – такая форма речевой аномалии у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

При ОНР отмечается позднее ее начало, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Первый уровень речевого развития.

Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами, обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (открывать - «древ» (дверь), и наоборот — названия предметов заменяются названиями действий (кровать - «пат»). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое в такой «фразе» имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.

Пассивный словарь детей шире активного. Однако исследованием Г. И. Жаренковой (1967) показана ограниченность импрессивной стороны речи детей, находящихся на низком уровне речевого развития.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных — согласных, ротовых - носовых, некоторых взрывных — фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Задача выделения отдельных звуков для ребенка с лепетной речью в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима.

Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («дет машину» вместо на машине);
- нередко употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени;
- в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам («два каси» — два карандаша, «де тун» — два стула);

- отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

#### ***Развитие психических функций.***

В соответствии с принципом рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития необходимо проанализировать и те особенности, которые накладывает неполноценная речевая деятельность на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Для детей с недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У некоторых из них отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёх ступенчатые), опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок. У некоторых дошкольников отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления.

Психическое развитие детей с нарушениями речи, как правило, опережает их речевое развитие. У них отмечается критичность к собственной речевой недостаточности. Первичная патология речи, безусловно, тормозит формирование первоначально сохраненных умственных способностей, однако по мере коррекции словесной речи происходит выравнивание интеллектуальных процессов.

#### ***Развитие двигательной сферы.***

Детям с недоразвитием речи наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Этот факт подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной и особенно многоступенчатой инструкциям. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

Например, им трудны такие движения, как перекачивания мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания. Развитие мелкой моторики рук. У детей с нарушениями речи наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики рук. Это проявляется, прежде всего, в недостаточной координации пальцев рук. Названные отклонения в двигательной сфере наиболее ярко проявляются у детей с дизартрией. Однако нередки случаи, когда указанные трудности характерны и для детей с другими аномалиями.

#### ***Психолого-педагогические особенности развития воспитанника:***

- отношение ребенка к словесной инструкции педагога, реакция на нее;
- снижен объем зрительного и слухового внимания, ситуативный уровень понимания речи: понимает просьбы, требует постоянного контроля педагога, зрительного контакта с взрослым.

- сформированность учебных (коммуникативных, навыков самообслуживания, игровых и др.) компетенций.

**Навыки самообслуживания:** не может самостоятельно пользоваться туалетными принадлежностями, умываться, мыть руки, расчесывать волосы, не может самостоятельно одеться, раздеться, обуться, завязывать и развязывать шнурки, пользоваться ложкой, вилкой, умеет ли убирать свои вещи и т.д.

**Игровая деятельность:** безразличие, нет интереса к игрушкам, нет любимых игр, не умеет поддерживать игру не понимает правила игры, не выполняет их, не отражает свой опыт в игре, друзей в группе не нашел, но принимает помощь детей группы.

**Образовательная деятельность:** Интерес к учебной деятельности не проявляет, программный материал не усваивает. На индивидуальных занятиях выполняет задание первые три-четыре минуты, затем крутится на стуле, заваливается на бок, отползает в сторону, не реагируя на игровые приемы стимуляции к деятельности, понимание речи у ребенка на бытовом уровне. Ребёнок проявляет ответные действия на знакомый голос, звук- сосредоточения внимания, улыбку, движения рук, ног, голосовые реакции. Мимика ребёнка невыразительна, однообразна. Эмоции не выражает, не показывает переживаний. Но при сильном утомлении может заплакать. Не может выполнить инструкцию педагога. Часто не понимает обращённую речь, понимает самые простые бытовые предложения или инструкции («дай», «возьми», «подойди» и т.д.) Необходимо неоднократное повторение с демонстрацией действия, только после этого задание выполняется рука в руке. Речью не пользуется - отсутствие речи заменяется мимикой, жестам, звукоподражанием. Наблюдается несовершенство общей моторики, общая вялость, неточность движений, нарушена координация движений, испытывает трудности регуляции темпа движений. У ребенка не скоординированы движения пальцев, умение делать мелкие, точные движения на бытовом уровне.

- не может осуществить постройку по образцу, по схеме; нет навыков рисования, кисть, карандаш держит правильно, не может контролировать нажим на карандаш, не лепит (скатать шарик, брусок из пластилина и др.);

- не принимает участие в организуемых занятиях, в т.ч. дополнительных.

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3—4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными

предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку.

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе. Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерностей атипичного развития детей с общим недоразвитием речи и в то же время для определения их компенсаторного фона.

У детей с общим недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру.

**ОНР 1 уровня** характеризуется отсутствием речи, соотносится с первым периодом усвоения родного языка в онтогенезе (в норме), условно назван «однословное предложение, предложение из двух слов-корней».

Для общения, дети с ОНР первого уровня используют в основном лепетные слова, звукоподражания, отдельные существительные и глаголы бытового содержания, обрывки лепетных предложений, звуковое оформление которых смазанно, нечетко и крайне неустойчиво. Очень часто свою речь ребенок подкрепляет мимикой и жестами. Подобное состояние речи может наблюдаться и у умственно отсталых детей. Но отличие детей с ОНР от умственно отсталых в том, что: объем пассивного словаря значительно превышает активный; используются жесты и выразительная мимика для выражения своих мыслей; характерна большая инициативность речевого поиска в процессе общения, и достаточная критичность к своей речи.

Отдельные слова, которыми пользуются дети с ОНР, неточны по структурному и звуковому составу. Значительная ограниченность активного словарного запаса проявляется в том, что дети одним названием обозначают различные предметы, объединяя их по сходству отдельных признаков («бобо» — болит, смазывать, делать укол). Вместе с тем один и тот же предмет в разных ситуациях они называют разными словами, названия действий заменяют названиями предметов («туй» — сидеть, стул, «биби» — ехать, кататься, машина).

Низким речевым возможностям детей сопутствуют и небольшой жизненный опыт, и недостаточный объем представлений об окружающей жизни.

Наблюдается нестойкость в произношении звуков. В речи детей преобладают, в основном, одно-двусложные слова. При попытке воспроизвести более сложную слоговую структуру, количество слогов сокращается до двух-трех («ават» — кровать, «амида» — пирамида).

Фонематическое восприятие грубо нарушено, возникают трудности даже при отборе сходных по названию, но разных по значению слов (молоток — молоко, копает — катает — купает). Задания по звуковому анализу слов детям данного уровня непонятны.

**ОНР 2 уровня** описывается в логопедии как «начатки фразовой речи», соответствует периоду нормы «усвоение грамматической структуры предложения».

Он характерен тем, что, кроме жестов и лепетных слов, появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова.

Начинающееся различие некоторых грамматических форм, происходит лишь по отношению к словам с ударными окончаниями (стол — столы; поет — поют) и относящимся лишь к некоторым грамматическим категориям. Этот процесс носит неустойчивый характер, и грубое недоразвитие речи проявляется достаточно выражено.

Речь детей с ОНР второго уровня, как правило, бедна, ребенок ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий.

Рассказ по картине возможен только при помощи наводящих вопросов, строится примитивно, короткими фразами.

Формы числа, рода и падежа для детей не несут смысловозначительной функции. Изменение слов в роде, числе, падеже имеет случайный характер, и потому при использовании его допускается множество разнообразных ошибок.

Словесное обобщение существенно затруднено. Одним и тем же словом называются предметы, имеющие внешнее сходство, близкие по назначению или другим признакам.

Об ограниченности словарного запаса свидетельствует незнанием многих слов, обозначающих части предмета (ветки, ствол, корни дерева), посуду (блюдо, поднос, кружка), транспортные средства (вертолет, моторная лодка), детенышей животных (бельчонок, ежата, лисенок) и др.

Отмечается отставание в использовании слов-признаков предметов, обозначающих форму, цвет, материал. При специальном обследовании отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических форм:

- замены падежных окончаний («катался гокам» — катается на горке);
- ошибки в употреблении форм числа и рода глаголов («Коля питяля» — Коля писал); при изменении существительных по числам («да памидка» — две пирамидки);
- отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными («асинь адас» — красный карандаш, «асинь ета» — красная лента).

Часто предлоги, такие дети, выпускают вообще, при этом существительное употребляется в форме именительного падежа, также возможны многочисленные замены предлогов. Союзы и частицы в речи употребляются редко.

Звукопроизносительная сторона речи сильно отстает от возрастной нормы нарушено произношения большинства звуков (мягких и твердых, шипящих, свистящих, сонорных, звонких и глухих); грубо нарушена передача слов разного слогового состава. Наиболее характерно сокращение количества слогов («сковода» — сковорода), отмечаются перестановки слогов, звуков («басаги» — сапоги), замена и уподобления слогов.

Фонематический слух не сформирован, ребенок затрудняется правильно выбрать картинку с заданным звуком, определить позицию звука в слове и т.д.

При адекватном коррекционном воздействии дети переходят на третий уровень речевого развития, что даёт им возможность существенно расширить их речевое общение с окружающими.

**ОНР 3 уровня** характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, представляет собой своеобразный вариант периода усвоения ребенком морфологической системы языка.

Свободное общение у детей с ОНР третьего уровня крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы.

Дети на данном этапе уже правильно употребляют простые грамматические формы, пользуются, всеми частями речи, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. Они обычно уже не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из

жизненного опыта. Они могут свободно рассказать о своей семье, о себе и товарищах, событиях окружающей жизни, составить короткий рассказ.

Однако тщательное изучение состояния всех сторон речи позволяет выявить выраженную картину недоразвития каждого из компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики.

Наряду с правильными предложениями присутствуют и аграмматичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не являются постоянными: одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Часто возникают ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами. При составлении предложений по картинке дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо.

Несмотря на количественный рост словарного запаса, наблюдаются лексические ошибки:

— замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат — «часы»);

— подмена названий профессий названиями действия (балерина — «тетя танцует» и т. п.);

— замена видовых понятий родовыми и наоборот (воробей — «птичка»; деревья — «ёлочки»);

— взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный — «большой», короткий — «маленький»).

В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими признаки и состояние предметов, способы действий.