

ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ОНР И ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Румянцева Юлия Николаевна

Магистрантка

Калужского государственного университета

им. К.Э. Циолковского, город Калуга

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при котором нарушено формирование основных компонентов языковой системы: лексики, грамматики и фонетики и, как следствие, всей связной речи [3, с. 317].

Характеризуя детей с общим недоразвитием речи, можно отметить целый ряд особенностей, отличающих их от нормально развивающихся сверстников: позднее появление первых слов, простых предложений; речь малопонятна для окружающих за счет выраженного аграмматизма; ограниченный лексический запас; незавершенность процесса фонемообразования; отставание как экспрессивной так и импрессивной речи; недостаточная речевая активность, которая без специального обучения не приходит в соответствие с возрастными требованиями.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на развитие сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферы. Отмечается нестойкость разных видов восприятия. Снижение устойчивости внимания, ограничение объема памяти. При относительно сохранной смысловой логической памяти страдает продуктивность запоминания. Детям с ОНР трудно запомнить 3 – 4-ступенчатые словесные инструкции, последовательность выполнения задания. У наиболее слабых детей низкая активность припоминания нередко сочетается с ограниченными возможностями познавательной деятельности.

Все вышесказанное не исключает относительно критичного отношения детей с ОНР к своему дефекту. В то же время связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступным их возрасту, дети постоянно отстают в развитии словесно-логического мышления. Без специального обучения они с трудом овладевают звуковым анализом и синтезом. Детям с ОНР присущи и некоторые отставания в развитии двигательной сферы – неуверенность в выполнении дозированных движений, снижение скорости, объема и амплитуды, а также ловкости их выполнения. Доказано, что появлению самостоятельной речи предшествует развитие ее понимания.

Исходя из этого, важно правильно оценить состояние не только экспрессивной, но и импрессивной стороны речи. Н.С. Жукова выделила 5 уровней понимания речи [1]: нулевой – ребенок откликается только на эмоциональную интонацию, свое имя; ситуативный – реагирует на имена знакомых и близких родственников, ориентируется в показе любимых игрушек, бытовых предметов; номинативный – показывает предметы, с которыми он сталкивается в повседневной жизни, соотносит их с картинками, но плохо понимает вопросы косвенных падежей (Кому? Чему? Кем? Чем? С кем? С чем?); предикативный – понимает названия многих обиходных предметов и действий, дифференцирует вопросы, связанные с косвенными падежными конструкциями, включая предложные. Недостаточно различает грамматические формы слов; расчлененный – понимает значения слов, выраженных разными приставками, суффиксами.

Таким образом, выдвинутый Р.Е. Левиной комплексный подход к анализу структуры речевой патологии у детей с ОНР получил дальнейшее развитие, что позволило отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов.

Вариативность проявлений и степени тяжести речевых нарушений изначально были систематизированы и охарактеризованы Р.Е. Левиной в виде трех уровней речевого развития.

На основе структурно-динамического изучения аномального речевого развития раскрыты специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому.

Первый уровень речевого развития это «отсутствие общеупотребительной речи».

Охватывает детей, не владеющих самостоятельной фразой, имеющих выраженные трудности понимания обращенной к ним речи, осуществляющих вербальную коммуникацию в резко ограниченном объеме.

Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает сложное и длительное по времени отсутствие речевого подражания. Не исключено, что у отдельных детей с помощью родителей вырабатывается способность повторять за взрослыми отдельные звуки при полной неспособности объединять их в самые легкие слова. Часто ребенок может повторять только первоначально приобретенные им слова (пять-десять наименований), но при этом новые понятия и их словесные обозначения у него не формируются. Подобное явление может иметь место в течение нескольких лет жизни ребенка. Такое состояние у детей с нормальным слухом и интеллектом врачами-психоневрологами диагностируется как элективный мутизм [1].

У окружающих людей нередко создается ошибочное впечатление достаточного понимания речи таким ребенком, поскольку он выполняет простые словесные инструкции: может показать называемый предмет, действие и т.д. В действительности дети с первым уровнем ОНР при восприятии речи ориентируются на подсказывающую, хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого, тогда как понимание значений слов, их грамматическое оформление нарушено весьма грубо. Независимо от того, начал ли ребенок произносить первые слова целиком или только отдельные их части, необходимо различать безречевых детей по уровням понимания ими чужой речи. У одних детей импрессивная речь включает довольно большой словарный запас, что обеспечивает понимание названий многих предметов, наиболее часто употребляемых действий и даже признаков предметов. Другие же дети способны более-менее адекватно воспринимать лишь имена близких людей, название предметов, часто встречающихся в повседневной жизни.

В самостоятельной речи детей отмечается нестойкость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны воспроизводить в основном односложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям. Наряду с отдельными словами в речи ребенка появляются и паралингвистические средства общения, т.е. сопровождение речи мимикой, жестами, разными интонациями. На данном уровне практически недоступно понимание грамматических категорий числа существительных и глаголов, рода и времени глаголов. В самостоятельной речи прослеживается смазанность и диффузность в воспроизведении звукового облика слов, грубо нарушена слоговая структура слов: это в основном 1 – 2-сложные слова, при попытке воспроизвести 3 – 4-сложные слова количество слогов сокращается до одного-двух.

Второй уровень речевого развития («начатки» общеупотребительной речи).

Характеризует детей, владеющих начальными навыками построения простых аграмматичных предложений, имеющих заметные трудности в понимании речи окружающих, использующих лишь первичные лексико-грамматические и иные средства вербальной коммуникации.

Заметно возросшая речевая активность ребенка с использованием постоянного, хотя и очень искаженного ограниченного запаса общеупотребительных слов. Отличительной чертой их речи является наличие 2 – 4-словной фразы. В речи таких детей, как правило, отсутствуют даже простые предлоги и существительное употребляется в исходной форме. Нередко, наряду с правильными формами, нарушаются способы согласования и управления. По-прежнему отмечается многозначность слов, однообразные лексические замены. Недостаточное овладение морфологической системой языка препятствует усвоению словообразовательных операций. У детей существенно страдает понимание значений многих слов. В связи с этим отмечается использование слов в узком значении. Пользуясь простыми, а нередко и распространенными предложениями, дети допускают в них пропуски как главных, так и второстепенных членов, нарушают порядок слов (инверсия). Сложные предложения этим детям малодоступны для понимания и употребления, поскольку не усваивают тех логико-временных и причинно-следственных отношений, которые заключены в таких конструкциях. Самостоятельное составление рассказов для них еще затруднительно, однако при наличии помощи взрослого ребенок пытается справиться с наиболее простыми видами текста. При этом, как правило, дети ограничиваются перечислением объектов действий с ними, не передают причинно-следственные связи.

Фонетическая сторона речи полностью не сформирована: имеют место все шесть видов нарушений звукопроизношения. Наиболее характерными для этой категории являются дефекты озвончения и смягчения. Выраженное нарушение звуко-слоговой структуры слов приводит к тому, что высказывания детей без соответствующего пояснения и вне контекста мало понятны для окружающих.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети уже в самостоятельной речи пользуются предложениями. Отмечаются попытки употребления структур сложных предложений (сложносочиненных и сложноподчиненных). Улучшается понимание речи. Оно достигает низкой возрастной нормы. В то же время понимание сложных 2 – 3-ступенчатых речевых инструкций осложненных включением семантически трудных слов, слов с переносным значением по-прежнему детям труднодоступно. Расширяется объем используемых лексико-грамматических категорий, слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости, включая правильное произношение гласных и наиболее простых согласных звуков. Вместе с тем результаты специально подобранных заданий демонстрируют выраженное отставание в формировании каждого из компонентов языковой системы: нарушения согласования прилагательных и числительных с существительными с непродуктивными окончаниями, пропуски и замены предлогов, существительное при этом используется в правильной форме.

Подобный характер аграмматизма свидетельствует о незаконченности формирования грамматического строя. Наличие лексических ошибок, таких как замены частей предмета названием самого предмета, смешение по значению, замена названий предмета названием действий. При достаточно разнообразном предметном словаре отсутствуют названия многих слов, обозначающих животный и растительный мир, явления природы, профессии людей и атрибуты профессий. Недостаточность словоизменения и словообразования, выраженная в трудностях понимания грамматических значений, смысла производных слов, оперирования морфемными элементами и их конструирования в структуру слова, показывает незавершенность формирования грамматической системы языка.

Это подтверждает, что дети еще не обладают необходимыми когнитивными и речевыми возможностями для полноценного использования лексико-грамматических средств языка в общении.

Стойкие и грубые нарушения отмечаются при поисках образованного слова, выходящего за рамки повседневной речевой практики, что прослеживается при образовании прилагательных от существительных различными значениями соотнесенности, существительных с разными суффиксами. Типичным для этих детей является неточное понимание, употребление обобщающих понятий. Анализ вышеперечисленных ошибок свидетельствует о том, что замещающими словами чаще всего являются те, которые детям наиболее привычны и упрочнены в повседневной речевой практике. При оценке связной речи отмечаются трудности программирования собственных высказываний, пропуски членов предложений. Нарушения в них порядка слов. При употреблении конструкций сложноподчиненных предложений нарушается их структура: отсутствие главного или второстепенного члена предложения.

Характеризуя недостаточный уровень сформированности фонетической стороны речи, важно отметить наличие разных типов ошибок при воспроизведении шипящих и свистящих, сонорных, твердых и мягких, звонких и глухих согласных. Характерными являются пропуски, замены, искажения звуков. Наиболее опасно смешение или нестойкой произношение звуков, когда ребенок изолированно или в простых словах звуки произносит правильно, а в речевом контексте смешивает. Недостаточная дифференциация звуков на слух тормозит полноценное развитие операций звуко-слогового и морфемного анализа, что приводит к специфическим ошибкам на письме и трудностям в овладении чтением.

Характеристика детей с общим недоразвитием речи была дополнена в 1999 г. д.п.н., профессором Т.Б. Филичевой, в связи с чем периодизация пополнилась четвертым уровнем речевого развития [2].

Четвертый уровень речевого развития характеризуется остаточными явлениями недоразвития элементов лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Речь таких детей лишь на первый взгляд производит относительно благополучное впечатление. При тщательном обследовании с использованием специально подобранных заданий стало возможным выявить незавершенность формирования всех сторон речи.

Так, необходимость воспроизвести слова, сложные по смыслу или звуко-слоговому оформлению, приводит к появлению таких типичных для ребенка затруднений, как пропуски звуков, нарушение наполняемости слогов и слов. Типичным для детей на этом уровне будет несколько вялая, смазанная артикуляция, недостаточная выразительность и интонационная бедность речи. Эти явления, наряду со сложностями дифференциации фонем указывают на незавершенность процессов фонемообразования в целом. Вследствие этого можно с большей долей вероятности прогнозировать соответствующие трудности в овладении фонетическим принципом русского письма.

При передаче сюжета нередко наблюдается смешение главных и второстепенных событий. Характерным является неточность, ограниченность изложения сюжетной линии, нарушенная взаимосвязь частей текста, пропуск элементов повествования, пропуск союза или союзного слова, неправильное их употребление или замещение, а также отсутствие логической связи в высказывании.

Е.Ф. Собонович, Г.В. Чиркина, исследовав речь детей с ОНР седьмого года жизни, пришли к выводу о том, что диспропорция формирования лексической и синтаксической систем приводят к тому, что структура сложного предложения усваивается позже, даже при наличии достаточного словарного запаса.

Недостаточное владение навыками словообразования проявляется в том, что дети допускают много ошибок при употреблении приставочных глаголов с тонкими оттенками действий, профессий мужского и женского рода, при образовании сложных слов, редко употребляемых в повседневной жизни. Возникают также сложности при подборе антонимов. Ограниченность словарного запаса проявляется в невозможности правильного употребления существительных с суффиксами, придающими уменьшительно-ласкательное или увеличительное значение, а образование прилагательных и существительных с суффиксами -лив, -чив, как правило, детям практически недоступно. Характерным для данных детей является то, что они не используют помощь взрослых: образец правильного ответа, одноразовая поддержка не дает должного результата (в отличие от нормы), требуется серия тренировочных упражнений, чтобы нормативная форма была детьми усвоена.

Помимо изложенного, для детей с ОНР четвертого уровня характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Это выражается в трудностях понимания как отдельных слов, так и целых смысловых отрезков, выраженных предложениями и текстами. Так, дети неточно понимают слова, редко встречающиеся в разговорной практике: названия некоторых животных, насекомых и птиц, растений, профессий, частей тела человека и животных.

Остаются ошибки в употреблении предлогов перед, между, над, из-за, из-под, а также в согласовании прилагательных и числительных с существительными в наиболее сложных конструкциях. Вызывают трудности объяснение значения слов, пословиц, поговорок.

Нарушение понимания предложений и текстов, в свою очередь, выражается в ограниченных возможностях владения диалогической и монологической речью. Дети склонны к стереотипным высказываниям. Не могут адекватно передать завязку, кульминацию и смысловую развязку сюжетной линии.

У многих детей с IV- уровнем речевого развития в ряде случаев отмечается низкая мотивационная готовность к обучению в школе, недостаточность оптико-пространственных отношений, неустойчивость внимания, ограниченный объем памяти, снижены работоспособность, они быстро утомляются.

Общее недоразвитие речи носит системный характер, поэтому затрагивает не только речь, но и все другие психические процессы, в том числе познавательную деятельность, эмоционально-волевую сферу, восприятие, память, внимание и т.д. Эти процессы характеризуются задержанными сроками развития и отличиями от нормы (И.Т Власенко, Т.Н. Волковская, Ю.Ф. Гаркуша, В.П. Глухов, Т.И. Дубровина, Р.И. Лалаева, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Список литературы

1. Жукова Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова. Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо. 2018. – 288 с.
2. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева. – М.: Изд-во Гном и Д, 2010. – 128 с.
3. Филичева Т.Б. Логопедия. Теория и практика / Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2017. – 608 с.