Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение МО г. Саяногорск детский сад компенсирующего вида №22 «Почемучка»

КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ ЛОГОПЕДОВ

# «*Три уровня речевого развития при ОНР*»

 подготовила

 учитель-логопед

 Сафонова Наталья Александровна

г. Саяногорск

2015г.

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями слож­ных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владе­ют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готов­ность к звуковому анализу и синтезу.

Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонети­ки, лексики, грамматики. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи.

У всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя.

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Поэтому выделяют три уровня речевого развития.

**I уровень речевого развития**характеризуется отсутствием речи (так называемые "безречевые дети").

Дети этого уровня для общения пользуются главным образом лепетными словами, звукоподражаниями, отдельными существитель­ными и глаголами бытового содержания, обрывками лепетных пред­ложений, звуковое оформление которых смазанно, нечетко и крайне неустойчиво. Нередко свои "высказывания" ребенок подкрепляет ми­микой и жестами. Аналогичное состояние речи может наблюдаться и у умственно отсталых детей. Однако дети с первичным речевым не­доразвитием обладают рядом черт, позволяющих отличать их от де­тей-олигофренов (умственно отсталых детей). Это в первую очередь относится к объему так называемого пассивного словаря, который значительно превышает активный. У умственно отсталых детей по­добной разницы не наблюдается. Далее, в отличие от детей-олигоф­ренов дети с общим недоразвитием речи для выражения своих мыс­лей пользуются дифференцированными жестами и выразительной мимикой. Для них характерна, с одной стороны, большая инициа­тивность речевого поиска в процессе общения, а с другой - достаточ­ная критичность к своей речи.

Таким образом, при сходстве речевого состояния прогноз рече­вой компенсации и интеллектуального развития у этих детей неодно­значный.

Значительная ограниченность активного словарного запаса про­является в том, что одним и тем же лепетным словом или звукосоче­танием ребенок обозначает несколько разных понятий ("биби" - са­молет, самосвал, пароход; "бобо" - болит, смазывать, делать укол). Отмечается также замена названий действий названиями предметов и наоборот ("адас" - карандаш, рисовать, писать;"туй" - сидеть, стул).

Характерным является использование однословных предложе­ний. Как отмечает Н.СЖукова, период однословного предложения, предложения из аморфных слов-корней, может наблюдаться и при нормальном речевом развитии ребенка. Однако он является господ­ствующим только в течение 5-6 месецев и включает небольшое количест­во слов. При тяжелом недоразвитии речи этот период задерживается надолго. Дети с нормальным речевым развитием начинают рано пользоваться грамматическими связями слов ("дай хеба" - дай хле­ба),которые могут соседствовать - с бесформенными конструкциями, постепенно их вытесняя. У детей же с общим недоразвитием речи на­блюдается расширение объема предложения до 2 - 4 слов, но при этом синтаксические конструкции остаются полностью неправильно оформленными ("Матик тиде туя" - Мальчик сидит на стуле).Дан­ные явления никогда не наблюдаются при нормальном речевом раз­витии.

Низким речевым возможностям детей сопутствуют и бедный жизненный опыт, и недостаточно дифференцированные представле­ния об окружающей жизни (особенно в области природных явлений).

Отмечается нестойкость в произношении звуков, их диффузность. В речи детей преобладают в основном 1 - 2-сложные слова. При попытке воспроизвести более сложную слоговую структуру ко­личество слогов сокращается до 2 - 3 ("ават" - кроватка,"амида" - пи­рамида,"тика" - электричка).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.

Переход к **II уровню речевого развития** (начатки общеупотреби­тельной речи) знаменуется тем, что, кроме жестов и лепетных слов, появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные обще­употребительные слова ("Алязай. Дети алязай убиляют. Капутн, лидоме, лябака. Литя одают земю" - Урожай. Дети урожай убирают. Капусты, помидоры, яблоки. Листья падают на землю).

Одновременно намечается различение некоторых грамматиче­ских форм. Однако это происходит лишь по отношению к словам с ударными окончаниями (стол - столы; ноет– поют)и относящим­ся лишь к некоторым грамматическим категориям. Этот процесс но­сит еще довольно неустойчивый характер, и грубое недоразвитие ре­чи у данных детей проявляется достаточно выражено.

Высказывания детей обычно бедны, ребенок ограничивается пе­речислением непосредственно воспринимаемых предметов и дейст­вий.

Рассказ по картине, по вопросам строится примитивно, на ко­ротких, хотя и грамматически более правильных, фразах, чем детей первого уровня. При этом недостаточная сформированность грам­матического строя речи легко обнаруживается при усложнении рече­вого материала или при возникновении необходимости употребить такие слова и словосочетания, которыми ребенок в быту пользуется редко.

Формы числа, рода и падежа для таких детей по существу не несут смыслоразличительной функции. Словоизменение носит случайный характер, и потому при использовании его допускается много разно­образных ошибок ("Игаю мятику" - Играю мячиком).

Слова нередко употребляются в узком значении, уровень словес­ного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначе­нию или другим признакам (муравей, муха, паук, жук - в одной ситу­ации - одним из этих слов, в другой - другим; чашка, стакан обознача­ются любым из этих слов). Ограниченность словарного запаса под­тверждается 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. Часто появляются заме­ны названий слов, обусловленные общностью ситуаций(режет -рвет, точит -режет).При специальном обследовании отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических форм:

1)  замены падежных окончаний ("катался-гокам" - катается на горке);

2)ошибки в употреблении форм числа и рода глаголов ("Коля питяля" - Коля писал);при изменении существительных по числам ("да памидка" - две пирамидки,"дв кафи" - два шкафа);

3)  отсутствие согласования прилагательных с существительны­ми, числительных с существительными ("асинь адас" - красный ка­рандаш,"асинь ета" - красная лента,"асинь асо" - красное колесо,"пат кука" - пять кукол,"тиня пато" - синее пальто,"тиня кубика" - синий кубик,"тиня кота" - синяя кофта).

Много ошибок дети допускают при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще,  при этом существительное употребляется в исходной форме ("Кадас ледит аепка" - Карандаш лежит в коробке),возможна и замена предлогов ("Тетатка упая и тая" - Тетрадь упала со стола).

Союзы и частицы в речи употребляются редко.

Произносительные возможности детей значительно отстают от возрастной нормы: наблюдаются нарушение в произношении мяг­ких и твердых звуков, шипящих, свистящих, сонорных, звонких и глухих ("тупаны" - тюльпаны,"Сина" - Зина,"тява" - сова и т.п.); гру­бые нарушения в передаче слов разного слогового состава. Наиболее типично сокращение количества слогов ("тевики" - снеговики).

При воспроизведении слов грубо нарушается звуконаполняемость: отмечаются перестановки слогов, звуков, замена и уподобле­ния слогов, сокращения звуков при стечении согласных ("ровотник" - воротник,"тена" - стена,"виметь" -медведь).

Углубленное обследование детей позволяет легко выявить недо­статочность фонематического слуха, их неподготовленность к освое­нию навыков звукового анализа и синтеза (ребенку трудно правильно выбрать картинку с заданным звуком, определить позицию звука в слове и т.д.). Под влиянием специального коррекционного обучения дети переходят на новый - IIIуровень речевого развития, что позво­ляет расширить - их речевое общение с окружающими.

**III уровень речевого развития**характеризуется наличием развер­нутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей (воспитателей), вносящих соответствую­щие пояснения ("Мамой ездила асьпак. А потом ходиля, де летька, там зьвана. Потом аспальки не били. Потом посьли пак" - С мамой ез­дила в зоопарк. А потом ходила, где клетка, там обезьяна. Потом в зоопарке не были. Потом пошли в парк).

Свободное же общение крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи зву­чат недостаточно четко.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), ког­да один звук заменяет одновременно два или несколько звуков дан­ной фонетической группы. Например, ребенок заменяет звуком с', еще недостаточно четко произносимым, звуки с ("сяпоги" вместо са­поги),ш ("сюба" вместо шуба),ц ("сяпля" вместо цапля).

Вместе с тем на данном этапе дети уже пользуются всеми частя­ми речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные пред­ложения ("Кола посол в лес, помал маленькую белку, и тыла у Коли кетка" - Коля пошел в лес, поймал маленькую белку, и жила у Коли в клетке).

Улучшаются произносительные возможности ребенка (можно выделить правильно и неправильно произносимые звуки, характер их нарушения), воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Дети 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 ("Кошка пошья куеуке. И вот она хоует сыпьятках ешть. Они бежать. Кошку погана куица. Сыпьятках мого. Шама штоит. Куица хоеша, она погана кошку" - Кошка пошла к курице. И вот она хочет цыпляток есть. Они бежать. Кошку прогнала курица. Цыпляток много. Сама стоит. Курица хорошая, она прогнала кошку).

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

В устном речевом общении дети стараются "обходить" трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо.

Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испыты­вают большие трудности при самостоятельном составлении предло­жений, чем их нормально говорящие сверстники.

На фоне правильных предложений можно встретить и аграмматичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не носят постоянного характера: одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Наблюдаются ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами ("Миша зяпякаль, ато­му упал" - Миша заплакал, потому что упал).При составлении пред­ложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предме­тов, которыми пользуется действующее лицо.

Несмотря на значительный количественный рост словарного за­паса, специальное обследование лексических значений позволяет вы­явить ряд специфических недочетов: полное незнание значений ряда слов (болото, озеро, ручей, петля, бретельки, локоть, ступня, бесед­ка, веранда, подъезди др.), неточное понимание и употребление ряда слов (подшивать - зашивать - кроить, подрезать - вырезать).Среди лексических ошибок выделяются следующие:

а) замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат -"часы",донышко -"чайник");

б) подмена названий профессий названиями действия (балери­на- "тетя танцует", певец -"дядя поет" и т.п.);

в) замена видовых понятий родовыми и наоборот, (воробей -"птичка"; деревья- "елочки");

г)  взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный-"большой", короткий- "маленький").

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

Недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова.

Многие дети нередко допускают ошибки в словообразовании. Так, наряду с правильно образованными словами появляются ненор­мативные ("столенок" - столик,"кувшинка" -кувшинчик,"вазка" - ва­зочка).Подобные ошибки в качестве единичных могут встречаться у детей в норме на более ранних ступенях речевого развития и быстро исчезают.

Большое число ошибок приходится на образование относитель­ных прилагательных со значением соотнесенности с продуктами пи­тания, материалами, растениями и т.д. ("пухный", "пухавый", "пуховный" - платок; "клюкин", "клюкный", "клюконный" - кисель; "стекляшкин", "стекловый" - стакан и т.п.).

Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие:

а)  неправильное согласование прилагательных с существитель­ными в роде, числе, падеже ("Книги лежат на большими (большие) столах" - Книги лежат на больших столах);

б) неправильное согласование числительных с существительны­ми ("три медведем" - три медведя,"пять пальцем" - пять пальцев;"двух карандаши" - двух карандашейи т.п.);

в) ошибки в использовании предлогов - пропуски, замены, недоговаривание ("Ездили магазин мамой и братиком" - Ездили в магазин с мамой и братиком;"Мяч упал из полки" - Мяч упал с полки);

г) ошибки в употреблении падежных форм множественного чис­ла ("Летом я был в деревне у бабушки. Там речка, много деревов, гу­си").

Фонетическое оформление речи у детей с III уровнем речевого развития значительно отстает от возрастной нормы: у них продолжа­ют наблюдаться все виды нарушений звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения).

Отмечаются стойкие ошибки в звуконаполняемости слов, на­рушения слоговой структуры в наиболее трудных словах ("Гинасты выступают в  цирке" - Гимнасты выступают в цирке;"Топовотик   чинит водовот" - Водопроводчит чинит водопровод;"Такиха тет тань" - Ткачиха ткет ткань).

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готов­ность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не по­зволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопе­да.

Итак, совокупность перечисленных пробелов в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом строе речи ребенка служит серьезным препятствием для овладения им программой детского са­да общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы.