**К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики.

Речевые нарушения могут затрагивать различные компоненты речи: звукопроизношение (снижение внятности речи, дефекты звуков), фонематический слух (недостаточное овладение звуковым составом слова), лексико-грамматический строй (бедность словарного запаса, неумение согласовывать слова в предложении).

Детей с тяжелыми нарушениями речи достаточно много. 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 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.

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.

А. Н. Леонтьев классифицировал тяжелые нарушения речи следующим образом: расстройство экспрессивной речи (моторная алалия); расстройство рецептивной речи (сенсорная алалия); приобретенная афазия с эпилепсией (детская афазия); расстройства развития речи и языка неуточненные (неосложненный вариант общего недоразвития речи – ОНР невыясненного патогенеза); заикание [4, с. 78].

А. Н. Леонтьев дает следующее определение моторной алалии: «Моторная алалия – это отсутствие или недоразвитие экспрессивной (активной) речи при достаточно сохранном понимании речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития речи. При моторной алалии у детей не формируются операции программирования, отбора, синтеза языкового материала в процессе порождения языкового высказывания» [5, с. 142].

По мнению С. Н. Шаховской: «Моторная алалия — это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций» [1, с. 336].

Сторонники данной концепции объясняют речевую несформированность моторной недостаточностью (Р. Коэн, Г. Гутцман, Р. А. Белова-Давид, Н. Н. Трауготт, Ф. К. Орфинская и др.). Большинство авторов связывают алалию с кинетической или кинестетической апраксией и выделяют в связи с этим эфферентную и афферентную формы.

При афферентной алалии механизм нарушения речи сводится к кинестетической апраксии, при эфферентной – к кинетической апраксии (по аналогии с афазией) [1, с. 336].

С. Н. Шаховская рассматривает сенсорную алалию, как нарушение понимания речи (импрессивной речи) вследствие поражения коркового отдела речеслухового анализатора [1, с. 364]. Основным симптомом сенсорной алалии является нарушение понимания речи вследствие нарушения работы речеслухового анализатора, что возникает при преимущественном поражении височной доли доминантного полушария. Это приводит к недостаточному анализу и синтезу звуковых раздражителей, поступающих в кору головного мозга, как следствие этого не формируется связь между звуковым образом и обозначаемым им предметом. Ребенок слышит, но не понимает обращенную речь, так как у него не развивается слуховые дифференцировки в воспринимающем механизме речи [1, с. 365].

Ребенок при сенсорной алалии понимает отдельные слова, но теряет их значение на фоне развернутого высказывания, не понимает инструкции, слова вне конкретной ситуации.

Р. Е. Левина в своих исследованиях показала, что под общим недоразвитием речи (ОНР) понимают нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя, смысловой стороны речи) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. При ОНР наблюдаются позднее появление речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования [3, с. 118].

Р. Е. Левина [3, с. 126] отмечает, речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Условно могут быть выделены три уровня ОНР, причем первые два характеризуют более глубокие степени нарушения, а на третьем, более высоком уровне у детей остаются лишь отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя. Р. Е. Левиной и сотрудниками разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивированной основы речи и ее предметно-смыслового содержания.

Р. И. Лалаевой наблюдались разные уровни речевого развития, выделенные и описанные: от полного отсутствия общеупотребительной речи до развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Она выделяет три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи. С возрастом и интеллектуальными показателями ребенка указанные уровни прямо не соотносятся: дети более старшего возраста могут иметь худшую речь [2, с. 27].

Для 1-го уровня речевого развития характерно полное или почти полное отсутствием речи в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Дети 5-6 лет, а иногда и старше, имеют скудный активный словарь, пользуются лепетными словами, звукоподражаниями и звуковыми комплексами. Эти звуковые комплексы, образованные самими детьми и непонятные для окружающих, подкрепляются мимикой и жестами. Вместо «машина поехала» ребенок говорит «биби», вместо «пол» и «потолок» – «ли», сопровождая речь указательным жестом, вместо «дедушка» – «де» и т. д. По своему звучанию лепетная речь состоит как из сходных со словами элементов («уту» – петух, «ель» – киска), так и из совершенно непохожих на правильное слово звуковых сочетаний («е» – воробей).

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Часто встречается многозначность, когда одним и тем же лепетным словом или звукосочетанием ребенок обозначает разные понятия («биби» – самолет, самосвал, пароход; «бобо» – болит, смазывать, делать укол). Названия действий часто заменяются названиями предметов: открывать – «древ» (дверь), играть в мяч – просто «мяч»; названия же предметов заменяются названиями действий: кровать – «пать», самолет – «летай».

Фразой дети почти не владеют. Стремясь рассказать о каком-то событии, дети способны сказать только отдельные слова или одно-два искаженных предложения. В самостоятельной речи детей с ОНР преобладают одно- и двусложные образования, в отраженной речи (при просьбе повторить слово) также заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов (кубики – «ку», карандаш – «дас»). Из-за отсутствия постоянной артикуляции отмечается непостоянный характер произношения одного и того же слова: дверь – «теф», «вефь», «веть».

Пассивный словарь детей значительно шире активного. Это создает впечатление, что дети почти все понимают, но сами ничего не могут сказать.

Для 2-го уровня речевого развития характерно то, что речевые возможности детей возрастают. Кроме жестов и лепетных слов появляются, хотя и очень искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова.

Высказывания детей бедны, ребенок обычно ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий. Тем не менее, активный словарь расширяется, становится довольно разнообразным, в нем различаются слова, обозначающие предметы, действия, а нередко и качества. Дети начинают пользоваться личными местоимениями, иногда предлогами и союзами в элементарных значениях. Появляется возможность более или менее развернуто рассказать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе. Но недоразвитие речи продолжает отчетливо проявляться в незнании многих слов, неправильном произношении звуков, нарушении структуры слова, аграмматизмах, хотя смысл рассказанного удается понять вне наглядной ситуации.

Словоизменение носит случайный характер, при его использовании 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 внешним признакам (муравей, муха, паук, жук – в одной ситуации обозначаются одним из этих слов, а в другой – другим; чашка, стакан – одним из этих слов).

Дети начинают пользоваться фразой. В работах многих исследователей (Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спирова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховской и др.) выделяются неправильные формы сочетания слов в предложении.  В  них существительные употребляются главным образом в именительном падеже, а глаголы в инфинитиве или в форме единственного и множественного числа настоящего времени; при этом глаголы не согласуются с существительными ни в числе, ни в роде («Я умываца»). Изменение существительных по падежам встречается, но носит случайный характер, и фраза, как правило, бывает аграмматичной («играет с мячику», «пошли по горке»). Также аграмматичным бывает изменение существительных по числам: «две уши», «два печка» [2, с. 43].

Форма прошедшего времени глагола нередко заменяется формой настоящего времени и наоборот («Витя елку иду» – вместо «пойдет», «Витя дом рисовал» – вместо «рисует»). Аграмматизмы наблюдаются и в употреблении числа и рода глаголов («кончилась уроки», «девочка сидат»), смешении глаголов прошедшего времени мужского и женского рода («мама купил», «девочка пошел»).

Прилагательные употребляются редко и не согласуются с другими словами в предложении («асинь ета» – красная лента, «асинь адас» – красный карандаш, «тиня пато» – синее пальто, «тиня кубика» – синий кубик). Предлоги используются редко и неправильно, чаще опускаются: «Я была елька» (я был на елке), «Сопака живет на будке» (собака живет в будке).

Понимание речи улучшается, расширяется пассивный словарь. Постепенно появляется различение некоторых грамматических форм, но оно носит неустойчивый характер.

Каждому ребенку, с любой формой поражения речевой функции, независимо от того, захватывает ли поражение центральные механизмы речи (например, при алалии) или только периферические (ринолалии) или и то, и другое сочетаются между собой, все же необходимо овладеть родным языком сначала как средством общения, а затем как средством мышления, для этого необходимо четко представлять, как происходит развитие речи при нормальном развитии речи и патологически, рассмотреть уровни поражения речи. От всего этого зависят и коррекционные возможности работы с детьми.

**Список использованных источников**

1. Волкова, Л. С. Логопедия : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / под редакцией Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской – М. : ВЛАДОС, 2003. – 680 с.
2. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 2003. – 160 с.
3. Левина, Р. Е. Характеристика ОНР у детей / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. – М. : Просвещение, 2009. – 159 с.
4. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев – М. : Просвещение, 2010. – 214 с.
5. Леонтьев, А. Н. Основы психолингвистики / А. Н. Леонтьев – М. : Просвещение, 2004. – 287 с.