**Специфика логопедической работы с детьми с задержкой психического развития.**

Нарушения речи у детей с задержкой психического развития разнообразны по своим проявлениям, механизмам, уровню и требуют дифференцированного подхода при их анализе. Логопедическое исследо- вание речи у дошкольников с задержкой психического развития показало что фонетическая сторона речи страдает разнообразными нарушениями: нечеткостью произнесения ряда звуков, нестойкостью употребления на­рушенных звуков в речи, заменой одних звуков другими, более простыми по артикуляции. Фонетические дефекты имеют ряд специфических при­чин. Они могут быть обусловлены несформированностью речеслуховых дифференцировок, нарушениями речевой моторики, аномалиями в строе­нии артикуляционного аппарата и др.

Кроме того, у этой категории детей отмечается общая вялость арти­куляции, что как правило, обусловлено проявлением неврологической па­тологии - снижением тонуса артикуляционных мышц.

Нарушения звукопроизношения у этих детей с возрастом уменьша­ются. Однако и к 7 годам они имеются еще у значительного числа детей. Картина проявления нарушений звукопроизношения разнообразна (отсут­ствие звука, искажение звука, замена звука и смешение звуков). Очень часто, смешивая звуки в потоке речи, дети правильно произносят их в изолированном положении или в отдельных словах. Замены проявляются в постоянной замене одного звука другим более простым по артикуля­ции. Искаженное произношение наблюдается в основном в отношении сонорных звуков (велярное, увулярное Р), свистящих и шипящих. Самую многочисленную группу составляют дошкольники, у которых сочетаются дефекты смешения звуков и замен, или смешения и искаженное произно­шение звуков. Такие нарушения, как правило, выявляют локальную пато­логию со стороны систем, имеющих непосредственное отношение к речи, что еще больше усложняет картину нарушений речи у дошкольников с за­держкой психического развития.

Из приведенных данных видно, что в речи дошкольников с задерж­кой психического развития наблюдаются как антропофонические, так и фонологические нарушения.

Несмотря на определенное отставание в речевом развитии от воз­растной нормы (нарушение фонетики, снижение активного запаса слов при достаточно хорошем пассивном словаре, низкая линейная протяжен­ность фразы в 3-4 слова, ошибки унификации окончаний родительного падежа множ.числа -типа «глазов», «стулов»), речь этих детей производит впечатление достаточно благополучной речи, но более младшего возрас­тного периода.

На становление звукового анализа влияет недостаточная аналитиче­ская деятельность детей с задержкой психического развития, что не по­зволяет им в полной мере производить наблюдения над звуками речи, со­поставлять их. Это приводит к замедленному введению звуков в активную речь. Экспериментально выявлен низкий уровень владения звуковым ана­лизом слова детьми с задержкой психического развития. 80% детей не справляются даже с выделением главного в начале слова. Значительные трудности у детей вызывает выделение последовательности звуков, опре­деление количества звуков в слове, выделение гласных и согласных в конце слова, и часто дети совсем не справляются с этими заданиями.

Кроме того, смешение звуков может быть вызвано ослаблением контроля со стороны ребенка за артикуляцией звуков, когда основное внимание его сосредоточено на смысловой стороне высказывания. Наряду с отклонениями в дифференциации фонем эти дети испытывают затруд­нения в удержании последовательности и количества слогового ряда, а также предложений из 4-5 слов.

Нарушения речи, связанные с фонетико-фонематическим недораз­витием, несформированность фонематического восприятия отрицательно влияет на весь процесс формирования звуков у детей, сказывается в заме­нах звуков и букв при обучении чтению и письму. Поэтому при подготов­ке к школе детей с задержкой психического развития требуется длитель­ная работа по развитию фонематического восприятия и формированию звукового анализа.

Общее развитие детей с задержкой психического развития : прослеживается взаимосвязь речевого и общего развития. Наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомо­торных функций, детям присуще и некоторое отставание и в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией дви­жений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижение скорости и ловкости движения.

Исследование и оценка неречевых процессов необходимо для выяв­ления закономерностей общего развития детей и определения их компен­саторных резервов.

Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. При выполнении заданий на воспроизведение ка­кого-либо движения или их серий, дети нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Это наглядно прояв­ляется при выполнении проб Хэда, перекатывании мяча с одной руки на другую, ловли мяча с небольшого расстояния, прыжков на правой и лево ноге, ритмических движений под музыку и др. (Г.И.Жаренкова, Н.А.Цыпина, И.Ф.Марковская).

Дети испытывают трудности ориентирования в пространстве. По­этому задания, связанные с направлениями движения (например. Возьми игрушку, которая лежит справа от тебя, пройди немного вперед и положи ее также справа), дети как правило, не понимают или выполняют непра­вильно. Сделав одно действие, они останавливаются, как бы ожидая по­ложительного подкрепления и дальнейших разъяснений со стороны взрослого. Если разъяснений не поступает, одни дети перепрашивают задние, другие - начинают заниматься своими делами: вертят игрушку в руках, уходят с места, садятся и вступают в разговор с кем-либо, так и не поняв, что задание ими не выполнено.

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недо­развитие мелкой моторики. Более 805 детей не справляются с заданиями на динамическую координацию, на статическую координацию, задания на переключаемость выполняют только 60,6% детей.

Нарушения моторики, пространственного восприятия, зрительно-моторных координации, отрицательно сказываются при обучении письму, в первую очередь - в каллиграфии (т.е. на внешней картине письма).

В дошкольный период задержка в развитии моторных функций про­является в быту, в игровой деятельности, в действиях с предметами. Так, эти дети. По словам родителей, не любят завязывать шнурки, застегивать пуговицы. Естественно, что такая нелюбовь связана с трудностями овла­дения точными дифференцированными движениями. Дети 5-6 летнего возраста неохотно выполняют задания по моделированию из мозаики, конструктора, при рисовании дают стереотипные шаблонные изображе­ния, не даются им работы из природного материала, лепка, вырезывание из бумаги.

Следует отметить, что большая сохранность моторных функций от­мечается у детей с задержкой психического развития, не имеющих в анамнезе данных о церебрально-органических нарушениях.

Условия организации логопедической работы.

Основными условиями организации эффективной логопедической помощи являются следующие:

1. Взаимосвязь работы по коррекции речи с развитием познава­тельных процессов (восприятия, памяти, мышления). Недоста­точность процессов восприятия проявляется прежде всего в зри­тельных, слуховых, кинестетических дифференцировках.
2. Взаимосвязь логопедической работы с программой по подготов­ке к обучению грамоте, ознакомлению с окружающим миром и развитии речи, ритмике, музыке. Работа по коррекции дефектов речи у дошкольников должна производиться в тесной взаимосвя­зи логопеда, учителя-дефектолога, воспитателя, музыкального руководителя.
3. Системный подход к формированию речи: логопедическая рабо­та на любом этапе должна проводиться над речевой системой в целом (фонетико-фонематической, лексической и грамматиче­ской).
4. Использование наглядности с целью активизации познаватель­ной и речевой активности, стимулирования мыслительных опе­раций, повышение интереса к занятиям.
5. Учитывая, что ведущим видом деятельности у детей дошкольно­го возраста является игровая деятельность, в каждое занятие не­обходимо включать игровые упражнения, что значительно повы­сит эмоциональную и умственную активность детей.
6. Максимальное использование при коррекции дефектов речи у дошкольников с задержкой психического развития различных анализаторов(слухового, зрительного, речедвигательного, кине­стетического); учет особенностей межанализаторных связей, свойственных этим детям; учет особенностей психомоторики де­тей с задержкой психического развития (артикуляционной, руч­ной, общей моторики).

В задачи корекционно-логопедического обучения дошкольников с задержкой психического развития входит:

* развитие и совершенствование общей моторики;
* развитие и совершенствование ручной моторики;
* развитие и совершенствование артикуляционной моторики (ста­тической, динамической организации движений, переключения движений, объема, тонуса, темпа, точности, координации);
* развитие слухового восприятия, внимания;
* развитие зрительного восприятия, памяти;
* развитие ритма;
* формирование произносительных умений и навыков: коррекция нарушений изолированных звуков; автоматизация звуков слогах,

словосочетаниях, предложениях, связной речи; дифференциация звуков; коррекция нарушений звуко-слоговой структуры;

* совершенствование лексических и грамматических средств язы­ка;
* развитие навыков связной речи.

Осуществление коррекционной работы условно разделено на два периода, которые взаимосвязаны друг с другом: подготовительный и ос­новной. В подготовительный период основной целью является восполне­ние пробелов в формирований психофизиологических предпосылок раз­вития речи на сенсомоторном уровне, созданий базы, необходимой для коррекции нарушений речи у дошкольников с задержкой психического развития.

В этот период проводится развитие общей, ручной, речевой мотори­ки, развитие слухового, зрительного восприятия, внимания, памяти, раз­витие ритма, формирование произвольных умений и навыков.

В задачи основного этапа входит:

* совершенствование лексических и грамматических средств язы­ка;
* развитие навыков связной речи;
* обогащение коммуникативного опыта (удивление, радость, вос­торг, огорчение, рассуждение и др.).

Коррекция нарушений речевого и психического развития.

Коррекция нарушений звукопроизношения у детей с задержкой психического развития осуществляется с коррекцией речи в целом, т.е. включает развитие фонематической стороны речи, словаря, грамматиче­ского строя языка.

Поэтому работа над развитием фонематических процессов проводится фронтально на занятиях по подготовке к обучению грамоте, разра­ботанных Р.Д.Тригер. Формируются четкие представления о звуковом со­ставе слова; на первом этапе дети учатся выделять звуки из слова опреде­ляют место звуков в словах, уточняют смыслоразличительные функции звуков речи; на втором этапе - обучаются последовательному выделению звуков.

Технология обучения учитывает особенности протекания психиче­ских процессов у детей с задержкой психического развития (неустойчи­вость внимания, слабость мотивации и контроля, замедленный темп, плохую слуховую память).

Обучение детей с задержкой психического развития резко отличает­ся от традиционного обучения следующим:

1. В подготовительный период дети овладевают интонационным выделением звуков, являющихся основным средством осуществ­ления звукового анализа слова;

1. Без внимание уделяется артикуляции выделенных звуков для создания четких речедвитательных образов и для дифференциа­ции звуков (гласных - согласных, твердых - мягких, звонких глухих);
2. Проводится работа над зрительными образами букв, включая анализ пространственного расположения их элементов, сравне­ние букв, сходных по количеству элементов с разным их распо­ложением, с лишними и недостающими элементами;
3. Вводится моделирование звукового состава слова, определяется наиболее целесообразная последовательность действий ребенка, осуществляющего звуковой анализ.

Формирование звукового анализа предусматривает определенную последовательность действий ребенка. Сначала учащиеся последователь­но выделяют звуки в слове на основе громкого проговаривания, при этом соотносят количество выделенных звуков с графической схемой звуково­го состава слова и заполняют условными значками-фишками. Далее дети самостоятельно выкладывают схемы из фишек, кроме того, вычерчивают их карандашами (на доске -цветными мелками). Учащиеся как бы запи­сывают слова без букв. Создаваемая схема помогает глубже проникнуть в звуковую структуру слова.

Важно, чтобы каждый ученик последовательно выполнял все зада­ния, т.к. пропуски ведут к неполноте знаний и неустойчивости навыка.

Полноценное формирование звукового анализа происходит в усло­виях постепенного увеличения и усложнения предлагаемого детям мате­риала. Необходимо также предусматривать возрастающую самостоятель­ность детей при выполнении заданий.

Формируется умение анализировать слова со стечением согласных в

слове. Например, на рисунке изображен лист, под которым начерчены четыре клеточки. Учащиеся уточняют, что означают эти клеточки: в слове лист 4 звука. Дети последовательно выделяют входящие в слово звуки пу­тем их громкого проговаривания и обозначают их фишками или кружоч­ками в схеме.

Если ребенок в процессе описанных выше фронтально-коррекционных занятий не справляется с заданием, указанная работа про­должается на индивидуально-групповых коррекционных (а при необхо­димости и на логопедических) занятиях. При этом как для формирования правильного звукопроизношения, так и развития графических навыков, необходимо использовать приемы кинезитерапии, обеспечивающей со­вместную работу двигательного и слухоречевого анализаторов.

Исходя из положения о тесном взаимодействии ручной моторики и орального праксиса, в структуру необходимо включать различные упраж­нения на развитие и совершенствование тонкой ручной моторики.

Включение данных упражнений содействует совершенствованию статической и динамической координации движений кисти и пальцев рук, переключаемости, ритмической организации движений, ориентировке в пространстве, подготовке учащихся к овладению техникой письма. Уп­ражнения необходимо проводить в определенной последовательности: сначала по подражанию, затем по словесной инструкции с показом, и только после этого - по словесной инструкции.

Особенностью логопедической работы по устранению дефектов звукопроизношения у дошкольников с задержкой психического развития является тесная преемственная связь между логопедическими занятиями и занятиями по подготовке к обучению грамоте. В период когда дети осваи­вают навыки звукового анализа, описанные выше, логопед проводит раз­витие общей, ручной, речевой моторики, развитие слухового восприятия, внимания, памяти.

В процессе коррекционно-логопедического воздействия ведется ра­бота по обогащению словарного запаса детей. Особого внимания требуют предикативный словарь прилагательные. Овладение прилагательными на­чинается со слов, обозначающих цвет, форму, величину, свойства мате­риалов. Особое внимание уделяется развитию пространственных пред­ставлений и введению в активный словарь слов, обозначающих различные варианты расположения предметов в пространстве.

Параллельно с развитием предикативного словаря, продолжается работа по систематизации номинативного словаря. Особенно важным яв­ляется работа по освоению родовых понятий, которая способствует разви­тию. Операций обобщения, аналитико-синтетической деятельности детей.

Работа по расширению, уточнению и систематизации словаря должна быть тесно увязана с формированием и расширением представле­ний о предметах и явлениях окружающей действительности на специаль­ных занятиях интегрированного курса «Ознакомление с окружающим ми­ром и развитие речи» (ОЗОМ).

Основными задачами курса являются уточнение, расширение и сис­тематизация представлений детей об отдельных предметах и явлениях природы и общества, а также развитие навыков анализирующего наблю­дения, активизации мыслительной деятельности и речи учащихся.

В процессе ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира дети учатся:

* вести наблюдения за изучаемыми объектами;
* осуществлять планомерный анализ конкретного объекта или яв­ления;
* проводить сравнение двух предметов по определенному плану, выделяя общие и отличительные признаки;
* классифицировать предметы (их изображения) на группы на ос­новании родового признака;
* называть группы однородных предметов (их изображений) обобщающими словами; производить классификацию конкрет­ных предметов (их изображений) без практического деления их на группы;
* устанавливать с помощью взрослого простейшие причинно-следственные связи наблюдаемых природных явлений.

В единстве с формированием системы занятий и соответствующих умственных умений и навыков находится работа по развитию речи. При­стального внимания требуют такие разделы работы, как обогащение сло­варя, формирование грамматического строя речи, развитие связной (мо­нологической) речи.

Становление полноценного восприятия окружающей действитель­ности происходит в процессе повседневной предметно-практической дея­тельности. Специальное ознакомление детей со свойствами и признаками предметов организуется на занятиях в детском саду в ходе разнообразных дидактических игр и упражнений, разработанных в соответствии с иссле­дованиями А.В. Запорожца, А.П. Усовой, Н.П. Сакулиной, Л.А. Вегера, Н.Н. Поддъякова и др.

Психологические особенности детей с задержкой развития требуют организации специальной коррекционной работы, направленной на обо­гащение их чувственного опыта. Эта задача решается при изучении темы «Свойства предметов, Расположение предметов в пространстве».

Изучение данной темы предполагает развитие у детей умения раз­личать цвет, форуму, величину; ознакомление со свойствами материалов и вариантами расположения предметов и их частей в пространстве; рас­ширение и активизацию словаря детей на основе ознакомления с изучен­ными свойствами.

У детей вырабатывается, например, умение различать и правильно называть все основные цвета и оттенки; в активный словарь детей вводят­ся предметно-образные названия цветов (к примеру, лимонный, морков­ный).

Обучение пониманию пространственных отношений между реаль­ными предметами частями предполагает формирование умения воспроиз­водить эти отношения сначала на листе бумаги в пространстве, а затем уже словесно.

Усвоение указанных знаний, умений и навыков происходит в про­цессе предметно-практической деятельности. Дефектолог организует дей­ствия детей с реальными предметами и их изображениями, которые спо­собствуют выявлению и различению изучаемого свойства (цвет, форма, величина). Дети овладевают приемами сопоставления предметов, напри­мер. Накладывают их один на другой при ознакомлении с формой, при­кладывают их друг к другу при знакомстве с величиной и распознавании цвета.

В процессе занятий дети усваивают родовые понятия, что предпола­гает. С одной стороны, накопление видовых понятий - названий конкрет­ных предметов, и с другой - владение общими наименованиями соответ­ствующих групп предметов.

Усвоение родовых понятий первоначально происходит в форме практической деятельности по распределению на группы реальных пред­метов и их изображений, что подготавливает переход к выполнению ана­логичных действий в уме, т.е. во внутреннем плане. В практической дея­тельности выделенный ребенком существенный признак, на основании которого он создает ту или иную группу однородных предметов, как бы подкрепляется зрительно, наглядно, а в словесной классификации он су­ществует лишь в умственном плане.

Для того, чтобы дети получили достаточный опыт словесной клас­сификации, широко используются логические упражнения.

На первых этапах обучения речь детей бедна и однообразна. Они употребляют неточные выражения, часто дополняют свой рассказ мими­кой, жестами, обращают внимание на несущественные детали. Имея зна­ния, необходимые для ответа, дети часто не могут сформулировать свою мысль, найти подходящие слова.

Отмечаемые трудности в построении высказываний диктуют необ­ходимость ставить специальную учебную задачу - обучение построения высказывания. Составление рассказов по сюжетным картинам, по серии последовательных картин, рассказов-описаний способствуют развитию связной монологической речи.

Дефекты речи у детей с задержкой психического развития проявля­ются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятель­ности и обусловлены особенностями их психофизического развития. По­этому работа по коррекции речи у дошкольников с задержкой психиче­ского развития должна определяться не только характером речевого де­фекта, но и учитывать свойственные им психологические особенности. Она должна быть тесно связана с развитием их познавательных процессов (восприятия, представления, мышления), коррекции недостатков психо­физического развития.