Муниципальное автономное  дошкольное образовательное учреждение

детский сад №4 «Солнышко»

города Белореченска муниципального образования Белореченский район

Нарушения речи

и их коррекция у детей с ЗПР.

Составитель:

учитель-логопед: Демченко А.В.

В настоящее время продолжает оставаться актуальной, социально и педагогически значимой проблема активной дифференцированной помощи детям с трудностями в обу­чении, количество которых достигает 20-30% от детской популяции младших школьников.

Большую часть контингента учащихся с трудностями в обучении составляют дети с задержкой психического разви­тия (ЗПР), которые по сформированности ряда психических функций находятся как бы на более ранней возрастной ста­дии. Термином « задержка» подчеркивается несоответствие уровня психического развития возрасту, а также временный характер отставания, которое постепенно преодолевается в условиях специально организованного воспитания и обуче­ния детей с ЗПР.

Для детей с ЗПР наряду с незрелостью эмоционально-во­левой сферы отмечается недостаточное развитие *познава­тельной деятельности,* в том числе внимания, памяти, речи. Снижение познавательной активности у таких детей проявляется в ограниченности запаса знаний об окружаю­щем мире и практических навыков, соответствующих воз­расту и необходимых для начала обучения в школе.

Наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций детям присуще и некоторое отставание в развитие *двигательной сферы*: общей моторики, моторики кистей и пальцев рук, артикуляционной моторики. Исследование *орального праксиса* у детей с ЗПР показало наличие у них затруднений при выполнении заданий на динамическую организацию движений. Нарушена у детей с ЗПР *моторика кистей пальцев рук*, особенно при выполнении тонких произвольных движений, что отрицательно сказывается на становлении навыков письма. 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, испытывают трудности ориентирования в пространстве (М.Ш. Адилова, Г.И. Жаренкова, И.Ф. Марковская, Н.А. Цыпина и др.).

Клинические и психолого-педагогические исследования показывают, что к школьному возрасту дети с ЗПР не дос­тигают соответствующей зрелости: им не хватает знаний и умений, не сформирован необходимый для обучения уро­вень развития умственных операций, произвольной регуля­ции, мотивационной готовности.

*1. Старший дошкольный возраст и задачи коррекционно-логопедического обучения дошкольников с ЗПР.*

Специфику отставания дошкольников с ЗПР в личност­ном развитии во многом определяет уровень их коммуника­тивного поведения, сформированности *деятельности обще­ния* с взрослыми. Для большинства старших дошкольников с ЗПР характерна в неситуативно-познавательная форма об­щения, которая в норме формируется у детей младшего воз­раста (3-5 лет). С опозданием формируется у детей с ЗПР общение на в неситуативно-личностном уровне, которое ос­новывается на личностных мотивах, осуществляется с по­мощью речевых средств общения, служит целям познания социального мира людей (норм и правил поведения, лично­стных проявлений и др.).

У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР негрубое *недоразвитие речи* может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференциро-ванности словаря, трудности усвоения логико-грамматичес­ких конструкций. У значительной части детей отмечаются недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухо-речевой памяти. Даже при внешнем благо­получии устной речи нередко наблюдаются многословность или, наоборот, резко недостаточная развернутость выска­зывания. Такие дети испытывают затруднения в словесной регуляции деятельности (А.Д. Кошелева, В.И. Лубовский, Е.С. Слепович, С.Г. Шевченко и др.).

*Задачами коррекционно-логопедического обучения* дошкольников с ЗПР являются:

развитие и совершенствование общей и 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 в слогах, словах, словосочетаниях, пред­ложениях, связной речи; дифференциация звуков; кор­рекция нарушений звуко-слоговой структуры;

совершенствование лексических и грамматических средств языка;

развитие навыков связной речи.

*2. Подготовительный период коррекционно-логопедического обучения дошкольников с ЗПР*

В *подготовительный период* восполняются пробелы в формировании психофизических предпосылок развития речи на сенсомоторном уровне, создается база, необходи­мая для коррекции нарушений речи у дошкольников с ЗПР, проводится работа по развитию общей, ручной, рече­вой моторики, развитию слухового, зрительного восприя­тия, внимания, памяти, ритма, формированию произноси­тельных умений и навыков (21).

При определении системы работы по коррекции дви­гательных нарушений следует учитывать, что личностная незрелость ребенка с ЗПР проявляется в недостаточной сформированности учебной мотивации, слабости волевых установок, эмоциональной лабильности, поэтому любое задание надо предлагать ребенку в игровой форме.

Работу по развитию и совершенствованию *тонкой мо­торики кистей и пальцев рук* рекомендуется регулярно проводить по трем направлениям: 1) пальцевая гимнасти­ка; 2) работа в тетрадях — отработка элементарных графи­ческих навыков; 3) упражнения для пальцев и кистей рук с использованием различных предметов.

*Пальцевая гимнастика* проводится в течение 3-5 ми­нут в начале занятия или в середине занятия в форме физкультминутки. Начинается она с разминки пальцев рук – сжимания в кулак и разжимания пальцев. Затем следуют упражнения на расслабление пальцев и кистей рук («По­гладим котенка», «Веселые маляры», «Веселый оркестр» и др.). Далее даются задания на удержание позы кисти руки, сначала по подражанию, затем по речевой инструкции («Зай­чик», «Кольцо», «Коза-дереза» и др.). Позже детям предла­гаются упражнения, состоящие из серии последовательных движений («Пальчики здороваются», «Зайчик — кольцо», «Ладонь-кулак» и др.).

*Графические работы* в альбомах и тетрадях готовят руку ребенка к обучению письму. Видами графических за­даний являются: рисование волн, радуги, клубов дыма и т.д.; дорисовывание недостающих деталей у цветов и пред­метов; обводка лекал; заштриховка и раскрашивание кон­турных изображений, картинок в альбомах для раскраши­вания. В качестве тренинга пальцев и кистей рук можно использовать разнообразные упражнения с предметами: за­стегивание и расстегивание пуговиц; шнурование обуви; на­низывание колец, бусинок на леску; работа с мозаикой и конструкторами и др.

*Фонетическая сторона речи* у дошкольников с ЗПР страдает различными нарушениями: нечеткостью произне­сения ряда звуков, нестойкостью употребления нарушенных звуков в речи, заменой одних звуков другими, более про­стыми по артикуляции. Помимо этого отмечается общая вя­лость артикуляции вследствие снижения тонуса артикуля­ционных мышц.

Картина проявления *нарушений звукопроизношения* у детей включает: отсутствие звука, искажение звука, заме­ну звука и смешение звуков. К моменту поступления в шко­лу у большинства детей с ЗПР отмечается сочетание дефек­тов звукопроизношения (смешение — замена), (смешение — искажение) в речевом потоке. Такое смешение звуков мо­жет быть обусловлено как нарушениями фонематического восприятия, так и ослаблением контроля со стороны ребен­ка за артикуляцией звуков, когда основное внимание его сосредоточено на смысловой стороне высказывания.

Наряду с отклонениями в различении фонем дети с ЗПР испытывают затруднения в удержании последовательности и количества слогового ряда, а также предложений из 4-5 слов. У детей с ЗПР, имеющих дефекты речи, выявлен низ­кий уровень владения *звуковым анализом* слова. Выделение последовательности звуков, определение количества звуков в слове, выделение гласных и согласных в конце слова — все это вызывает значительные трудности у детей.

Нарушения речи, связанные с фонетико-фонематическим недоразвитием, могут привести к заменам звуков и букв при обучении чтению и письму, поэтому требуется длительная работа по развитию фонематического восприятия и форми­рованию звукового анализа при подготовке ребенка к шко­ле. Коррекция нарушений звукопроизношения у детей с ЗПР должна осуществляться с коррекцией речи в целом, т. е. включать развитие фонематической стороны речи, сло­варного запаса, грамматического строя языка.

На занятиях по *подготовке к обучению грамоте* у де­тей формируются 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.

*Формирование полноценного звукового анализа* пре­дусматривает определенную последовательность действий ребенка. Сначала дети 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, вычерчивают их, как бы записывая слова без букв.

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

В задачи основного этапа коррекционно-логопедического обучения дошкольников с ЗПР входит:

совершенствование лексических и грамматических средств языка;

развитие навыков связной речи;

обогащение коммуникативного опыта (удивление, ра­дость, огорчение, рассуждение и др.).

В *подготовительном периоде* дети учились узнавать и различать звуки, сначала неречевые звуки, затем — глас­ные и согласные, сравнивать звуки по артикуляции, узна­вать и выделять звук среди других. Проводилась работа по дифференциации согласных звуков, сходных по акустико-артикуляционным свойствам, изолированно, в слогах с ис­пользованием сигнальных карточек, фишек разного цвета и формы.

*3. Основной этап коррекционно-логопедического обучения дошкольников с ЗПР.*

На *основном этапе* логопедической коррекции речевой материал усложняется: предлагаются упражнения-игры на различение смешиваемых фонем в словах с использованием таких видов работы, как подбор детьми слов с определенным звуком, подбор картинок и т.п.

Для детей с ЗПР характерны следующие особенности их *словарного запаса:* преобладание пассивного словаря над активным; ограниченный запас слов, которые обозначают и конкретизируют обобщенные понятия, признаки и свой­ства предметов; недифференцированное, иногда и неадек­ватное употребление ряда слов; затрудненная активизация словарного запаса; неточное употребление отдельных слов; недостаточное понимание и неправильное употребление близких по значению слов; употребление слов, свойствен­ных речи детей младшего возраста. Обедненность словар­ного запаса детей связана с ограниченностью их знаний и представлений об окружающем мире, о количественных, пространственных, временных, причинно-следственных от­ношениях, что определяется своеобразием познавательной деятельности и личности детей.

При пополнении словарного запаса детей с ЗПР особое значение имеют *речевая практика. познавательная, и речевая практика, познавательная и речевая активность.* Для пополнения и активизации словарного запаса эффективно использовать словесные игры, так как в них корригируется одновременно и речевая, и познавательная деятельность детей («Магазин», «Что бывает широкое?», «Похож — не похож» и др.). В связи с этим при­меняются такие приемы, как: описание предметов, их изображений, описание по памяти, рассказы по представ­лениям, а также отгадывание и придумывание загадок.

Необходимым условием расширения словарного запа­са является развитие способности к *словообразованию,*т. е. образованию производных слов от корневых. С эти­ми целями детям предлагаются задания: а) на определе­ние действующих лиц (Как называют человека, который чистит сапоги?); б) на аналогии (У кошки — котенок, у лисы — ...?); в) на образование родственных слов (сад — садовый — садить) и др.

В работе по обогащению словарного запаса детей особого внимания требует предикативный словарь, прилагательные. Процесс овладения *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.

Одновременно продолжается работа по систематизации номинативного словаря, в особенности по освоению родо­вых понятий, последняя способствует развитию операций обобщения, аналитико-синтетической деятельности детей.

*Грамматический строй речи* детей с ЗПР также свое­образен. Высказывания детей нецеленаправленны, с исполь­зованием примитивных грамматических конструкций, с затруднениями в произвольном оперировании словами, осо­бенно существительными с абстрактными значениями и от­носительными прилагательными.

Дети с ЗПР испытывают трудности в восприятии кон­струкций *творительного падежа,* не умеют выделить главное слово в предложении, расставить в нужном порядке другие слова. В формировании чувства языка у детей с задержкой психического развития есть целый ряд нарушений. Образованные ими слова-неологизмы они определяют как правильные формы слов. Грамматически верно и неверно оформленные предложения дети воспринимают как одинаковые. В целях коррекции этих нару­шений любая деятельность ребенка с ЗПР, каждое выпол­няемое им задание должны сопровождаться речью.

С целью формирования умения сознательно оперировать своей речью детям можно предлагать следующие задания:

1) изменение исходного слова и получение его форм или род­ственных ему слов; 2) сопоставление двух предложений, от­личающихся одним словом; 3) анализ предложений с по­мощью интонирования; 4) придумывание предложений с заданным словом и определение количества слов в них; 5) анализ заданного предложения с помощью фишек (схе­ма предложения) и др.

*4. Связная речь детей с ЗПР и пути ее формирования*

Особенности в построении высказывания, характерные для детей с ЗПР, — результат трудностей в планировании и развертывании речевого сообщения. Наиболее характерны­ми видами аграмматизма являются: 1) пропуск или избы­точность членов предложения; 2) ошибки в управлении и согласовании; 3) ошибки в употреблении служебных слов; 4) ошибки в определении времени глагола; 5) трудности в слово- и формообразовании; 6) структурная неоформлен­ность высказывания.

Сложноподчиненные предложения у детей с ЗПР очень пространны, они часто используют прямую речь. Для рас­сказов детей характерно увеличение доли существительных, местоимений, наречий, служебных слов. Некоторые расска­зы по сюжетным картинкам, устные сочинения состоят из одних существительных, т.е. представляют собой простое перечисление.

Изучение *монологической* речи старших дошкольни­ков и младших школьников с ЗПР показывает, что речь их носит ситуативный характер, у детей только начинается переход к контекстной речи. На первый план выступает несформированность внутреннего программирования и грамматического оформления высказывания. У большинства детей нарушена способность к оречевлению своих действий.

Значительное место в работе над развитием связной речи детей с ЗПР занимают задания с целью обучения ребенка отличать законченную мысль от беспорядочного набора слов, находить связи между предложениями. В работе над связной речью рекомендуются следующие приемы: 1) пе­ресказ по готовому образцу; 2) составление плана рассказа при помощи картинок; 3) составление рассказов по опор­ным словам, иллюстрируемым картинкой; 4) составление рассказа по серии картинок; 5) составление рассказа по се­рии сюжетных картинок, предлагаемых в нарушенной пос­ледовательности.

Потребность *в общении с* другими людьми, в познании окружающего мира резко снижена у детей с ЗПР. У них от­сутствует интерес к расширению своего кругозора, усвое­нию новых знаний, низка речевая активность. Дети могут не отвечать на вопросы из-за слабого побуждения к речи, быстро прекращают разговор, играть предпочитают молча, однако любое побуждение к дальнейшему общению приво­дит к резкому увеличению объема высказываний.

Умение участвовать в *диалоге —* одно из важнейших про­явлений коммуникативных способностей. Следует создавать ситуации, которые побуждали бы ребенка к беседе, выска­зываниям. Особое внимание обращается на формирование умения отвечать на вопросы, спрашивать, высказываться в присутствии других, слушать окружающих. Большое вли­яние на объем и качество ответов детей с ЗПР оказывает похвала.

Одной из важных задач логопедической работы со школь­никами с ЗПР является усиление регулирующей и направ­ляющей роли речи, нормализация взаимосвязи речи и дея­тельности учащихся. Умение дать отчет о выполненной работе и рассказать о предстоящей способствует преодоле­нию нерешительности, растерянности, укрепляет веру в собственные возможности.

*5. Логопедическая работа со школьниками. Обучение письму и чтению детей с ЗПР.*

Низкий уровень анализа звукового состава слова, с которым дети с ЗПР приходят в школу, сказывается на состоянии их письма и чтения. Первоклассники с ЗПР, обу­чавшиеся год в общеобразовательной школе, на письме до­пускают *ошибки,* которые условно можно распределить по 5 группам: 1) ошибки, связанные с недостаточным фонетико-фонематическим анализом слов (пропуск букв, слогов, замены по акустическому и артикуляционному сходству, добавление и перестановки букв); 2) ошибки, связанные с недостаточным анализом графического изображения букв (замены по графическому сходству); 3) грамматические ошибки; 4) синтаксические ошибки, связанные с неумени­ем выделить слово из предложения и предложение из тек­ста; 5) неверные написания, связанные с правилами, кото­рые не изучаются в 1 классе.

Нарушены у детей с ЗПР и графические навыки письма. Отмечаются частые отклонения от линии письма, ошибки и неточности в написании букв, их размера, плохой почерк, что связано с недостаточным развитием моторики кистей и пальцев рук.

Коррекция выявленных нарушений процесса письма проводится по используемым в логопедии методикам с уче­том характера и степени выраженности нарушений пись­ма и особенностей психофизического развития детей с ЗПР.

Трудности овладения *навыком чтения* детьми с ЗПР связаны с особенностями их познавательной деятельности и являются следствием недостаточной готовности к усвое­нию учебных знаний в школе. Темп чтения младших школь­ников с ЗПР медленный, оно монотонное, невыразительное, с множеством ошибок (замены и перестановки букв, про­пуск букв и слогов, неправильные ударения и др.).

Для *формирования навыка чтения* дети с ЗПР нужда­ются в специальных условиях обучения, которые включают: особый подготовительный период, предусматривающий организацию направленности внимания детей на звуковую сторону речи; длительную и систематическую работу по формированию фонематического слуха и фонематических представлений; развитие навыков звукового анализа и синтеза.

Плохая техника чтения, сочетающаяся со сниженным запасом представлений об окружающем мире, бедностью словаря, ограниченностью общего речевого развития, при­водят к недостаточному пониманию лексического значения отдельных слов и текстов в целом.

В начале обучения дети с трудом понимают смысл про­стых образных выражений, не могут использовать контекст, не могут составить собственные предложения с трудными словами и словосочетаниями даже с предварительным их разбором и объяснением. Детям трудно передать главную мысль, содержащуюся в прочитанном тексте, охарактери­зовать действующих лиц и дать оценку их поступкам.

Для формирования навыка чтения большое значение имеет длительная работа по развитию *фонематического восприятия и фонематических представлений,* совер­шенствованию навыков *звукового анализа и синтеза.*Практикуются упражнения в чтении столбиков слогов, на дифференциацию букв, используется усиленная работа с разрезной азбукой, упражнения в слогоизменении и слово­изменении способом подстановки или замены букв, спосо­бом наращивания букв, слогов. Распространенным видом помощи является анализ текста по вопросам, придумыва­ние окончания к прочитанному рассказу, ситуации, не опи­санной, в рассказе и т. д.(72).

Таким образом, работа по коррекции речи у дошкольни­ков с ЗПР должна определяться не только характером рече­вого дефекта, но и учитывать свойственные детям психоло­гические особенности. Она должна быть связана с развитием их познавательных процессов, коррекцией недостатков пси­хофизического развития.

*6. Организация логопедической работы с детьми с ЗПР.*

Организация логопедической работы с детьми, у кото­рых задержка психического развития осложнена речевы­ми нарушениями, осуществляется с учетом следующих *факторов.*

Взаимосвязь работы по коррекции речи с развитием по­знавательных процессов (восприятия, памяти, мышления).

Взаимосвязь логопедической работы с программой по подготовке к обучению грамоте, ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, ритмике, музыке. Работа по коррекции речи у дошкольников с ЗПР должна проводиться в тесной взаимосвязи логопеда, учителя-дефектолога, воспи­тателя, музыкального руководителя.

Системный подход к формированию речи: логопедичес­кая работа на любом этапе должна проводиться над речевой системой в целом (фонетико-фонематической, лексической и грамматической).

Использование наглядности с целью активизации по­знавательной и речевой деятельности, стимулирования мыс­лительных операций, повышения интереса к занятиям.

Включение в каждое занятие игровых упражнений (с целью повышения эмоциональной и умственной активности детей).

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 ЗПР.

Используемая литература:

Выготский Л. С. Мышление и речь. — М., 1996.

Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. — М., 1960.

Жинкин Н. И. (Избр. труды) Язык. Речь. Творчество. — М., 1998.

Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. — М., 1973.

Лурия А. Р. Речь и мышление. — М., 1975.

Лурия А. Р., Юдович Ф. Я. Речь и развитие психических процессов. — М., 1956.

Пиаже Ж. Избранные труды. — М., 1969.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М., 1976.