**Задержка развития речи**

 Диагноз «задержка речевого развития» нередко вызывает недоумение и возмущение родителей, ведь им кажется, что с малышом все в полном порядке. Однако не стоит отмахиваться от проблемы, так как если вовремя не предпринять меры, то она может привести к неуспеваемости в общеобразовательной школе.

 Становление речи зависит от множества факторов (пола, особенностей деятельности головного мозга, социальной среды, психологического климата в семье). Темпы формирования речи индивидуальны у каждого малыша. При задержке речевого развития отмечается значительное отставание от возрастной нормы. Если у ребенка в 3-4 года существуют проблемы с развитием речи, то помощь специалиста необходима, так как ребенок вряд ли справится самостоятельно. Заключение невролога, логопеда следует воспринимать без паники, но относится к этому серьезно.

 ЗРР у детей следует отличать от задержки психо-моторного развития. Под ЗРР подразумевается только темповое речевое отставание ребенка, то есть малыш развивается нормально и его интеллект не отличается от сверстников, однако развитие речи запаздывает. При задержке психо-моторного развития все гораздо сложнее.

**Причины задержки развития речи:**

 **Невостребованность речи** (с малышом мало разговаривают, или наоборот, предвосхищают все его попытки выразить свои желания);

 **Генетическая предрасположенность** (у некоторых детей клетки головного мозга, ответственные за речь, созревают медленнее; также имеют значения гипоксические состояния во время родов и беременности и др.); нарушения слуха; тяжелые соматические заболевания, вследствие которых развитие речи малыша значительно отстает от сверстников. Как родителям можно заподозрить задержку развития речи? Ребенок до 3 месяцев не обращает внимания на звуковые сигналы, он не гулит, у него нет комплекса оживления (энергичные движения ручками и ножками в ответ на ваше обращение); если ребенок 3-8 месяцев не проявляет интереса к игрушкам со звуковыми сигналами, не лепечет, не агукает, единственной голосовой реакцией его является громкий плач.

 Идея включения игры в процесс обучения издавна привлекает внимание педагогов. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми.

 Любая игра есть деятельность. При таком ее понимании открываются широкие возможности применения игры в коррекционных целях. Игра как деятельность включает собственно разнообразные игры и множество действий, операций, непосредственно отвечающих условиям достижения игровой цели. На основе именно такого подхода к ее использованию строится методика игровой деятельности, внутри и в связи с которой происходит коррекция различных нарушений. В связи с особенностями в развитии дети с нарушениями нуждаются в целенаправленном обучении и подборе игр для конкретного обучения.

**1.Подбор дидактических игр для развития предметно-манипулятивной деятельности ребёнка с недостатками психоречевого развития.**

 Особое место в педагогическом процессе в группах для детей с общим недоразвитием речи занимают дидактические игры. Они имеют большое познавательное значение, так как расширяют кругозор детей, учат выделять свойства предметов, находить в них сходства и различия и т. д. Любая дидактическая игра развивает внимание, в том числе к речи, наблюдательность, память, сообразительность. В начале первого года обучения целесообразно проводить дидактические игры на различение (а затем и называние) цвета (красный, синий, желтый, зеленый), формы и величины предметов; на формирование числовых представлений (много, мало; больше, меньше); на различение неречевых звуков. В ходе дидактических игр логопед развивает речевую активность детей, поощряет правильные ответы на поставленные вопросы, воспитывает выдержку. (Ребенок должен отвечать тогда, когда его спрашивают).

 **«Бабочки»**

Бабочки очень любят летать, но особенно они любят летать над «Свистящей поляной». Вот она. Бабочка должна опылить как можно больше цветком на этой поляне. Для этого она должна сесть на цветок, и назвать его.

**«Свистляндия»**

Сегодня мы с тобой отправляемся в необычную страну - «Свистляндию». Чтобы чувствовать себя там комфортно, мы должны выучить её язык. Он очень похож на наш, только в нем в начале (или конце) слова добавляется «свист». Смотри: слово стекло у них звучит как «свистстекло». Давай поучимся их языку.

После можно закрыть глаза, произнести волшебное слово «Сусапус», и произойдет чудо: мы окажемся в «Свистляндии». Можно назвать то, что мы увидим в их стране.

**«Слова друзья»**

Перед ребенком картинки со звуком [с]. Ребенок должен будет собрать друзей, причем дружить могут только те слова, в которых совпадает число слогов.

**«Отличия»**

Ребёнку предлагаются картинки из серии «Найди отличия». Ребёнок их находит (это способствует развитию наблюдательности), считает, сколько отличий он нашёл, и на полученное число отличий он называет слова, в которых содержится звук [с], т.е., например, 5 отличий - 5 слов.

**«Лабиринт»**

Для этой игры используется обычный лабиринт. Путешествуя по нему, ребёнок находит слова на тот звук, который автоматизируется. После прохождения лабиринта, дается задание вспомнить как можно больше слов, встретившихся на пути.

**«Вагоновожатый»**

Ты знаешь, как называется человек, проверяющий билеты пассажиров в вагоне поезда? Он называется вагоновожатый. Сегодня и ты им будешь. На столе разложены картинки, в названии которых есть, либо нет звука [с]. Сейчас ты будешь рассаживать пассажиров в зависимости от их билетов. В первый вагон сядут те, в названии которых есть звук [с]. Остальные должны быть во втором вагоне (В этой игре к автоматизации звука добавляется и развитие фонематического слуха). В дальнейшем число вагонов может увеличиваться за счёт добавления новых звуков, либо усложнения задания: в 1-ом вагоне звук [с] в начале, во 2-ом - в середине, в 3-ем - в конце. Автоматизация в словосочетаниях:

**«Что с чем»**

Назвать по картинке, что с чем, при этом второе слово в словосочетании тоже должно содержать звук [с]. Например: стул со спинкой, стол со скатертью, сосна со стволом и т.д.

**«Назови, кто это или что это?»**

Сейчас мы с тобой будем дружить слова. Но не просто так. Если они подружатся, то мы получаем приз (фишка). Я буду называть одно слово (признак), а ты другое (слово, отвечающее на вопрос кто? или что?). Но учти, при этом должно соблюдаться следующее условие, в твоём слове должен быть звук [с]. После ты повторишь мое и свое слово - проверим, подружились ли слова. Например: Высокая - скала, быстроногий - страус, стильная - сумка и т.д.

**«Подбери друга»**

Игра аналогична предыдущей, но теперь я называю существительное, а ребенок - прилагательное. Например: Носок - полосатый, сосиски - вкусные и т.д. Автоматизация в предложениях:

**«Чего не бывает»**

Перед ребенком лежат картинки. Каждый выбирает любую картинку, называет её. А после придумывает с ней предложение, в котором объясняется, без чего не бывает слово на этой картинке, но в слове должен быть звук [с]. Например: Не бывает самолета без хвоста. Не бывает сосны без ствола и т.д.

**«Что рисуют дети»**

Смотри, вот две юные художницы - Света и Соня. Они нарисовали много красивых картин, давай назовем, что нарисовала Соня, а что нарисовала Света. Например: Света нарисовала сварщика, а Соня нарисовала садовника.

**«Из чего сделан предмет?»**

Детям предлагаются картинки, которые разложены на две половины. Нужно взять любую картинку из первой стопки, выбрать подходящую ей из второй стопки, а после составить предложение. Например: Скамейка сделана из досок. Снеговик сделан из снега и т.д.

**«Вместе с…»**

Перед ребенком лежат картинки на звук [с] по три в каждой строке. Необходимо указать, что с чем изображено, начиная называть с картинки в центре. Причем необходимо объяснить, почему три картинки оказались вместе (способствует развитию знаний об окружающем). Например: Вместе с салатом сыр и сосиски. И т.д.

**2. Задания для стимуляции развития функциональных предпосылок к развитию речевой деятельности ребёнка первого года жизни с отставанием в развитии.**

 **Занятия с дефектологом** с задержкой речи у ребенка легче на ранних этапах, до 3 лет наиболее благоприятный период для усиленного развития речи. Если родители обратили внимание, что их чадо не говорит в 4 года, то чудес скорее всего не произойдет, и у малыша будут проблемы с произношением слов, что может отразиться и на общем развитии.. Темпы формирования речи у каждого ребенка индивидуальны, следует помнить, что мальчики обычно отстают от девочек в речевом развитии на 4-5 месяцев. Если вы (или специалист) обратили внимание на задержку развития речи, то начинайте проводить коррекционные занятия. Их можно получить как в специальных учреждениях – детских садах компенсирующего вида, так и организовать самостоятельные занятия дома. Детские сады компенсирующего вида принимают малышей с задержкой развития речи с 2 лет, однако попасть туда не так просто. Необходимо пройти психолого-педагогическую комиссию, которая направляет детей в диагностические группы (до 3-4 лет) детского сада компенсирующего вида.

 В таких диагностических группах дети занимаются в течение года, там с малышами занимаются логопеды, психологи, дефектологи, музыкальные педагоги. После повторного обследования в конце года ребенка или переводят в обычные дошкольные учреждения, или определяют в логопедические группы компенсирующего детского сада.

 **Самостоятельные занятия с ребенком**

 Как стимулировать речевую активность малыша? В этом вам помогут игры. Если ребенок с помощью жестов пытается добиться от родителей чего-либо, то вам следует сообща изображать непонимание и вынуждать ребенка произносить хоть какие-то звуки.

 **Артикуляционная гимнастика** должна стать обязательной составляющей ежедневных занятий с ребенком, у которого выявлена задержка речевого развития. Длительность занятий сначала не должна превышать 5-10 минут. Хорошо артикуляционная гимнастика показана в книге «Тру-ля-ля и бу-бу-бу», там приведены не только упражнения, но и интересные рассказы о веселом язычке со звукоподражаниями, которые очень нравятся малышам. Начинайте с простых упражнений – «улыбка» (ребенок улыбается), «заборчик» (зубы смыкаются, рот улыбается), «блинчик» (плоский язык лежит на нижней губе), «прятки с губами» (прячется попеременно, то нижняя, то верхняя губа, то сразу обе). Когда ребенок освоил эти простые упражнения, то необходимо осваивать более сложные – «часики» (язык качается из одного угла рта в другой), «качели» (язык двигается вверх-вниз), «лошадка» (цокание языком). Лучше всего проводить артикуляционную гимнастику перед зеркалом, чтобы ребенок видел движения своего язычка.

 **Дыхательные упражнения** для развития речи хорошо для развития речи использовать дыхательные движения: дуть на водичку, дуть в стакан с водой через трубочку, дуть на листья («Листочки полетели»), дуть на метелочки из елочного «дождика». Также следует в занятия включить упражнения на развитие общей и мелкой моторики. Занятия физкультурой, плаванием принесут несомненную пользу для крохи. Игры на развитие внимания позволят улучшить и развить память, усовершенствовать работу сенсорных центров головного мозга.

 **«Вызываем» речь у ребенка**

Вызывание речи у детей является одной из основных проблем у детей с ЗРР. Нередко причиной задержки речевого развития становится неправильная тактика взрослого, который предугадывает любые пожелания малыша и немедленно удовлетворяет любые пожелания. Поощряйте любые попытки крохи на звукоподражание и речевую активность. Во время прогулки показывайте малышу как дует ветер («у-у-у»), мяукает котенок, капает дождь и др. Повторяйте звукоподражания «как кричит петух, блеет овечка, мычит корова» и т.п.

 **Используйте музыкальные инструменты**, предлагайте отгадать ребенку, что звучит (ребенок при этом не должен видеть источник звука) – бубен, дудочка, барабан, пианино. Можно использовать в игре спрятанные музыкальные игрушки, которые длительно воспроизводят звуки. Предложите малышу отыскать звучащую игрушку (вначале не прячьте ее полностью, а только прикройте платочком).

 **Устройте ребенку домашний кукольный театр**, вы можете использовать подручные игрушки или покупать уже готовые предметы для сказок. Хорошо, если участвовать в таких спектаклях будут все члены семьи. Выбирайте те сказки, которые ваш ребенок уже знает – «Теремок», «Колобок», «Маша и медведь», «Репка» и др. Во время представления обращайтесь с помощью кукол к ребенку, задавайте ему вопросы, побуждайте его высказаться.

 Помогает стимулировать речь ребенка **арттерапия** (развитие творческих способностей), музыкотерапия, песочная терапия. Регулярно занимаясь дома с малышом, вы увидите, что ребенок стал лучше понимать речь и пытается ей овладеть. Не ждите быстрых результатов, возможно, пройдет несколько месяцев до достижения первых побед.

**3. Нарушения игровой деятельности, прогностически значимые при оценке психического развития дошкольника с недостатками речи**.

 У детей-дошкольников с нарушениями речи игровая деятельность отстает в развитии. Психологические исследования игры детей с тяжелыми нарушениями речи 4-5 лет в играх чаще всего наблюдается **ситуационное манипулирование игрушками и предметами;** **в самостоятельной игре дошкольник почти не применяет предметов в игровом соображении.**

 Смысл игры зачастую является отражением известных способов действия с предметами или ознакомления со свойствами игрушек. Конкретного замысла в процессе игры с куклой или другими игрушками нет. Дети не выбирают необходимых для того или иного сюжета игрушек. Игра с сюжетными игрушками обычно имеет процессуальный характер, например, дети возят по комнате машинки, одевают и раздевают куклу, возят коляску (с куклой или без нее) и др. Игры детей с игрушками логически связанные. Например, в процессе игры с куклой ребенок ставит на игрушечную плиту кастрюльку, однако нет действий, которые бы свидетельствовали о приготовлении обеда или кормления куклы.

 Дети с тяжелыми нарушениями речи хотят контактировать с ровесниками, однако в игровой деятельности взаимодействие детей происходит либо в виде совместной двигательной активности, или наблюдают за игрой ровесника и копируют его действия с игрушкой Действуя таким образом, ребенок, как правило, не понимает замысла его игры и передает только внешний аспект.

 **Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи чаще играют сами.** Уровень взаимодействия с ровесниками в игре отвечает самым низким показателям, имеющих место у детей с нормальным развитием 2-4 года жизни. По развитию умения выполнять предметно-содержательную сторону игры и налаживать взаимодействие с ровесниками дети с тяжелыми нарушениями речи составляют неоднородную группу. Одна группа детей может самостоятельно организовать целенаправленную игру они бегают или снуют комнатой, не способны самостоятельно организовать длительную игру с игрушками. Интерес к одной игрушки неустойчивый. Ребенок выполняет отдельные, недовязанный действия. В игре вместе с действиями отражение наблюдается значительное количество ознакомительных и манипулятивных действий. Другую группу составляют дети, которые могут организовать игру с игрушками. Такая игра характеризуется определенной устойчивостью и сосредоточенностью.

 **Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи играют с игрушками молча, лишь иногда сопровождают свои действия копированием звуков или эмоциональными возгласами.** В общении с ровесниками они почти не называют игрушки или действия, заменяя их указательными словами или жестами. Речевые высказывания в процессе рассматривания игрушек обычно единичные, то есть эмоциональное отношение ребенка к игрушке отображается в виде возгласов, копирование звуков, слов.

**Побуждение детей с тяжелыми нарушениями речи к действиям с игрушками с помощью средства речевой инструкции возможны только в определенных условиях, а именно:** значение слов, содержащихся в ней, должны быть хорошо известные детям; конкретные действия, которые предлагаются с предметами и игрушками, должно непосредственно связано с практическим опытом младенцев.

 Как свидетельствуют психологические исследования, дети старшего дошкольного возраста с нарушением речи, по сравнению с ровесниками с нормальным развитием, дольше задерживаются на предметных действиях, а ролевые игры довольно однообразны по содержанию и недостаточно развернуты по сюжету. Пассивный, заторможенный ребенок избегает коллективных игр, не может понять и, в чем заключается сущность игры, поскольку развитие ее игровой деятельности в основном находится на уровне предметных действий. Поэтому и игры такого ребенка стереотипные, часто это только манипулирование предметами.

 Игра детей с нарушением речи осуществляется только в процессе непосредственного воздействия слова взрослого и обязательного руководства ею начале игровые действия происходят в условиях ограниченного речевого в общение, что приводит к сужению игры, обеднение сюжета. Без специального обучения игра, направленная на расширение словаря и жизненного опыта детей с речевыми нарушениями, самостоятельно не формируется.

**4 Основные показатели готовности ребёнка с недостатками речи к школьному обучению.**

 Основой речевой готовности детей к обучению в школе, является устная речь, поэтому первые годы жизни ребенка должны быть посвящены практическому усвоению устной речи. До поступления ребенка в школу работа по развитию речи включает следующие разделы: развитие речи у детей, ее гибкости, четкости; развитие речевого слуха; накопление содержания речи; работа над формой речи, ее структурой**.**

 Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохраненным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи. Речевая недостаточность у дошкольников может варьировать от полного отсутствия у них общеупотребительной речи до наличия развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В соответствии с этим принято условное деление на уровни развития, при которых общим является значительное отставание в появлении активной речи, ограниченный словарный запас, аграмматизм, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия.

Готовность к школьному обучению формируется задолго до поступления в школу и не завершается в первом классе, так как включает не только качественную характеристику запаса знаний и представлений, но и уровень развития обобщающей деятельности мышления.

Основой речевой готовности детей к обучению в школе, является устная речь, поэтому первые годы жизни ребенка должны быть посвящены практическому усвоению устной речи.

**Основные критерии сформированности речевой готовности:**

1. Сформированность звуковой стороны речи.

2. Полная сформированность фонематических процессов.

3. Готовность к звукобуквенному анализу и синтезу звукового состава речи.

4.Умение пользоваться разными способами словообразования существительных.

5. Сформированность грамматического строя речи.

6. Овладение связной речью.

 У детей с общим недоразвитием речи имеются трудности в овладении этими компонентами речи, и, соответственно, наблюдается недостаточный уровень сформированности языковой готовности к школе.

**5. Особенности профессиональных намерений у старшеклассников с недостатками речи.**

 Речь выступает основным элементом общения между людьми. Нарушение развития речи у человека вызывает сложности не только с общением, но и с самореализацией его личности. **Общее нарушение речи ограничивает круг общения человека и затрудняет выбор профессии.**

Нарушения устной речи сильно влияют на жизнедеятельность человека, поэтому являются серьезным поводом для обращения к специалисту. Только квалифицированный специалист сможет выявить причины, которые вызвали речевой дефект, и определить методы его устранения. Нарушения формирования речи чаще всего наблюдаются в детстве. Подобный диагноз ставится ребенку, который имеет нормальный интеллект и слух. Во взрослом возрасте речевые нарушения являются следствием неврологических отклонений.

 Если особенности нарушения речи связаны с неврологией, больной должен будет пройти курс лечения. Каждый отдельный случай нарушения речи требует детального изучения врачом. Только после тщательного медицинского обследования будет назначено правильное лечение. Не стоит тянуть с обращением к врачу, так как сложности в общении могут привести к стрессу и отложить отпечаток на всю дальнейшую жизнь маленького человека.

 До 9 лет прогноз коррекции 70-100% в (зависимости от вида нарушений), далее процент коррекции уменьшается (особенно при органических нарушениях). Если не проводить коррекцию, то проблема остаётся на всю жизнь. При этом в некоторых случаях может быть достаточно хорошее качество устной речи, человек может быть хорошим рассказчиком. Данный вид нарушений при отсутствии коррекции значительно осложняет выбор будущей профессии.

 Индивидуальное профессиональное консультирование подростков с недостатками речи должно основываться на знании половозрастных особенностей подростков. Например, необходимо помнить, что младшие подростки характеризуются повышенной утомляемостью, а старшие – более энергичны. У младших подростков не завершилась еще генеральная перестройка организма, а старшие подростки адаптировались к свершившимся в их организме биологическим и гормональным изменениям. Младшие подростки стремятся подражать сверстникам – быть, «как все», а старшие – выделиться из среды, отличаться от товарищей. Существенно различаются юноши и девушки этого возраста.

 **В профессиональном консультировании подростков с недостатками речи структурно включаются следующие виды работы:**

-во-первых, анализ результатов медико-психологического обследования (в связи с наличием у подростков на основе главного дефекта в развитии различных нарушений в психическом здоровье);

-во-вторых, психолого-педагогическое обследование (поскольку в процессе обучения, воспитания, развития у этих детей возникают специфические трудности).

-в-третьих, социально-психологическое консультирование, помогающее подростку с недостатками речи включаться как в малые группы, так и быть принятым в более широкое социальное окружение;

 Таким образом, индивидуальное профессиональное консультирование, с одной стороны, основывается на общих принципах профориентационной работы, с другой, имеет свою организационную специфику. В основе него лежит гуманистический подход.

 Для повышения эффективности профконсультирования большое значение имеет привлечение к этой работе педагогов и родителей подростков с недостатками речи.

В индивидуальном профессиональном консультировании подростков с недостатками речи, как ни в каком другом, необходимо использовать различные формы работы, такие как групповые тренинги по отработке профессионально значимых навыков, ролевые игры, позволяющие «примерить» различные профессиональные роли, просмотр и обсуждение видеоматериалов и т.п.

 **В профконсультационной работе с подростками, имеющими недостатки речи, психолог-консультант должен придерживаться определенных принципов:**

• умение проявлять эмпатию, рефлексию, принятие.

• толерантность по отношению к лицам с недостаткми речи, их надеждам, страхам и личностным затруднениям;

• открытость к восприятию, возможно, нелепых, незрелых суждений подростков с недостатками речи;

• готовность к работе со специалистами смежных областей (дефектологами, психиатрами, педиатрами, невропатологами);

 Ту информацию, которая может вызывать негативные эмоции и чувства, необходимо помещать в середине общения консультанта и подростка с недостатками речи.

Методический инструментарий для осуществления профессиональной диагностики должен быть адекватен уровню развития и особенностям здоровья подростков. При выборе профессий необходимо учитывать типологические и индивидуально-личностные особенности подростка, а также перспективы его развития.

 Важной задачей комплексной профориентации является формирование у подростков с нарушением речи профессионального выбора и мотивации к деятельности, адекватной их возможностям, так как они испытывают трудности следующего характера:

• из-за ограничений в познании окружающего мира часто недостаточно сформированы представления о видах профессиональной деятельности;

• ориентация подростков на получение престижных профессий может затруднить трудоустройство из-за высокой конкуренции на рынке труда;

• составление профпланов затруднено из-за отсутствия сети специализированных учебных заведений, позволяющих получить избранную профессию.

 Учитывая эти особенности, необходимо соблюдать принцип соответствия выбираемой профессии интересам, склонностям, способностям и возможностям подростка, соотнесенных с реальным состоянием его здоровья и имеющимися ограничениями. Кроме того, подросток должен осознавать свои перспективы реализации в будущей профессиональной деятельности.

 Реализация этой цели предполагает необходимость осуществления комплексного подхода к образованию и профессиональной ориентации подростков. Особенно актуально применение такого подхода в работе с молодыми людьми, испытывающими трудности профессиональной самореализации в связи с нарушением речи в связи с объективным сужением выбора будущей профессиональной деятельности и затруднениями при получении профессионального образования.

**6. Влияние речевых нарушений на психическое развитие детей.**

 Здоровый малыш, произнося первые звуки, слышит сам себя и, подражая звукам, которые издают окружающие, учится говорить. Для формирования речи природой отведены короткие сроки: до четырех месяцев ребенок гулит, с пяти-шести месяцев активно развивается лепет, к году появляются первые слова, а в пять лет речь уже можно считать сформированной. Чтобы подхватить первый лепет и успеть поставить связную речь, в юное сознание должна течь рекой оперативная информация. Тогда ребенок научится соотносить ( включается мышление) слова «привет», «здравствуй»— и улыбку в ответ, слово «горячо»— и жжение на языке, слово «дай!»— и протянутую руку. Если ребенок не слышит всех звуков, и с ним вовремя не проводить специальную работу, он будет путать, вообще не понимать некоторые даже простые слова, не сможет читать книги, решать школьные задачи. Снижение слуха, при таком подходе, это барьер в интеллектуальном развитии ребенка.

 Положение о том, что приблизительно с 2 лет речь начинает играть определяющую роль в развитии всех психических процессов, было выдвинуто еще Л. С. Выгодским. Так вот: речь является сложной функциональной системой, социальной по происхождению и системной по строению. Онтогенетическое изучение речи (т.е. изучение средств, видов, сторон, этапов формирования речи) показывает ее огромную и неоднозначную роль в психическом развитии. С одной стороны, на разных этапах развития речь оказывается включенной в реализацию всех видов деятельности ребенка вместе с психическими процессами. С другой стороны, появление и совершенствование речи перестраивает психические процессы, и в конечном результате она оказывается организующим и связующим звеном по отношению к деятельности в целом. То есть формирование речи у ребенка оказывает большое положительное воздействие на развитие внимания, памяти, мышления, воображения – в общем, на все психические процессы формирования и развития личности человека в целом.

 **Связь речи с другими сторонами психического развития предполагает влияния речевого развития на все психические процессы.** Так, при отсутствии соответствующих коррекционных мероприятий, у ребенка с нарушением речи может замедляться темп интеллектуального развития, а также становление процессов восприятия, памяти, внимания, целенаправленного поведения.

При сенсорной этиологии речевых нарушений характерны и наблюдаемы также нарушения в поведении - двигательная расторможенность, эмоциональная неустойчивость.

 Из выше сказанного можно сделать вывод: компенсирующая роль языка огромна и всестороння. Развивая психическую деятельность, как функцию особой части материи, называемой мозгом человека, язык способствует развитию социальных и биологических параметров личности человека со сниженным слухом, максимально полной интеграции и адаптации его в среде слышащих в качестве равноправного труженика общества.

**7. Возможные особенности познавательной деятельности (восприятие, память, мышление, внимание) и эмоционально-волевой сферы у детей с нарушениями речи.**

 Важную сторону психического развития составляет возникновение, изменение и совершенствование психических процессов и качеств детей – **восприятия, внимания, мышления, воображения, памяти.** Ведь именно для формирования этих процессов, старший дошкольный возраст создаёт оптимальные возможности и в этом состоит его основной вклад в общий процесс развития познавательной деятельности, которая имеет свою специфику. Предметом её является информация, которую несут в себе объект или явление. Именно на неё направлено внимание ребёнка. В познавательной деятельности вместе с действиями работает система знаний субъекта, его активность не меняет предмет, а лишь отображает его свойства, создаёт соответствующие образы.

 **Развитие ощущений** тесно связано с развитием речи. Умение называть то или иное свойство предмета дает возможность человеку отличать ее от других признаков, и вместе с тем найти в них общее, каждое слово, как известно, осуществляет обобщающую функцию.

Нарушение фонематического восприятия отмечается у всех детей с нарушениями речи, причем наблюдается несомненная связь речеслухового и речедвигательного анализаторов. При этом не всегда наблюдается прямая зависимость между нарушением произношения звуков и нарушением их восприятия. Развитие же самого фонематического слуха находится в прямой связи с развитием всех сторон речи, что, в свою очередь, обусловлено общим развитием ребенка.

 **Исследование зрительного восприятия позволяет сделать выводы о том, что у дошкольников с речевой патологией данная психическая функция отстает в своем развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета.** Исследования показывают, что простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений не отличается у этих детей от нормы. Затруднения наблюдаются при усложнении заданий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления). Так, дети с общим недоразвитием речи воспринимают образ предмета в усложненных условиях с определенными трудностями: увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих ответов, отмечаются ошибки опознания. Число ошибок увеличивается при уменьшении количества информативных признаков предметов.

В реализации задачи по перцептивному действию (приравнивание к эталону) дети данной категории чаще пользуются элементарными формами ориентировки, т. е. примериванием к эталону, в отличие от детей с нормальной речью, которые преимущественно используют зрительное соотнесение. Дети с недоразвитием речи нередко при приравнивании фигур ориентируются не на их форму, а на их цвет. Причем у мальчиков часто оказываются более низкие результаты, чем у девочек.

При изучении особенностей ориентировки детей с недоразвитием речи в пространстве оказалось, что дети в основном затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, а также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле, особенно при усложнении заданий.

 Для детей дошкольного возраста с речевой патологией более характерным является нарушение зрительного восприятия и зрительных предметных образов и в меньшей степени зрительной оперативной памяти, которая оказывается грубо нарушенной у детей с интеллектуальной недостаточностью, хотя у этих детей меньше страдает зрительное восприятие.

Данные о развитии ощущений у детей с нарушениями речи свидетельствуют, что для этого психического процесса не характерны грубые отклонения от нормы, частота нарушений на уровне рецептора (зрения, слуха). Хорошо развита у детей с нарушениями речи чувствительность к различению цветов. Они знают основные цвета. Но овладение названиями оттенков цветов отстает во времени. Такие цвета, как фиолетовый, голубой в речи дети не применяют. Восприятие - это отражение предметов и явлений объективной действительности в целом, когда они непосредственно влияют на органы чувств.

Восприятие, как и ощущение, связано прежде всего с анализаторным аппаратом, с помощью которого мир воздействует на нервную систему человека. Восприятие - совокупность ощущений. Например, воспринимая свежее, круглое яблоко, человек отражает в ощущениях его цвет, запах и другие свойства.

 **Память, как один из ведущих компонентов развития речи дошкольников.** В период дошкольного детства память по скорости развития опережает другие способности: ребенок запоминает лучше всего яркое, необычное, интересное. Качество непроизвольного запоминания предметов, картинок, слов, зависит от детальности восприятия группировки предметов. Так, при простом рассматривании картинок ребенок запоминает их гораздо хуже, чем в том случае, если разложить их по группам: отдельно вещи, которые подходят для сада, кухни и т. д. Ребенок запоминает только то, на что было обращено внимание в деятельности, что произвело на него впечатление, что было интересно. В 4-5 летнем возрасте в памяти дошкольника происходит важнейшее изменение - она приобретает элементы произвольности. Ребенок начинает осознавать и использовать некоторые приемы запоминания. Желание ребенка запомнить, надо всячески поощрять – это залог успешного развития не только памяти, но и других познавательных процессов. В 5-6 летнем возрасте появляются первые попытки использования некоторых приемов. Дети могут самостоятельно осуществлять, хотя и в простых формах переработку материала.

 Исследование развития образной памяти у 5-6 летних детей с ОНР 3 уровня выявило возможности целенаправленного управления их мнемической деятельности с помощью специальных приемов запоминания. В качестве них был избран метод ассоциаций, в том числе последовательных. Такую работу целесообразно совмещать с этапом автоматизации звуков в словах, предложениях, свободной речи, что позволяет одновременно решать несколько поставленных задач и повышает эффективность логопедической коррекции. Очевидно, что обучение приемам запоминания должны проводиться в игровой форме. По мнению И. М. Сеченова, именно память занимает главенствующее место в психической жизни. Пронизывая все уровни психического развития, память участвует в работе всех когнитивных структур, в каждый момент текущего настоящего. Память - стержневое психическое образование. Именно благодаря памяти становится возможным накопление сознательного опыта. Сознание работает, опираясь на память в качестве базового условия реализации познавательных актов.

 **Память -** это психический познавательный процесс, заключающийся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, что делает возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

 **Мышление и речь - это составляющие интеллекта**. Исследование Л.С. Выготского свидетельствуют, что мышление и речь, соединяясь между собой у взрослого человека, в генезисе имеют разное основание. Этот факт вызвал изучения, с одной стороны, коммуникативной функции речи и выделения невербальных средств общения, которые имеют существенное значение для усвоения человеком языка и речи. С другой стороны, были выяснены формы мышления: наглядно-действенное и наглядно-образное.

 Крик, лепет и даже первые слова ребенка - этапы развития речи, почти не связаны с интеллектом. На этом этапе речь ребенка является эмоционально-экспрессивной и коммуникативной формами поведения, то есть с средством чувств течение первого года жизни развитие речи масс подготовительный характер. Сначала формируется фонематический слух, который закладывается задолго до того, как ребенок начинает пользоваться вещанием и самостоятельно произносить слова. Этот слух является основой восприятия и частично память. В раннем возрасте (почти с двух лет) линии развития мышления и речи сближаются и начинают новую форму поведения, присущая человеку. Вследствие этого ребенок начинает осознавать символическую функцию речи. При этом малыш отношении каждого нового предмета или явления ставит вопрос: Как это называется?

**Рассмотрим особенности внимания детей с нарушением речи**.

Согласно исследованиям Т. Бахмач, С.Ю. Коноплястый, А.Г. Обуховской, Т.В. Сак **внимание детей с нарушением речи имеет следующие особенности**:

а) уменьшение устойчивости, концентрации внимания вследствие общей усталости. У детей в процессе целенаправленной деятельности устойчивость внимания быстро снижается. Эти нарушения внимания ярко проявляются, если нарушается режим дня ребенка, при соматических заболеваниях;

б) неадекватные колебания внимания часто без всякой причины. Это может быть следствием незрелости нервной системы; в связи с ограниченным объемом информации, вследствие того, что дети воспринимают не всю ситу- ацию в целом, а лишь отдельные ее компоненты. Поэтому процесс деятельности затягивается, а результат не всегда соответствует цели;

в) генерализованность и селективность внимания оказывается в неспособности детей сосредоточиться на решении задачи

 Дети с нарушениями речи отличаются по качественным показателям внимания. Например, одним присуща неустойчивое, сочетается с достаточным уровнем развития познавательной деятельности (восприятия, памяти, наглядно-образного и словесно-логического мышления). При этом основным фактором является нарушение саморегуляции. Другим детям свойственен ограниченный объем внимания, сочетающейся с недоразвитием познавательных процессов, замедленным темпом деятельности, недостаточной кратковременной памятью.

 Характерная особенность **произвольного внимания** у детей с нарушением речи заключается в зависимости от модальности раздражителей (зрительного или слухового): в условиях словесной инструкции детям труднее сосредоточить внимание на выполнении задачи, чем в условиях зрительной памяти. Детям сложно, почти недоступно распределять внимание между речью и практическими действиями. Большинство детей с нарушением речи не могут сосредоточиться и поддерживать нормальный уровень внимания в течение длительного времени. Объем, устойчивость, распределение, переключение внимания у них хуже, чем у ровесников с нормальным развитием. В процессе выполнения учебного задания дети реагируют даже на незначительные раздражители окружающей среды: малозаметный движение предметов или слабый звук отвлекают их. Часто дети концентрируют внимание на второстепенных раздражителях и не реагируют на основные.

 **Итак, дети с нарушениями речи требуют создания оптимальных условий обучения. Изменение привычных условий приводит неустойчивость деятельности, потерю внимания.**

**8. Особенности формирования общеобразовательных знаний, умений и навыков (в соответствии с возрастной программой обучения и воспитания) у детей с нарушениями речи.**

 Дети с речевыми нарушениями нуждаются в особой организации коррекционно-логопедической помощи, содержание, формы и методы которой должны быть адекватны возможностям и индивидуальным особенностям детей.

В основу логопедической работы положены традиционные, классические программы:

1. Программа обучения детей с недоразвитием фонетического строя речи (для детей подготовительной к школе группы) Сост.: Каше Г.А., Филичева Т.Б. М.: Просвещение, 1978.

2. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа). Программа и методические рекомендации. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. М.: 2004.

3. Программа коррекционного обучения и воспитание детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни. Программа и методические рекомендации. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. М.: 1989.

4. Программа коррекционного обучения и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. Программа и методические рекомендации. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. М.: 1991.

5. Воспитание и обучение детей с ФФН (подготовительная группа). Программа и методические рекомендации для образовательных учреждений компенсирующего вида. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Лагутина А.В. М.: 2004.

Данные программы рассчитаны на работу в условиях логопедических групп специального детского сада, в связи с чем, не совсем подходят для использования на логопедическом пункте детского сада и не предполагают использование новых методов, приёмов, технологий, не учитывают особенностей детей, что является необходимым. Этим и обусловлена значимость написания рабочей программы, применение которой поможет детям с нарушением речевого развития осваивать основную образовательную программу; позволит своевременно, то есть ещё до поступления в школу, помочь детям в преодолении всех трудностей, которые являются причиной возникновения школьной дезадаптации.

**Цель программы – организация эффективных условий, обеспечивающих механизм компенсации речевого недоразвития у детей; способствующих развитию личности ребёнка, эффективному усвоению ими содержания образования.**

Достижению данной цели будут способствовать **задачи:**

- практическое овладение воспитанниками нормами речи: правильным произношением всех звуков родного языка в соответствии с возрастными возможностями, умение различать звуки по артикуляционным и акустическим признакам, самостоятельное выполнение звукового анализа и синтеза слов разной слоговой структуры;

- развитие свободного общения воспитанников с взрослыми и детьми, как социализация ребенка: применять слова всех частей речи, использовать фразы различной конструкции, самостоятельно рассказывать, выражать свои мысли;

- формирование компонентов устной речи у детей с тяжёлыми нарушениями речи (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи, связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности через включение родителей в коррекционно-образовательный процесс и взаимодействие специалистов ДОУ (учителя-логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, специалиста по физическому воспитанию).

 **Достижение поставленной цели и решение задач осуществляется с учётом следующих принципов:**

-принцип опережающего подхода, диктующий необходимость раннего

выявления детей с функциональными и органическими отклонениями в развитии, с одной стороны, и разработку адекватного логопедического воздействия – с другой;

-принцип развивающего подхода (основывается на идее Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития»), заключающийся в том, что обучение должно вести за собой развитие ребёнка;

-принцип полифункционального подхода, предусматривающий

одновременное решение нескольких коррекционных задач в структуре одного занятия;

-принцип сознательности и активности детей, означающий, что педагог должен предусматривать в своей работе приёмы активизации познавательных способностей детей. Перед ребёнком необходимо ставить познавательные задачи, в решении которых он опирается на собственный опыт. Этот принцип способствует более интенсивному психическому развитию дошкольников и предусматривает понимание ребёнком материала и успешное применение его в практической деятельности в дальнейшем;

-принцип доступности и индивидуализации, предусматривающий учёт

возрастных, физиологических особенностей и характера патологического процесса. Действие этого принципа строится на преемственности двигательных, речевых заданий;

-принцип постепенного повышения требований, предполагающий

постепенный переход от более простых к более сложным заданиям по мере овладения и закрепления формирующихся навыков;

-принцип наглядности, обеспечивающий тесную взаимосвязь и широкое

взаимодействие всех анализаторных систем организма с целью обогащения слуховых, зрительных и двигательных образов детей.

Программа составлена с учётом интеграции основных образовательных направлений в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Развитие речи (воспитатели).

Развитие фонематического слуха и формирование фонематического восприятия на занятиях по развитию речи, а также в свободной деятельности (различные дидактические, подвижные игры для развития речи).

Расширение и активизация словарного запаса детей. Рассказывание и чтение воспитателем художественной литературы, рассматривание детьми картин и беседы по вопросам. Заучивание программных стихотворений. Развитие монологической речи осуществляется при составлении рассказов – описаний, рассказов по картине и серии картин, пересказов знакомых сказок.

 Проведение повседневного наблюдения за состоянием речевой деятельности детей, осуществление контроля за правильным использованием поставленных или исправленных звуков, отработанных на занятиях грамматических форм по рекомендациям логопеда в тетрадях взаимодействия. Развитие познавательных интересов детей в ходе занятий, экскурсий, игр, а также в свободной деятельности. При организации образовательной деятельности прослеживаются приоритеты в работе учителя-логопеда и воспитателей:

**9. Особенности складывающихся личностных взаимоотношений с окружающими людьми (сверстниками и взрослыми, самооценка, отношение к своему дефекту и пр.) у детей с нарушениями речи.**

 Специфика взаимоотношений ребенка с нарушениями речи со сверстниками особенная. Во взаимоотношения со сверстниками ребенок начинает вступать еще в раннем детстве. Дошкольник проявляет интерес к окружающим, испытывает потребность в эмоциональном общении. В возрасте от 1,5 до 3 лет появляется деловое и игровое общение. В старшем дошкольном возрасте основным становится сюжетно-ролевое общение в процессе сюжетно-ролевых игр со сверстниками, через которые ребенок усваивает модели человеческих отношений. К школьному возрасту у ребенка развивается деловое и личностное общение, включенное в деятельность. По мере раз­вития речи у ребенка появляется возможность разнообразить содержание передаваемой в процессе общения информации, пользоваться различными средствами общения (жесты, мимика, интонация, развернутые высказывания). Родителям необходимо знать, что эти этапы в развитии общения проходит каждый ребенок, независимо от особенностей речевого развития. Степень развития общения определяется выраженной потребностью в общении, разнообразием целей и средств общения. Дети раннего возраста, имеющие особенности речевого развития и посещающие логопедические группы или логопедические детские сады ограничены в общении со сверстниками, посещающими обычные детские сады. Эталоном речи для них становится речь логопеда, воспитателя и родителей. Поэтому необходимо обращать внимание на расширение круга общения ребенка с окружающими детьми. Ребенка с особенностями речевого развития необходимо включать в игровую и досуговую детскую деятельность. Раннее включение в широкую коммуникативную среду в дальнейшем позволит ребенку самостоятельно организовывать общение со сверстниками и взрослыми, знакомиться и легко общаться с окружающими людьми, устанавливать дружеские отношения, чувствовать себя уверенным во взаимоотношениях с окружающими. К подростковому возрасту на первый план выступают отношения ребенка со сверстниками, важным становится отношение другого к собственной личности подростка. Таким образом, все поведение подростка под­чинено его самооценке, которая, в свою очередь, формируется в процессе общения с окружающими людьми. В зависимости от отношения ребенка с особенностями речевого развития к себе, к своей собственной речи, умения и готовности общаться (особенности речи как препятствие в общении, ориентирование в ситуации общения, эмоциональное переживание особенностей своей речи), можно определить два основных типа самооценки речевой деятельности:

1. Коммуникабельный;

2.Некоммуникабельный. Дети, имеющие коммуникабельный тип самооценки речевой деятельности испытывают потребность в общении, проявляют инициативу в установлении новых контактов. Особую важность для данной категории детей имеют доверительные отношения, позиция сверстника. Как правило, дети с коммуникабельным типом самооценки речевой деятельности стремятся к общению, но иногда испытывают трудности в силу эмоционального переживания особенностей своей речи. Для детей с данным типом самооценки речевой деятельности особенности собственной речи не являются препятствием к установлению личных отношений. Они легко знакомятся с новыми людьми, у них много друзей, как правило, не испытывают затруднений в семейном самоопределении. Дети с некоммуникабельным типом самооценки речевой деятельности внешне неконтактны, не всегда выступают инициаторами общения. Из-за выработанного стереотипа в общении с окружающими избегают новых ситуаций общения, что приводит к узости межличностных контактов. Но, несмотря на внешние проявления нерешительности в общении, дети внутренне готовы и стремятся к общению с окружающими. В силу данных обстоятельств в некоторых случаях дети не всегда проявляют инициативу при знакомстве с новыми людьми, стараются общаться в привычном круге людей. В связи с этим необходимо объяснить ребенку, что особенности речи не являются основным показателем отношения к человеку, что его нарушение преодолимо, и он будет успешен в жизни. Как правило, дети реализуют три уровня проявления коммуникативных умений, оказывающих влияние на способность к установлению социального взаимодействия: Дети, имеющие низкий уровень реализации коммуникативных умений проявляют недостаточную активность коммуникативных умений. Они не стремятся к общению, чувствуют себя неуверенно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, тяжело переживают обиды, предпочитают избегать принятия самостоятельных решений. Дети со средним уровнем проявления коммуникативных умений стремятся к контактам с людьми, не ограничивают свой круг знакомств, не теряются в новой обстановке, имеют друзей, проявляют инициативу в общении, принимают участие в организации общественных мероприятий, могут принять самостоятельные решения в трудной ситуации. Дети с уровнем проявления коммуникативных умений выше среднего испытывают потребность в коммуникативной деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудной ситуации, непринуждённо ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают самостоятельно принимать решения, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать и участвовать в общественных мероприятиях, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Таким образом, родителям и специалистам необходимо обращать внимание на данные особенности ребенка и учитывать их в процессе воспитательной и педагогической работы по формированию навыков общения. В литературе описаны разнообразные способы, игры, тренинги и упражнения, обучающие детей сотрудничеству и партнерскому взаимодействию, которые помогут ребенку с особенностями речевого развития поверить в свои силы и быть успешным.

 **Следующие особенности необходимо учитывать при организации коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей с нарушениями речи:** 1. Дети, имеющие высокий уровень проявления коммуникативности, острее переживают свой речевой дефект, стараются скрыть потребность в общении и желание общаться. У меня много знакомых. Я чувствую, что они стараются не замечать особенностей моей речи и общаются со мной на равных. Я испытываю потребность и легкость в общении с такими людьми, но все же, когда я вспоминаю о недостатках своей речи, невольно пытаюсь уйти от общения. 2. Из опыта общения с детьми, имеющими нарушения речи, можно сделать вывод, о том, что компенсации недостатка коммуникативных умений не возникает. Осознание дефекта влияет на выбор будущей профессии. Несмотря на удачные результаты посещений логопеда, я все же организовал свой стиль общения от которого, как ни стараюсь, не могу отойти. Мне кажется, что люди, которые общаются со мной, воспринимают меня именно так, и им легче разговаривать со мной в привычном для меня и для них стиле. При общении с новыми людьми я иногда испытываю некоторый дискомфорт и пытаюсь искусственно соответствовать речевым нормативам, что затрудняет общение. В плане установления личных отношений выбираю партнера, который не обращает внимания на особенности моей речи, и не считает это главным в отношениях. В профессиональном самоопределении все же считаю, что работа, предполагающая приоритет речи - не для меня. 3. У детей с речевыми нарушениями сложился стереотип отношения к своей речи. Даже слыша вокруг себя вполне нормальную речь и стараясь соответствовать нормативам, не испытывая дискомфорта в общении, все равно в определенных ситуациях задумываешься, что говоришь не «как все» (хотя другие могут воспринимать твою речь как вполне правильную). Возникает чувство понимания и осознания, что окружающие оценивают мою речь, проигрываешь варианты их отношения ко мне и к моей речи. Думаю, в дальнейшем я смогу преодолеть эти трудности. Конечно же, не без помощи близких людей и хороших специалистов.

 **Таким образом, осознание особенностей своей речи, может привести к ограничению круга общения подростка.** Поэтому, большое внимание нужно уделять психологической помощи такой категории подростков. Важным условием успешной коррекции речевых нарушений является и активная позиция самих подростков. Необходимо максимально объединить силы родителей с терпеливым и длительным сотрудничеством со специалистами. Развитие коммуникативных способностей позволяет предотвратить многие проблемы, связанные с формированием уровня самосознания подростка, социальной адаптации, профориентации и семейного самоопределения.

**Вывод**

 Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывают влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений.

 Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У детей низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

 У части детей отмечается соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций; им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы – недостаточная координация движений, снижение скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности возникают при выполнении движений по словесной инструкции. Часто встречается недостаточная координация пальцев кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

 У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности формирования саморегуляции и самоконтроля.