**Логопедическая работа с детьми, имеющими моторную алалию**

Систематическая длительная логопедическая работа дает в ряде случаев средства, достаточные для речевого общения ребенка, но иногда — только самую элементарную речь.

Комплексный подход к формированию речи при алалии направляет внимание на становление всех функций речи, способствующих ее развитию и улучшению познавательной деятельности.

Ведется комплексная системная работа над ***речью и личностью в целом***, при этом учитываются закономерности развития речевой функции в онтогенезе и закономерности строения языка.

Систематическая логопедическая работа направляется на восполнение пробелов в речевом развитии и подготовку к дальнейшему школьному обучению по специальным программам, или она ведется параллельно со школьным обучением в дополнение к нему. Эффективной логопедическая работа может быть только в том случае, если она проводится комплексно на фоне активного медикаментозного и психотерапевтического лечения, проводимого врачом-психоневрологом (невропатологом, психиатром).

При работе используются разные приемы, методы, которые следует рассматривать не изолированно, а в комплексе, как имеющие общую направленность в коррекционно-воспитательном воздействии; задачи и содержание работы определяются в зависимости от речевых возможностей ребенка.

Работа направляется в первую очередь ***на создание механизмов речевой деятельности:*** формируется мотив, коммуникативное намерение, внутренняя программа высказывания, его лексическая разверстка, отбор лексико-грамматических средств, грамматическое структурирование. Для обогащения речевой практики развиваются умения в ***сознательном использовании знаний***, вырабатывается ***овладение моделированием*** речевых операций.

В работе используются коррекционные возможности ***предметно-практической деятельности, практических действий,*** имеющих познавательное значение.

Недопустима стандартизация методических приемов; отбор языкового и дидактического материала, определение его последовательности — ***вариативны***.

Учитывается не только специфика речевого недоразвития, но и ***особенности личности каждого ребенка, его интересы, компенсаторные возможности***. *Устраняются* воспитательным воздействием ***невротические наслоения в характере*** ребенка, ведется работа по воспитанию ***сознательной целенаправленной личности***. Устраняется ***травмирующее*** ребенка воздействие окружающей среды, ***вырабатывается правильное отношение*** ребенка к речевому недоразвитию и к работе по его преодолению. Речь совершенствуется в комплексе с развитием сенсорных и общедвигательных возможностей.

Обращается внимание на ***развитие мелкой моторики***.

На ***начальных этапах*** работы формируется психофизиологическая основа речи, вырабатываются ***установки на деятельность и коммуникацию***, ребенок ***подводится к необходимости общения***, развивается потребность в нем. Важно сформировать у ребенка ***мотивационную основу высказывания, развивать речевую и психическую активность***, функции ***подражательной деятельности и отраженной (репродуцированной) речи***.

Воспитание ***мотива*** деятельности и организация ***программы высказывания*** создают необходимую базу, ключевые звенья для развития речи, которые сами у ребенка с алалией не формируются. Основными из этих звеньев являются развитие ***предикативной системы и овладение элементами грамматического строя.***

Преодолеваются не только речевые, но и ***неречевые нарушения***; развиваются процессы анализа, синтеза, внимания, восприятия, обобщения, противопоставления, которые в совокупности составляют необходимый фундамент для речевого развития.

Эффективным для развития речи оказывается ***использование ритмики и логоритмики***.

Для развития речи необходима ***практика общения на доступном для ребенка уровне***: операции с отдельными словами *(покажи, повтори, назови),*с фразами, не объединенными смысловым контекстом (понимание вопросов, ответы на них в развернутой форме), с фразовым материалом, объединенным смысловым контекстом на фоне эмоциональной и семантически значимой для ребенка ситуации (попросить игрушку, выбрать вид занятий и т. д.), со знакомой картинкой, играми с использованием диалогической и затем монологической речи, с опорой на наглядность и без нее и т. д. Постепенно увеличиваются объем и трудность лексико-грамматического материала.

Работа над речью связана ***с предметно-практической деятельностью*** ребенка и опирается на нее. Вырабатывается осознание ребенком собственных действий *(я сижу, иду, несу)*и действий других *(Вова сидит, идет, несет; мяч, упал; лампа горит).*По мере развития речевых возможностей ребенка учат строить связные и полные объяснения по ходу выполняемых действий, по поводу выполненных (отчет) и предстоящих (планирование) действий.

Воспитывая ***активное внимание, понимание***, логопед приучает ребенка внимательно дослушивать фразу до конца, понимать оттенки лексико-грамматических форм, вопросы, в которых скрыты разнообразные предметные отношения (Чем едят? Что едят? Из чего едят? Кто моет руки? У кого будут чистые руки? Зачем моют руки? Чем моют? и т. д.). У детей вырабатывается ***сознательная наблюдательность над употреблением лексико-грамматических форм, интонаций, закрепляется понимание флективных отношений, связи слов в разнообразных сочетаниях, последовательности словесных и грамматических структур***.

Важным считается ***привлечение разных анализаторов*** — слухового, зрительного, тактильного. В результате в сознании ребенка возникают дополнительные связи, материал закрепляется прочнее.

С опорой на деятельность многих анализаторов используются сопоставления и противопоставления, которые И.П. Павлов рекомендовал как основные методы формирования дифференцировок. В работе используются дополнительные опоры, в том числе ***символика и моделирование, знаково-символические средства.***

Используется преимущественно ***игровая форма*** работы, так как она возбуждает интерес, вызывает потребность в общении, ***способствует развитию речевого подражания***, моторики, обеспечивает эмоциональность воздействия, однако и игре в ряде случаев таких детей приходится специально обучать, так как игровые действия у них могут быть не сформированы.

Эффективность работы зависит ***от оснащенности занятий наглядным материалом.*** Используются символика, материал окружающей среды, картинки, оречевления действий и т. д.

***Вне зависимости от этапа работы воздействие направляется на всю систему речи***: расширение, уточнение словаря, формирование фразовой и связной речи, коррекция звукопроизношения, но на каждом из этапов выделяются специфические задачи и особенности содержания работы.

***На первом этапе*** работы основным является воспитание речевой активности, формирование пассивного и активного словаря, доступного пониманию и воспроизведению. Ведется работа над диалогом, небольшим простым рассказом, нераспространенными, затем распространенными предложениями, формируются психофизиологические предпосылки речевой деятельности и первоначальные навыки в ситуации общения.

***На втором этапе*** формируется фразовая речь на фоне усложнения словаря и структуры фразы. Ведется работа над распространением предложений, их грамматическим оформлением, над диалогом и рассказом описательного характера, формируются высказывания как основные единицы речевого действия.

***На третьем этапе*** основным является формирование связной речи — особо сложной коммуникативной деятельности, коммуникативных умений, автоматизация грамматических структур. На каждом из этапов формируются все стороны речевой деятельности.

Путем практических упражнений дети подводятся ***к пониманию связи слов в предложении и учатся правильно отражать их в речи***. При формировании речевых умений — морфологических, грамматических и фонематических обобщений и противопоставлений — важно, не допуская механических тренировок, для осознания связей, смысла больше внимания уделять ***анализу, учить наблюдать, анализировать и обобщать языковой материал разного уровня***.

Используются различные ***приемы словарной работы***: натуральные (демонстрация предметов, действий, картинок, ситуации), словесные (соотнесение слова с известными словами по сходству, противоположности) и др. Накапливается словарь разных частей речи. Виды работы над словарем: подбор предметов к действию *(кто летает, бегает),*называние частей целого *(колесо, фара),*подбор однокоренных слов *(лес*— *лесник),*отгадывание предмета по описанию, подбор синонимов, антонимов, составление уменьшительно-ласкательных слов и т. д. Параллельно с усвоением словаря по темам (игрушки, овощи, семья и т. д.) вырабатывается умение употреблять определенную грамматическую форму слов (единственное и множественное число, падежные формы и др.).

Выполняя ***действия с предметами***, дети оречевляют их: *лью молоко, наливаю молоко в бутылку, дую на молоко*и т. д. У них вырабатывается умение отвечать на вопросы и задавать их, придумывать предложения по слову, опорным словам, по серии картинок, составлять загадки о предметах, давать сопоставительное описание двух или более предметов и т. д. ***Поощряется многообразие вариантов ответов, что способствует активному выбору необходимой грамматической формы подходящего слова, воспитывает интерес к слову и средствам речевой выразительности.***

При формировании ***грамматических навыков*** используются разные виды упражнений: репродукция словосочетаний, имитационные, подстановочные и трансформационные упражнения. Такие упражнения носят коммуникативный характер, они близки к процессу общения. Для автоматизации грамматических структур последовательно отрабатываются разные модели предложений: им. п. и согласованный глагол *(Вова сидит);*им. п., согласованный глагол и прямое дополнение *(Мальчик читает книгу);*им. п., согласованный глагол и два зависимых падежа *(Мама дала девочке книгу*— дат и вин. п.); им. п., согласованный глагол и два других зависимых падежа *(Девочка рисует дом карандашом)*(вин. п. и тв. п.) и т. д.

Разумеется, ребенку не сообщается никаких сведений по грамматике, работа предусматривает ***практическое знакомство с наиболее частотными моделями словоизменения и словообразования***, построения предложений. Общий ***порядок работы*** над любой грамматической категорией следующий: сначала ребенок наблюдает, как конструирует определенную модель логопед, затем включается в ***подражательную*** речевую деятельность, употребляя и ***изолированную*** грамматическую форму, и грамматическую форму в ***развернутой речи***. Аграмматизм в собственной речи сглаживается при упреждающем преодолении импрессивного аграмматизма.

***Овладение грамматическим строем идет одновременно с обогащением словаря и практическим освоением предложения как единицы речи***. Усвоение грамматического строя — это дифференциация (разделение, вычленение, расчленение) по слуху и запоминание языковых представлений о том, как и когда используются в речи определенные элементы (суффиксы, приставки, предлоги, окончания и т. д.). Используются беседы, наблюдения за предметом и действием, игры, опора на вербальный образец и т. д. ***Средствами обучения*** языку являются дидактический материал, языковой материал педагога, организация упражнений, выбор бытовых ситуаций для использования в целях развития практики общения детей, речевое общение при играх и др.

Постоянно имеется в виду ***основная задача работы — формирование процесса и средств общения у ребенка.*** От диалога в межличностном общении постепенно переходят к монологической речи, развивая побуждения к монологической речи (сообщить важную новость, беседа о виденном и т. д.); используется интерес ребенка к окружающему, вырабатывается активное речевое поведение в ситуативном общении. При этом всегда учитывается уровень общей ориентировки ребенка в окружающем и степени развития речевых возможностей, развивается ***контактность и потребность*** в общении. ***Инициатива речевого общения*** постепенно переходит ***от логопеда к ребенку.***

Обеспечение речевой практики предваряется работой по ***сознательному различению, выделению и обобщению морфологических элементов и синтаксических конструкций.*** Обращается внимание ребенка на изменение значения и звучания: *погладь руку — погладь рукой, нарисуй карандаш*— *нарисуй карандашом*и др.

При работе над предложением выделяется ***главная мысль, логическое ударение, используется изменение его места, задания предусматривают ответы на вопросы, распространение и реконструирование предложений***. Используя ***прием синонимизации***, предлагают сказать по-другому, выразить ту же мысль, но иными языковыми средствами. Подобные упражнения вырабатывают у ребенка чувство языка, обеспечивают активизацию лексического запаса, закрепляют грамматико-синтаксические модели.

***Работа над связной речью*** начинается с формирования *мотива* деятельности и организации *развернутой программы высказывания*. В качестве *плана* высказывания используются *серии сюжетных картин, символика, подстановочные картинки с изображением отдельных эпизодов или отдельных предметов*. Дети раскладывают картинки в нужной последовательности, отвечают на вопросы по отдельным эпизодам, составляют *рассказ по опорным словам*, сначала с помощью логопеда, затем самостоятельно. При формировании связной монологической речи закрепляется умение детей строить и отдельные предложения и целостный текст.

Сравнительно рано начинают ***обучать детей с алалией грамоте***, это расширяет их речевые возможности. Прочитанный и записанный материал лучше закрепляется, обеспечивает формирование речевой деятельности. ***Грамота помогает ребенку осваивать структуру слов и фраз, через чтение и письмо он контролирует и корригирует свою речь***. Обучение грамоте таких детей требует удлинения сроков и использования специальных приемов. При овладении письменной речью выявляется вторичная дисграфия и дислексия.

Работа строится индивидуализированно в зависимости от речевых и личностных особенностей детей. Дифференцированные приемы работы делают коррекционное воздействие наиболее результативным.

Дети овладевают речевыми навыками неравномерно даже при относительно одинаковых условиях обучения и воспитания. Отмечен неравномерный темп усвоения речевого материала разными детьми. Авторы называют различные сроки ликвидации алалии: одни считают, что достаточно нескольких месяцев (Либманн, 1924), другие полагают, что работа должна вестись годами и прогноз неопределенный (М. В. Богданов-Березовский, 1909). По мнению В. К. Орфинской, Л. В. Мелеховой, вопрос о сроках начала работы и продолжительности ее должен решаться в каждом случае особо, исходя из характера и степени речевого недоразвития, из индивидуальных особенностей ребенка и других факторов. Наиболее благоприятным возрастом для начала работы являются 3—4 года, когда у ребенка появляется стремление к знаниям, необходимые для работы активность, осознанность, заинтересованность, критичность.

***Использованные источники:***

*Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. —— М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.*