

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД «БЕЛОЧКА»**

ПРИНЯТО:

Решением педагогического совета
МБДОУ детский сад «Белочка»
Протокол № _____

УТВЕРЖДЕНО:

Заведующей МБДОУ детский сад
«Белочка» Н.С. Водопьяновой
Приказ № ____ от __.__.2020г.

**ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЛОГОПУНКТА
НА 2020-2021 УЧЕБНЫЙ ГОД**

**Составила: учитель-логопед
Колесникова Е.О.**

**Р.п. Ольховатка
2020год**

1. Целевой раздел

Пояснительная записка

Программа коррекционной работы (ПКР) для дошкольников, имеющих тяжелое нарушение речи (ТНР) на основе заключения ЦПМПК г. Москвы, разработана на основе программы «Основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Под редакцией Л.В. Лопатиной».

Программа обеспечивает образовательную деятельность в группах комбинированной направленности (совместное образование здоровых детей и детей с ОВЗ) в соответствии с основной образовательной программой дошкольного образования «Успех»/ под редакцией Н.В. Феединой (ФГОС) или «От рождения до школы» /под редакцией Н.Е. Вераксы, М.А. Васильевой, Т.С. Комаровой (ФГОС), адаптированных для детей с ТНР с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, направленная на разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению.

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Нарушения речи многообразны, они могут проявляться в нарушении произношения, грамматического строя речи, бедности словарного запаса, а также в нарушении темпа и плавности речи.

К группе детей с ТНР относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза (по клинико-педагогической классификации).

Цель реализации ПКР — создание условий для развития ребенка с ТНР, его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

Задачи программы коррекционной работы:

- обеспечение психолого-педагогических условий обучения и развития в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями дошкольников;
- организация психолого-педагогического консультирования родителей детей с ТНР (законных представителей) и педагогических работников.
- разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

ПКР строится на основе принципов дошкольного образования, изложенных в ФГОС ДО:

- 1) индивидуальные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (особые образовательные потребности);
- 2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- 3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования на разных этапах ее реализации;
- 4) специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления коррекции

нарушений их развития.

5) сотрудничество организации с семьями воспитанников.

Коррекционно-развивающая работа направлена на:

1) преодоление нарушений развития речи различных категорий детей с ТНР, оказание им помощи в освоении основной образовательной программы дошкольного образования «Успех»/ под редакцией Н.В. Фединой или «От рождения до школы»/ под редакцией Н.Е. Вераксы, М.А. Васильевой, Т.С. Комаровой.

2) разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Планируемые результаты освоения ПКР предусмотрены в ряде целевых ориентиров:

- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

2. Содержательный раздел

ПКР строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов. Коррекционно-логопедическое воздействие носит комплексный и в то же время дифференцированный характер. Дифференциация коррекционно-логопедического воздействия осуществляется с учетом клинической характеристики, индивидуально-психологических особенностей ребенка, особенностей его психической деятельности, работоспособности, уровня недоразвития и механизмов нарушений речи. Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития (I, II, III уровни развития речи по Р.Е.Левиной, IV уровень речевого развития по Т.Б.Филичевой), а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Краткая характеристика речи детей с ТНР

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте.

Это одна из самых распространенных категорий детей, посещающих дошкольное отделение. Речевые нарушения очень разнообразны, что зависит от причин их вызывающих. Самые тяжелые нарушения речи связаны с поломкой анатомо-физиологических механизмов, участвующих в формировании и протекании речевого акта. К тяжелым нарушениям речи относятся дизартрия, алалия, афазия, общее недоразвитие речи, ринолалия, заикание.

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

В анамнезе детей с ОНР часто выявляется внутриутробная гипоксия, резус-конфликт, родовые травмы, асфиксия; в раннем детстве – черепно-мозговые травмы, частые инфекции, хронические заболевания. Неблагоприятная речевая среда, дефицит внимания и общения еще больше тормозят течение речевого развития.

Для всех детей с ОНР характерно позднее появление первых слов – к 3-4, иногда – к 5 годам. Речевая активность детей снижена; речь имеет неправильное звуковое и грамматическое оформление, малопонятна. Вследствие неполноценной речевой деятельности страдает память, внимание, познавательная деятельность, мыслительные операции. Детям с ОНР присуще недостаточное развитие координации движений; общей, тонкой и речевой моторики.

По клиническому составу категория детей с ОНР неоднородна, ее делят на 3 группы:

- *неосложненные формы ОНР* (у детей с минимальной мозговой дисфункцией: недостаточной регуляцией мышечного тонуса, моторных дифференцировок, незрелостью эмоционально-волевой сферы и т. д.)
- *осложненные формы ОНР* (у детей с неврологическими и психопатическими синдромами: церебрастеническим, гипертензионно-гидроцефалическим, судорожным, гипердинамическим и др.)
- *грубое недоразвитие речи* (у детей с органическими поражениями речевых отделов головного мозга, например, при моторной алалии).

С учетом степени ОНР выделяют 4 уровня речевого развития:

1 уровень речевого развития - «безречевые дети»; общеупотребительная речь отсутствует.

2 уровень речевого развития – начальные элементы общеупотребительной речи, характеризующиеся бедностью словарного запаса, явлениями аграмматизма.

3 уровень речевого развития – появление развернутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон.

4 уровень речевого развития – остаточные пробелы в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

У детей с **ОНР 1 уровня** фразовая речь не сформирована. В общении дети пользуются

лепетными словами, однословными предложениями, дополненными мимикой и жестами, смысл которых вне ситуации непонятен. Словарный запас у детей с ОНР 1 уровня резко ограничен; в основном включает отдельные звуковые комплексы, звукоподражания и некоторые обиходные слова. При ОНР 1 уровня также страдает импрессивная речь: дети не понимают значения многих слов и грамматических категорий. Имеет место грубое нарушение слоговой структуры слова: чаще дети воспроизводят только звукокомплексы, состоящие из одного-двух слогов. Артикуляция нечеткая, произношение звуков неустойчивое, многие из них оказываются недоступными для произношения. Фонематические процессы у детей с ОНР 1 уровня носят зачаточный характер: фонематический слух грубо нарушен, для ребенка неясна и невыполнима задача фонематического анализа слова.

В речи детей с ОНР 2 уровня, наряду с лепетом и жестами, появляются простые предложения, состоящие из 2-3 слов. Однако, высказывания бедны и однотипны по содержанию; чаще выражают предметы и действия. При ОНР 2 уровня отмечается значительное отставание качественного и количественного состава словаря от возрастной нормы: дети не знают значения многих слов, заменяя их похожими по смыслу. Грамматический строй речи не сформирован: дети не правильно употребляют падежные формы, испытывают трудности в согласовании частей речи, употреблении единственного и множественного числа, предлогов и т. д. У детей с ОНР 2 уровня по-прежнему редуцируется произношение слов с простой и сложной слоговой структурой, стечением согласных. Звукопроизношение характеризуется множественными искажениями, заменами и смешениями звуков. Фонематическое восприятие при ОНР 2 уровня отличается выраженной недостаточностью; к звуковому анализу и синтезу дети не готовы.

Дети с ОНР 3 уровня пользуются развернутой фразовой речью, но в речи используют преимущественно простые предложения, затрудняясь в построении сложных. Понимание речи приближено к норме, затруднения составляет понимание и усвоение сложных грамматических форм (причастных и деепричастных оборотов) и логических связей (пространственных, временных, причинно-следственных отношений). Объем словарного запаса у детей с ОНР 3 уровня значительно увеличивается: дети употребляют в речи практически все части речи (в большей степени – существительные и глаголы, в меньшей – прилагательные и наречия); типично неточное употребление названий предметов. Дети допускают ошибки в использовании предлогов, согласовании частей речи, употреблении падежных окончаний и ударений. Звуконаполняемость и слоговая структура слов страдает только в трудных случаях. При ОНР 3 уровня звукопроизношение и фонематическое восприятие по-прежнему нарушены, но в меньшей степени.

При ОНР 4 уровня дети испытывают специфические затруднения в звукопроизношении и повторении слов со сложным слоговым составом, имеют низкий уровень фонематического восприятия, допускают ошибки при словообразовании и словоизменении. Словарь у детей с ОНР 4 уровня достаточно разнообразен, однако дети не всегда точно знают и понимают значение редко встречающихся слов, антонимов и синонимов, пословиц и поговорок и т. д. В самостоятельной речи дети с ОНР 4 уровня испытывают трудности в логическом изложении событий, часто пропускают главное и «застревают» на второстепенных деталях, повторяют ранее сказанное.

Содержание программы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и

обучения детей с нарушением речи:

1. *Структурно-системный принцип*, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально-рационального воздействия одновременно на всю систему, а не последовательно-изолированно на каждый ее элемент.
2. *Принцип комплексности* предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.
3. *Принцип дифференциации* раскрывается в дифференцированном обучении детей в соответствии с их возможностями и проблемами, уровнем речевого развития и механизмом системной речевой недостаточности. С учетом данного принципа происходит объединение детей в малые группы и их обучение.
4. *Принцип концентризма* предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам — центрам. Речевой материал располагается в пределах одной лексической темы независимо от вида деятельности. Каждый последующий концентр предусматривает закрепление изученного материала и овладение новыми знаниями.
5. *Принцип последовательности* реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному.
6. *Принцип коммуникативности*. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий.
7. *Принцип доступности* определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания.
8. *Принцип интенсивности* предполагает использование на занятиях различных приемов интенсификации (создание проблемных ситуаций, участие в ролевых играх, применение средств наглядности), а также аудиовизуальных методов обучения, мнемотехники, психокоррекции и пр.
9. *Принцип сознательности* обеспечивает формирование чувства языка и языковых обобщений.
10. *Принцип активности* обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности.
11. *Принципы наглядности, научности, прочности усвоения знаний*, воспитывающего обучения позволяют правильно организовать процесс коррекционно-развивающего обучения.

Направления коррекционной работы

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с нарушениями речи тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации:

Диагностическая работа обеспечивает проведение психолого-педагогического обследования детей и подготовку рекомендаций для родителей и педагогов по оказанию им помощи в условиях образовательного учреждения. Предполагает проведение мониторинга речевого развития детей (первичный, итоговый, промежуточный). Данные мониторинга используются для проектирования индивидуальных планов коррекционно-развивающей работы (индивидуальных маршрутов), корректировки образовательных задач с учетом достижений детей в освоении программы. Методы: анализ биографической информации, медицинской документации, обследование детей с помощью наблюдений, бесед, выявление речевых нарушений (фонетических, лексических, грамматических) и неврологической симптоматики, разработка перспективного плана.

Коррекционно - развивающая работа обеспечивает своевременную специализированную помощь детям в освоении содержания обучения и коррекцию недостатков нарушениями речи в условиях дошкольного отделения образовательного учреждения, способствует формированию коммуникативных, регулятивных, личностных, познавательных навыков.

В коррекционной работе с детьми (независимо от возраста) выделяются два этапа (подготовительный и основной), которые согласуются с содержанием педагогического воздействия по всем разделам программы.

Подготовительный этап - восполнение пробелов в формировании психофизических предпосылок развития речи на сенсомоторном уровне, создание установки на коррекционную работу, повышение уверенности, подготовка артикуляционного аппарата, воспитание фонематического слуха, самоконтроля формирование речевого дыхания.

Основной этап включает коррекцию речевых нарушений (подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков, постановка отсутствующих звуков раннего онтогенеза, обогащение словарного запаса; совершенствование лексических и грамматических средств языка; развитие навыков связной речи; обогащение коммуникативного опыта). Параллельно с коррекцией речи происходит коррекция личности.

Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ТНР и их семей по вопросам реализации, дифференцированных условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации воспитанников;

Информационно – просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с ТНР, их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

3. Организационный раздел

Форма организации обучения дошкольников с ТНР

В соответствии с ФГОС ДО основной формой работы с детьми-дошкольниками по всем направлениям развития является игровая деятельность. Рабочая программа учитывает это положение, но предполагает, что занятие остается одной из основных форм работы с детьми, имеющими нарушения речи при максимальном использовании игровых форм в рамках каждого занятия.

Логопедическая работа осуществляется на индивидуальных занятиях и (или) занятиях микрогруппами. При комплектовании микрогрупп для занятий учитывается не только структура речевого нарушения, но и психоэмоциональный и коммуникативный статус ребенка, уровень его работоспособности.

Занятия организуются с учетом психогигиенических требований к режиму логопедических занятий, их структуре, способам взаимодействия ребенка с педагогом и сверстниками. Обеспечивается реализация здоровьесбережения по охране жизни и здоровья воспитанников в образовательном процессе.

На коррекционно-развивающих занятиях с помощью специальных игр и упражнений создаются условия для повышения работоспособности детей, преодоления психоэмоционального напряжения, стабилизации эмоционального фона, развития мотивации к участию в организованной взрослым деятельности и профилактике конфликтов между детьми.

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами, среди которых условно выделяются наглядные, словесные и практические. Наглядные методы направлены на обогащение содержательной стороны речи, словесные – на обучение пересказу, беседе,

рассказу без опоры на наглядные материалы. Практические методы используются при формировании речевых навыков путем широкого применения специальных упражнений и игр.

Организация деятельности логопеда в течение года определяется задачами, поставленными рабочей программой.

Первичному (стартовому) логопедическому обследованию отводятся первые три недели работы с ребенком. Промежуточные мониторинги проводятся по решению ППК образовательного комплекса. В последние две недели учебного года проводится итоговый мониторинг.

Логопедические индивидуальные (или минигрупповые) занятия проводятся после завершения обследования по расписанию, составленному учителем-логопедом.

По договоренности с администрацией МБОУ ДО и воспитателями групп учитель-логопед может брать детей со всех занятий, т.к. в расписании образовательной деятельности нет времени, специально отведенного для занятий с учителем-логопедом. Расписание занятий с учителем-логопедом составляется таким образом, чтобы не мешать усвоению основной образовательной программы и предоставить возможность родителям при необходимости или желании участвовать в индивидуальных логопедических занятиях.

Для минигрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения, по 2-3 человека, продолжительность минигрупповых занятий в соответствии СанПин. Занятия в подвижных микрогруппах представляют логопеду возможность варьировать их цели и содержание в зависимости от задач коррекционной работы, речевых и индивидуально – типологических особенностей воспитанников. Так же на занятиях происходит закрепление лексико – грамматических категорий, работа по развитию фонематического слуха и формированию фонематического восприятия.

Индивидуальные занятия проводятся 2 раза в неделю, длительность 15-20 минут. Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и в применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи. На индивидуальных занятиях учитель-логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребёнком, активизировать контроль над качеством звучащей речи, корригировать речевой дефект, сгладить невротические реакции. На данных занятиях дошкольник должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях: изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры.

Индивидуальная работа по коррекции и развитию речи строится по следующим основным направлениям:

- совершенствование мимической моторики;
- совершенствование статической и динамической организации движений (общая, мелкая и артикуляционная моторика);
- развитие артикуляционного и голосового аппарата;
- развитие просодической стороны речи;
- формирование звукопроизносительных навыков, фонематических процессов;
- уточнение, обогащение и активизация лексического запаса в процессе нормализации звуковой стороны речи;
- формирование грамматической и синтаксической сторон речи;
- развитие диалогической и монологической речи.

Взаимодействие всех участников педагогического процесса

Эффективность коррекционно – развивающей работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в дошкольном отделении, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех участников образовательного процесса. Сформированные учителем-логопедом речевые умения закрепляются на занятиях, проводимых различными специалистами (педагог-психолог, муз. руководитель, инструктор по физ.культуре, воспитатель, учитель-дефектолог), а также в повседневной жизни родителями.

Учитель-логопед и другие специалисты привлекают родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций. Рекомендации родители получают в устной форме на консультативных приемах и еженедельно в письменной форме (по электронной почте, на карточках или в специальных тетрадях). Методические рекомендации подскажут родителям, в какое время лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком, во что и как следует играть с ребенком дома.

Функции родителей в коррекционной логопедической работе:

- проведение игр и упражнений на развитие артикуляционной моторики ребенка;
- контроль за выполнением заданий и произношением ребенка дома;
- выполнение рекомендаций учителя-логопеда.

Тесное взаимодействие педагогов и родителей на основе продуманной и налаженной сети интегрированных связей, комплексной диагностики, помогает осуществить оптимальный выбор методов обучения, адекватных возрасту и структуре дефекта детей с ТНР, чем достигается эффективность и стабильность результатов, в чем можно убедиться, сопоставив результаты стартового, промежуточного и итогового мониторинга.

Материально-техническое обеспечение

Образовательная деятельность учителя-логопеда проходит в специально организованном и оборудованном помещении с выделением зон - активной деятельности и индивидуальной работы с детьми, а также рабочей зоны педагога.

Рабочая зона педагога представлена - рабочим столом педагога, стулом, компьютером, стеллажами для методической литературы и пособий, настенной магнитной доской (для создания различных игровых ситуаций, место для расположения наглядности).

Зона активной деятельности - детскими стульями, рабочими столами с карандашами, ручками, красками, кисточками, пластилином, досками для работы с пластилином, дидактическими развивающими играми, различным конструктором и др.; "островками" развития неречевых психических процессов, развития мелкой моторики, сенсорных эталонов, формирования графических навыков, развития речевого дыхания, артикуляции, обучения грамоте, развития фонематического слуха и восприятия, пространственной ориентации, просодической стороны речи, зрительного восприятия, навыков анализа и синтеза пространственных представлений, грамматического строя речи, фразовой и связной речи, по устранению анемических проявлений в речи (обогащение словарного запаса) представленными игровым оборудованием.

Развивающая предметно-пространственная среда в кабинете учителя-логопеда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в соответствии с особенностями и потребностями каждого ребенка, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

4. Логопедическая работа по коррекции тяжелых нарушений речи

Данный раздел программы разработан на основе «Программы коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи» Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной ; «Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» под редакцией профессора Л.В. Лопатиной.

Он содержит изменения, так как выше названные программы были созданы для логопедической работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи. Дополнены и расширены основные задачи и направления коррекционной работы с учётом индивидуальных особенностей ребёнка.

Направления логопедической работы с детьми I уровня речевого развития

Характеристика детей с I уровнем развития речи

Речевые средства общения ребёнка крайне ограничены.

Активный словарь состоит из небольшого количества невнятно произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Структура этих слов нарушена. Широко используются указательные жесты, мимика. Пассивный словарь несколько шире активного.

Фразовая речь отсутствует. Свои желания ребёнок выражает отдельными словами, грамматически не связанными между собой. Ребёнок пользуется одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами, обозначая разницу значений. Дифференцированное обозначение предметов и действий отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов. Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Понимание значений грамматических изменений слова отсутствует. При отсутствии ситуационно-ориентирующих признаков не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимает значения предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков преобладает над правильно произносимыми.

Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Задача выделения отдельных звуков для ребенка в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима.

Способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова ограничена.

Задача учителя-логопеда — стимулировать, поддерживать, поощрять речевую активность детей, их желание общаться с помощью слова.

Основное значение придается стимулированию речевой активности детей с ТНР на специальных логопедических занятиях, которые проводятся в индивидуальной форме.

Сформированные учителем-логопедом речевые умения необходимо систематически уточнять, расширять и закреплять на занятиях, проводимых различными специалистами — участниками образовательного процесса, а также в повседневной жизни родителями.

Педагогические ориентиры:

– преодолевать речевой и неречевой негативизм у детей (чувство неуверенности, ожидание

- неуспеха), формировать устойчивый эмоциональный контакт с учителем-логопедом и со сверстниками, развивать положительные эмоциональные отношения детей к занятиям;
- развивать когнитивные предпосылки речевой деятельности, формировать речь во взаимосвязи с развитием восприятия, внимания, памяти, мышления;
- развивать интерес к окружающей действительности и познавательную активность детей;
- расширять понимание речи детьми;
- развивать потребности в общении и формировать элементарные коммуникативные умения, обучать детей взаимодействию с окружающими взрослыми и сверстниками;
- учить детей отражать в речи содержание (вербализация действий детьми);
- формировать элементарные общие речевые умения.

Задачи подготовительного этапа логопедической работы:

- Преодоление речевого и неречевого негативизма
- Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти.
- Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.
- Формирование мыслительных операций.
- Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.
- Развитие импрессивной речи.
- Вызывание речевого подражания, потребности подражать слову взрослого.

Задачи основного этапа логопедической работы:

- 1) Формирование общих речевых навыков.
 - Обучение детей оптимальному для речи типу физиологического дыхания, речевому дыханию (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох).
 - Развитие силы голоса (тихо - громко) и модуляций голоса (высоко - низко); правильного умеренного темпа речи. Формирование первичных представлений об интонационной выразительности речи.
 - Активизация движений артикуляторного аппарата и мимической мускулатуры в процессе выполнения игровых упражнений по подражанию (сказка о «Веселом язычке» и др.).
- 2) Развитие импрессивной речи.
 - Дальнейшее развитие предметного, предикативного и адъективного словаря. Уточнение значений слов, закрепление обобщающих понятий.
 - Формирование антонимических отношений в процессе различения противоположных по значению глаголов (налей - вылей, завязывает - развязывает); прилагательных (большой - маленький, высокий - низкий, длинный - короткий), наречий (впереди - сзади, высоко - низко).
 - Обучение пониманию косвенных вопросов с использованием вопросительных слов: кому, у кого, чем, куда («Покажи, кому мама дает молоко»)
 - Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием -ы(-и), (-а) в именительном падеже («Покажи, где стол, где столы»)
 - Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени («Покажи, где мальчик спит, где мальчики спят»)
 - Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени мужского и женского

рода («Покажи, где Женя спал, где Женя спала»).

- Развитие понимания предложных конструкций с предлогами в, из, на.

- Формирование понимания предложных конструкций с предлогами под, за, у, с, около, от, из-под, из-за (при демонстрации действий).

- Обучение пониманию значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк- («Покажи, где мяч, где мячик»)

- Обучение пониманию вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке (с использованием иллюстраций).

- Обучение пониманию соотношений между членами предложения (Мальчик ловит рыбу удочкой: «Покажи, кто ловит рыбу», «Покажи, кого ловит мальчик», «Покажи, чем мальчик ловит рыбу»).

3) Формирование предметного, предикативного, адъективного словаря экспрессивной речи.

Расширение, активизация и уточнение словаря посредством использования в речи:

- слов-действий;

- слов-названий по различным лексическим темам: «Семья», «Овощи», «Фрукты» и др.;

- слов, обозначающих признаки предметов: цвет (красный, синий, желтый, зеленый, черный), величину и ее параметры: (большой, маленький, высокий, низкий, длинный, короткий), вкус (кислый, сладкий, горький, соленый, вкусный);

- личных и притяжательных местоимений (я, ты, вы, он, она, мой, твой, ваш, наш);

- наречий, обозначающих местонахождение (там, вот, туда, здесь), время (сейчас, скоро), количество (много, мало, еще), сравнение (больше, меньше), ощущения (тепло, холодно, горячо, кисло, сладко, горько, вкусно), оценку действий (хорошо, плохо).

- Постепенное введение в словарь экспрессивной речи числительных (один, два, три).

4) Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.

- Обучение стандартным и наиболее продуктивным способам словоизменения.

- Обучение употреблению форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями -ы (шар — шары), -и (кошка — кошки).

- Обучение изменению существительных по падежам:

винительный падеж существительных единственного числа с окончанием -у (Я беру... куклу);

родительный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа без предлога и с предлогом у (У кого нет мяча? Мяча нет у мальчика.).

дательный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа с окончанием -е (Кому подарили игрушки? Игрушки подарили девочке.).

творительный падеж существительных мужского рода единственного числа с окончанием -ом (Чем режут хлеб? Хлеб режут ножом.).

- Обучение употреблению глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (сиди, лежи, играй, иди), глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (поет - поют, стоит - стоят).

- Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах по опорным вопросам.

- Обучение согласованию местоимений мой, моя с существительными в именительном падеже (мой мишка, моя кукла).

- Обучение правильному употреблению форм рода и числа глаголов прошедшего времени

(ушел — ушла — ушли).

- Обучение образованию существительных с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-.

- Обучение самостоятельному использованию отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей при демонстрации действий и по сюжетным картинкам.

5) Формирование синтаксических стереотипов и усвоение синтаксических связей в составе предложения.

- Обучение детей отвечать на вопросы по картинкам двухсоставным простым предложением, в котором подлежащее выражено формой единственного (множественного) числа существительного в именительном падеже, а сказуемое формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного (множественного) числа настоящего времени (Кот спит. Мальчик бежит. Дети поют.)

- Обучение употреблению в речи трехсоставного простого предложения с прямым и косвенным дополнением, в котором подлежащее выражено формой единственного числа существительного в именительном падеже, сказуемое — формой повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (Мама, дай куклу. Тата, возьми чашку) и формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени (Вова ест кашу. Катя машет рукой).

- Формирование умения предлагать сотрудничество или выражать желание с помощью трехсоставной простой синтаксической конструкции, включающей обращение и инфинитив (Мама, хочу пить. Катя, давай играть).

- Обучение использованию в речи трехсоставной простой синтаксической конструкции с местоимениями (Я хочу есть. Он идет гулять).

- Закрепление синтаксических связей в составе простого предложения с помощью ответов на вопросы (по сюжетной картинке, по содержанию небольших сказок, стихотворений с опорой на картинки, в процессе диалога).

6) Формирование связной речи.

- Создание ситуаций, требующих от детей использования связной речи в общении друг с другом и со взрослыми (в различных видах деятельности).

- Обучение первым формам связного высказывания: ответы на вопросы при демонстрации действий, по картинкам, по прочитанной сказке; заучивание двустиший и простых потешек, коротких стихотворений и сказок совместно со взрослым (взрослый начинает, ребенок добавляет слово или словосочетание).

7) Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

- Развитие элементарных произносительных навыков в работе над гласными [А], [У],[И], [О], [Э] и согласными [П], [Б], [М], [Т], [Д], [Н], [К], [Г], [Х], [Ф], [В] звуками (без их дифференциации на мягкие и твердые, глухие и звонкие).

- Закрепление произносительных навыков (в пределах доступного словаря).

- Обучение детей узнавать и воспроизводить гласные на основе восприятия их беззвучной артикуляции.

8) Развитие фонематического восприятия.

- Формирование умения различать контрастные гласные ([И — У], [И — О],[А — У], [Э — У]) и близкие по артикуляции согласные звуки в открытых слогах (по участию мягкого неба [М — Б], [Н — Д]; по месту образования [П — Т], [Т — К], [М — Н]).

9) Формирование у детей звукослоговой структуры слова

- с правильным воспроизведением ударного слога и ритмического рисунка в двухсложных словах, состоящих сначала из открытых, затем из открытых и закрытых слогов в следующей последовательности: с ударением на гласные звуки: [А] (мама, зайчик, банка, мука, река, мак), [У] (муха, кукла, утка, иду, веду, суп), [И] (киса, Нина, нитка, пила, сиди, кит), [О] (осы, косы, котик, ослик, зонтик, лимон, дом), [Ы] (мыло, мыши, мышка, кусты, сын).
- Обучение восприятию и воспроизведению ритмов простых усвоенных слов (одновременное проговаривание и отхлопывание).
- Обучение воспроизведению звукослоговой структуры глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени при произнесении пар глаголов (первым членом предъявляемой пары является глагол в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа: спи — спит, лежи — лежит, лети — летит, сиди — сидит и т. д.).
- Обучение произнесению слогов в чистоговорках с одновременным отхлопыванием и договариванием слов (ка-ка — белая мука; бы-бы — высокие дубы; ха-ха-ха — купили петуха; га-га-га — нет сапога).
- Обучение воспроизведению слоговой структуры трехсложных слов, состоящих из открытых и закрытых слогов с одновременным отхлопыванием (машина, сапоги).

10) Развитие у детей творческой инициативы интонационного «окрашивания» речи (произвольной выразительности, модуляций голоса) посредством специальных игр, хороводов, доступных для ребенка небольших стихотворных диалогов.

Направления логопедической работы с детьми II уровня речевого развития

Характеристика детей II уровня речевого развития

Характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2—3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо на машине); нередко употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени;
- в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам («два каси» — два карандаша, «де тун» — два стула);
- отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с

существительными.

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при этом употребляется в исходной форме («книга идет то» — книга лежит на столе); возможна и замена предлога («гриб летит на далеком» — гриб растет под деревом). Союзы и частицы употребляются редко.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловозначительное значение.

Это относится к различению и пониманию форм единственного и множественного числа существительных и глаголов (особенно с ударными окончаниями), форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смещений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («пат книга» — пять книг; «папутка» — бабушка; «дупа» — рука). Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звукозаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов («морашки» — ромашки, «кукика» — клубника). Многосложные слова редуцируются.

У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

Важнейшая задача состоит в формировании способности у детей с тяжелыми нарушениями речи к усвоению элементарных языковых закономерностей.

Содержание логопедических занятий направлено на

- актуализацию и систематизацию речевого материала,
- совершенствование механизмов сенсомоторного уровня и формирование механизмов языкового уровня речевой деятельности в процессе расширения импрессивного и экспрессивного словаря детей,
- развитие навыков понимания и употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей, а также различных типов синтаксических конструкций;
- развитие коммуникативной функции речи, расширение возможностей участия детей в диалоге, формирование связной монологической речи.

Педагогические ориентиры:

- развивать произвольность мыслительной деятельности детей и формировать ее основные компоненты;
- способствовать развитию у детей заинтересованности в деятельности, накоплению знаний, достаточных для решения поставленных задач, формированию навыка самоконтроля; поддерживать положительное эмоциональное состояние детей в течение всего занятия;
- совершенствовать кинестетическую и кинетическую основу движений детей в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики;

- расширять возможности понимания детьми речи параллельно с расширением их представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности;
- обогащать предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) словарь импрессивной и экспрессивной речи в ономаσιологическом (обращается внимание на названия объектов) и семасиологическом (обращается внимание на семантику слова) аспектах;
- формировать грамматические стереотипы словоизменения и словообразования в импрессивной и экспрессивной речи;
- формировать синтаксические стереотипы и работать над усвоением синтаксических связей в составе предложения;
- расширять возможности участия детей в диалоге, формировать их монологическую речь;
- учить детей включать в повествование элементы описаний действующих лиц, природы, диалоги героев рассказа, соблюдая последовательность рассказывания;
- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;
- создавать благоприятные условия для последующего формирования функций фонематической системы;
- осуществлять коррекцию нарушений фонетической стороны речи, развивать фонематические процессы.

Подготовительный этап логопедической работы

- 1) Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.
- 2) Совершенствование умения слушать и ориентироваться в звуках окружающего мира, различать звуки по силе и высоте.
- 3) Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (пять-шесть), картинок, геометрических фигур, различных по цвету, величине и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков(три-четыре), слов (четыре-шесть), объединенных по тематическому принципу и случайных.
- 4) Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики. Обучение точному выполнению двигательной программы. Развитие основных качеств движения: объема, точности, темпа, активности, координации. Развитие кинестетической организации движений пальцев рук на основе зрительного восприятия (по подражанию) и самостоятельно (по словесной инструкции). Стимуляция двигательных импульсов, направленных к определенным группам мышц. Уточнение состава двигательного акта. Формирование кинестетического анализа и синтеза, кинестетических афферентаций движений пальцев рук («Пчела», «Лодочка» и т.д.). Объединение, обобщение последовательных импульсов в единый организованный во времени двигательный стереотип («шнуровка», складывание фигурок из палочек по образцу и по памяти, штриховка).
- 5) Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры с помощью дифференцированного логопедического массажа (осуществляется преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).
- 6) Подготовка артикуляторного аппарата к формированию правильного звукопроизношения с помощью специальных методов. Формирование кинестетической основы артикуляторных

движений. Развитие двигательно-кинестетической обратной связи путем уточнения положения различных артикуляторных органов во время артикулирования правильно произносимых звуков.

- 7) Формирование нормативных артикуляторных укладов звуков в процессе нахождения и удержания необходимой артикуляторной позы (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).
- 8) Формирование кинетической основы артикуляторных движений в процессе развития орального праксиса при выполнении последовательно организованных движений (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).
- 9) Развитие движений мимической мускулатуры по подражанию и словесной инструкции (зажмурить глаза, надуть щеки, поднять и нахмурить брови).
- 10) Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации. Развитие произвольности мыслительных операций (умения слушать, понимать и четко выполнять указания взрослого, действовать в соответствии с правилом, использовать образец).
- 11) Формирование основы словесно-логического мышления. Развитие основных компонентов мыслительной деятельности (заинтересованности в выполнении задания, положительного эмоционального состояния в течение всего занятия, навыка самоконтроля и т.д.) Развитие операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации (формирование умения выражать результат словом), способности устанавливать закономерности на основе зрительного и мыслительного анализа (составление четырех-шести фигурной матрешки путем примеривания и зрительного соотнесения, занятия с конструктором, исключение неподходящей картинки).
- 12) Формирование наглядно-образных представлений, обучение воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей (составление целого из частей, «Дорисуй»). Развитие способности на основе анализа ситуации устанавливать причинно-следственные зависимости, делать обобщения («Последовательные картинки», «Времена года»).
- 13) Формирование умения составлять рассказ по серии последовательных картинок, вербально обосновав свое решение. Обучение выявлению и пониманию иносказательного смысла загадок с использованием наглядной опоры.
- 14) Формирование способности к активной поисковой деятельности.
- 15) Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур. Обучение восприятию, оценке ритмов и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (до пяти ритмических сигналов: //; ///; ////). Обучение восприятию и оценке неакцентированных ритмических структур, разделенных длинными и короткими паузами, и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (// //; / //; // /; /// /).
- 16) Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми с дизартрией). Обучение распознаванию звуков речи, развитие стимулирующей функции речеслухового анализатора (формирование четкого слухового образа звука). Формирование навыка аудирования (направленного восприятия звучания речи). Обучение умению правильно слушать и слышать речевой материал. Создание благоприятных условий для последующего формирования фонематических функций.

Основной этап логопедической работы

- 1) Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи.

- Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций.
- Увеличение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.
- Усвоение бытового словаря (названий частей тела, лица, игрушек, посуды, мебели, одежды, действий, совершаемых с ними), природоведческого словаря (названий явлений неживой природы, растений, животных), эмоционально-оценочной лексики, лексики, обозначающей время, пространство, количество.
- Совершенствование понимания вопросов косвенных падежей существительных.
- Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода («Покажи, где гриб, где грибы», где окно, где окна»).
- Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени («Покажи, кто шел, кто шли», «Покажи, кто рисовал, кто рисовали»).
- Обучение пониманию значений глаголов совершенного и несовершенного вида («Покажи, где малыш рисует ракету, где малыш нарисовал ракету»).
- Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени по родам: мужской, женский и средний род: «Покажи, кто спал» (мальчик), «Покажи, кто спала» (девочка).
- Дифференциация в импрессивной речи грамматических форм прилагательных: «Покажи, про что можно сказать большой (большая, большое, большие)».
- Совершенствование понимания предложных конструкций с предлогами в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за (по картинкам).
- Обучение различению предлогов в — из, над — под, к — от, на — с.
- Совершенствование навыков понимания значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-).
- Формирование понимания значения менее продуктивных суффиксов (-оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк-, -ишк-): «Покажи, где воробей, где воробышек».
- Формирование понимания значения приставок: в-, вы-, при-, на- и их различения (в — вы, на — вы, вы — при): «Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома».
- Совершенствование навыков понимания вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке, рассказу (с использованием иллюстраций).

2) Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.

- Расширение словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств (цвет, форма, величина, вкус).
- Введение в лексикон детей слов, обозначающих элементарные понятия, выделенные на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам, а также слов, выражающих видовые (названия отдельных предметов), родовые (фрукты, посуда, игрушки) и отвлеченные обобщенные понятия (добро, зло, красота).
- Закрепление в словаре экспрессивной речи детей числительных один, два, три и введение в словарь числительных четыре, пять.
- Формирование ономаσιологического (обращается внимание на названия объектов: «Как называется это?») и семасиологического (обращается внимание на семантику слова: «Что значит это слово?») аспектов лексического строя экспрессивной речи.
- Обучение умению осознанно использовать слова в соответствии с контекстом высказывания.

3) Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.

- Совершенствование навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями -ы (шар — шары), -и (кошка — кошки), -а (дом — дома).
- Обучение употреблению форм единственного и множественного числа среднего рода в именительном падеже с окончанием -а (зеркало — зеркала, окно — окна).
- Совершенствование навыков изменения существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам (без предлогов).
- Обучение изменению существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам с предлогами.
- Обучение изменению существительных среднего рода единственного числа по падежам без предлогов (В домике дядюшки Тыквы нет чего? — Окна.) и с предлогами (От чего отъехала машина? — От дерева; Где растет гриб? — Под деревом).
- Обучение изменению одушевленных и неодушевленных существительных мужского, женского рода и существительных среднего рода множественного числа по падежам.
- Обучение правильному употреблению несклоняемых существительных (пальто, кино, лото, домино).
- Совершенствование навыков употребления глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени, глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени.
- Обучение правильному употреблению глаголов совершенного и несовершенного вида (рисовал — нарисовал).
- Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах.
- Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода множественного числа в именительном и косвенных падежах (голубые шары, голубых шаров).
- Обучение согласованию прилагательных с существительными среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах (большое окно, больших окон).
- Обучение правильному употреблению словосочетаний: количественное числительное (два и пять) и существительное (два шара, пять шаров; две пчелы, пять пчел; два окна, пять окон).
- Совершенствование навыков правильного употребления предложных конструкций с предлогами (в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за) и навыка различения предлогов (в — из, на — под, к — от, на — с).
- Совершенствование навыков употребления словообразовательных моделей:
 - = существительных, образованных с помощью продуктивных и менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк--юшк-, -ишк-);
 - = звукоподражательных глаголов (ворона каркает, кошка мяукает, воробей чирикает, петух кукарекает);
 - = глаголов, образованных от существительных (отыменное образование глаголов: мыло — мылит, краска — красит, учитель — учит, строитель — строит);
 - = глаголов, образованных с помощью приставок (в-, вы-, на-, при-);
 - = притяжательных прилагательных, образованных с помощью продуктивного суффикса -ин- (мамина кофта, папина газета) и с помощью менее продуктивного суффикса -и-без чередования (лисий, рыбий);
 - = относительных прилагательных с суффиксами: -ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн- (шерстяной,

банановый, грушевый, соломенный, железный).

- Совершенствование навыка самостоятельного употребления отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

4) Формирование синтаксической структуры предложения.

- Развитие умения правильно строить простые распространенные предложения, согласовывать слова в предложении.

- Обучение распространению предложений за счет однородных членов (по картинкам и вопросам: Мама купила в магазине лук... морковь, капусту, огурцы. Сегодня на улице теплая... солнечная, ясная погода).

- Обучение употреблению простейших видов сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с использованием сочинительных союзов а, но, и (Кате купили куклу, а Мише велосипед. Пошел дождь, но мы остались в саду. Мама взяла утюг и стала гладить белье) и подчинительных союзов что, чтобы (Сергея взял карандаш, чтобы рисовать.

Папа сказал, что купил арбуз).

5) Формирование связной речи.

- Целенаправленное обучение диалогической речи в специально организованных коммуникативных ситуациях (в беседе, при выполнении поручений, в процессе использования настольно-печатных игр и т.д.).

- Обучение пересказу хорошо знакомых и незнакомых сказок и рассказов.

- Обучение самостоятельному составлению описательных рассказов (по игрушке, по картинке).

- Обучение составлению повествовательных рассказов по серии сюжетных картинок (по вопросам, по образцу и по плану, самостоятельно).

- Обучение составлению рассказа из личного опыта (о любимых игрушках, о себе и семье, о том, как провели выходные дни и т.д.).

- Включение в повествование элементов описаний действующих лиц, природы, пересказа диалогов героев, соблюдая последовательность рассказывания.

6) Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

- Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза (губных, губно-зубных, заднеязычных, переднеязычных [Т], [ТЬ], [Д], [ДЬ], [Н], [НЬ])

- Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (свистящие, шипящие, сонорные звуки).

- Формирование умения осуществлять слуховую и слухо-произносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, в отношении которых проводилась коррекционная работа.

7) Развитие простых форм фонематического анализа:

- выделение ударного гласного в начале слова (Аня, аист, осы, утро, иней);

- выделение звука из слова (звук [С]: сом, мак, нос, коса, утка, миска, дерево, автобус, лопата);

- определение последнего и первого звуков в слове (мак, топор, палец).

8) Обучение фонематическому анализу и синтезу звукосочетаний (АУ, УА, ИА) и слов (мы, да, он, на, ум) с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину).

Формирование фонематических представлений (подбор картинок, слов на заданный звук).

9) Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов (предъявляемых изолированно и в контексте): двухсложных без стечения согласных (мука, мячик); трехсложных слов без стечения согласных (машина, котенок); односложных слов со стечением согласных (лист, стул); двухсложных слов со стечением согласных в начале слова (кроты, клубок), в середине слова (ведро, полка), в конце слова (радость, жалость); трехсложных слов со стечением согласных в начале слова (крапива, светофор), в середине слова (конфета, калитка).

10) Формирование общих представлений о выразительности речи.

Ознакомление с повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией, средствами их выражения и способами обозначения с последующей дифференциацией интонационных структур предложений в импрессивной речи. Обучение правильному использованию и дифференциации различных интонационных структур в экспрессивной речи.

11) Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.

- Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений.

- Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений.

- Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому.

- Формирование речевого дыхания.

- Развитие основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях. Формирование мягкой атаки голоса.

Направления логопедической работы с детьми III уровня речевого развития

Характеристика детей III уровня речевого развития

Характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы.

Например, мягкий звук с, сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет звук с («сяпоги»), ш («сюба» вместо шуба). ц («сяпля» вместо цапля), ч («сяйник» вместо чайник), щ («сетка» вместо щетка); замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов (Дети слепили снеговика. — «Дети сипили новика»). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у детей школьного возраста проявляются более отчетливо при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

Основным в содержании логопедических занятий является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности, развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций.

Коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

Обучение грамоте детей с ТНР рассматривается как средство приобретения первоначальных школьных навыков. Одним из важнейших направлений работы по обучению грамоте является изучение детьми звукобуквенного состава слова. Наблюдение над звуковым составом слов, выделение общих и дифференциация сходных явлений, развитие фонематического анализа и синтеза создают основу для формирования у детей четких представлений о звуковом составе слова, способствует закреплению правильного произношения. Дети обучаются грамоте на материале правильно произносимых звуков и слов. Последовательность изучения звуков и букв определяется усвоенностью произношения звуков и возможностями их различения на слух.

Наряду с развитием звукового анализа на этой ступени проводится работа по развитию языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового). Параллельно с изучением звуков и букв предусматривается знакомство с элементарными правилами

грамматики и правописания.

Педагогические ориентиры:

- работать над совершенствованием процессов слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;
- развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;
- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;
- расширять объем импрессивной и экспрессивной речи и уточнять предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) компоненты словаря, вести работу по формированию семантической структуры слова, организации семантических полей;
- совершенствовать восприятие, дифференциацию и навыки употребления детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций;
- совершенствовать навыки связной речи детей;
- вести работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи, по развитию фонематических процессов;
- формировать мотивацию детей к школьному обучению, учить их основам грамоты.

Подготовительный этап логопедической работы

- 1) Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.
- 2) Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.
 - Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения
 - Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.
 - Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков.
- 3) Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.
 - Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности.
 - Формирование логического мышления. Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности, а также умению представлять индуктивно-дедуктивные доказательства.
 - Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.
 - Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии.
 - Обучение детей активной поисковой деятельности.
 - Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе.
 - Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности. Учить детей обобщать конкретные понятия с помощью родовых понятий, обобщать понятия через абстрактное родовое понятие, обобщать понятия через выделение признаков различия и сходства «Назови, какие бывают», («Назови одним словом», «Разложи картинки», «Сравни предметы» и т. п.).

- Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»).
- Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.
- Обучение детей пониманию иносказательного смысла загадок без использования наглядной опоры (на основе игрового и житейского опыта).

4) Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

- Обучение восприятию, оценке ритмов (до шести ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции (без опоры на зрительное восприятие).
- Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов. Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний графическими знаками.
- Обучение детей восприятию, оценке неакцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /-; -/; // -; — -//; -/-/ (где / — громкий удар, — тихий звук); ___ . ; ...___; .___.___ (где ___ — длинное звучание, . — короткое звучание).

5) Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия

- Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи.
- Обучение детей умению правильно слушать и слышать речевой материал. Формирование четкого слухового образа звука.

Основной этап логопедической работы

1) *Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций.*

- Расширение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.
- Усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.
- Совершенствование дифференциации в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода, глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени, глаголов прошедшего времени по родам, грамматических форм прилагательных, предложных конструкций.
- Обучение различению в импрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов («Покажи, кто моет, кто моется», «Покажи, кто одевает, кто одевается»).
- Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего и будущего времени («Покажи, где мальчик ест», «Покажи, где мальчик ел», «Покажи, где мальчик будет есть»).
- Обучение детей различению предлогов *за — перед, за — у, под — из- за, за — из-за, около — перед, из-за — из-под* (по словесной инструкции и по картинкам).
- Обучение детей различению предлогов со значением местоположения и направления действия (*висит в шкафу — пошел в лес*) с использованием графических схем.
- Обучение детей пониманию значения менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов. - Формирование понимания значения непродуктивных суффиксов: *-ник, -ниц-, -*

инк-, -ин-, -ц, -иц-, -ец- («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, где виноград, где виноградина»).

- Формирование понимания суффиксов со значением «очень большой»: *-ищ-, -ин-* («Покажи, где нос, где носище», «Покажи, где дом, где домина»).

- Дифференциация уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой» («Покажи, где лапка, где лапища»).

- Совершенствование понимания значения приставок *в-, вы-, при-, на-* и их различия.

- Формирование понимания значений приставок *с-, у-, под-, от-, -за-, по-, пере-, до-* и их различия («Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где птичка улетает из клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»).

- Обучение детей пониманию логико-грамматических конструкций: сравнительных (*Муха больше слона, слон больше мухи*); инверсии (*Колю ударил Ваня. Кто драчун?*); активных (*Ваня нарисовал Петю*); пассивных (*Петя нарисован Ваней*).

- Совершенствование понимания вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке, рассказу (с использованием иллюстраций).

2) *Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.*

- Совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств. Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова).

- Закрепление в словаре экспрессивной речи числительных: *один, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять*.

- Совершенствование ономаσιологического и семасиологического аспектов лексического строя экспрессивной речи.

- Обучение детей умению подбирать слова с противоположным (*сильный — слабый, стоять — бежать, далеко — близко*) и сходным (*веселый — радостный, прыгать — скакать, грустно — печально*) значением.

- Обучение детей использованию слов, обозначающих материал (*дерево, металл, стекло, ткань, пластмасса, резина*).

- Обучение детей осмыслению образных выражений в загадках, объяснению смысла поговорок.

- Формирование у детей умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (*честный, честность, скромный, скромность, хитрый, хитрость, ленивый, лень*); с эмотивным значением (*радостный, равнодушный, горе, ухмыляться*); многозначные слова (*ножка стула — ножка гриба, ушко ребенка — ушко иголки, песчаная коса — длинная коса у девочки*).

- Совершенствование навыка осознанного употребления слов и слово- сочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

3) *Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.*

- Совершенствование навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского, женского и среднего рода в именительном падеже и косвенных падежах (без предлога и с предлогом). Закрепление правильного употребления в экспрессивной речи несклоняемых существительных.

- Совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов

прошедшего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида.

Обучение правильному употреблению и различению в экспрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов (*моет — моется, одевает — одевается, причесывает — причесывается*).

- Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах.

- Совершенствование навыков употребления словосочетаний, включающих количественное числительное (*два и пять*) и существительное.

- Совершенствование навыков различения в экспрессивной речи предлогов *за — перед, за — у, под — из-под, за — из-за, около — перед, из-за — из-под* и предлогов со значением местоположения и направления действия.

- Обучение детей правильному употреблению существительных, образованных с помощью непродуктивных суффиксов (*-ниц-, -инк-, -ник-, -ин-, -ц-, -иц-, -ец-*). Совершенствование навыка дифференциации в экспрессивной речи существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой».

- Совершенствование навыков употребления глаголов, образованных с помощью приставок (*в-, вы-, на-, при-, с-, у-, под-, от-, за-, по-, пре-, до-*).

- Совершенствование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ин-, -и-* (без чередования) и относительных прилагательных с суффиксами *-ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-*. Обучение правильному употреблению притяжательных прилагательных с суффиксом *-и-* (с чередованием): *волк — волчий, заяц — заячий, медведь — медвежий*. Обучение детей употреблению качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ив-, -чив-, -лив-, -оват-, -еньк-* (*красивый, улыбчивый, дождливый, хитроватый, беленький*).

- Обучение употреблению сравнительной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ее (-ей), -е*: *белее, белей, выше*) и аналитическим (при помощи слов *более* или *менее*: *более чистый, менее чистый*) способом.

- Обучение детей употреблению превосходной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ейш-, -айш-*: *высочайший, умнейший*) и аналитическим (при помощи слов *самый, наиболее*: *самый высокий, наиболее высокий*) способом.

- Обучение детей подбору однокоренных слов (*зима — зимний, зимовье, перезимовать, зимующие, зимушка*).

- Обучение детей образованию сложных слов (*снегопад, мясорубка, черноглазый, остроумный*).

- Совершенствование навыка самостоятельного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

4) Формирование синтаксической структуры предложения.

- Развитие навыка правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

- Обучение детей употреблению сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов *потому что, если, когда, так как* (*Нужно взять зонтик, потому что на улице дождь. Цветы засохнут, если их не поливать. Когда закончится дождь, мы пойдем гулять. Так как Петя заболел, он не пошел в детский сад.*).

5) *Формирование связной речи.*

- Развитие навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта).
- Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания.
- Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний.
- Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

6) *Коррекция нарушений фонетической стороны речи.*

- Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза.
- Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях.
- Формирование умения осуществлять слуховую и слухопроизносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.
- Развитие простых форм фонематического анализа (выделение ударного гласного в начале слова, выделение звука в слове, определение последнего и первого звука в слове).
- Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звуко сочетаний (типа *АУ*) и слов (типа *ум*).
- Совершенствование фонематических представлений.
- Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа: определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах (*мак, дом, суп, каша, лужа, шкаф, кошка* и др.) — с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину).
- Обучение детей осуществлению фонематического синтеза. Совершенствование фонематических представлений (по картинкам и по представлениям).
- Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова).
- Формирование у детей: осознания принципа слогового строения слова (на материале слов, произношение и написание которых совпадает); умения слышать гласные в слове, называть количество слогов, определять их последовательность; составлять слова из заданных слогов: двухсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*лиса, Маша*), из открытого и закрытого слогов (*замок, лужок*), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*малина, канава*), односложные слова (*сыр*).
- Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звукослоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков. Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (*клуба, кружка, смуглый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка*); четырехслоговых слов без стечения согласных звуков (*пуговица, кукуруза, паутина, поросенок, жаворонок, велосипед*).
- Совершенствование навыка осознанного использования различных интонационных структур предложений в экспрессивной речи (в различных ситуациях общения, в театрализованных играх).

7) *Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой*

функций.

- Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.
- Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания.
- Формирование речевого дыхания.
- Совершенствование основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи. Закрепление мягкой атаки голоса.

Направления логопедической работы с детьми IV уровня речевого развития

Характеристика детей IV уровня речевого развития

К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости. Преобладают элизии, причем в основном в сокращении звуков, и только в единичных случаях – пропуски слогов. Также отмечаются парафазии, чаще – перестановки звуков, реже слогов; незначительный процент – персеверации и добавления слогов и звуков.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанной речи. Незаконченность формирования звуковой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера обнаружены у этих детей и отдельные нарушения смысловой речи. Так, при достаточно разнообразном предметном словаре отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных и птиц (пингвин, страус), растений (кактус, вьюн), людей разных профессий (фотограф, телефонистка, библиотекарь), частей тела (подбородок, веки, ступня). При ответах смешиваются родовые и видовые понятия (ворона, гусь – птичка, деревья – елочки, лес – березки).

Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (дядя красит щеткой забор – вместо «дядя красит кистью забор; кошка катает мяч – вместо «клубок»), в смешении признаков (высокий забор – длинный; смелый мальчик – быстрый; дедушка старый – взрослый). Имея определенный запас слов, обозначающих разные профессии, дети испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении лиц мужского и женского рода; одни дети называют одинаково их (летчик – вместо «летчица»), другие предлагают свою форму словообразования, не свойственную русскому языку (лечика – вместо «летчица», развеска – разведчица, дрессир – дрессировщица, кладовка – кладовщица, барабанческая – барабанщица). Образование слов с помощью увеличительных суффиксов также вызывает значительные затруднения: дети или повторяют названное логопедом слово (сапог – большущий сапог), или называют произвольную форму (н'ощица, ног'отица – вместо «ножица», сапогина – сапожище, кул'ащица – кулачище).

Стойкими остаются ошибки при употреблении:

- уменьшительно-ласкательных существительных (пальтовка – пальтишко; платенка – платьице; скворчик, скворечник – скворушка; ременьчик – ремешок и т.д.);
- существительных с суффиксами единичности (горошка, гороховка – горошинка; пуховка, пушка– пушинка; изюм, изюмка – изюминка; песок, песочка, песочница – песчинка и т.д.);
- прилагательных, образованных от существительных с различными значениями соотнесенности (пухой – пуховой; клюк'овый- клюквенный; с'осный – сосновый);
- прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое и физическое состояние объектов (хвостовый – хвастливый; улыбкиный – улыбчивый);
- притяжательных прилагательных (волкин – волчий; лисовый – лисий)
- стойкие трудности в образовании малоизвестных сложных слов (вместо книголюб – книжник; ледокол – легопад, леготник, далекол; пчеловод – пчелы, пчельник, пчеловик; сталевар – сталь, столица).

При IV уровне отсутствуют ошибки в употреблении простых предлогов, незначительно проявляются затруднения в согласовании прилагательных с существительными. Однако остаются выраженными трудности в использовании сложных предлогов, в согласовании числительных с существительными. Наиболее ярко эти особенности выступают в сравнении с нормой.

Особую сложность представляют для этих детей конструкции предложений с разными придаточными:

- пропуски союзов (мама предупредила, я не ходил далеко – “чтобы я не ходил далеко”);
- замена союзов (я побежал, куда сидел щенок – «где сидел щенок»);
- инверсия (наконец, все увидели долго искали которого котенка – «увидели котенка, которого долго искали»).

Следующей отличительной особенностью детей этого уровня развития речи является соеобразии их связной речи:

- В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;
- Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.
- Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Коррекционно-логопедическое воздействие

Детям с IV уровнем речевого развития необходимо совершенствовать и закреплять произносительные умения, фонематические процессы, лексико-грамматическую сторону речи, развернутую фразовую речь; развивать графо-моторные навыки и первичные навыки чтения и письма.

Работа ведется по тем же направлениям, что и с детьми III уровня речевого развития.

Направления логопедической работы с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации речи

Программа коррекционной работы предназначена для обучения и воспитания дошкольников, страдающих заиканием при относительно нормальном общем развитии речи и интеллекта. Заикание описывается исследователями преимущественно как «детская болезнь» (И.А. Сикорский, 1889; М.Е. Хватцев, 1969; Н.А. Власова, К.-П. Беккер, 1983), а также определяется как нарушение темпо—ритмической организации речи.

Ритм речи представляет собой соотношение чередования ударных и безударных слогов и их сочетаний. Именно эти элементы существенно нарушены при заикании, что влияет на реализацию не только эмоциональных, но и смысловых компонентов речи.

Темпо—ритмическая организация речи — это контролируемая говорящим динамическая система, представляющая собой совокупность свойств речевого потока, которая характеризуется устойчивым ритмом в чередовании слогов во время речевого выдоха и свободно варьируемым темпом, адекватным возрастной норме.

Заикание – нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата. Основным симптомом заикания являются возникающие в процессе устной речи или при попытке ее начать речевые судороги, которые различают по типу (тонические, клонические, тоно-клонические, клоно-тонические); локализации (дыхательные, голосовые, артикуляционные) и степени тяжести.

При заикании наблюдаются расстройства дыхания; сопутствующие движения, которые сопровождают речь; нарушение плавности, темпа и частично мелодики речи; эмболофразии; ограничение речевой активности.

Программа разработана с учетом положений общей и коррекционной педагогики и специальной психологии.

Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

Характеристика возрастных и индивидуальных особенностей речи детей страдающих заиканием

Первоначально развитие речи у заикающихся детей (понимание и активное пользование ею) чаще всего происходит так же, как и у нормально говорящих сверстников. Отдельные слова у них появляются в возрасте около одного года, фраза — к двум годам. Заикание, как правило, возникает в период овладения фразовой речью, примерно от двух до четырех лет.

В большинстве случаев заикание наступает постепенно, начинаясь с легкой прерывистости речи по типу физиологических затруднений, сопровождающих переход к фразовой речи. В благоприятных условиях прерывистость речи быстро исчезает, уступая место нормальной регуляции речевого акта. В неблагоприятных условиях прерывистость речи усиливается, переходя в заикание. Чаще всего заикание возникает тогда, когда переход от общения в ситуации наглядности к чисто словесным его формам происходит недостаточно постепенно, с непомерной активизацией этого процесса.

Овладевая речью в общении с окружающими людьми, ребенок заимствует сложное содержание и построение речи, которое ему непосильно. Поэтому причиной заикания нередко становится усиленное развитие речи, поощряемое родителями, заучивание и пересказ не по

годам сложного речевого материала, ранние выступления при посторонних, воспитание детей без учета особенностей их нервной системы.

Заикание является выражением самых разнообразных затруднений в овладении коммуникативной функцией речи. Оно обычно усиливается в ситуации общения и ослабевает в условиях речи, обращенной к себе, а не к другим. По-разному протекает общение ребенка со взрослыми и детьми, с близкими и незнакомыми, с детьми старше и моложе себя, в коллективе или с единичным собеседником. Вне общения ребенок полностью освобождается от прерывистой речи. Он не заикается в речи без видимого собеседника или с мнимым собеседником, как это бывает в игре, когда ослабевает коммуникативная ответственность.

Проявления заикания связаны с тем, что дети начинают затрудняться в построении речи, не всегда могут быстро и точно подобрать нужные слова, иногда создается впечатление, что в момент высказывания они не могут вспомнить названия некоторых предметов, действий, качеств, хотя имеют достаточный по возрасту запас знаний и представлений.

Самостоятельные высказывания детей начинают сопровождаться повтором слов, слогов, звуков, паузами при поиске слов. При наличии нормального объема активного словаря и достаточной сформированности грамматического строя речь дошкольников изобилует вставными словами и звуками: ну, вот, как его, и, э и др. В самостоятельных развернутых высказываниях часто встречаются незаконченные предложения, неточные, приближенные по смыслу ответы на вопросы, часто их рассказы бывают непоследовательными. Подробно описывая малозначащие детали, дети упускают главное содержание мысли.

Некоторые заикающиеся говорят в более быстром темпе по сравнению со своими не заикающимися сверстниками. Довольно часто заикание сопровождается сопутствующими или насильственными движениями (подергиванием век, морганием, постукиванием пальцами, притоптыванием и т. д.).

У заикающихся детей отмечаются специфические особенности общего и речевого поведения: повышенная импульсивность высказывания и в связи с этим недоучет точного содержания речи собеседника, слабость волевого напряжения, замедленное или опережающее включение в деятельность, неустойчивость внимания, несобранность, неумение вовремя переключиться с одного объекта на другой. Все это проявляется на фоне быстрой утомляемости, повышенной истощаемости и ведет к различного рода ошибкам при выполнении заданий.

Некоторые из указанных особенностей свойственны и не заикающимся дошкольникам, но у заикающихся детей они выражены более ярко. У данной категории детей чаще проявляется резкая неустойчивость внимания, пониженная регуляция и саморегуляция деятельности.

Указанные особенности определяют специфичность задач коррекционно-развивающего воздействия.

Логопедическая работа с детьми с заиканием направлена на решение задач:

- нормализация общего и речевого поведения детей с учетом возрастных психофизиологических особенностей и формирование навыков пользования самостоятельной речью без заикания;
- обучение правильной технике речи и обучение навыкам самоуправления;
- развитие общей, тонкой и артикуляционной моторики, фонационного дыхания;
- развитие и уточнение словаря и грамматических конструкций;
- развитие диалогической речи.

Направления работы с заикающимся ребенком:

1. Работа над дыханием.

Выработка правильного полного вдоха и выдоха. Обучение технике диафрагмально-релаксационного типа дыхания. Формирования навыка диафрагмального вдоха удлиненного, равномерного, плавного выдоха, устранение избыточного психоэмоционального и мышечного напряжения. Использование дыхательных упражнений с движениями, комплексной релаксационной гимнастики.

2. Работа над артикуляцией.

Использование специальных упражнений для органов артикуляции, мимических мышц. Обучение приема самомассажа.

3. Работа над гласными звуками.

Работа над голосоподачей и голосоведением, интонацией на материале отдельных звуков и сочетаний гласных звуков

4. Работа над согласными звуками.

Работа с «трудными» звуками (изолированными согласными и стечением согласных). Обучение вибрационному массажу со звуком.

5. Работа над слогами.

Работа на материале закрытых слогов, открытых слогов, слогов со стечением согласных. Отработку трудных звуко сочетаний можно сочетать со специальными упражнениями: дыхательные упражнения с движениями, упражнения для работы над интонацией, темпом и ритмом речи.

6. Работа над словами и фразой.

Речевой материал подбирается с учетом возраста детей. Речь сочетается с движением руки (сколько слов, столько движений руки – по методике Богомоловой А.И.). Порядок работы: Работа над словами, начинающимися с гласных звуков, согласных звуков (разная позиция ударности). Использование речевых игр и счетных упражнений. Введение речевых правил. Работа над темпом и ритмом речи. Работа над простой фразой, развернутой фразой, состоящей из нескольких смысловых отрезков. Использование вопросно-ответной речи. Введение кратковременных речевых заданий. Использование речевых правил.

7. Работа над выразительной речью.

Речевой материал подбирается с учетом возраста детей. Речь сочетается с движением руки. Работа над логическим ударением, интонацией, паузами на материале фраз и коротких рассказов из жизни детей (о школе, классе и т.д.). Использование речевых и дидактических игр.

8. Работа над стихотворной речью.

Речевой материал подбирается с учетом возраста детей. Речь сочетается с движением руки. Порядок работы: сказки в стихах, стихи, басни, речевые игры. Разбор текста (расстановка знаков ударения, слитности, пауз). Использование хорового и самостоятельного чтения, заучивания наизусть. Прослушивание аудиозаписей актёров, декламация совместно с аудиозаписью. Мелодекламация.

9. Работа над диалогической речью.

Использование чтения по ролям, заучивания наизусть.

10. Пересказ прочитанного текста.

Речевой материал подбирается с учетом возраста детей. Речь сочетается с движением руки. Порядок работы: короткие повествовательные рассказы, рассказы разные по объёму, пересказ своими словами. Использование специальных речевых правил для дальнейшего закрепления речевых навыков.

11. Составление рассказов по серии.

Речевой материал подбирается с учетом возраста детей. Речь сочетается с движением руки. Можно сочетать одновременно с работой над пересказом. Порядок работы: составление рассказов по сюжетной картинке, серии сюжетных картинок. Виды работ: составление рассказа с помощью вопросов, составление рассказа-описания, рассказа о прочитанной книге, просмотренном фильме, телепередачи.

12. Составление рассказов на заданную тему

Речевой материал подбирается с учетом возраста детей. Речь сочетается с движением руки. Порядок работы: небольшие сообщения на бытовые темы, тематические сообщения.

13. Разговорные уроки

Речь с движением руки и без. Виды работ: выбор темы и коллективный разговор, диалоги.

Структура логопедического занятия при заикании

1. Орг. момент с элементами психотерапии.
2. Общая моторная зарядка. Для снятия мышечного напряжения; Для привития умения регулировать напряжение и расслабление своего тела; Преодоление двигательных уловок.
3. Речевая зарядка.
4. Воспитание речевого дыхания (ротовой выдох, длительный и плавный);
5. Воспитание лёгкой и своевременной подачи голоса;
6. Воспитание лёгкого и своевременного включения соответствующих артикуляционных движений.
7. Координация речи с движением (воспитание соответствующего темпа, плавности и ритмичности речи).
8. Работа по закреплению навыков правильной речи: сопряжённая фонема; отражённая фонема; вопросно-ответно форма, самостоятельная речь.

Планирование работы

1. Период молчания.

Воспитание внимание к речи. Учить детей внимательно слушать образец речи воспитателя, точно выполнять словесные задания в указанной последовательности:

работа над постановкой дыхания

обучение релаксации

подача голоса

развитие мышц лица через релаксацию

логоритмика

артикуляционная гимнастика

воспитание слухового внимания
воспитание слуховой памяти
воспитание зрительного внимания
воспитание произвольного поведения: выдержки, самоконтроля, сосредоточенности
развитие мелкой моторики

2. Период шепотной речи продолжение работы предыдущего периода

игры с пением, хороводы
координация речи с движением через подвижные игры
воспитание голоса и мягкого голосоначала
игры на звукоподражание

3. Период сопряженной речи

продолжение работы предыдущего периода

4. Период отраженной речи

продолжение работы предыдущих периодов
обговаривание ситуаций, предметов, явлений, картинок, процессов, игр, атрибутов

5. Вопросно–ответная речь

продолжить работу предыдущих периодов
ответы на вопросы при наглядной опоре
включение речи ребенка в речь взрослого, когда взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает
работа над сочетаниями разного характера деятельности: слушать и лепить, рисовать, вырезать и одновременно отвечать на вопрос взрослого
учить выделять ударный гласный звук в слове, делать на него опору
работа над сходством и различием предметов: предметные картинки или натуральные объекты: а) с помощью конкретных вопросов б) без вопросов
словесные дидактические игры
произнесение фразы на выдохе
деление фразы на короткие логические отрезки
деление ударного гласного в слове, опора на него

6. период - Самостоятельная речь.

пересказ короткого прочитанного рассказа
развертывание рассказа с использованием словарного запаса, знаний грамматики, вариативности ответов
рассказ на сравнение предметов (сходство и различие)
творческие рассказы о проделанной работе
составление рассказов или сказок по данному началу или концу
закрепление распространенной фразы в рассказах или сказках с использованием дополнений, определений, суффиксов, префиксов, синонимов, антонимов, различных согласований, предлогов, вариативности
рассказ по сюжетной картине: а) главное б) второстепенное.

1. Ткаченко Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений.-СПб – Издательство «Детство-Пресс», 2003

2. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально- подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения– М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001.
3. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия подготовительной группе для детей с ФФН (I, II, III части). – М.: Гном-Пресс, 1998.
4. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий. (для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников) – СПб.: «Детство-пресс», 2004
5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. – М.: Школьная Пресса, 2003.
6. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Коррекция нарушений речи. //Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2008.
7. Н.Е.Веракса, Т.С.Комарова, М.А.Васильева «От рождения до школы». –М.: Издательство: Мозаика-синтез. Год: 2010.
8. Боровцова Л.А. Документация учителя-логопеда ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
9. Требования к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей (письмо Министерства образования РФ от 18 июня 2003 г. №28- 02-484\16); Библиотечка «Вестник образования России», 2006 г., №7, с. 51.
10. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения.