Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
городского округа Королёв Московской области
«Детский сад комбинированного вида № 1 «Родничок»»

141078, Россия, Московская область, городской округ Королёв, улица Сакко и Ванцетти, дом 18 а,
тел.8(495)511-49-56, e-mail: dov1@bk.ru

Принято на педагогическом
совете ДОУ
Протокол № 5
от «28» 08 2020 г.

Утверждаю
Заведующий
МБДОУ «Детский сад № 1»
_____ О.Е. Старчикова
от «01» 09 2020 г.
Приказ № 19а от 01.09.2020

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ
В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЕ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТНР

2020 – 2021 учебный год

Составитель:
учитель-логопед
Романова Н.А.

СОДЕРЖАНИЕ

1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.
- Введение
- Цели и задачи программы
- Дидактические принципы
- Условия реализации программы
2. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
- Познавательно-речевое развитие детей старшего дошкольного возраста.
- Особенности познавательно-речевого развития детей с ОНР:
    - Характеристика детей с ОНР;
    - Классификация ОНР.
- Характеристика детей с ФФНР.
- Особенности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
- Психологические особенности детей с ТНР.
- Обучение на логопедических занятиях:
    - Содержание фронтальных занятий;
    - Содержание индивидуальных и подгрупповых занятий.
- Принципы формирования звуковой стороны речи у детей с ТНР.
- Недостатки в развитии фонематического слуха и звукопроизношения у детей с ТНР.
- Формирование элементарных навыков чтения и письма.
- Развитие связной речи детей ТНР.
- Особенности индивидуальной логопедической работы с детьми, страдающими дизартрией.
- Особенности работы с детьми с ЗПР.
3. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.
- Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателей
- Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателей группы для детей с ТНР.
- Взаимодействие учителя-логопеда, специалистов и воспитателей.
4. ИТОГОВЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ.
- Планируемые результаты логопедической работы.
- Мониторинг качества освоения программы.
- Уровни речевого развития детей старшего дошкольного возраста.
5. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ.
- Организация предметной среды.

- Логопедическая документация.
- Методическая литература.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Введение.

Речевая функция является одной из важнейших психических функций человека. В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. В процессе психического развития ребенка возникает сложное, качественно новое единство – речевое мышление, речемыслительная деятельность. Овладение способностью к речевому общению создает предпосылки для специфически человеческих социальных контактов, благодаря которым формируются и уточняются представления ребенка об окружающей действительности, совершенствуются формы ее отражения. Овладение ребенком речью способствует осознанию, планированию и регуляции его поведения. Нарушения речи в той или иной степени отрицательно влияют на все психическое развитие ребенка, отражаются на его деятельности, поведении. ТНР могут влиять на умственное развитие, особенно на формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и ограниченностью социальных, в частности речевых, контактов, в процессе которых осуществляется познание ребенком окружающей действительности. Нарушения речи, ограниченность речевого общения могут отрицательно влиять на формирование личности ребенка, вызывать психические наслоения, специфические особенности эмоционально-волевой сферы, способствовать развитию отрицательных качеств характера. Значение логопедии заключается в том, чтобы помочь ребенку преодолеть речевые нарушения, тем самым обеспечить полноценное, всестороннее его развитие. Коррекции речевых нарушений в специальной педагогике уделяется много внимания. Это связано с тем, что в настоящее время отмечается увеличение количества детей дошкольного возраста с ТНР. Только в логопедических группах можно максимально сконцентрировать усилия специалистов на основной проблеме коррекции речи.

Преодоление речевых нарушений опирается на следующие основные принципы: системность, комплексность, принцип развития, рассмотрение нарушений речи во взаимосвязи с другими сторонами психического развития ребенка, деятельностный подход, онтогенетический принцип, этиопатогенетический принцип, принцип учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта, принцип обходного пути, общедидактические принципы (наглядность, доступность, сознательность, индивидуальный подход). Использование данных принципов позволяет изучать в динамике целостную речевую деятельность и ее компоненты, систематизировать и планировать коррекционное обучение посредством практического усвоения норм русского языка, на что и направлена данная рабочая программа. Необходимость в создании которой связана и с тем, что появилось множество новых коррекционно-развивающих технологий по

преодолению речевых нарушений, которые нужно систематизировать в единую рабочую программу.

Данная рабочая программа предназначена для работы учителя-логопеда с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Программа имеет образовательную, коррекционно-развивающую направленность.

Программа коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда подготовительной логопедической группы МБДОУ «Детский сад №1» составлена в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», с требованиями СанПиН 2.4.1.3049-13, положением МБДОУ о логопедической группе, нормативно-правовыми актами, регулирующими деятельность учителя-логопеда образовательного учреждения.

Рабочая программа разработана на основе следующих программ, методических пособий и технологий:

- Основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;
- Образовательной программы МБДОУ «Детский сад №1»;
- «Программы обучения детей с недоразвитием фонетического строя речи» Г.А. Каше, Т.Б. Филичевой;
- Адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- Методических рекомендаций Г. А. Каше «Подготовка к школе детей с недостатками речи» - М.: Просвещение, 1985;
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальных логопедических занятий в подготовительной группе с ФФНР (I, II, III периоды)». М., 1999г.;
- Использования элементов авторских технологий Т.А. Ткаченко, Н.Ю. Костылевой;
- Здоровье сберегающих технологий: технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребёнка;организации санитарно-эпидемиологического режима и создании гигиенических условий жизнедеятельности детей на занятиях; обеспечения психологической безопасности детей во время их пребывания на занятии;**у**ч

итывания возрастных и индивидуальных особенностей состояния здоровья и развития ребёнка;

- Физкультурно-оздоровительных технологий: дыхательной гимнастики; пальчиковой гимнастики, гимнастики для глаз, психогимнастики, физминуткок, кинезетерапии;

- Педагогических технологий: развивающего обучения, игровых технологий, педагогики сотрудничества, информационных технологий, адаптивных технологий.

Содержание рабочей программы реализуется с учётом принципа интеграции образовательных областей (речевое развитие, познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие), в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников группы.

На сегодняшний день актуальнывопросы сочетаемости коррекционной и общеразвивающей программы. Цель сочетаемости заключается в построении комплексной коррекционно-развивающей модели, в которой определяется взаимодействие всех участников образовательного процесса для достижения целей и задач образовательной программы дошкольного учреждения. Данная рабочая программа интегрирует содержание комплексной и коррекционных программ.

Реализация каждого направления и интеграция образовательных областей должна происходить на основе взаимодействия логопеда с воспитателями и специалистами.

В логопедической группе *коррекционное направление работы***,** за организацию функционирование которого несет ответственность учитель-логопед, является ведущим, а *общеобразовательное* — подчиненным. Все педагоги, следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционной работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов. Все специалисты в своей работе учитывают возрастные и личностные особенности детей, состояние их двигательной сферы, характер и степень нарушения речевых и неречевых процессов: пространственного гнозиса и праксиса, слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти и т.д. Воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре осуществляют общеобразовательные мероприятия, предусмотренные программой массового детского сада, занимаются умственным, нравственным, эстетическим, физическим, патриотическим воспитанием, обеспечивая тем самым гармоничное всестороннее развитие воспитанников.

Цели и задачи программы

Цель: коррекция и развитие познавательно-речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Развитие общих речевых навыков.
2. Устранить фонетико-фонематическую недостаточность.
3. Способствовать формированию лексико - грамматических представлений.
4. Способствовать развитию связной речи.
5. Способствовать формированию навыков звукового анализа.
6. Способствовать формированию готовности к усвоению грамоты.
7. Развитие психических процессов.
8. Развитие общей и мелкой моторики.

Дидактические принципы:

1. Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей.
2. Принцип интеграции взаимодействия специалистов, системности и взаимосвязи учебного материала.
3. Принцип формирования элементарного осознания явлений языка.
4. Принцип обогащения мотивации речевой деятельности.
5. Принцип комплексности воздействия на ребенка.
6. Принцип воздействия на все стороны речи.
7. Принцип опоры на сохранные звенья.
8. Принцип учета закономерностей онтогенеза.
9. Принцип учета ведущей деятельности.
10. Принцип учета индивидуальных особенностей ребенка.

Отбор и структурирование программного содержания основаны на изучении речевой деятельности детей с ТНР старшего дошкольного возраста, выделении ведущей недостаточности в структуре речевого нарушения и анализе специфических проявлений, обусловленных клиническими и этиопатогенетическими причинами. Специфика речевого нарушения у детей с ТНР состоит в многообразии проявлений дефектов произношения различных звуков, в вариативности их проявлений в разных формах речи, в различном уровне фонематического восприятия и нарушении лексико-грамматического строя речи,которые требуют тщательной индивидуально ориентированной коррекции. Поэтому коррекционно-педагогический процесс в группе для детей с ТНР организуется в соответствии с возрастными потребностями и индивидуально-типологическими особенностями развития. Режим дня и расписание занятий строится с учетом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей детей, а также с учетом коррекционно-развивающих задач.

Условия реализации программы:

Для достижения цели программы необходимо выполнение следующих условий:

- достаточная квалификация учителя-логопеда, успешное владение коррекционными методами и приемами логопедической работы;
- углубленное изучение речевых, когнитивных и эмоциональных особенностей детей;
- выполнение полного объема коррекционных мероприятий по формированию и развитию фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза, развитию лексико-грамматических компонентов речи;
- обеспечение комплексного подхода и интеграции работы специалистов дошкольного учреждения;
- постоянный мониторинг результативности коррекционного процесса, уточнение индивидуальной коррекционно-развивающей программы.

В реализации данной рабочей программы участвуют дети в возрасте 6 лет. Срок реализации программы 1 год.Учебный год включает в себя 32 рабочих недели, из них – 4 недели контрольно-диагностические.Первый контрольно-диагностический период – 1-14 сентября.Второй контрольно-диагностический период – 17-28 мая.

Обучение детей в соответствии с предлагаемой системой предполагает максимально возможное, в рамках данного временного периода, овладение фонетическим строем языка, подготовку к овладению навыками письма и чтения аналитико-синтетическим методом, усвоение элементарной грамоты и графомоторных навыков, предусматривает проведение систематических упражнений, направленных на расширение и уточнение лексики, на воспитание грамматически правильной связной выразительной речи.

ОСОБЕННОСТИ ОГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.

Анализ представленных на ТПМПК документов и индивидуальное психолого-педагогическое обследование воспитанников на ТПМПК позволяют обосновать необходимость комплектования группы детей с ТНР.

В соответствии с «Положением о дошкольных учреждениях и группах детей с нарушениями речи» в каждой группе работают логопед идва воспитателя. Логопед ежедневно с 9.00 до 12.30 проводит логопедическую работу с детьми фронтально, с подгруппами и индивидуально. Время с 12.30 до 13.00 отводится на заполнение логопедической документации (планов фронтальных занятий, индивидуальных тетрадей, планирование заданий воспитателя на вечернее время и т.д.), подготовку к фронтальным занятиям, подбор и изготовление дидактических пособий. Количество фронтальных логопедических занятий — 3 раза в неделю. Во второй половине дня воспитатель 30 минут занимается с детьми по заданию логопеда. Продолжительность индивидуальных занятий составляет 15-20 минут, фронтальных – 30 минут (согласно нормативам «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений. СанПин 2.4.1.1249-03», утверждённых Главным государственным врачом Российской Федерации).

Познавательно-речевое развитие детей старшего дошкольного возраста.

Речевое развитие	Познавательное развитие
- Звуковая сторона речи усвоена. - Употребляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. Иногда затрудняется в построении придаточных предложений с союзом. - Усваиваются все частные грамматические формы - Овладевает окончательно всеми типами склонения. Имеют место нарушения согласования числительного с существительным в косвенных падежах.	- Используется система обследовательских действий (погладить, надавить, понюхать, попробовать на вкус и т.д.) при рассматривании предметов, для выявления их особенностей, а также определения качеств и свойств материалов, из которых эти предметы сделаны. - Сравниваются предметы разных видов, вычленяя и сопоставляя различие и сходство предметов и материалов, обобщая результаты сравнения. - Точно обозначается словом особенности предметов и

- Нарушается чередование в основах глаголов, создании новых форм. - Усваивается согласование прилагательных с другими частями речи во всех косвенных падежах. - Употребляется деепричастие *сидя*. - Предлоги употребляются в самых разнообразных значениях. - Пытается объяснить слова на основе значения. Размышляет по поводу рода существительных, о синонимах. - Составляют описательный рассказ о предмете, отражая его особенности.	материалов, называет обследовательские действия. - Группирует предметы (овощи, фрукты и пр.) на основе существенных признаков. - Представляет многообразие внешнего строения конкретных живых существ, основные жизненные функции, различия в проявлении жизненных функций у конкретных животных и растений, связь между строением органов и их функциями. - Знает о целостности каждого живого существа, жизненных свойствах, об общих и индивидуальных потребностях. - Представляет различные среды обитания растений, животных - Представляет сезонные изменения основных условий в разных средах обитания, о путях приспособления к ним разнообразных живых существ, живущих в этих средах. - Имеет представление о росте, развитии и размножении живых существ, о стадиях роста и развития растений и животных разных сред. - Имеет представление о взаимосвязи и взаимодействии живых организмов в сообществах (экосистемах). - Знает понятия: травы, кустарники, деревья, растения, насекомые, рыбы, птицы, звери, среда обитания, времена года, сезонные изменения, живое, неживое. - Расчленено воспринимает трудовой процесс, его компоненты и их последовательность, умеет строить мысленную модель трудового процесса. - Соотносит результаты труда и набор трудовых процессов с названием

	профессии. - Пользуется речью-доказательством для обоснования своих суждений. - Переносит знания о труде взрослых на собственную трудовую деятельность

Особенности познавательно-речевого развития детей с ОНР

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирова, Г. И. Жаренкова и др.) в 50-60-х годах 20 века. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы.

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

ОНР может наблюдаться при наиболее сложных формах речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех случаях, когда выявляется одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии.

Характеристика детей с ОНР.

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3 – 4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обусловливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно- логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормативно развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекатывание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерностей атипичного развития детей с общим недоразвитием речи и в то же время для определения их компенсаторного фона.

Классификация ОНР

Р. Е. Левиной и сотрудниками разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей,

повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой.

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами, обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (открывать – «древ» (дверь), и наоборот – названия предметов заменяются названиями действий (кровать – «спать»). характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишенные флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое в такой «фразе» имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.

Пассивный словарь детей шире активного. Однако исследованием Г.И. Жаренковой показана ограниченность импрессивной стороны речи детей, находящихся на низком уровне речевого развития.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают 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 может быть значительно большим,

чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных – согласных, ротовых – носовых, некоторых взрывных – фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Задача выделения отдельных звуков для ребенка с лепетной речью в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима. Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

Второй уровень речевого развития. Переход к нему 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 идит то» – книга лежит на столе); возможна и замена предлога («гиб лятет на далевим» – 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 смыслоразличительное 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 смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («пат книга» – пять книг; «папутька» – 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 звукослоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаполняемость: 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.

Третий уровень 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-четырехсложные 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, 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 аграмматизмы: 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.

Т.А. Ткаченко выделяет дошкольников с нерезко выраженным общим недоразвитием речи (НВОНР). Среди детей есть такие, которые обучались в ДДУ, но могут оказаться дети, не имевшие логопедической помощи. Коррекционная работа с такими детьми является наиболее сложной. Состояние речевой деятельности и уровень сформированности языковых средств у каждого из детей имеют индивидуальные особенности. Однако можно отметить и общие закономерности. На них мы остановимся более подробно.

Произношение звуков. У детей, ранее получавших логопедическую помощь, как правило, остаются несформированными самые сложные в коррекционном плане фонемы: шипящие (Ш,Ж,Ч,Щ) и звуки Р, РЬ. При более сложной патологии нарушение звукопроизношения охватывает не 2, а 4-5 групп звуков (свистящие, сонорные, шипящие, нередко мягкие и звонкие). Но у всех детей отмечается смешение (при восприятии на слух и произношении) близких в акустическом и артикуляторном планах звуков: С – Ш, З –Ж, Р – Л. Ч – ТЬ, Ч – Щ, Ч – Ц, СЬ – Щ.

Слоговая структура слова искажается также в зависимости от степени тяжести нарушения речи. При НВОНР – в словах, содержащих 4-5

слогов, с одним или двумя стечениями согласных звуков (строительство, водопровод). При более тяжелых нарушениях – в словах, содержащих 2-3 слога без стечений согласных (машина, паровоз).

Словарный запас дошкольников с ОНР всех уровней отстает от нормы как количественно, так и качественно. Затруднения касаются подбора синонимов и антонимов, родственных слов, относительных прилагательных, слов, имеющих абстрактное значение, некоторых обобщений.

Употребление приставочных глаголов, существительных, обозначающих профессии (дирижер, директор, комбайнер и др.) или названия спортсменов по видам спорта (бегун, пловчиха и др.), обнаруживает значительное количество ошибок. В словаре детей зачастую отсутствуют сложные существительные (ледоход, соковыжималка и др.), сложные прилагательные (тонконогий, длиннохвостый и др.), притяжательные прилагательные (лисий, обезьянья и др.).

Дети не всегда могут точно и полно объяснить значение знакомого слова, подобрать более двух-трех прилагательных или глаголов к заданному существительному.

Грамматическое оформление речи. У детей нарушается согласование и управления (высокую дерево, пять грушей, ухаживал белку), пропуски или замены сложных предлогов (из-за, из-под), изменение порядка слов. Дети затрудняются в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Указанные нарушения во всех компонентах языковой системы, естественно, отражаются на связной речи дошкольников. Рассказы детей не достаточно полны, развернуты, последовательны, состоят из простых предложений, бедны эпитетами, содержат фонетические и грамматические ошибки.

Характеристика речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) — это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к анализу и синтезу речевых звуков, обеспечивающих восприятие фонемного состава языка. В речи ребенка с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками.

Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в речи ребенка различным образом:

- заменой звуков более простыми по артикуляции;
- трудностями различения звуков;
- особенностями употребления правильно произносимых звуков в речевом контексте всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонематическом недоразвитии у детей нередко нарушаются просодические компоненты речи: темп, тембр, мелодика.

Проявления речевого недоразвития у данной категории детей выражены в большинстве случаев нерезко. Отмечается бедность словаря и незначительная задержка в формировании грамматического строя речи. При углубленном обследовании речи детей отмечаются отдельные ошибки в падежных окончаниях, в употреблении сложных предлогов, в согласовании прилагательных и порядковых числительных с существительными и т.п.

Особенности детей старшегодошкольного возраста с ЗПР:

- отставание в развитии общей и, особенно, тонкой моторики, страдает техника движений и двигательные качества, выявляются недостатки психомоторики, что влечет за собой снижение самообслуживания, изо-деятельности, конструирования;
- им характерно рассеянность внимания, слабость удержания и переключения, повышенная отвлекаемость, особенно на словесный раздражитель;
- деятельность носит недостаточно целенаправленный характер, дети часто действуют импульсивно, легко отвлекаются, быстро утомляются, истощаются.
- сенсорное развитие также отличается качественным своеобразием: несколько затруднен процесс восприятия (снижен темп, сужен объем, недостаточна точность зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия), эталонные представления своевременно не формируются, затруднена ориентировочно-исследовательская деятельность,
- отмечаются недостатки зрительно-моторной и слухо-зрительно-моторной координации, эта недостаточность проявляется в несформированности чувства ритма, трудностях в формировании пространственных ориентировок;
- недостатки сенсорного развития и речи влияют на формирование сферы образов - представлений;
- у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания, характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память (при правильном подходе к обучению, дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания);

- отставание отмечается на уровне всех форм мышления, однако, после получения помощи, выполняют предложенные задания на более высоком уровне;

- нарушения речи при ЗПР носят системный характер и входят в структуру дефекта.

Психологические особенности детей с ТНР.

При работе с детьми дошкольного возраста существенная роль принадлежит высшим психическим функциям, тесно связанным с речевой деятельностью. Это внимание, память и словесно-логическое мышление.

Уровень внимания детей с ТНР значительно снижен. Время продуктивной работы непродолжительно. В самом начале обучения оно составляет 6-7 минут и только к середине учебного года достигает относительной нормы.

У детей недостаточно развита и зрительная и слуховая память. Дети не в состоянии удержать и воспроизвести ряд из нескольких слов, повторить названия картинок, не запоминают двустишия, рассказы, скороговорки. У необученных детей, даже при относительно сохранной зрительной памяти, речевая память заметно отстает от нормы. По-видимому, на это влияет недоразвитие процессов внимания, слухового и фонематического восприятия. Кроме того, как показывает практика, в начале обучения у детей заметно снижено чувство рифмы и ритма, что отрицательно сказывается на запоминании стихов.

Снижение показателей словесно-логического мышления у части детей носит вторичный характер. Особенно трудны задания, сопряженные с рассуждения, умозаключениями и опосредованными выводами. Например, выделить как «лишнюю» чайную чашку среди металлической посуды или мальчика без головного убора среди по-зимнему одетых детей, объяснить пословицу, проанализировать ситуацию, отгадать загадку. Совершенствование словесно-логического мышления положительно влияет на речевое развитие, которое невозможно без анализа, синтеза, сравнения, обобщения – то есть основных операций мышления.

Особую группу составляют дети, у которых ОНР или ФФНР сочетается с клиническим проявлением дизартрии.

Дизартрия – стойкое нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией органов речевого аппарата. Логопеды, как правило, имеют дело со стертыми формами дизартрии, которые проявляются легкими периферическими парезами мышц языка

ТНР не обязательно бывает осложнено какими-либо нарушениями нервно-психической деятельности, однако в практике сочетание речевого недоразвития с рядом неврологических и психопатологических синдромов встречается намного чаще.

Среди неврологических синдромов, сопутствующих речевому недоразвитию, по классификации доктора медицинских наук Е.М.Мастюковой, можно выделить следующие.

1. *Гипертензионно-гидроцефальный синдром* – синдром повышенного внутричерепного давления, при котором имеют место увеличение размеров головы, выступающие лобные бугры, расширение венозной сети в области висков. Проявляется синдром в нарушении умственной работоспособности, произвольной деятельности и поведении детей. Для таких дошкольников характерны быстрая утомляемость и пресыщаемость любым видом деятельности, повышенная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность. В некоторых случаях при данном синдроме дети плохо переносят жару, духоту, езду на транспорте, часто жалуются на головные боли и головокружения.
2. *Церебрастенический синдром*, проявляющийся в виде повышенной нервно-психической истощаемости и эмоциональной неустойчивости. У таких детей выражены нарушения активного внимания, памяти и восприятия учебного материала. В одних случаях синдром сочетается с повышенной возбудимостью и двигательным беспокойством, в других – с преобладанием вялости, пассивности, заторможенности.
3. *Синдромы двигательных расстройств*, характеризующиеся изменением мышечного тонуса в виде легких геми- и монопарезов, парезов мышц языка либо его тремора и насильственных движений, а также проявлений спастического напряжения отдельных мышц. Нарушения артикуляционной моторики у таких детей носят стойкий характер и нередко диагностируются как стертая форма дизартрии.

В группах для детей с ТНР встречаются дети, которые имеют следующие особенности:

- выраженный негативизм (противодействие просьбам и инструкциям всех окружающих или конкретных лиц);
- агрессивность, драчливость, конфликтность;
- повышенную впечатлительность, застреваемость, нередко сопровождаемые навязчивыми страхами;
- чувство угнетенности, состояние дискомфорта, иногда сопровождаемые невротическими рвотами, потерей аппетита;
- энурез (недержание мочи); – онанизм;
- повышенную обидчивость, ранимость;
- склонность к болезненному фантазированию.

Наличие указанных болезненных черт у детей с ТНР объясняется тем, что само недоразвитие речи, как правило, можетявляеться следствием резидуально-органического поражения центральной нервной системы.

Всестороннее знание возможных, а затем и подробное выявление имеющихся психологических особенностей воспитанников необходимо

логопеду для определения тех черт и качеств дошкольника, которые могут быть скорректированы в ходе его обучения и воспитания. К ним относятся: познавательная деятельность (ее целенаправленность, продуктивность и пр.), эмоционально-волевая сфера, особенности мышления, запас знаний и сведений, состояние внимания и восприятия, личностные черты (интересы, самооценка, коммуникабельность и пр.).

Обучение на логопедических занятиях.

Обучение на занятиях — основная форма коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющая большое значение для формирования коммуникативной функции речи и общей готовности к школе. У дошкольников с речевыми нарушениями проявляются особенности в психической деятельности: неустойчивость внимания, пониженная познавательная активность, недостаточная сформированность игровой деятельности.

Специфика нарушения речи у детей с ТНР состоит в многообразии дефектов произношения различных звуков, в вариативности их проявлений в разных формах речи, в разной степени несформированности фонематического восприятия, слоговой структуры и лексико-грамматической стороны речи, что в целом обуславливает необходимость тщательной индивидуально ориентированной коррекции. В связи с этим в программе предусмотрены три типа занятий: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные.

Коррекция произношения может осуществляться во время общеобразовательных занятий воспитателя (кроме занятий по развитию речи и математике). Занятия должны носить индивидуальный и подгрупповой характер.

Основная цель **индивидуальных занятий** состоит в выборе и применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных нозологических форм речевой патологии — дислалии, ринолалии, дизартрии и др. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать контроль за качеством звучащей речи, скорригировать некоторые личностные особенности дошкольника: речевой негативизм, фиксацию на дефекте, сгладить невротические реакции. На индивидуальных занятиях ребенок должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях, т.е. изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры. Таким образом, ребенок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий.

Основная цель **подгрупповых занятий** — воспитание навыков коллективной работы. На этих занятиях дети должны научиться адекватно

оценивать качество речевых высказываний сверстников. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений дошкольников в коррекции произношения. Большую часть свободного времени дети могут проводить в любом сообществе в соответствии с их интересами.

Важной в методическом аспекте особенностью индивидуальных и подгрупповых занятий является то, что они носят опережающий характер и готовят детей к усвоению более сложного фонетического и лексико-грамматического материала на фронтальных занятиях.

Фронтальные фонетические занятия предусматривают усвоение произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и активное использование их в различных формах самостоятельной речи. Одновременно обеспечивается дальнейшее расширение речевой практики детей в процессе ознакомления с окружающим миром. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения, предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения, межличностное общение, разные виды деятельности для развития коммуникативной, планирующей и знаковой функции речи.

Содержание фронтальных занятий.

Содержание раскрывается по блокам:

- Фонематические процессы и обучение грамоте.
- Лексика
- Грамматический строй речи
- Связная речь

1. Фонематические процессы и обучение грамоте

Фонематическое восприятие.

- Характеристика звуков.
- Дифференциация фонем.
- Установление звуковой структуры слова.
- Представления о гласных и согласных звуков, их различиях; представления о твердости – мягкости, звонкости – глухости согласных;
- Выделение звуков в речевом потоке, в звукокомплексе, слоговых сочетания, словах, предложениях, стихах, рассказах
- Понятия: «слово», «звук», «слог»;
- Звуковой анализ и синтез.
- Фонематические представления.
- Дифференциация смешиваемых звуков, как на слух, так и в произношении

2. Лексика.

- Предметный словарь (представления о предметах окружающего мира, их частях, уточнить и расширить представления о назначении предметов).

- Слова-действия (глаголы совершенного, несовершенного вида единственного числа настоящего, будущего, прошедшего времени).
- Слова- признаки (качества и свойства предметов: цвет, размер, форма, запах, вкус, фактура и их дифференциация. Материалы: шерстяной, шелковый, резиновый, кожаный, стеклянный, фарфоровый, металлический, пластмассовый, деревянный).
- Родовые обобщения (времена года, овощи, огород, фрукт, сад, лес, грибы, ягоды, одежда, обувь, домашние и дикие животные, игрушки, мебель, посуда, профессии, рыбы (речные, озерные, аквариумные), наш город, весенние сельскохозяйственные работы).

3. *Грамматический строй речи.*

Отрабатывается на материале лексических тем:

- Словообразование (нарицательные существительные с суффиксально уменьшительно-ласкательным значением, приставочные глаголы, относительные прилагательные, притяжательные прилагательные).
- Словоизменение (Использование существительных в разных падежных конструкциях, согласование числительных с существительными, согласование местоимений с существительными, согласование прилагательных с существительными в роде).
- Предлоги (у, на, под, о, в, к, от, с, из-под, из-за, над).

4. *Связная речь.*

Диалогическая (умении задавать вопросы, правильно отвечать на них, отвечать полным распространенным предложением, стимулирование собственных высказываний детей – вопросы, ответы, реплики).

Монологическая (обучение следующим видам самостоятельного рассказывания с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» смоделированного плана).

1. Воспроизведение рассказа, составленного по следам демонстрируемого действия.
2. Составление рассказа по демонстрируемому действию.
3. Пересказ рассказа с использованием фломастеров.
4. Пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок.
5. Составление рассказа по серии сюжетных картин.
6. Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки.
7. Составление рассказа по одной сюжетной картинке.
8. Творческое рассказывание.

К работе на фронтальных занятиях дети готовятся на индивидуальных и подгрупповых. На фронтальных занятиях желательно изучать только те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми изолированно и в облегченных фонетических условиях.

Фронтальное занятие включает в себя условно два этапа. Они тесно связаны между собой и взаимообусловлены.

Первый этап — закрепление правильного произношения изучаемого звука. При подборе лексического материала необходимо

предусмотреть его разнообразие, насыщенность изучаемым звуком, при этом исключить по возможности дефектные и смешиваемые звуки.

Рекомендуется включить упражнения на употребление усвоенных детьми лексико-грамматических категорий (единственное и множественное число существительных, согласование прилагательных и порядковых числительных с существительными, приставочные глаголы и т.д.), а также различные виды работ, направленные на развитие связной речи (составление предложений, распространение их однородными членами, составление рассказов по картине, серии картин, пересказ). В процессе выработки правильного произношения звуков логопед учит детей сопоставлять изучаемые звуки, делать определенные выводы о сходстве и различии между ними в артикуляционном укладе, способе их артикулирования и звучания.

Второй этап — дифференциации звуков на слух и в произношении. Процесс овладения детьми произношением предусматривает активную мотивацию, концентрацию внимания к звукам речи, морфологическим элементам слов.

Работа по развитию фонетической стороны речи проводится одновременно с работой по различению фонем родного языка. От умения ребенка воспринимать и правильно произносить имеющиеся в его речи звуки во многом зависит точное воспроизведение звуко-слоговой структуры слов. Направленность внимания на звуковую сторону языка, на отработку фонем из разных противопоставленных групп позволяет активизировать фонематическое восприятие. Систематические, последовательные занятия по отработке всех звуков, по дифференциации часто смешиваемых звуков обеспечивают основу для подготовки детей к овладению элементарными навыками письма и чтения слов.

Содержание индивидуальных и подгрупповых занятий.

Основная цель *подгрупповых занятий* — первоначальное закрепление поставленных логопедом звуков в различных фонетических условиях. Организуются они для 2-3 детей.

На занятиях осуществляется:

- закрепление навыков произношения изученных звуков;
- отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
- звуковой анализ и синтез слов, состоящих из правильно произносимых звуков;
- расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
- закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учетом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

Для логопедической работы во время подгрупповых занятий дети объединяются по признаку однотипности нарушения звукопроизношения. Состав детей в подгруппах в течение года периодически меняется. Это

обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребенка. Индивидуальная логопедическая работа проводится с теми детьми, у которых имеются затруднения при произношении слов сложного слогового состава, отдельные специфические проявления патологии речи, выраженные отклонения в строении артикуляционного аппарата и т.д.

Индивидуально-подгрупповая работа включает в себя:

- выработку дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата. Важно, чтобы артикуляционные установки для ребенка были вполне осознанными. Поэтому необходимо не только показывать, но и описывать каждый артикуляционный уклад при воспроизведении звуков, привлекая слуховой, зрительный, кинестетический анализаторы;

- закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков. Это, как правило, гласные [а], [о], [у], [и], [э], [ы], наиболее доступные согласные звуки [м] — [м’], [н] — [н’], [п] — [п’], [т] — [т’], [к] — [к’], [ф] — [ф’], [в] — [в’], [б] — [б’], [д] — [д’], [г] — [г’] и т.д. Нередко многие из них в речевом потоке звучат несколько смазано, произносятся с вялой артикуляцией. Поэтому необходимо произношение каждого из этих звуков уточнить, закрепить более четкую артикуляцию. Это позволит активизировать артикуляционный аппарат, создать условия спонтанного появления в речи детей отсутствующих звуков, ускорить постановку отсутствующих у ребенка звуков общепринятыми в логопедии методами. Последовательность появления в речи этих звуков зависит от того, какие конкретно звуки дефектно произносятся ребенком. Так, в группе свистящих и шипящих звуки ставятся в следующей последовательности [с] — [с’], [з] — [з’], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]. Озвончение начинается с [з] и [б], в дальнейшем от звука [з], ставится звук [ж], от [б] — [д], от [д] — [т]. Последовательность постановки сонорных [р] и [л] определяется тем, какой звук поддается коррекции быстрее. При условии одновременной постановки нескольких звуков, относящихся к разным фонетическим группам, логопед имеет возможность подготовить детей к фронтальным занятиям.

В работе над произношением выделяется два этапа — собственно постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками на соответствующем речевом материале. Приемы постановки и коррекции звуков разнообразны и специфичны не только для каждого звука, но и для каждого ребенка с нарушенным произношением в зависимости от этиологии нарушения. При отработке звука в сочетании с другими звуками рекомендуется произносить звук в слоге и сразу же в слове, из которого выделяем заданный звук:

- в открытых слогах (звук в ударном слоге): *са — сани, су — сук, со — совы, сы — сын;*

- в обратных слогах: *ос — нос;*

- в закрытых слогах: *сас — сосна;*

- в стечении с согласными: *ста — станок, сту — стук, ска — миска.*

Мягкий звук отрабатывается после твердого в той же последовательности. Очень полезны слоговые упражнения с постепенным наращиванием слогов, с попеременным ударением.

Дифференциация звуков осуществляется с постепенным усложнением. Например: *са— ша, ша—са; саша— шаса; саш— сош; са— ша—са—ша—са.* Тренируется быстрое и четкое переключение звуков, различных по месту артикуляции.

В период автоматизации большое значение придается неоднократному повторению слов, включающих заданный звук.

Одновременно с постановкой звуков проводятся упражнения по их различению на слух. Восприятие звука стимулирует правильное произношение, а четкая, осознанная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков. Поэтому с самых первых занятий детей приучают узнавать звук даже в том случае, если самостоятельно ребенок этот звук произносить еще не может.

Принципы формирования звуковой стороны речи у детей с ТНР.

В основу коррекционно-развивающей работы положен комплексный подход, направленный на решение взаимосвязанных задач, охватывающих разные стороны речевого развития — фонетическую, лексическую, грамматическую и на их основе — задачу развития связной речи. Названные задачи решаются концентрически, за счет усложнения и различной сочетаемости упражнений. В то же время на каждом этапе работы выделяются основные цели: формирование нормативного звукопроизношения, просодических средств, устранение фонематического недоразвития и подготовка к звуковому анализу речи.

Формирование полноценной звуковой культуры речи у детей с отклонениями в развитии — сложная многоаспектная задача, решение которой зависит от степени развития фонематического восприятия, овладения артикуляцией звуков, просодических средств, умения произвольно использовать приобретенные речевые умения и навыки в разных условиях речевого общения.

Формирование произношения состоит в выработке слухопроизносительных навыков и умений в области фонетической и просодической системы родного языка. Под усвоением звуков подразумевается овладение правильной артикуляцией в тесном взаимодействии с развитием слухового восприятия. В результате работы над формированием звуков должна быть создана единая система четко различаемых, противопоставленных друг другу фонем. Известно, что звуки русского языка не одинаковы по трудности для произношения.

В первую очередь уточняется произношение так называемых сохранных или опорных звуков. Несмотря на доступность артикуляции, эти

звуки произносятся неотчетливо в речевом потоке, что снижает кинестетические ощущения в артикуляционном аппарате ребенка. В связи с этим осуществляется уточнение их артикуляционной позы, тренируется произношение звуко-слоговых рядов разной структурной сложности.

В программе предусмотрена определенная последовательность усложнения речедвигательных дифференцировок. Освоение каждого нового звука происходит в сравнении с другими звуками. В период постановки звука его правильная артикуляция и звучание сопоставляется с дефектным. Усвоению звука способствует осознанное выделение характерных признаков, как в звучании, так и в артикуляции. Таким образом, устанавливаются связи между акустическими и артикуляционными характеристиками звуков, что обеспечивает полноценную их дифференциацию. Этому способствует также сопоставление каждого изучаемого звука как с ранее изученными, так и с неисправленными, но в последнем случае — без проговаривания, только на слух. В начале обучения сравниваются контрастные звуки, т. е. резко противопоставленные по артикуляции и звучанию, затем вводятся упражнения на различение звуков, близких по артикуляционно-перцептивным признакам. Для систематических упражнений подбираются сначала звуки, слоги, слова. По мере овладения детьми звуковым анализом слова упражнения усложняются за счет включения новых типов звуко-слоговых структур. При автоматизации из речевого материала исключаются дефектно произносимые и смешиваемые звуки.

Очень важным методическим требованием является особая организация речевого материала для занятий:

- он должен быть максимально насыщен изучаемым звуком;
- нарушенные в произношении звуки не включаются (по мере возможности);
- произношение изучаемого звука отрабатывается во всех доступных сочетаниях; одновременно учитывается слоговой состав слов, их лексическое значение и грамматическая структура предложения в соответствии с возрастом.

Помимо специфических логопедических приемов рекомендуется регулярно применять упражнения, направленные на развитие слуховой памяти — запоминание рядов из 3—4 слов; воспроизведение серии простых действий. Постепенно в упражнения включаются слова все более сходного звукового состава; увеличивается их количество. Широко используются различные виды слоговых упражнений:

- воспроизведение ритмов;
- сочетание отстукивания ритма и проговаривания;
- рифмованные фразы.

Увеличивается количество элементов задания, включаются прямые и обратные слоги со стечением согласных, ускоряется темп.

Однако простого механического повторения и закрепления навыка произнесения речевых структур недостаточно для усвоения звуковой

стороны речи. Необходимо взаимосвязанное формирование различных сторон речи как целостного образования.

При формировании фонематического слуха и звукопроизношения важно опираться на специфические принципы системности и правильного подбора лексического материала. При определении лексического минимума учитываются разные позиции звука в слове.

Важно соблюдать принцип сознательной опоры на значение слова, подчеркивая, что изменение одного звука приводит к другому значению слов (кашка — каска, мышка — ми**с**ка, лук — жук и т.д.). Учитывается также многообразие языкового контекста (коса девочки, коса — орудие труда; ключ от замка, ключ в озере).

Недостатки в развитии фонематического слуха и звукопроизношения у детей дошкольного возраста. Методы и приемы их исправления.

Установлено, что для усвоения фонетической стороны языка необходимо не только наличие у детей сохранного слуха и достаточно подготовленного артикуляционного аппарата, но и умение хорошо *слушать*, *слышать* и *различать* правильное и неправильное произношение звуков в чужой и собственной речи, а также контролировать собственное произношение.

Процессы воспроизведения и восприятия звуков тесно связаны между собой: хорошо развитый фонематический слух в сочетании с артикуляционными упражнениями способствует более быстрому усвоению правильного звукопроизношения в целом. В процессе восприятия чужой речи ребенок должен осмыслить содержание того, что ему говорят. Произнося слова сам, ребенок не только говорит, но и слушает. Он воспринимает собственную речь благодаря взаимодействию речедвигательного и слухового анализатора. Дети с хорошо развитой речью в процессе общения не фиксируют внимание на том, какие звуки, в какой последовательности они произносят. Доказано, что нормально развивающиеся дети довольно рано подмечают ошибки в произношении. Если в момент разговора ребенок допустит какую-то неточность, то тут же благодаря четкой работе слухового анализатора заметит и сам ее исправит.

Изучение недостатков произношения и различения фонем у дошкольников показало, что картина нарушения речи у них неоднозначна. Наиболее типичным является:

- недифференцированное произнесение пар или групп звуков. Например, звуки [с] и [ш] могут заменяться нечетко произносимым смягченным звуком [ш];

- смешение звуков, т.е. в одних случаях ребенок употребляет звуки [с], [ш] правильно *(**с**анки, **ш**уба),* а при усложненных вариантах речи взаимозамещает их;

- замены звуков более легкими по артикуляции *(«Фамаéтпотóимтáми»* — «Самолет построим сами»);

- искаженное произношение звуков в сочетании с вышеперечисленными дефектами.

Признаком фонематического недоразвития является чаще всего незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими характеристиками.

Трудности различения звуков выявляются при выполнении специальных диагностических заданий, предполагающих достаточный уровень развития фонематического восприятия. Например:

- выделить определенный звук из ряда других звуков;

- повторить ряды слов и слогов с оппозиционными звуками (изолированно эти звуки ребенок произносит правильно): *па-ба, ба-па, да-да-та, та-та-да* и т.д.;

- определить наличие (отсутствие) заданного звука в слове. Например, звук [с] в словах: *сани, чай, щетка, стакан, шапка, курица, замок;*

- самостоятельно отобрать картинки с заданным звуком;

- назвать ряд слов, содержащих определенный звук.

Как правило, подобные задания вызывают затруднения у детей с ТНР. Несформированность фонематических представлений снижает у этих детей готовность к овладению звуковым анализом. Нередко вместо выделения первого гласного или согласного звука дети называют слог или все слово.

Совокупность всех перечисленных отклонений в произношении и фонематическом развитии не позволяет детям позже полноценно усваивать программу общеобразовательной школы, а в процессе обучения письму и чтению у них появляются специфические ошибки:

- пропуски букв (*«смовар», «тул»* и т.д.);

- перестановка букв и слогов (*«кошолатка» — шоколадка, «петерь» — теперь, «логова» — голова, «моколо» — молоко* и т.д.);

- замены гласных даже тогда, когда они стоят под ударением: е — и *(с**е**л — «с**и**л»),* о — у *(п**о**л — «п**у**л»);*

- вставка лишних букв *(«пошала» — пошла).*

Основной формой обучения являются логопедические индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия (НОД). Количество занятий распределено по периодам. Каждое занятие решает как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи, которые определяются с учетом интеграции различных видов деятельности, возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей с ТНР. Рабочая программа не является статичной по своему характеру. Темы занятий могут видоизменяться в зависимости от возможностей и потребностей воспитанников.

Формирование элементарных навыков чтения и письма.

Основой для формирования элементарных навыков письма и чтения является общеречевое развитие детей. Особое значение придается формированию осознания чужой и своей речи. Предметом внимания для ребенка становятся элементы речи, особенности речевого поведения, произвольность и сознательность речевых высказываний. Показателями готовности к овладению элементарными навыками письма и чтения у детей с нормальным речевым развитием являются умения:

- сосредотачивать свое внимание на вербальной задаче;
- произвольно и преднамеренно строить свои высказывания;
- выбирать наиболее подходящие языковые средства для выполнения вербальной задачи;
- осознанно оценивать выполнение вербальной задачи.

В случаях отклонения в развитии фонетических, лексических и грамматических компонентов устной речи нарушается последовательно накапливаемый в норме опыт познавательной работы, как в сфере звуковых обобщений, так и в сфере морфологического анализа (Р.Е. Левина). У детей, формирование речи которых протекало в аномальных условиях (позднее ее начало, бедность лексики, ограниченность общения, дефекты восприятия и т.д.), готовность к усвоению элементарной грамоты традиционными методами и в обычные сроки отсутствует.

У детей с ТНР одним из основных препятствий к овладению навыком письма и чтения является недостаточное развитие фонематического слуха. Они обладают так называемым первичным фонематическим слухом, который им обеспечивает понимание речи и повседневное общение, но недостаточен для развития более высоких его форм, необходимых для разделения звукового потока речи на слова, слова на составляющие его звуки, установления порядка звуков в слове. Они не готовы к выполнению специальных умственных действий по анализу звуковой структуры слова. У детей с ТНР, как показали специальные исследования, фонематическое восприятие необходимо последовательно развивать, используя логопедические приемы в определенной системе, предполагающей сочетание коррекции произношения и формирования широкой ориентировки детей в языковой действительности.

Приоритетные задачи коррекционного обучения по данному разделу:

- сформировать у детей необходимую готовность к овладению элементарными навыками письма и чтения;
- научить детей элементарным навыкам письма и чтения.

Обязательным методическим условием является формирование элементарных навыков письма и чтения на материале звуков, предварительно отработанных в произношении и соответствующих нормативам русского языка. В системе обучения предусмотрено определенное соответствие между

изучаемыми звуками, доступными формами речезвукового анализа и начального этапа обучения письму и чтению.

Для того чтобы заложить основы успешного усвоения детьми данных навыков, предусматривается подготовительный период обучения, длительность которого два месяца. В течение этого времени специальных занятий по формированию элементарных навыков письма и чтения не выделяется — подготовка к овладению элементарной грамотой осуществляется одновременно с формированием произносительных навыков. В результате специальных упражнений у детей воспитывается направленность на звуковую сторону речи, они учатся четко произносить, различать и выделять правильно произносимые звуки в словах.

Для подготовки дошкольников к овладению элементарными навыками письма и чтения необходимо решить две задачи:

- подготовить детей к анализу слов;
- научить слитно, без перебора букв, читать простейшие прямые слоги СГ (С — согласный, Г — гласный).

Следующий, букварный период обучения длится 6 месяцев (ноябрь — апрель). В это время фронтальные занятия по формированию элементарных навыков письма и чтения. Кроме того, на каждом занятии по произношению выделяется около пяти минут на упражнения в чтении.

Несмотря на длительную предварительную подготовку, формирование элементарных навыков письма и чтения протекает в условиях, отличающихся от обычных тем, что система фонем у детей подготовительной группы еще не полностью сформирована. Это заставляет не только растягивать во времени процесс овладения навыками элементарной грамоты, но и по-иному располагать материал, пользоваться особыми методическими приемами.

Характерные особенности так называемого букварного периода обучения:

- усвоение элементарных навыков письма и чтения неразрывно связано с формированием произносительных навыков. Применение устных упражнений, направленных на различение на слух и дифференциацию отдельных звуков, а также на воспитание навыка правильного употребления звуков в речи. Они сочетаются с анализом слов, слоговой состав которых постепенно усложняется, и выделением из слов ударных и безударных гласных;
- соответствие порядка изучения букв последовательности усвоения детьми правильно произносимых звуков;
- временное распределение изучения букв, обозначающих близкие по артикуляционным или акустическим признакам звуки ([с] — [ш], [п] — [б] и т. д.);
- временное исключение из первых упражнений букв, обозначающих звуки, близкие к изучаемым;
- включение в материал для чтения в определенной последовательности слова различного слогового состава после устной подготовки;

- акцентирование внимания на понимании детьми читаемых слов, предложений, текстов;

- применение различных форм наглядности, игровых приемов, упражнений;

- осуществление переходов от послогового чтения к слитному. Закрепление и расширение полученных детьми знаний, умений и навыков.

В результате обучения значительная часть детей должна овладеть техникой чтения, правильным пониманием прочитанного, умением отвечать на вопросы по содержанию прочитанного, ставить вопросы к тексту, пересказывать его; умением выкладывать из букв разрезной азбуки, списывать и писать слова различного слогового состава и предложения с применением всех усвоенных правил правописания.

Таким образом, в подготовительной группе осуществляется работа по формированию элементарных навыков письма и чтения. У детей постепенно формируются навыки звукового анализа в той последовательности, которая была разработана Д.Б. Элькониным, П.Я. Гальпериным, Л.Е. Журовой: установление порядка следования фонем в слове, на основе их правильного произношения и четкого восприятия; осознание различной функции фонемы; выделение основных фонематических противопоставлений, характерных для русского языка.

Развитие связной речи детей с ТНР.

Дети с ТНР, обучающиеся в подготовительной группе, по мере исправления и совершенствования звуковой стороны речи и нормализации фонематического восприятия оказываются способными к усвоению основной функции связной речи — коммуникативной — в объеме, предусмотренном общеобразовательной программой. Постепенно осуществляется работа по обогащению словарного запаса детей. У них совершенствуется умение использовать различные части речи в соответствии с целью высказывания. Продолжается работа над диалогической и монологической формой речи в тесной связи с формированием звуковой стороны речи. Пересказ занимает значительное место в системе формирования связной речи дошкольников. Для овладения пересказом дети должны уметь: прослушать текст, понять его основное содержание, запомнить последовательность изложения, осмысленно и связно передать текст, правильно оформив его фонетически. Качество пересказа зависит от уровня речевого развития ребенка с ТНР и от эффективности предшествующей коррекционной работы по формированию звукопроизношения, фонематического восприятия и других видов работы по развитию речевой деятельности.

В целях активизации интереса и внимания детей важно использовать ряд методических приемов: подбор картинок (карточек) к прочитанному тексту, пересказ какой-либо выделенной части рассказа, дополнение деталей или эпизодов, пересказ от первого лица, пересказ с

изменением времени действия. Выбор произведений для пересказа детьми с ТНР первое время достаточно ограничен их речевыми особенностями. Тексты должны быть доступны по объему, иметь четкую композицию с легко определяемой последовательностью событий, быть динамичными и привлекательными по сюжету. Полезно использовать тексты, содержащие диалог. Текст не должен содержать слова неусвоенной звуко-слоговой структуры, сложные грамматические обороты. Широко используется план пересказа в различных вариантах: сначала план, составленный логопедом или воспитателем, позже — составленный вместе с детьми. Вначале детей обучают отвечать на вопросы, относящиеся к отдельным частям рассказа. Затем формулируются разделы плана. Очень полезно для детей с нарушением фонематического восприятия формировать действия пространственного моделирования текста, в котором фиксируются его основные части. Логопед может использовать прием отраженной речи. На основе знания индивидуальных особенностей речевой и познавательной деятельности детей с ТНР логопед сам начинает высказывание, а ребенок повторяет его. Во втором полугодии требования к пересказу повышаются. Помимо повествовательных текстов используются описательные. Детей обучают контролировать соответствие пересказа прочитанному тексту, обнаруживать пропущенные детали в пересказе товарищей, оценивать качество пересказа с фонетической точки зрения (правильность произношения звуков, темп, плавность, отсутствие длительных пауз и т.д.), выразительность.

Особенности индивидуальной логопедической работы с детьми, страдающими дизартрией.

У детей с дизартрией дефекты звуковой стороны речи обусловлены нарушением иннервации речевого аппарата. Их устранение осуществляется в условиях длительной коррекции.

На индивидуальных занятиях уделяется внимание развитию подвижности органов артикуляции, способности к быстрому и четкому переключению движений, устранению сопутствующих движений (синкинезий) при произношении звуков, нормализации просодической стороны речи. Специальное внимание уделяется формированию кинестетических ощущений. В связи с этим проводится комплекс пассивной и активной гимнастики органов артикуляции. Последовательность и длительность упражнений определяется формой дизартрии и степенью ее выраженности.

У детей с тяжелой степенью дизартрии целесообразно в первую очередь формировать приближенное произношение трудных по артикуляции звуков, с тем чтобы на его основе развивать фонематическое восприятие и обеспечить усвоение программы на групповых занятиях. В течение года необходимо осуществить коррекционно-развивающую работу по уточнению

произношения этих звуков и овладению в конечном итоге правильной артикуляцией. Необходимо также обращать особое внимание на овладение полноценной интонацией, выразительностью речи.

Особенности работы с детьми с ЗПР.

Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей. Полезны все упражнения, развивающие все формы внимания.

Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности, поэтому необходимо предоставить возможность действовать ребенку неоднократно в одних и тех же условиях.

Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. Например, вместо инструкции «Составь рассказ по картинке» целесообразно сказать следующее: «Посмотри на эту картинку. Кто здесь нарисован? Что они делают? Что с ними происходит? Расскажи».

Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ЗПР склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения,

Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с педагогом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы. В среднем длительность этапа работы для одного ребенка не должна превышать 10 минут.

Любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других.

В качестве основного метода положительного воздействия на ЗПР можно выделить работу с семьей этого ребенка. Родители данных детей страдают повышенной эмоциональной ранимостью, тревожностью, внутренней конфликтностью. Первые тревоги у родителей в отношении развития детей обычно возникают, когда ребенок пошел в детский сад, в школу, и когда воспитатели, учителя отмечают, что он не усваивает учебный материал. Но и тогда некоторые родители считают, что с педагогической работой можно подождать, что ребенок с возрастом самостоятельно научится правильно говорить, играть, общаться со сверстниками. В таких случаях специалистам учреждения, которое посещает ребенок, необходимо объяснить родителям, что своевременная помощь ребенку с ЗПР позволит избежать

дальнейших нарушений и откроет больше возможностей для его развития. Родителей детей с ЗПР необходимо обучить, как и чему учить ребенка дома.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.

Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателей.

Работа воспитателя в группах для детей с ТНР имеет свою специфику. В задачу воспитателя входит выявление степени отставания детей в усвоении программного материала по всем видам учебной и игровой деятельности. Это необходимо для устранения пробелов в развитии детей и создания условий для успешного обучения в среде нормально развивающихся сверстников. С этой целью в первые две недели воспитатель определяет возможности детей в речевой, изобразительной, конструктивной деятельности, в овладении счетными операциями и т.п.

Совместно с логопедом воспитатель анализирует особенности речевого развития детей. Воспитатель должен иметь представление о том, пользуется ли ребенок краткой или развернутой формой высказывания, владеет ли разными типами связной речи, доступными по возрасту детям старшей группы: пересказом по картине, серии картин, описанием, рассказом из личного опыта и др.

При оценке состояния навыков по этим направлениям следует учитывать общеобразовательные программные требования для данной возрастной группы. Исходя из неоднородности состава детей в группах с ТНР, обусловленной различной этиологией нарушения и социокультурными факторами, важно в результате первичного обследования дифференцированно оценить степень отставания в усвоении учебного материала, предлагаемого для средней и старшей группы детского сада общеразвивающего вида. Возможны разные варианты соответствия программным требованиям: полностью соответствует, отстает, значительно отстает. После проведенного обследования воспитатель получает представление о состоянии навыков каждого ребенка по направлениям: элементарные математические представления, речь, изобразительная деятельность, конструктивная деятельность, игровая деятельность, двигательные навыки, музыкально-ритмические способности. Это позволит при проведении занятий усилить их коррекционную направленность и адресно осуществить индивидуальный подход.

Логопед и воспитатель обсуждают результаты обследования, и варианты реализации программы с учетом возможностей детей. Предъявляемый речевой материал должен быть соотнесен с уровнем фонетического, фонематического и общего речевого развития детей. Чрезмерные речевые нагрузки могут негативно повлиять на процесс коррекции.

Занятия, направленные на развитие правильной связной речи детей (уточнение и расширение словарного запаса, совершенствование

грамматического строя речи), проводятся в течение года как воспитателем, так и логопедом.

Процесс воспитания и обучения в детском саду предусматривает определенный круг знаний об окружающем мире и соответствующий объем словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

Необходимо отметить, что логопед и воспитатель, работая над развитием речи детей, не подменяют, а дополняют друг друга.

Воспитатель ориентируется на программный материал, предлагаемый для данного возрастного уровня детей дошкольного образовательного учреждения общеразвивающего вида. Он осуществляет обучение родному языку на занятиях и руководство развитием речи детей вне занятий в повседневной жизни (в играх, в быту, на прогулках), учитывая особенности речевого развития детей. Процесс обучения родному языку имеет некоторое своеобразие.

В начале обучения воспитатель использует преимущественно методы и приемы развития речи, не требующие развернутого высказывания детей. Так, широко применяется наглядный метод обучения, например, экскурсии, знакомство детей с теми или иными объектами, показ картин и видеофильмов. Использование словесных методов обучения сводится преимущественно к чтению детям художественных произведений, рассказам воспитателя, беседам. Большое внимание воспитатель уделяет развитию диалогической речи. Сюда относятся различные формы вопросов и ответов: краткий ответ, развернутый ответ (несколько позднее), понимание различных вариантов вопроса, умение поддерживать разговор с собеседником. В то же время во втором полугодии большое внимание уделяется развитию основных типов монологической речи.

Занятия логопеда основываются на знаниях, накопленных детьми в процессе работы воспитателя по разделам программы. Усилия логопеда направлены на ликвидацию имеющихся у детей пробелов в области словоизменения, словообразования и недостаточного овладения предложно-падежным управлением.

Работа логопеда над словарем носит выборочный характер, в нее входят накопление и уточнение слов (существительных и прилагательных), имеющих уменьшительно-ласкательное значение, понимание и правильное употребление в речи приставочных глаголов; практическое накопление родственных слов, знакомство с наиболее распространенными случаями многозначности слов, практическое ознакомление со словами, имеющими противоположное значение.

Основная цель лексических заданий — научить детей правильно и осмысленно употреблять слова в спонтанной речи, упражнять детей в составлении словосочетаний и предложений. Сначала используются модели, предлагаемые логопедом, а затем — самостоятельно. Большое внимание уделяется совершенствованию практического навыка употребления в речи

простого распространенного предложения. Для логопедических занятий подбираются определенные группы слов и синтаксических конструкций, в образовании которых дети наиболее часто допускают грамматические ошибки. Используются упражнения на изменение падежных форм существительного в зависимости от предлога или вопроса; на изменение грамматических форм числа существительных; числа, лица и времени глаголов, а также на правильное употребление форм глаголов при сочетании с личными местоимениями. Особое внимание уделяется правильному согласованию прилагательных с существительными в косвенных падежах, согласованию порядковых числительных с существительными. Постепенно усвоенные типы речевых конструкций логопед включает в работу над связной речью, применяя специальные методические приемы. Особого внимания требуют подбор и группировка различного наглядного и словесного материала, игровых упражнений, дидактических игр, обеспечивающих практическое овладение навыками грамматически правильной речи.

Чтобы повысить коррекционное значение словарной работы, широко используются специальные упражнения, развивающие направленность на смысловую и звуковую сторону слов, умение подмечать общие и различные морфологические элементы изучаемых лексических единиц

Основные направления работы логопеда и воспитателя по данной программе — формирование у детей полноценной фонетической системы языка, развитие фонематического восприятия и первоначальных навыков звукового анализа, автоматизация слухопроизносительных умений и навыков в различных ситуациях, развитие навыков изменения просодических характеристик самостоятельных высказываний в зависимости от речевых намерений.

Формирование звуковой стороны речи рассматривается не как самоцель, а как одно из необходимых средств воспитания звуковой культуры в целом, развития связной речи и подготовки детей к успешному овладению письменной формой речи, развития языковой способности ребенка.

Логопедическая работа, предусмотренная в программе, строится на основе теоретических положений о роли полноценных фонематических процессов в развитии речи и становления письма и чтения (Р.Е. Левина, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин и др.). Простого механического повторения и накопления навыка произнесения речевых структур каждым ребенком недостаточно для усвоения звуковой стороны речи воспитанников. Этим оправдано обязательно взаимосвязанное формирование различных сторон речи как целостного образования совместно всеми педагогами группы.

Основными задачами совместной коррекционной работы учителя-логопеда и воспитателя являются:

- Формирование правильного произношения.
- Подготовка к обучению грамоте, овладение элементами грамоты.
- Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
- Развитие навыка связной речи.

Вместе с тем функции воспитателя и логопеда должны быть достаточно четко определены и разграничены.

Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя группы для детей с ТНР.

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	***Задачи, стоящие перед воспитателем***
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма.	1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей и комфорта в группе.
2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков.	2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы.
3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка.	3. Заполнение протокола обследования ПМПК, изучение результатов его с целью перспективного планирования коррекционной работы.
4.Обсуждение результатов обследования. Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом.	4.Обсуждение результатов обследования. Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом.
5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи.	5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания.
6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти.	6. Расширение кругозора детей.
7. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям.	7. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей).
8.Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции	8. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей.

звукопроизношения.	
9. Развитие фонематического восприятия детей.	9. Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций учителя-логопеда.
10. Обучение детей процесса звуко-слогового анализа и синтеза слов, словесного анализа предложений.	10. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, словесного анализа предложений.
11. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова.	11. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида.
12. Формирование навыков словообразования и словоизменения.	12. Формирование навыков словообразования и словоизменения.
13. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации.	13. Контроль над речью детей по рекомендации учителя-логопеда, тактичное исправление речевых ошибок воспитанников.
14. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, формирование навыка составления рассказов-описаний, рассказа по картинке, сериям картинок, пересказов.	14. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, формирование навыка составления рассказов-описаний, рассказа по картинке, сериям картинок, пересказов
15. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения.	15. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей.

Совместная деятельность учителя-логопеда и воспитателей группы складывается также из **оснащения развивающего предметного пространства в групповом помещении**.

На учителя-логопеда возлагаются обязанности:

-по насыщению предметно-развивающей среды и оборудованию логопедического кабинета в соответствии с требованиями;

-по систематизации и пополнению дидактического, методического материала по разделам.

На воспитателей группы возлагаются обязанности

-по насыщению предметно-пространственной развивающей среды в групповом помещении с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей дошкольников с ТНР,

-по содержанию и насыщению коррекционного уголка для вечерних занятий воспитателя по заданию учителя-логопеда, оборудованного в группе.

Рекомендации для воспитателя

Воспитатель группы компенсирующего вида осуществляет коррекционную направленность воспитания и обучения на занятиях и во внеучебное время. Необходимо соблюдать общий подход к отбору речевого материала на логопедических занятиях и занятиях воспитателя. В то же время воспитатель имеет более широкие возможности закрепления достигнутых речевых умений и навыков в детских видах деятельности и в дидактических играх, представляющих синтез игры и занятия.

Известно, что коммуникативная активность ребенка проявляется во взаимодействии ребенка со взрослым и сверстниками наиболее ярко в игровой деятельности.

Дошкольников с ТНР отличает затрудненность в установлении контактов, медленная реакция на действия партнера по общению. Некоторые дети с ТНР характеризуются стереотипностью способов общения, их однообразием, эмоциональной незрелостью. Воспитателю следует специально создавать ситуации, требующие от ребенка проявления разных форм общения — ситуативно-делового, познавательного, личностного. Следует выявить, когда ребенок проявляет наибольшую активность, заинтересованность, в какой ситуации чувствует себя наиболее свободно. Воспитатель должен демонстрировать образцы общения, вовлекать пассивных детей, поддерживать речевую активность. Взрослый должен побуждать детей к диалогу, поощрять общительность, соблюдать педагогический такт.

Воспитателю необходимо внимательно прислушиваться к речи детей и хорошо знать, над какими разделами коррекции произношения в данный момент работает логопед. Особые требования предъявляются к приемам исправления фонетических и грамматических ошибок. Воспитатель не должен повторять за ребенком неверное слово или форму, он должен дать речевой образец. Если ошибка произошла в речевом материале, который усвоен основным составом группы, то следует предложить ребенку произнести слово правильно. В противном случае лучше ограничиться четким произнесением образца. Если ошибка является распространенной и встречается у многих детей, нужно обсудить это с логопедом.

Важно научить детей под руководством воспитателя слышать грамматические и фонетические ошибки в своей речи и самостоятельно их исправлять.

Воспитатель должен побуждать детей к самостоятельному исправлению ошибок. В речевых ситуациях, имеющих эмоциональный

характер (игра, оживленный диалог) используется так называемое отсроченное исправление. По отношению к детям с проявлениями речевого негативизма исправление ошибок осуществляется без фиксации внимания всей группы.

При ознакомлении детей с окружающим миром воспитатель привлекает внимание к названиям предметов, объектов. При этом, помимо возрастных возможностей детей учитывается состояние фонетической стороны речи, корригируемой логопедом. В активный словарь вводятся слова, доступные по звуко-слоговой структуре. Воспитатель должен следить за их четким и правильным произношением, так как, помимо общеразвивающих задач, он также реализует задачи коррекционной направленности — осуществляет активное закрепление навыков произношения.

Взаимодействие учителя-логопеда, специалистов и воспитателей.

Воспитатель	Музыкальный руководитель	Совместное проведение музыкальных занятий, праздников, развлечений
	Инструктор по ФК	Совместное проведение физкультурных занятий, праздников, досугов, дней здоровья
	Учитель-логопед	Выполнение с детьми упражнений по рекомендации, артикуляционной гимнастики
	Педагог-психолог	Информация о психологическом климате в группе, совместное проведение занятий
Музыкальный руководитель	Воспитатель	Совместное проведение музыкальных занятий, праздников, развлечений
	Инструктор по ФК	Подбор музыкальных произведений для занятий, музыкальное сопровождение физкультурных занятий, утренней гимнастики, проведение совместных праздников, развлечений
	Учитель-логопед	Развитие музыкально-ритмического слуха, речевого дыхания, оказание помощи в формирование мелодико-интонационной стороны речи
	Педагог-	Подбор музыкальных произведений

	психолог	для занятий
Инструктор по ФК Инструктор по ФК	Воспитатель	Совместное проведение физкультурных занятий, праздников, досугов, дней здоровья
	Музыкальный руководитель	Совместное проведение праздников, развлечений, досугов
	Учитель-логопед	Рекомендации по применению упражнений для развития крупной и мелкой моторики
	Педагог-психолог	
Учитель-логопед	Воспитатель	Развитие звуковой культуры речи, фонематического слуха, связной речи, развитие артикуляционного аппарата, пальчиковая гимнастика, игры и упражнения на развитие просодики
	Музыкальный руководитель	Развитие музыкально-ритмического слуха, речевого дыхания, игры и упражнения на развитие просодики, выполнение логоритмических упражнений, развитие артикуляционного аппарата
	Инструктор по ФК	Использование речёвок, развитие артикуляционного аппарата
	Педагог-психолог	Закрепление произношения, игры на развитие речи, коммуникативных способностей, пальчиковая гимнастика
Педагог-психолог	Воспитатель	Рекомендации по развитию психических процессов, психологическое диагностирование детей
	Музыкальный руководитель	Разработка рекомендаций по использованию игр с элементами психогимнастики, развитию коммуникативных умений и навыков
	Инструктор по ФК	
	Учитель-логопед	

Формы взаимодействия специалистов Учреждения: педсоветы, консультации, индивидуальные беседы с педагогами, просмотр и анализ коррекционной деятельности коллег.

ИТОГОВЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Планируемые результаты логопедической работы.

В итоге логопедической работы к семи годам ребёнок:

- Понимает обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- Фонетически правильно оформляет звуковую сторону речи;
- Правильно передаёт слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- Пользуется в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- Владеет элементарными навыками пересказа, диалогической речи, словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных форм существительных и прочее, элементами грамоты: навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов и коротких предложений в пределах программы;
- Грамматически правильно оформляет самостоятельную речь в соответствии с нормами языка (падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги – употребляться адекватно);
- Использует в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т.д.)

Мониторинг качества освоения программы.

- Мониторинг определяется как специально организованное, систематическое индивидуальное наблюдение за детьми с целью оценки, контроля, прогноза, предупреждения нежелательных тенденций речевого развития.
- Мониторинг построен на основе «Речевой карты ребёнка»
- Мониторинг проводится учителем - логопедом два раза в год.
- По итогам мониторинга разрабатывается индивидуальный план коррекционной работы с ребенком и определяется динамика коррекционного процесса.
- Родители имеют право получить информацию о развитии ребёнка на родительских собраниях, в дни открытых дверей и через индивидуальные консультации в отведенное для них время.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

Занятия проводятся в форме игры, беседы, конкурсов, экскурсий, викторин.

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами. Метод обучения рассматривается нами, как способ совместной деятельности педагога и детей, направленный на освоение детьми знаний, навыков и умений, на формирование умственных способностей, воспитание чувств, поведения и личностных качеств.

Выбор и использование того или иного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребёнка. На каждом из этапов логопедической работы эффективность овладения правильными речевыми навыками обеспечивается соответствующей группой методов.

На занятиях возможно использование методов и приёмов разных групп.

По характеру направленности методы подразделяются на методы прямого воздействия, методы обходных путей (создание новых функциональных связей в обход нарушенных (неразвитых) звеньев речевой функциональной системы)

Группы методов, используемые в логопедической работе:

- Практические
- Наглядные
- Словесные

Практические методы.

1. ***Упражнения*** (многократное повторение ребёнком практических и умственных заданных действий)

- Подражательно-исполнительские упражнения. (Выполняются детьми в соответствии с образцом). Используются при развитии дыхания, голоса, артикуляции, общей и ручной моторики.
- Конструктивные. (Дети конструируют буквы из элементов, трансформируют).
- Творческие упражнения. (использование усвоенных способов в новых условиях на новом речевом материале. Например, при формировании звукового анализа и синтеза, определении последовательности звуков сначала даётся с опорой на вспомогательные средства, а в дальнейшем только в речевом плане, т.к. усвоение звукового анализа переносится в новые условия.)
- Речевые упражнения. (Повторение слов с поставленным звуком при коррекции нарушений звукопроизношения)

2. ***Игры.*** (Использование различных компонентов игровой деятельности в сочетании с другими приёмами: показом, пояснением, указаниями, вопросами. Основной компонент – воображаемая ситуация в развёрнутом виде)

- Игры с пением.
- Дидактические.
- Подвижные.
- Творческие.
- Драматизации.

3. ***Моделирование*** (Процесс создания моделей и их использование в целях формирования представлений о структуре объектов, об отношениях и связях между элементами этих объектов)

- Схема структуры предложения.
- Схема слогового состава слова.
- Схема звукового состава слова.
- Схема предлогов.
- Схема приставочных глаголов.
- Опорные сигналы.
- Схемы для составления описательных рассказов.
- Схемы для составления сравнительных рассказов.
- Схемы для составления сказок.

Наглядные методы.

1. Наблюдение

- Применение картин.
- Применение рисунков.
- Применение профилей артикуляции.
- Применение макетов.
- Показ артикуляции звуков.
- Показ упражнений.

2. Магнитофонные записи.

(Сопровождаются беседой логопеда, пересказом)

- Образец правильной речи.
- Записи речи детей на различных этапах коррекции.

3. Кинофильмы и диафильмы.

(Используются при автоматизации звуков, при пересказе, во время беседы, для развития навыков плавной, слитной речи, связной речи).

Словесные.

1. ***Рассказ.***(форма обучения при которой обучение носит описательный характер).
   - Сопровождающийся демонстрацией наглядности.
   - Не сопровождающийся наглядностью.

2. ***Пересказ.***
   - Краткий
   - Выборочный.
   - Развёрнутый

3. ***Беседа.***
   - Предварительная.
   - Итоговая.
   - Обобщающая.

В процессе логопедической работы используются и словесные приёмы: показ образца, объяснения, педагогическая оценка, пояснение.

Организация предметной среды.

1. Учебно-методический комплекс:

музыкальные инструменты, предметные и сюжетные картинки; игрушки; цвет. карандаши; ручки; альбомы; настольно-печатные игры (лото, подбери картинку, подбери схему, составь схему, парочки, где твой малыш; сложи картинку из 8 частей, кубики из 8 частей, один-много, пирамидки из 8 колец), словесно-дидактические (чего не стало, что изменилось, запомни и назови, что лишнее, назови ласково, какой предмет (цвет, форма, размер, материал), Чей?чья?чьи?, у кого кто, кто как голос подает, подбери слово-родственник, слова-приятели, слова-неприятели, плоскостные фигуры (для фланелеграфа); тренажеры для дыхания, шнуровка, мозаика.

2. Материально-техническое обеспечение:

зеркала, магнитная доска, столы, стулья, магнитофон, компьютер, логопедические зонды, шпатели.

Логопедическая документация.

1. Журнал регистрации детей, нуждающихся в коррекционной (логопедической) помощи, с указанием возраста и характера речевого нарушения.
2. Речевая карта на каждого ребёнка с индивидуальным планом работы по коррекции выявленных речевых нарушений.
3. Годовой план организационно-методической и коррекционно-развивающей работы.

4. Планы фронтальной ООД.
5. Планы подгрупповых и индивидуальных занятий.
6. Индивидуальные тетради детей.
7. Тетрадь взаимосвязи учителя-логопеда и воспитателей логопедической группы.
8. Тетрадь взаимосвязи учителя-логопеда и специалистов.
9. Тетрадь консультаций для родителей.
10. Журнал учёта посещаемости логопедических занятий детьми.
11. План по самообразованию учителя-логопеда.
12. Сводные таблицы мониторинга речи детей логопедической группы.
13. Годовой отчёт о работе учителя-логопеда.
14. График работы учителя-логопеда.
15. Циклограмма рабочего времени учителя-логопеда.

Методическая литература.

1. Каше Г. А.// Подготовка к школе детей с недостатками речи. М: Просвещение, 1985г.

2. Методические рекомендации Г. А. Каше «Подготовка к школе детей с недостатками речи» - М.: Просвещение, 1985г.

3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей - М.: Просвещение, 2010г.

4. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – Москва, Мозаика-Синтез, 2011г.

5. Нищева Н.В. Система коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – Санкт-Петербург, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001г.

6. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе с ФФНР (I, II, III периоды)». М., 1999г.

7. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В// Индивидуально - подгрупповая работа с детьми по коррекции звукопроизношения. М.: 1998г.

8. Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. «Ступеньки к школе. Обучение грамоте детей с нарушениями речи». М.,1999г.

9.Фомичева М.Ф Воспитание у детей правильного произношения. – Москва, Просвещение, 1989г.

10.Агранович З.Е.//Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. - СПб: «Детство-Пресс», 2001г.

11. В.В. Цвынтарный «Играем пальчиками и развиваем речь. – Нижний Новгород, Флокс, 1995г.

12. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе. – Москва, ГНОМ и Д, 2002г.

13. Н.Э. Теремкова Логопедические задания для детей с ОНР 5-7 лет. – Москва, ГНОМ и Д, 2011г.

14.Селиверстов В.И.// Речевые игры с детьми, М.: Владос, 1994г.

15.Филичева Т.Б., Чиркина Г. В., Туманова Т.В // Коррекционное обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи. - М.2009г.

16.Цуканова С.П., Бетц Л.Л. // Учим ребёнка говорить и читать. Конспекты занятий по развитию Фонематической стороны речи и обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2006г.

17. Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. -С.П.: Детство-Пресс,2005г.

18. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры для детей. С.П.: Литера,2000г.

19. Цуканова С. П., Бетц Л.Л. «Я учусь говорить и читать» - Альбомы (1,2,3 часть) для индивидуальной работы — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2007г.

20. Цуканова С. П., Бетц Л.Л. Учим ребенка говорить и читать. Конспекты занятий по развитию фонематической стороны речи и обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста. 1, 2, 3 период обучения. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2007г.

21. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5лет.- М., 2001.

22. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи. Альбом дошкольника.- М., 2001.

23. Ткаченко Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений. Альбом дошкольника. – М.,2001.

24. Ткаченко Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений. Сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками. – М., 2001.

25. Ткаченко Т.А. специальные символы в подготовке детей 4лет к обучению грамоте. – СПб., 2000.

26. Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. - СПб., 2001.

27. Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов - СПб., 2000

28. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа – СПб.,2000.

29. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – Спб.,2003.

30. Программа воспитания и обучения в детском саду « От рождения до школы» по редакцией Н.Е. Вераксы, М.А. Васильевой.М. – мозаика – Синтез, 2010.

31. Филичева Т. Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада. – М., 1993.
32.Волкова Г.А. Логопедия. – М., 2002.
33.Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи, 1961.