

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ СВЕРДЛОВСКОЙ  
ОБЛАСТИ**

**Государственное бюджетное образовательное учреждение  
Свердловской области**

**«Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс»**

**Ул. Машинная, д.31, г. Екатеринбург, 620142 Тел./факс (343)221-01-57**

**E-mail: info@center-resurs.ru**



**Методическое пособие по вопросам организации образования детей с  
ТНР  
«Организация логопедической работы с детьми дошкольного возраста в  
образовательном центре»**

Екатеринбург  
2022

**Авторы-составители:**

**Мухина Екатерина Михайловна**, учитель-логопед отделения психолого-педагогического и медико-социального сопровождения ГБОУ СО «ЦППМСП «Ресурс»

**Пьянкова Анастасия Васильевна**, учитель-логопед 1 категории отделения психолого-педагогического и медико-социального сопровождения ГБОУ СО «ЦППМСП «Ресурс»

Организация логопедической работы с детьми дошкольного возраста в образовательном центре : методическое пособие / авт.-сост. Е. М. Мухина, А. В. Пьянкова. Екатеринбург, 2021.

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ.....	6
1.1. Нормативно-правовые основы логопедической работы с детьми дошкольного возраста с нарушением речи в образовательном центре...	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушением речи.....	7
1.3. Особенности организации логопедической работы с детьми дошкольного возраста в образовательном центре.....	14
ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ.....	17
2.1. Направления логопедической работы с детьми дошкольного возраста с нарушением речи.....	17
2.2. Примеры логопедических упражнений по преодолению нарушений речи у детей дошкольного возраста.....	25
2.3. Методические рекомендации родителям по взаимодействию с детьми дошкольного возраста с нарушением речи.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	44
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	45

## ВВЕДЕНИЕ

Речь – исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определённых правил. Процесс речи предполагает, с одной стороны, формирование и формулирование мыслей языковыми (речевыми) средствами, а с другой стороны, восприятие языковых конструкций и их понимание.

Развитие речи детей начинается с самых первых дней. Под развитием понимаем направленное, закономерное изменение явления или процесса, ведущее к появлению нового качества.

Под компонентами речевой системы будем понимать: фонематический слух, звукопроизношение, словарь, грамматический строй речи, ритмико-слоговую структуру речи и связную речь. Каждый компонент данной системы является важным звеном в структуре речи.

Так фонематический слух – это способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, правильное произношение которых способствует формированию коммуникативные способности человека.

Звукопроизношение – процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

Ритмико-слоговой структурой слова называется правильная последовательность звуков и слогов в слове.

Полноценное развитие речи невозможно без достаточно богатого словарного запаса (активного и пассивного). Словарь активный – совокупность слов, которыми пользуется ребенок при построении высказываний. Словарь пассивный – совокупность слов, которые ребенок понимает, но не использует в речи.

Определенную роль играет грамматический строй речи – это строение слова и предложения, присущее данному языку, без которого невозможно существование следующей речевой системы – связной речи.

Связной речью называют высказывание, которое предполагает наличие определенной внутренней (смысловой) и внешней (языковой), конструктивной (структурной) связи отдельных его частей.

Таким образом, все компоненты языковой системы взаимосвязаны и дополняют друг друга и искажение, недостаточное развитие одного из них определяет речевой дефект. Так, например, недостаточное развитие грамматического строя речи влечет за собой аграмматизмы – нарушение психофизиологических процессов, обеспечивающих грамматическую упорядоченность речевой деятельности.

У детей дошкольного возраста часто наблюдается общее недоразвитие речи (ОНР). Общее недоразвитие речи представляет собой речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов

речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Логопедическая работа с такими детьми направлена на устранение недостатков всех компонентов речи.

Формирование правильной, бездефектной речи у детей невозможно без коррекционно-развивающей работы – системы психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психического или физического развития детей и на их адаптацию в обществе.

Частью этой важной работы является коррекция произношения – исправление недостатков произношения, включая все его составные части: дыхание, голос, звуки, словесное и фразовое ударение, членение речи паузами, темп и соблюдение орфоэпических норм. Устранение недостатков перечисленных компонентов проводится с детьми дошкольного возраста с нарушением речи в процессе реализации коррекционных мероприятий.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ

## 1.1. Нормативно-правовые основы логопедической работы с детьми дошкольного возраста с нарушением речи в образовательном центре

В настоящее время важной задачей государства является организация получения без дискриминации качественного образования всеми детьми, проживающими на территории РФ. Существует ряд законодательных актов, которые регулируют общие вопросы обучения и воспитания различных категорий обучающихся, в части оказания им бесплатной логопедической помощи в дошкольных образовательных организациях.

Работа с детьми дошкольного возраста с нарушением речи в ГБОУ СО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс» (г. Екатеринбург) осуществляется в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами:

- «Конвенция о правах ребёнка» ООН, вступила в силу для СССР 15.09.1990;
- Декларация прав ребёнка;
- Конституция РФ (01.07.2020);
- ФЗ РФ № 273 «Об образовании» от 29.12.2012;
- Закон «Об основных гарантиях прав ребёнка Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ;
- ФГОС дошкольного образования от 17.10.2013 № 11554;
- Распоряжение от 09.09.2019 № Р-93 «Об утверждении Примерного положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» (далее – Р-93);
- Распоряжение Минпросвещения РФ от 06.08.2020 г. № Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность» (далее – Р-75);
- Областной закон № 28-ОЗ4 «О защите прав ребёнка» от 23 октября 1995 г.;
- Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. 3 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- Приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи»;

- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 февраля 2015 г. № ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»;
- Устав ГБОУ СО ЦПМСС «Ресурс» г. Екатеринбург;
- Образовательная программа Центра на 2016-2020 годы;
- Положение «Об отделении психолого-педагогического и медико-социального сопровождения»;
- Программы логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи и общего недоразвития речи у детей. Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой, Н. В. Нищевой, Н. Н. Созоновой;
- разработки отечественных ученых в области психолого-педагогической сопровождения детей с нарушением речи в области коррекционной педагогики и психологии: Е. М. Мастюкова, М. С. Певзнер, И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, Е. А. Стребелева, М. В. Жигорева, И. В. Бгажнокова, Л. И. Солнцева, И. А. Смирнова и др.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушением речи**

Под **общим недоразвитием речи** понимается речевое отклонение, характеризующееся нарушением формирования основных компонентов системы речи, таких как: звуковой и смысловой. При этом у детей с общим недоразвитием речи сохраняется интеллект и слух.

Ряд авторов (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина) склоняются к мнению, что **причин** общего недоразвития речи могут быть различны, поскольку связаны они с всевозможными формами патологии речи. При диагностике общего недоразвития речи имеет смысл определить характер нарушения и соотношение первичных и вторичных симптомов.

Рассматривая акустико-гностические процессы как причину общего недоразвития речи следует отметить, что в данном случае происходит сокращение восприятия речевых звуков, хотя слух при этом сохраняется.

В данном случае у детей дошкольного возраста вторично страдают воспроизведение звуков, составление слов, лексика и грамматика. Рассматривая рече-двигательное нарушение как источник возникновения общего недоразвития речи следует сказать, что данный вид нарушения характеризуется проблемами с артикуляцией, которые обуславливаются поражением центральной нервной системы. Для таких нарушений характерны парез лицевых мышц, экстрапирамидная и мозжечковая недостаточность. Вторичными симптомами в данном случае могут выступать проблемы восприятия звуков, что осложняет увеличение словарного запаса.

Как показывает опыт, общее недоразвитие речи могут вызывать отклонения зрительного восприятия. Нарушение зрения препятствует формированию навыка обобщения, что в свою очередь провоцирует

нормальное развитие речи, проблемы с пониманием значения слов и задержке восприятия окружающей дошкольника речи.

Среди общих причин недоразвития речи следует отметить условия окружающей среды. Согласно мнению многих авторов, возникновению речи предшествует ряд биологических предпосылок, которые возможны лишь в случае своевременного развития центральной нервной системы. К примеру, в семьях с неблагоприятными социальными условиями и недостатком речевого общения формируется общее недоразвитие речи.

**Общее недоразвитие речи классифицируется также и по клиническим проявлениям:**

1) неосложненные формы ОНР (у детей с минимальной мозговой дисфункцией: недостаточной регуляцией мышечного тонуса, моторных дифференцировок, незрелостью эмоционально-волевой сферы и т. д.);

2) осложненные формы ОНР (у детей с неврологическими и психопатическими синдромами: церебрастеническим, гипертензионно-гидроцефалическим, судорожным, гипердинамическим и др.);

3) грубое недоразвитие речи (у детей с органическими поражениями речевых отделов головного мозга, например, при моторной алалии).

Филичева Т. Б. считает, что общее недоразвитие речи может возникать путем сочетания ряда неблагоприятных внешних воздействий и генетических изменений. Также зарегистрированы и исследованы случаи с наследственной предрасположенностью к общему недоразвитию речи, и случаи, когда ОНР возникло в результате нарушений при созревании мозга. Изучая анамнез детей с общим недоразвитием речи автор отмечает, что такие дети часто имели перинатальную энцефалопатию – внутриутробно, или в период рождения.

Наиболее выраженным (речевая, неврологическая и психопатологическая симптоматика) и стойким является ОНР, обусловленное ранним органическим поражением ЦНС. Резидуально-органическое поражение ЦНС. (состояние, которое является результатом законченного патологического процесса) возможно по типу дизонтогенетического нарушения (следствие недоразвития или отставания в развитии) и / или энцефалопатического нарушения (следствие повреждения структур ЦНС). И то и другое возможно в результате инфекции или интоксикации матери во время беременности, токсикозов, родовых травм, асфиксии, несовместимости крови, заболеваний ЦНС, травм мозга в раннем периоде жизни.

С учетом этиологии ОНР и клинических особенностей детей, Е. М. Мастюкова выделила **три основные группы детей с ОНР.**

Рассмотрим подробно каждую из групп.

*К первой группе* относятся дети дошкольного возраста, имеющие клинические проявления общего недоразвития речи. Изучая анамнез таких детей исследователи чаще всего отмечают токсикоз второго и третьего триместра беременности матери, недоношенность первой степени, иногда



асфиксия при родовой деятельности. Как правило, ярко выраженных нервно-психических нарушений у данных детей не отмечается. В ряде случаев возможен тонус мышц, а также недостаточная регуляция произвольной деятельности в период младенчества.

*Ко второй группе* клинических особенностей детей Е. М. Мастюкова относит малышей, имеющих неблагоприятный анамнез, включающий в себя осложненный вариант общего недоразвития речи. В данном случае у детей дошкольного возраста могут наблюдаться психо-паталогические и неврологические отклонения в развитии (внутричерепное давление, нарушение умственной работоспособности, частые головные боли, повышенная нервная возбудимость, двигательная расторможенность).

Такие дети эмоционально не устойчивы, не умеют концентрировать своё внимание на определенной деятельности, страдают нарушениями памяти. Обратным проявлением второго типа клинических особенностей автор отмечает заторможенность, вялость и пассивность.

В качестве неврозоподобных симптомов у ряда детей с общим недоразвитием речи могут отмечаться тик, энурез, судороги при резком повышении температуры тела и т.д. Достаточно большое количество детей, страдающих общим недоразвитием речи проявляют общую моторную неловкость, которая выражается в затруднении при переключении с одного вида двигательной активности на другую [33]. Обследования, проведенные специалистами (врачами, педагогами и психологами) выявили у детей с общим недоразвитием речи характерное отклонение в области познавательной деятельности в виду снижения умственной работоспособности. Как правило, дошкольники в данном случае испытывают трудности при усвоении математики и прочих точных наук.

Как уже отмечалось выше, из-за незрелости эмоционально-волевой сферы, дети, страдающие общим недоразвитием речи проявляют эмоциональную лабильность, реже – двигательную расторможенность, возбудимость и дурашливость, с преобладанием эйфорического типа настроения, однако следует отметить, что в практике ведения подобных детей отмечены и те, кто проявляет повышенную заторможенность, бездеятельность, апатию, неуверенность в себе, мнительность и несамостоятельность. Деятельность таких дошкольников носит непродуктивный характер.

*К третьей группе* Е. М. Мастюкова относит детей с моторной алалией, которая характеризуется достаточно специфичным нарушением формирования речи в дошкольном возрасте. В данном случае общее недоразвитие речи автор связывает с органическими поражениями головного мозга ребенка в период младенчества.

Подводя итог, можно сделать вывод, что дети с общим недоразвитием речи испытывают сложности в коммуникации со сверстниками и усвоении информации, в связи с этим у них снижена работоспособность и возможна повышенная возбудимость или наоборот медлительность и

безынициативность. Эти трудности разнятся в зависимости от форм ОНР и степени его осложнения.

Исследователями в области психологии и логопедии давно обнаружена тесная взаимосвязь речи и общих психологических проявлений: познавательной, личностной, поведенческой сферы (А.Р.Лурия, Н.А.Власова и др.). В связи с этим речевым нарушениям обычно сопутствуют нарушения в организации познавательных психических процессов, в формировании личности и в поведении. Поэтому правильно организованное коррекционное обучение и воспитание детей в логопедической группе требует всестороннего обследования их речевых и неречевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, а также личностных особенностей и социального окружения. Чем сильнее выражено речевое расстройство как первичный фактор влияния на развитие, тем чаще и сильнее вторично страдают когнитивные и личностные характеристики детей.

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности.

Для детей с ОНР характерно:

- позднее начало речи (3-4 года);
- резкое ограничение словаря;
- ярко выраженные аграмматизмы (смещение падежных форм, отсутствие согласований, пропуск предлогов и т. д.);
- дефекты звукопроизношения (все виды);
- нарушение ритмико-слоговой структуры слова;
- затруднение в распространении простых предложений и построении сложных.

Согласно психолого-педагогической классификации, рассмотрим речевое нарушение ОНР и охарактеризуем соответствующие ему особенности речи детей дошкольного возраста, а также сопутствующие нарушения психологического развития

Теоретическое обоснование речевых нарушений – общее недоразвитие речи (ОНР I, II, III уровней) – впервые было сформулировано в 50-60-х гг. XX в. Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Г. И. Жаренкова, Г. А. Каше, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирова).

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различного соотношения первичных и вторичных нарушений, было необходимо для выбора наиболее эффективных приемов коррекции речи детей с этим сложным дефектом, а также для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, ринолалии, дизартрии, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии. 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 появляются к трем-четырем годам, а иногда и к пяти. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, малопонятна.

Р. Е. Левина разработала периодизацию проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Ею выделены три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного возраста с ОНР. 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 фонда.

*Первый уровень речевого развития* характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной. Активный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Слова и их заменители употребляются для обозначения лишь конкретных предметов и действий, причем они используются в самых разных значениях. Дети широко пользуются жестами, мимикой. В речи отсутствуют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. Речь ребенка понятна лишь в конкретной ситуации.

Описывая *второй уровень речевого развития*, Р. Е. Левина указывает на возросшую речевую активность детей. У них появляется фразовая речь. На этом уровне фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь более разнообразный. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми явлениями окружающего мира, но не знают многих слов, обозначающих животных и их детенышей, части тела, одежду, мебель, профессии и т.д. Характерным остается резко выраженный аграмматизм. Понимание обращенной речи остается неполным, так как многие грамматические формы различаются детьми недостаточно.

*Третий уровень речевого развития* характеризуется появлением развернутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На этом фоне наблюдается неточное знание и употребление многих слов, недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, действия, состояния предметов. Страдает словообразование,

затруднен подбор однокоренных слов. Для грамматического строя характерны ошибки в употреблении предлогов – к, в, из-под, из-за, между, через, над и т.д. – в согласовании различных частей речи, построении предложений.

Звукопроизношение детей не соответствует возрастной норме: они не различают на слух и в произношении близкие звуки, искажают звуковую структуру и звуконаполняемость слов. Связные речевые высказывания детей отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, в нем отражается внешняя сторона явлений и не учитываются их существенные признаки, причинно-следственные отношения. Многие дети имеют нарушения артикуляционного аппарата: изменения мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений, мелкой моторики пальцев рук.

Большинство исследователей общего недоразвития речи у детей признают, что в силу сохранности интеллекта их трудности в выполнении когнитивных операций вторичны по отношению к недоразвитию устной речи (Л. А. Белогруд, В. С. Бурова, В. С. Жукова, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Т. Н. Синякова, Н. Н. Траугот, М. Е. Хватцев, О. Н. Усанова, М. Е. Хватцев).

В целом для детей характерны сохранность познавательного интереса, достаточная развитость предметно-практической и трудовой деятельности и вместе с тем отмечается своеобразие отдельных сторон мышления: несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации (Л. Н. Голубева, М. Зеeman, В. А. Ковшиков, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина). Поэтому Е. Ф. Собонович отмечает необходимость учета сопутствующих расстройств неречевых процессов.

Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии отчасти наглядно-образного и в полной мере словесно-логического мышления. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

В развитии детей дошкольного возраста особый интерес представляет изучение памяти, поскольку при коррекционном обучении задействованы разные ее модальности: слуховая, зрительная, моторная и другие. Опора на все виды сенсорного восприятия и памяти дает возможность повысить успешность и эффективность логопедической помощи. Логопед использует все виды памяти, в одном случае как основу речи, в другом как вспомогательное средство, позволяющее интенсифицировать обучение правильным речевым навыкам. Развиваясь сама, память является и необходимой основой психического, в том числе речевого развития (Л. С. Выготский, П. П. Блонский).

Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включаться в учебно-игровую деятельность или переключаться с одного объекта или вида

деятельности на другой. Дети также отличаются низкой работоспособностью, быстрой утомляемостью и повышенной истощаемостью, что ведет к появлению разного рода ошибок при выполнении заданий.

Развитие детского воображения также весьма способствует усвоению речи, а задержка речевого развития приводит к отставанию в развитии мышления и воображения (А. Р. Лурия). Воображение у детей с общим недоразвитием речи исследовал В. П. Глухов при помощи рисуночных проб как показателя творческих способностей. Он установил, что их продуктивность более низкая по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Дети с ОНР чаще прибегают к копированию образцов и предметов ближайшего окружения, повторяют собственные рисунки или отклоняются от задания.

Изучение детей с ОНР показало, что их ответы беднее из-за меньшего словарного запаса, упрощения фраз, нарушений грамматического строя. Т. С. Овчинникова в своем исследовании установила специфические особенности воображения у детей с ОНР: снижение мотивации, бедность познавательного интереса и запаса общих сведений о мире, отсутствие целенаправленности и непрочность связей между зрительной и вербальной сферами.

Развитые психомоторные навыки являются одним из важнейших условий, обеспечивающих полноценную коммуникацию, в том числе с участием речи. Некоторые авторы конкретизируют связь речи с общей моторикой, считая, что речь страдает, прежде всего, как наиболее тонкокоординированный двигательный акт (Г. И. Ангушев, Г. Рилей, Д. Рилей).

Изучению моторной сферы дошкольников с речевыми нарушениями посвящены работы Г. А. Волковой, Т. С. Овчинниковой, Н. А. Рычковой, Б. И. Шостака. Ими отмечено, что наряду с общей соматической ослабленностью детям данной категории 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 отличаются от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, они нарушают последовательность этапов действия, опускают его составные части. Например, им плохо удаются: 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. У детей отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики, обнаруживаются замедленность, застревание в одной позе.

Особенности поведения детей с общим недоразвитием речи обычно связаны, как и у нормально развивающихся сверстников, с условиями их жизни в семье и детском саду. Однако при наличии неврологической симптоматики (неврастения, минимальная мозговая дисфункция, астено-невротический или гиперкинетический синдром и пр.) поведение детей внешне ухудшается. У некоторых детей отмечаются повышенная нервозность, суетливость, двигательное беспокойство, возможны агрессивность и повышенная конфликтность. У других детей отмечаются проявления тревожности, фобические расстройства, негибкость, пониженный фон настроения и недостаточная экспрессивность. Дети могут быть неуверенны в себе, малоинициативны, недостаточно общительны в силу несформированности коммуникативно-речевых навыков. Личностная реакция на степень выраженности речевого дефекта, как правило, у дошкольников не выявляется.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что у большинства дошкольников с ОНР имеется недоразвитие неречевых психических функций, которые тесно связаны с речью, таких как внимание, восприятие, память, мышление. Для этих детей характерны как типологические, так и индивидуальные особенности состояния речевых и неречевых психических функций.

### **1.3. Особенности организации логопедической работы с детьми дошкольного возраста в образовательном центре**

В образовательном центре осуществляется индивидуальная логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с нарушением речи.

*Целью логопедической работы* является раннее выявление и преодоление отклонений в развитии устной речи детей дошкольного возраста.

*Задачи*, которые реализует логопед в ходе своей работы в общеобразовательном центре:

- осуществление диагностики речевого развития детей;
- преодоление недостатков речевого развития;
- развитие других психических процессов, тесно связанных с речью (памяти, мышления, внимания, восприятия);
- развитие моторной сферы;
- формирование коммуникативных способностей;
- формирование умения сотрудничать;
- осуществление необходимой коррекции нарушений речи детей;
- создание развивающей предметно-пространственной среды и условий для обогащенной, разнообразной деятельности детей;
- определение и реализация индивидуального маршрута коррекции и компенсации речевого дефекта с учетом его структуры, обусловленности, а также индивидуально личностных особенностей детей;

- социальная адаптация детей в социуме;
- организация взаимодействия всех субъектов коррекционно-образовательного процесса в реализации комплексного подхода при реабилитации детей с проблемами речевого развития;
- взаимодействие с семьями детей для обеспечения полноценного, гармоничного развития детей, выработки компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Программные принципы коррекционной системы обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи (по Р. Е. Левиной)

- *Принцип раннего воздействия на речевую деятельность* с целью предупреждения вторичных отклонений.

- *Принцип развития речи и опоры на онтогенез*, предполагающий анализ объективных и субъективных условий формирования речевой функции ребенка, выявление ведущего речевого дефекта и обусловленных им недостатков психического развития.

- *Принцип взаимосвязанного формирования фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка* (единство названных направлений и взаимоподготовка): развитие фонематического восприятия подготавливает основу для формирования грамматической и морфологической системы словообразования и словоизменения.

- *Принцип дифференцированного подхода* в логопедической работе к детям с ОНР, имеющим различную структуру речевого нарушения.

- *Принцип связи речи с другими сторонами психического развития*, которые раскрывают зависимость формирования отдельных компонентов речи от состояния других психологических процессов; их выявление лежит в основе воздействий на те психологические особенности детей с ОНР, которые прямо или косвенно препятствуют эффективной коррекции их речевой деятельности.

- *Принцип естественного речевого общения* предполагает различные ситуации, в которых оказывается ребенок. Окружение ребенка должно быть информировано о виде дефекта, о задачах, методах работы и тесно взаимодействовать с логопедом.

Логопедическое воздействие представляет собой педагогический процесс, основными формами которого являются воспитание, обучение, коррекция, компенсация, адаптация, реабилитация. Логопедическое воздействие в образовательном центре осуществляется в следующих формах обучения: подгрупповое и индивидуальное занятие.

Воздействие – активное влияние субъекта на объект, не обязательно явное или с обратной связью. Логопедическое воздействие осуществляется различными методами: практическими, наглядными, словесными.

Выбор и использование того или иного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными,

индивидуально-психологическими особенностями ребенка. На каждом из этапов логопедической работы эффективность овладения правильными речевыми навыками обеспечивается соответствующей группой методов. Так, для этапа постановки звука характерно преимущественное использование практических и наглядных методов; при автоматизации, особенно в связной речи, широко используются беседа, пересказ, рассказ, т. е. словесные методы.

1. К *практическим методам* логопедического воздействия относятся упражнения, игры и моделирование.

- Упражнение – это многократное повторение ребенком практических и умственных заданных действий.

- Игра, как метод, предполагает сочетание различных компонентов игровой деятельности с другими приемами: показом, пояснением, указаниями, вопросами.

- Моделирование, как метод логопедического воздействия – это процесс создания моделей и их использование в целях формирования представлений о структуре объектов, об отношениях и связях между элементами этих объектов.

2. *Наглядные методы* представляют собой те формы усвоения знаний, умений и навыков, которые находятся в существенной зависимости от применяемых при обучении наглядных пособий и технических средств обучения логопедических воздействий на индивидуальное нарушение речи.

К наглядным методам относятся наблюдения, рассматривание рисунков, картин, макетов, просмотр видеозаписей, прослушивание аудиозаписей, а также показ образца задания, способа действия, которые в ряде случаев выступают в качестве самостоятельных методов.

3. Основными словесными методами являются рассказ, беседа, чтение.

- Рассказ – это такая форма обучения, при которой изложение носит описательный характер.

- Беседа – метод получения информации на основе вербальной коммуникации.

- Чтение – сложный когнитивный процесс декодирования символов, направленный на понимание текста.

При оценке деятельности ребенка необходимо учитывать его возрастные и индивидуально-психологические особенности. Неуверенных, застенчивых, остро переживающих свой дефект следует чаще поощрять проявлять педагогический такт при оценке их работы.

Таким образом, коррекционной логопедической работе в образовательном центре принадлежит ведущая роль в воспитании и развитии дошкольников при наличии у них речевого недоразвития и вторичных психологических отклонений в их преодолении и компенсации.



## ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ

### 2.1. Направления логопедической работы с детьми дошкольного возраста нарушением речи

Выделяются следующие основные **направления** деятельности логопеда при работе с детьми дошкольного возраста:

**1. Диагностическая деятельность** позволяет определить тактику коррекционного воздействия, выбор средств и способов достижения поставленных целей.

Диагностическая деятельность логопеда предполагает:

1) раннее выявление детей с проблемами в развитии, то есть обследование дошкольников с нарушением речи;

2) логопедическое и психолого-педагогическое обследование детей, которое подразумевает изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и индивидуально-типологических особенностей детей, определение основных направлений и содержания работы с каждым из них;

3) сбор медицинского и педагогического анамнеза, сведений о раннем развитии.

4) динамическое наблюдение в процессе обучения, промежуточные срезы. Цель – анализ результативности коррекционно-педагогического процесса.

#### **2. Коррекционно-развивающая деятельность**

Учитель-логопед является координатором коррекционно-речевой работы в условиях образовательного центра, организует интегративную деятельность всех участников коррекционно-образовательного процесса, главными субъектами которого являются: ребенок с особыми образовательными потребностями, педагогический коллектив образовательной организации, родители ребенка.

Коррекционная работа логопеда с детьми направлена на преодоление речевых и психофизических нарушений путём проведения индивидуальных и подгрупповых занятий.

На подгрупповых занятиях по развитию связной речи дети учатся составлять различные модели предложений, пересказывать и составлять рассказы по демонстрации действий, серии сюжетных картин, сюжетной картине, личному опыту, описательные и творческие рассказы.

На индивидуальных занятиях с детьми проводится:

1. Дыхательная гимнастика (формирование длительной, сильной, плавной воздушной струи для правильного произношения звуков);

2. Артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата);

3. Пальчиковая гимнастика (упражнения и игры на развитие моторики пальцев рук);

4. Коррекция звукопроизношения;

5. Обогащение словарного запаса;

6. Развитие лексико-грамматической стороны речи;

7. Развитие связной речи;

8. Развитие психических процессов.

**3. Консультативная и просветительская работа с родителями и педагогами** – это консультирование родителей, воспитателей, смежных специалистов, по проблемам обучения и воспитания детей, имеющих речевые нарушения. Осуществляется в форме индивидуальных консультаций, бесед, создания буклетов, размещения информации на стендах, проведение вебинаров и школ. Основными направлениями консультативно–просветительской работы логопеда с родителями являются:

- формирование положительной мотивации к взаимодействию с педагогом, активизация заинтересованности в занятиях по развитию и коррекции речи, подготовке детей к обучению грамоте;

- выработка адекватного отношения к особенностям речевой деятельности детей;

- формирование (повышение) компетенции в вопросах речевого развития (онтогенеза) детей разных возрастных групп и речевых расстройств;

- обучение основным приёмам коррекционно-развивающей работы (артикуляторная гимнастика, некоторые виды логопедических игр, основные правила (алгоритмы) выполнения письменных заданий и т.д.);

- ознакомление с различными видами дидактических пособий и литературы по организации и проведению развивающих занятий в домашних условиях.

**4. Методическая деятельность** включает в себя:

- разработку методических рекомендаций для логопедов, воспитателей и родителей по оказанию логопедической помощи детям;

- перспективное планирование;

- изучение и обобщение передового опыта;

- участие в работе методических объединений учителей-логопедов;

- обмен опытом (конференции, семинары, открытые показы и др.);

- поиск наилучших средств коррекции речи детей;

- изучение и внедрение вариативных форм оказания коррекционной помощи;

- самообразование;

- изготовление и приобретение наглядного и дидактического материала по развитию и коррекции речи.

**5. Аналитическая деятельность** позволяет логопеду отследить эффективность проводимой коррекционно-развивающей деятельности, т.е. выделить все возможные положительные и отрицательные стороны этой деятельности, также отследить динамику развития каждого ребёнка. Она

включает проведение промежуточной и итоговой диагностики по завершению проведенных занятий.

### **Обследование детей дошкольного возраста с нарушением речи**

Логопедическая коррекционная работа с детьми с нарушением речи планируется после комплексного обследования, т.е. после постановки речевого диагноза. На протяжении всего обследования логопед выявляет объем речевых навыков ребенка, сопоставляет его с возрастными нормативами, с уровнем психического развития, определяет соотношение дефекта и компенсаторного фона, речевой и познавательной активности, анализирует взаимодействия между процессом овладения звуковой стороной речи, развитием лексического запаса и грамматического строя.

При организации логопедического обследования учитываются следующие *принципы*:

- принцип комплексного изучения ребенка с речевой патологией (анализ первичной документации, психолого-педагогическое изучение детей дошкольного возраста, подробное логопедическое обследование)
- принцип учета возрастных особенностей детей;
- принцип динамического изучения детей с ОНР;
- принцип качественного анализа результатов.

### **Выделяют 3 этапа обследования.**

*Первый этап – ориентировочный.*

Логопед заполняет карту развития ребенка со слов родителей, изучает документацию, беседует с ребенком. В беседе с родителями выявляются предречевые реакции ребенка, в том числе гуление, лепет (модулированный). Важно выяснить, в каком возрасте появились первые слова и каково количественное соотношение слов в пассивной и активной речи, когда появились двухсловные, многословные предложения, не прерывалось ли речевое развитие (если да, то по какой причине), какова речевая активность ребенка, его общительность, стремление к установлению контактов с окружающими, в каком возрасте родителями обнаружено отставание в развитии речи, каково речевое окружение (особенности естественной речевой среды). В процессе беседы с ребенком логопед устанавливает контакт с ним, нацеливает его на общение. Ребенку предлагаются вопросы, помогающие выяснить его кругозор, интересы, отношение к окружающим, ориентировку во времени и пространстве. Вопросы задаются таким образом, чтобы ответы были развернутыми, рассуждающего характера. Беседа дает первые сведения о речи ребенка, определяет направление дальнейшего углубленного обследования различных сторон речи.

*Второй этап – обследование компонентов языка.*

На втором этапе проводится обследование компонентов языковой системы и на основе полученных данных делается логопедическое заключение.

*Обследование словаря.* При обследовании словаря важно выяснить объем экспрессивного словаря (наличие слов, обозначающих различные

явления окружающей жизни и представленность в словаре ребенка различных частей речи). С этой целью подбирают картинки, изображающие предметы или явления, их действия и качества, которые группируют по тематическому единству. Картинки с изображением действий также группируются в соответствии с названным принципом, например, труд в семье, в саду и на огороде, труд людей различных профессий, глаголы, обозначающие движение, орудийные действия и т.д. Подобранный для данного раздела обследования материал должен соответствовать возрастным нормам развития. Педагог предлагает ребенку самостоятельно назвать по картинкам предметы, их качества и действия. Однако для дифференциации нарушений речевого развития важно не только констатировать факт ограниченности словарного запаса, но и установить, чем обусловлено отсутствие у ребенка тех или иных слов: ограничением опыта, знаний и представлений или трудностями воспроизведения названий слов, либо непониманием их значения. С этой целью выясняется понимание ребенком значения неназванных или неправильно названных им слов (педагог называет эти слова, ребенок показывает соответствующую картинку). Выявляется также уровень понимания имеющихся в активном словаре слов, т.е. не только их предметная соотнесенность, но и соответствующие этим словам понятия, их информационная насыщенность. Для исследования объема понятий, стоящих за тем или иным словом, можно использовать следующие задания: •называние (показ соответствующей картинки) слов, противоположных по значению, например, лимон кислый, а что сладкое; слон большой, а кто маленький, и т.п. •подбор к названиям действий тех предметов, которые могут выполнять это действие, например, скажи (покажи), что плавает, растет, тает и т.д. Обследование словаря (в частности, называние слов) дает возможность составить представление о сформированности у ребенка звуковых образов слов и возможностях их воспроизведения, а также о слоговой структуре слова. Если ребенок стабильно воспроизводит звуковой состав и слоговую структуру слов, допуская лишь неправильное произношение отдельных звуков или пропуски звуков и слогов при назывании многосложных и трудных в фонематическом отношении слов (со стечением согласных), нужно определить имеющиеся дефекты звукопроизношения и выявить их причины. Эти недостатки могут иметь место при всех отклонениях речевого развития, в том числе у детей с умственной отсталостью, с задержками психического развития, ринолалией, дизартрией, алалией (на стадии значительной компенсации дефекта). В норме к 3-4 годам ребенок способен стабильно воспроизводить звуковой и слоговой состав слов, хотя и не все звуки еще произносит правильно, допускает пропуски звуков и слогов при произнесении сложных слов; дети с типичными формами умственной отсталости достигают этого уровня к 5 годам. В случае выраженных нарушений звуковой и слоговой структуры слов, не соответствующих возрасту ребенка, для разграничения этих нарушений решающее значение имеет также обследование периферического

речевого аппарата и его двигательных функций. Если ребенок понимает большинство предъявленных слов, но не называет их или называет лепетно, с резким искажением звукового или слогового состава, что не соответствует его возрасту, и при этом у него отсутствуют параличи и парезы, можно думать, что эти дефекты являются проявлением алалии.

*Обследование грамматического строя речи.* Имеет большое диагностическое значение для правильного определения содержания коррекционного воздействия. Для дифференциальной диагностики нарушений речевого развития и решения коррекционных задач важно выяснить как практическое понимание детьми значения грамматических форм, отношений, категорий и конструкций, так и их использование в собственной речи. При этом исследуется понимание и использование таких грамматических единиц, формирование которых нарушено при любых формах речевого недоразвития, с одной стороны, с другой, дефекты становления которых носят диагностический характер. Выявляется понимание ребенком синтаксических отношений слов (существительных) в предложении и сформированность системы склонения. Для этого используются такие задания, как постановка педагогом вопросов к различным членам предложения, выраженным существительными в косвенных падежах. Например: У кого цыплята, котята, медвежата? Кого ты видел(а) в зоопарке? Кому нужны орехи, молоко, трава? Чем рисуют? Где растут ягоды, грибы? и т.п. Правильные смысловые ответы на эти вопросы (неговорящие дети отвечают на них с помощью показа соответствующих картинок) свидетельствуют о практическом понимании ребенком синтаксической роли слов, к которым ставится вопрос. Дифференцированное понимание вопросов: Кто? Что? У кого? У чего? Кто? Что? Кому? Чему? Кем? Чем? Кто? Что? и т.д. у нормальных детей формируется к 3-4 годам, у умственно отсталых детей с легкой степенью - к 5-6 годам, с более сложной степенью умственной отсталости - к 7-8 годам. Дети с первичным недоразвитием речи, даже находящиеся по уровню психического развития в пограничном с умственной отсталостью диапазоне, также к 5 годам овладевают дифференцированным пониманием этих вопросов. Анализ вербальных ответов на эти вопросы (детям с резко выраженными нарушениями звуковой и слоговой структуры слова, т.е. находящимся на II уровне речевого недоразвития, при выполнении этого задания в вербальной форме оказывается помощь: корневую часть слова произносит педагог, дети же добавляют в него только окончания; этот принцип сохраняется и при исследовании использования других грамматических форм) с точки зрения грамматического оформления слов дает возможность проанализировать структуру аграмматизма, имеющую диагностическое значение. Существенное значение имеет и исследование понимания грамматических связей согласования слов в предложении, и их использование в собственной речи. С этой целью используются следующие задания: •определение числа и рода существительного по числовому и родовому окончаниям

прилагательных и глаголов. Например: Покажи по картинке, где Саша нашел гриб, где Саша нашла гриб и т.д.; •при исследовании собственной речи дети отвечают на вопросы: Что сделал мальчик, девочка (сорвал, сорвала гриб)? Что делает девочка, девочки (играет-играют)? Какой шар, ягода? и т.д. Исследуется также грамматическая система словообразования: понимание наиболее распространенных суффиксов и приставок, их использование в собственной речи и произвольное словообразование по аналогии. Для этого можно рекомендовать следующие задания: •при исследовании понимания словообразующих элементов просят ребенка показать картинки, соответствующие основным и производным словам, например: Где люди входят в трамвай, выходят из трамвая? Где сахар-сахарница, пуговица-пуговичка? •при исследовании процесса словообразования по аналогии педагог произносит слова с однотипными суффиксами или приставками. Например: Мыло лежит в мыльнице, пепел в пепельнице, а затем задает ребенку вопрос: Где лежит сахар, песок? или объясняет, что от слова рисовать можно придумать слово рисование, от слова читать - чтение, после чего спрашивает, какое слово можно придумать от слова петь, мычать и т.п. Для выявления нарушений структуры предложения используются такие задания: составление предложений по картинкам; повторение и понимание детьми предложений разных конструкций с постепенно увеличивающимся объемом.

*Обследование связной речи.* Выясняется, как ребенок самостоятельно может составить рассказ по картинке, серии картин, пересказ, рассказ-описание (по представлению).

*Обследование звукопроизношения и фонематического слуха.* При этом проверяют, как ребенок произносит звук: изолированно; в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных); в словах (звук находится в разных позициях: в начале, середине, конце слова); в предложениях; в текстах.

При подборе лексического материала соблюдают следующие принципы:

- насыщенность лексического материала заданным звуком;
- разнообразие лексического материала;
- исключение дефектно произносимых звуков из предъявляемого речевого материала;
- включение в слова смешиваемых звуков;
- включение слов сложного слогового состава;
- отдельное обследование мягких-твердых вариантов фонем.

При обследовании звукопроизношения используются следующие методические приемы: самостоятельное называние лексического материала; повторение слов вслед за логопедом; совместное и самостоятельное проговаривание слов и предложений. Результаты обследования фиксируют характер нарушений звукопроизношения: замены звуков; пропуски звуков; антропофонический дефект (искажение произношения); смешение, нестойкое произношение звуков.

Обследование фонематического слуха проводят общепринятыми в логопедии приемами:

- узнавание неречевых звуков;
- различение высоты, силы, тембра голоса;
- различение слов, близких по звуковому составу;
- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем;
- навыки элементарного звукового анализа.

*Обследование слоговой структуры и звуконаполняемости слов.* Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой отбирают предметные и сюжетные картинки (65 картинок), обозначающие различные виды профессий и действий, связанных с ними. Звуковой состав разнообразный: разное количество слогов со стечением согласных, включающих в себя свистящие, шипящие, аффрикаты в сочетании со звуками ть, дь, к, кь, б и т. д. Обследование включает как отраженное произнесение слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращают на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте.

Результаты комплексного обследования обобщаются в виде логопедического заключения, где указывается уровень речевого развития ребенка и форма речевой аномалии. Логопедическое заключение раскрывает состояние речи и нацеливает на преодоление специфических трудностей ребенка, обусловленных клинической формой речевой аномалии.

*Третий этап – динамическое наблюдение.*

На третьем этапе логопед проводит динамическое наблюдение за ребенком в процессе обучения и уточняет проявления дефекта. После комплексного обследования планируется коррекционно-воспитательная работа с детьми.

Выявление отклонений, их правильная классификация и преодоление в возрасте, когда языковое развитие ребенка далеко еще не завершено, представляется весьма сложным, но важным. В современной логопедии нарушения речи не рассматриваются вне связи с умственным развитием ребенка, поэтому взаимосвязь речевой деятельности детей со всеми сторонами их психического развития должна быть в центре внимания логопеда.

### **Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР (I уровень развития речи)**

Необходимость раннего (с 3-летнего возраста) комплексного систематического коррекционного воздействия определяется возможностью компенсации речевого недоразвития на данном возрастном этапе.

Логопедические занятия с детьми I уровня развития речи проводятся индивидуально. Это объясняется тем, что они не в полном объеме владеют пониманием речи, усваивают инструкции, обращенные только лично к ним, а

также наличием имеющихся специфических особенностей психической деятельности.

Содержание каждого занятия включает несколько направлений работы:

- развитие понимания речи;
- развитие активной подражательной речевой деятельности;
- развитие внимания, памяти, мышления детей.

### **Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР (II уровень речевого развития)**

Задачи и содержание коррекционно-развивающего обучения детей 4 лет с данным уровнем планируются с учетом результатов их логопедического обследования, позволяющих выявить потенциальные речевые и психологические возможности детей, и соотносятся с общеобразовательными требованиями типовой программы детского сада.

Учитывая неврологический и речевой статус дошкольников, проводятся индивидуальные логопедические занятия.

На индивидуальных занятиях проводится работа по:

- 1) активизации и выработке дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;
- 2) подготовке артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;
- 3) постановке отсутствующих звуков, их различению на слух и первоначальному этапу автоматизации на уровне слогов, слов.

Содержание логопедических занятий определяется задачами коррекционного обучения детей:

- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной фразовой речи.

### **Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР (III уровень развития речи)**

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения данного речевого уровня детей является продолжение работы по развитию:

- 1) понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- 2) произносительной стороны речи;
- 3) самостоятельной развернутой фразовой речи;
- 4) подготовка к овладению элементарными навыками чтения.

Предусматриваются следующие виды занятий по формированию:

- связной речи;
- словарного запаса, грамматического строя;
- произношения.

### **Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ФФНР** Логопедическая работа включает:



- формирование произносительных навыков;
- развитие фонематического восприятия;
- развитие навыков звукового анализа и синтеза;
- уточнение артикуляционной основы звуков;
- постановку отсутствующих и неправильно произносимых звуков;
- автоматизация звуков (введение поставленных звуков в речь);
- дифференциация звуков.

## **2.2. Примеры логопедических упражнений по преодолению нарушений речи у детей дошкольного возраста**

В процессе работы логопед проводит работу по коррекции:

1. Моторной сферы.
2. Звукопроизношения.
3. Фонематических процессов.
4. Слоговой структуры.
5. Просодических компонентов речи.
6. Лексико-грамматической стороны речи.
7. Связной речи.
8. Развитию других психических процессов.

Приведем примеры упражнений, применяемых логопедом на занятиях, и которые могут использовать другие педагоги в своей деятельности, а также родители при взаимодействии со своими детьми.

### **Примеры упражнений для развития моторной сферы**

#### **Упражнения для развития крупной моторики**

«Птички» – развести руки в стороны и помахать ими, чередуя широкие махи («как орел») и маленькие («как воробушек»).

«Поезд едет» – круговые движение плечами, имитируя колеса паровоза при движении.

«Обводилки» – обведение массажным мячиком рисунка на вертикальной плоскости.

#### **Упражнения, направленные на регуляцию мышечного тонуса**

«Снеговик». Исходное положение - стоя. Детям предлагается представить, что они - только что слепленный снеговик. Тело должно быть сильно напряжено, как замерзший снег. Ведущий может попробовать «снеговика» на прочность, слегка подталкивая его с разных сторон. Потом снеговик должен постепенно растаять, превратившись в лужицу. Сначала «тает» голова, затем плечи, руки, спина, ноги. Затем предлагается вариант «растаять», начиная с ног.

«Дерево». Ребенок сидит на корточках, голова спрятана в колени, колени обхватываются руками. Это семечко, которое, постепенно прорастая, превращается в дерево. Дети очень медленно поднимаются на ноги,

выпрямляют туловище, вытягивают руки вверх. Тело напряжено, «дерево тянется к солнышку». От сильного порыва ветра «дерево» должно сломаться. Ребенок резко сгибается в талии, расслабляя верхнюю часть туловища, руки и голову, в то время как нижняя часть туловища должна остаться напряженной и неподвижной.

### **Упражнения для развития мелкой моторики**

**«Пальчики здороваются»** – на счет 1, 2, 3, 4, 5 соединяются кончики пальцев обеих рук – большой с большим и т. д.

#### **«Замок»**

На двери висит замок.

Кто его открыть бы мог?

Повертели,

Покрутили,

Постучали,

И – открыли! (расцепили ручки)

#### **«Пальчики»**

Этот пальчик – бабушка.

Этот пальчик – папа,

Этот пальчик – мама,

Этот пальчик – я,

Вот и вся моя семья!

#### **«Паучок»**

Паучок ходил по ветке, а за ним ходили детки.

Дождик с неба вдруг полил, паучка на землю смыл.

Солнце стало пригревать, паучок пошел опять,

А за ним пошли все детки, чтобы погулять по ветке.

### **Упражнения на ритмическую организацию движений, переключаемость**

**«Кулак – ладонь»** – поочередное выполнение движений каждой рукой, затем обеими руками вместе. Выполнение обеими руками может быть одновременное или разновременное (одна кисть руки сжата, другая выпрямлена, и наоборот).

**«Кулак – ребро – ладонь»** – поочередное выполнение движений каждой рукой, затем обеими руками вместе.

#### **Формирование тонко координированных графических движений**

- 1) штриховка в разных направлениях с различной силой нажима и амплитудой движения руки;
- 2) раскрашивание листа в разных направлениях с ограничением и без ограничения закрашиваемой поверхности;
- 3) обведение рисунка по контуру, копирование;
- 4) рисование по опорным точкам;
- 5) дорисовывание изображений;
- 6) рисование по клеточкам и на другой ограниченной поверхности;

7) графический диктант.

### Упражнения для развития мимики

**Гимнастика для лица.** «Сморщить и растянуть лицо». Нахмурить лоб и брови, насупиться. На лбу при этом образуются вертикальные морщины. Радостно и восхищенно вскинуть брови. На лбу при этом должны образоваться горизонтальные морщины.

«**Маски**». Логопед поочередно показывает изображения с эмоциями и просит повторить показанное выражение лица и назвать его.



радость



грусть



злость



удивление



страх



спокойствие

### Упражнения для артикуляционной гимнастики

«**Окошечко**» Рот широко открыт, язык спокойно лежит в ротовой полости.

«**Улыбка**» Удерживание губ в улыбке. Зубы не видны.

«**Трубочка**» Вытягивание губ вперед длинной трубочкой.

«**Заборчик**» Губы в улыбке, зубы сомкнуты и видны.

«**Заборчик – Трубочка**» Чередование положений.

«**Толстячки – Худышки**» Надуть обе щеки, затем втянуть. Чередование движений.

«**Лопаточка**» Рот открыт, широкий расслабленный язык лежит на нижней губе.

«**Чашечка**» Рот широко открыт. Передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов.

«**Иголочка**» Рот открыт. Узкий напряженный язык выдвинут вперед.

«**Горка**» Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята вверх.

**«Грибок»** Рот открыт. Язык присосать к нёбу.

**«Вкусное варенье»** Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык вглубь рта.

**«Гармошка»** Рот раскрыт. Язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть.

**«Индюк»** Рот приоткрыт. Широким передним краем языка производить движения по верхней губе вперед и назад, стараясь не отрывать язык от губы. Сначала производить медленные движения, потом убыстрить темп и добавить голос, пока не послышится бл-бл (индюк болбочет).

**«Качели»** Рот открыт. Напряженным языком тянуться к носу и подбородку, либо к верхним и нижним резцам.

**«Лошадка»** Присосать язык к нёбу, щелкнуть языком. Цокать медленно и сильно, тянуть подъязычную связку.

**«Маляр»** Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого нёба.

**«Наказать непослушный язычок»** Рот приоткрыт. Язык спокойно лежит на нижней губе. Пошлепывать язык губами, произнося пя-пя-пя...

**«Часики»** Рот приоткрыт. Губы растянуты в улыбку. Кончиком узкого языка попеременно тянуться под счет педагога к уголкам рта.

**«Чистим зубы»** Рот закрыт. Круговым движением языка обвести между губами и зубами.

### **Упражнения на развитие просодической стороны речи**

#### **Развитие силы и продолжительности выдоха**

**«Задуй свечку».** Дети держат полоски бумаги на расстоянии около 10 см от губ. Детям предлагается медленно и тихо подуть на «свечу» так, чтобы пламя «свечи» отклонилось.

**«Футбол».** Вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребенком), загоняя его между двумя кубиками.

**«Фокус».** Улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий передний край языка на верхнюю губу так, чтобы боковые края его были прижаты, а посередине языка был желобок, и сдуть ватку, положенную на кончик носа. Воздух при этом должен идти посередине языка, тогда ватка полетит вверх.

### **Упражнения по коррекции голоса направлены на развитие силы, высоты, освоению темпа и ритма речи**

**«Эхо»** логопед произносит звук «А» то громко, то тихо, то длительно, то кратко, то усиливая, то ослабляя звучание. Детям следует также повторить.

**«От тихого к громкому»:** дети изображают, как пыхтит ёжик в лесу, который подходит к ним всё ближе и ближе (пых, пых, пых).

**«От громкого к тихому»:** дети представляют, как улетает от них филин всё дальше и дальше (Ух-ух-ух).

**«Вороны»:** Вот под ёлочкой зелёной Скачут, каркают вороны. Кар-кар-кар! (громко). Целый день они кричали, Спать ребятам не давали. Кар-кар-кар! (тише). Спать ребятам не давали, Только к ночи умолкали (очень тихо).

### **Развитие диапазона голоса**

**«Имитация».** Подражание голосам взрослых животных, птиц и их детёнышей, имитация их движений.

**«Птичий гомон».** Пропевание пяти основных тонов лада вверх и вниз на слоге «ля» по 3 раза: тихо (далеко), чуть громче (ближе) и громко (совсем близко).

**«Бабочки».** Произнесение гласных звуков на твёрдой атаке («бабочки взлетают») и на мягкой атаке («полёт бабочек»).

**Разыгрывание сказок по ролям** («Три медведя», «Маша и медведь»).

### **Формирование интонационной выразительности речи**

**Дифференциация различных видов интонации.** Логопед повторяет с детьми, какие виды интонаций они знают, какими грамматическими знаками обозначаются спокойное проговаривание, вопрос, восклицание, предлагает повторить стихотворения о знаках. Затем даётся задание определить интонацию предложений в тексте, на каждый интонационный тип предложения поднимая карточку с соответствующим знаком. Например, текст «Сорока и мышь».

Мышка-трусишка, ты треска боишься?

Ни крошечки не боюсь!

А громкого свиста?

Ни капельки не боюсь!

А страшного рёва?

Нисколечко не боюсь!

А чего же ты боишься?

Да тихого шороха.

### **Упражнения для развития фонематического слуха**

1) Подними букву, когда услышишь звук [ш]: м, п, ш, к, л, ш; на, ша, ры, шу, ше; машина, рука, малыш, дорога, шапка.

2) «Магазин». Назови картинки в названиях которых есть звук [ш]: кошка, корова, лошадь, медведь, мешок, шарик.

3) Назови слова (при дифференциации звуков): сумка, шуба, шкаф, самолет, шарф, скамейка, сок, шкаф и т.д;

4) Какой слог лишний: ша-ша-са, ши-ши-шу;


5) Разложи картинки по группам со звуком [с] и [ш]: сумка, шуба, шкаф, самолет, шарф, скамейка, сок, шкаф и т.д.

6) Слова-паронимы. Назови картинки: усы – уши; Назови картинку: уСы. Замени звук [с] на [ш], какое слово получится – уШи. Обращается внимание, что замена звука приводит к изменению значения слова.

## Упражнения для формирования фонематического восприятия на уровне предложения

- 1) Послушай предложение: «У Миши машина». Сколько слов в предложении? Какое слово первое, второе, третье?;
- 2) Назови предложение с 2, 3 словами. Используются предметные и сюжетные картинки;
- 3) Послушай/назови предложение и составь его схему.
- 4) Послушай предложение «У Кати красивое платье». Сколько слов в предложении? На каком месте стоит слово Катя, платье?;

## Упражнения для формирования фонематического восприятия на уровне слова

- 1) Назвать гласные/согласные в слове: ус, шуба, санки и т.д.;
- 2) Выделить гласные/согласные, показать соответствующую букву; Сок: согласные с, к; гласный о;
- 3) Составить графическую схему слова  (например, шуба)
- 4) Записать/выложить из разрезной азбуки только гласные слова: шуба: \_у\_а;
- 5) Назвать первый/последний звук в слове, отрабатывается выделение как гласных, так и согласных звуков;

Определить первый звук в словах.

Аня	ослик	осень
Оля	утка	осы
Ира	улей	аист

- 6) Повторить слово по слогам и сосчитать количество слогов, звуков: «Телеграфист»: машина: ма-ши-на: 3 слога, 6 звуков;
- 7) Определить количество слогов, звуков в слове – малыш: ма-лыш. 2 слога – прохлопаем;
- 8) Определить место слога, звука в слове: Корова. Сколько слогов? На каком месте слог ро? В каком слоге звук [в]?;
- 10) Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества слогов и в их названии: сани, берёза, дрова, помидор.

## Упражнения на формирование звуко-слогового синтеза

- 1) Назвать слово, произнесенное по отдельным звукам: з-о-н-т;
- 2) Назвать слово, произнесенное по слогам: ка-ран-даш;
- 3) Составить слово из слогов, предложенных в беспорядке: ши-на-ма;
- 4) Образование нового слова путем замены звука, слога: Заменить в слове крыса звук [с] на [ш];  
– Изменить первый звук на другой.

Сок	с – т	ТОК
Гос	г – к	КОСТИ
Рот	р – к	КОТ
Дом	д – т	ТОМ

5) Назвать слово с заданным количеством слогов, звуков: 3: корова, сок.

### **Упражнения для коррекции лексико-грамматического строя речи**

1. Формирование навыка образования различных форм имени существительного

**«Один – много».** На картинке представлен один предмет. Ребенок называет его и форму множественного числа.

**«Назови ласково»** На картинке изображен большой предмет, а ты называй еще маленький.

2. Формирование навыков образования относительных прилагательных

**«Назови какие».** Логопед называет сапоги из резины – резиновые; шапка из шерсти – шерстяная; перчатки из кожи – кожаные.

**«Кто у кого».** Животные с детенышами: курица и цыпленок клюют зернышки (пьют воду), кошка и котенок лакают молоко (играют клубочком), собака и щенок грызут кость (лают), корова и теленок щиплют траву (мычат), лошадь и жеребенок жуют сено (скачут), утка и утенок плавают (крякают).

**«Назови животных и их детенышей»**

Скажи, какая курица (кошка, собака, корова, утка, лошадь), какой цыпленок (котенок, щенок, теленок, жеребенок, утенок)?

#### **Игра «Два брата ИК и ИЩ»**

- Жили два брата. Одного звали ИК, он был маленький и худенький. А другого звали ИЩ, он был высокий и толстый. У каждого из братьев было свое жилье. ИК имел домик, ИЩ большой домище. Какой же дом был у брата ИК? (Маленький.) А какой дом был у брата ИЩ? (Большой.) У ИКА был носик, а у ИЩА?...Далее закрепляется дифференциация слов: ротик – ротище, лобик – лобище, глазик – глазище, ручки – ручищи, ножки – ножищи.

Делается вывод: если в слове слышится «ик», это значит, что предмет маленький, а если «ищ» – значит предмет большой.

#### **«Чьи хвосты?»**

Хвост собаки – собачий.

Хвост кошки – кошачий.

Хвост коровы – коровий.

Хвост лошади – лошадиный.

Хвост быка – бычий.

#### **Игра «Подбери картинки»**

– Высокий, тонкий, пятнистый ... (жираф)

– Лохматый, косолапый ... (медведь)

– Голодный, серый, злой ... (волк)

– Маленькая, быстрая, проворная ... (белка)

– Хищный, сильный, полосатый ... (тигр)

– Серый, колючий ... (еж)

– Яркое, теплое ... (солнце)

В этой игре мы не только закрепляли усвоение прилагательных, но и отгадывали загадки, а также развивали мыслительные процессы.

3. Употребление глаголов

**Игра «Поймай - скажи»**

Корова – мычит; лягушка – квакает; кошка – мяукает; волк – воет; собака – лает; тигр – рычит.

Врач – лечит; художник – рисует; повар – варит; пожарник – тушит; плотник – строгаёт.

Сережа – катает; Люба – играет; Дима – прыгает;

**«Кто как ест».** Кошка лакает молоко; собака грызет кость; корова жуёт сено; курица клюёт зерно.

**«Кто как голос подает».** Голубь воркует, ворона каркает, кошка мяукает, воробей чирикает, сойка стрекочет, свинья хрюкает, петух кукарекает, сова ухает, овца блеет, курица кудахчет, лягушка квакает, корова мычит, гусь гогочет, волк воет, лошадь ржет, утка крякает, медведь рычит, собака лает.

**Игра «Угадай кто?»** Логопед произносит: «Мяу-мяу, хрю-хрю». Дети комментируют: «Кошка мяукает, а свинья хрюкает».

4. Употребление местоимений и предлогов

**«Домик»** Предлагаются картинки предметов, дети должны распределить их по группам: «Он мой», «Она моя», «Оно мое», «Они мои».

**«Где предмет?».** Предлагается внимательно выслушать вопрос и ответить на него наиболее полно. – Где сейчас сидит ежик? – Ежик сидит на парте. – Куда ежик спрятался? – ежик спрятался под стол. – Откуда ежик спрыгнул? – ежик спрыгнул со стола. «Петрушка на стуле. Петрушка в шкафу. Петрушка на полке» и т.д.

5. Работа над предложением

**«Закончи предложение».** Логопед показывает детям две картинки с изображением фруктов и овощей и начинали предложение, а дети должны закончить и повторить целиком.

Лимон кислый, а арбуз ... (сладкий).

Дыня сладкая, а редька ... (горькая).

Рыба соленая, а сахар ... (сладкий).

Виноград сладкий, а лук ... (горький).

Перец горький, а мед ... (сладкий) и т.д.

### **Упражнения на развитие связной речи**

**«Составь рассказ».** Детям предлагается сюжетная картинка или серия. Нужно составить полный рассказ.

**«Если бы...»** Давайте пофантазируем на такие темы, как:

«Если бы я был волшебником, то ...»

«Если бы я стал невидимым ...»

«Если весна не наступит никогда ...»



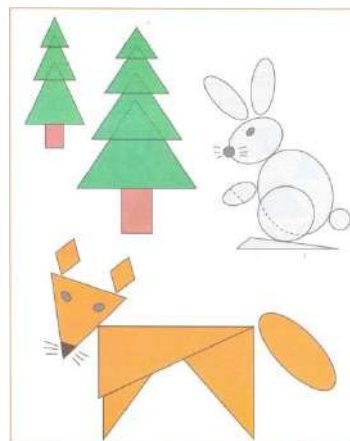
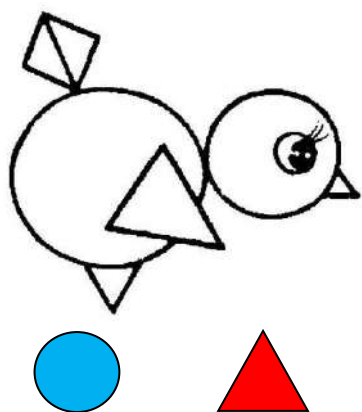
«**Закончи сам**». Логопед рассказывает детям начало сказки или рассказа, а затем дает задание продолжить или придумать концовку.

Например: «В нашем дворе живет большая собака. Однажды она нашла кость и стала ее грызть. В этот момент к собаке подошел маленький котенок. Что было потом?»

### Упражнения на развитие зрительного восприятия

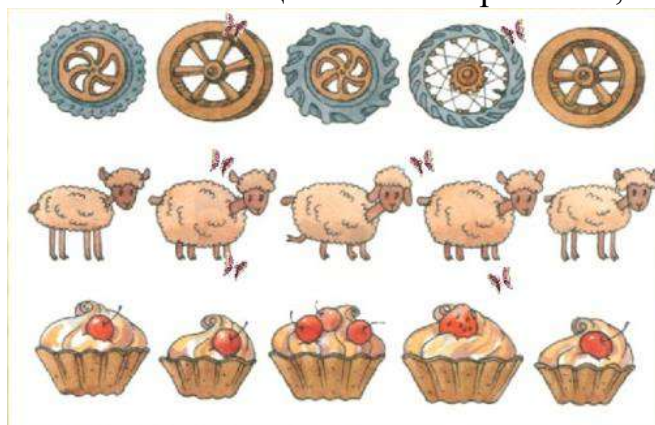
«**Волшебные картинки**». Ребёнку по очереди предъявляются картинки и логопед просит раскрасить их, ориентируясь на условные обозначения, которые написаны в нижней части листа.

«**Из каких фигур предметы?**». Логопед предъявляет ребёнку картинку и просит рассмотреть нарисованные на ней предметы: «Из каких геометрических фигур состоят эти рисунки?» После рассматривания логопед предлагает раскрасить черно-белые картинки в соответствии с заданием на карточке.



«**Какой формы предметы?**». Логопед предъявляет ребёнку картинку и просит рассмотреть изображённые на ней предметы и ответить на вопрос: «Какой формы эти предметы?» Затем предлагает взять карандаш и соединить линией предмет и ту форму, на которую он похож (на некоторых карточках требуется посчитать количество геометрических фигур).

«**Найди пару**». Ребёнку по очереди предъявляются карточки. Логопед просит рассмотреть картинку и найти 2 одинаковых рисунка в каждом ряду. Усложнение: сначала показывают цветные изображения, затем контурные.



«**Найди отличия**». Логопед предъявляет два предметных изображения, внешне очень похожи друг на друга, но имеют отличия, затем предлагает найти эти отличия и раскрасить картинки.

Варианты:

нахождение различий у нескольких предметных изображений;

нахождение различий у двух сходных сюжетных картинок.

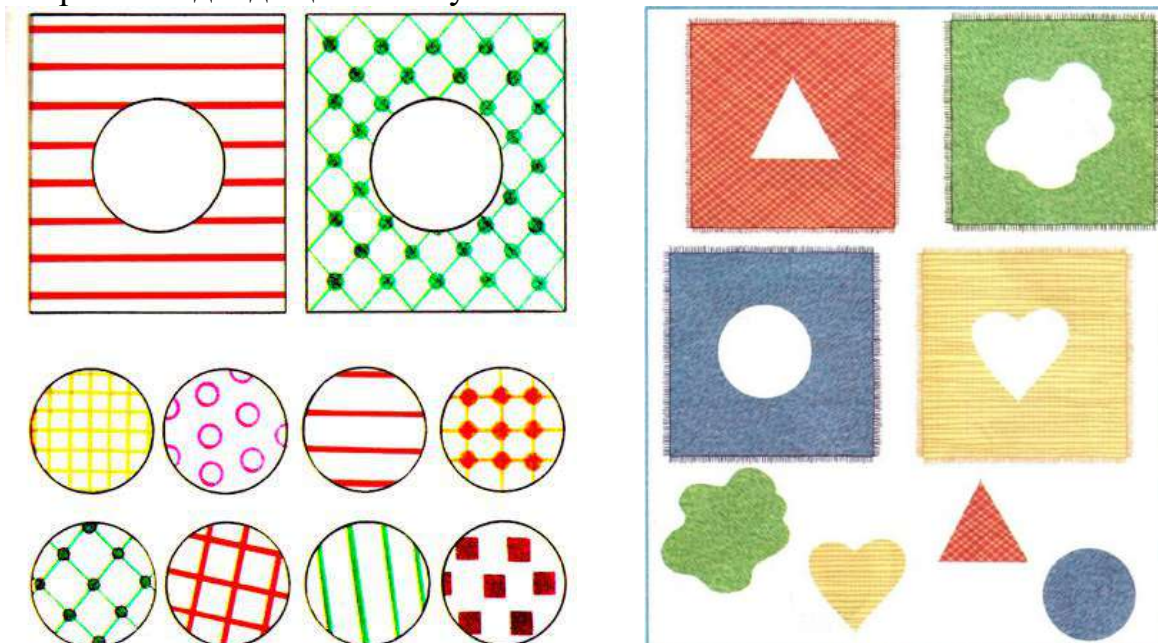
Найди 5 отличий.



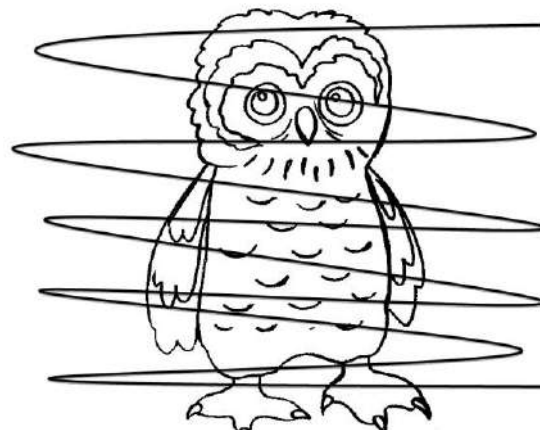
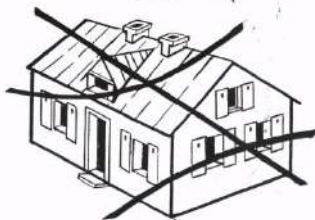
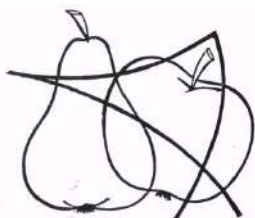
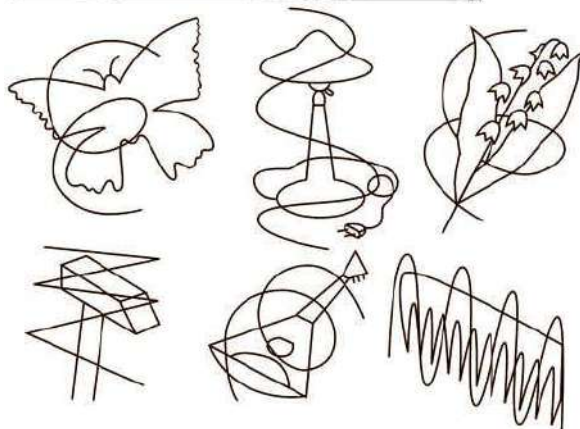
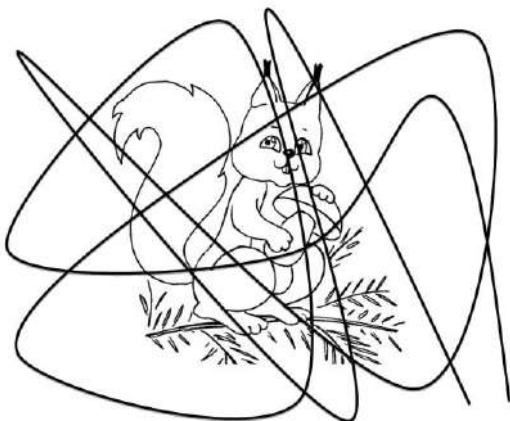
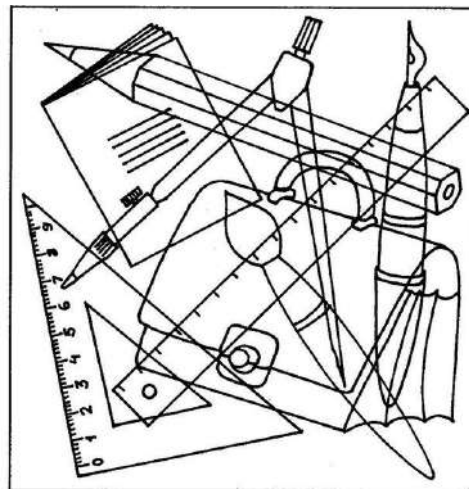
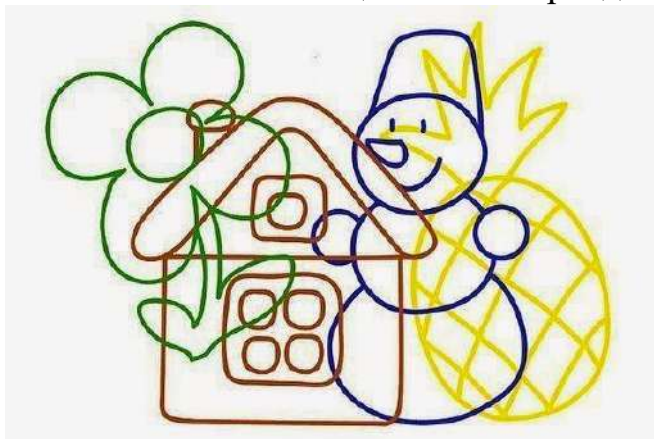
### «Почини коврик»

1 вариант – логопед предъявляет ребёнку картинку и просит подобрать из нескольких кусочков материала, такой который бы подошёл к рисунку коврика, затем взять карандаш и показать его стрелочкой.

2 вариант – логопед предъявляет ребёнку картинку и задаёт вопрос: «Какая заплатка подходит к этому коврику?» Затем просит раскрасить коврик и подходящие к нему заплатки.



**«Что здесь спряталось?» («зашумлённые» изображения»).** Логопед предъявляет по очереди карточки и просит найти спрятанные в них фигурки, назвать их и обвести цветными карандашами.



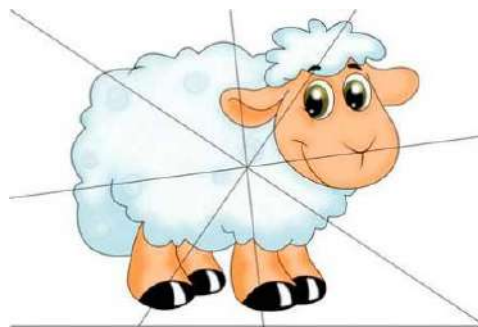
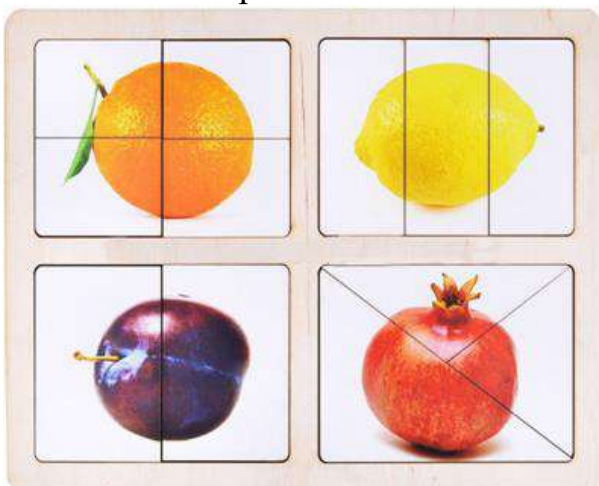
### **Игры на развитие целостности зрительного восприятия**

#### **«Сложи картинку»**

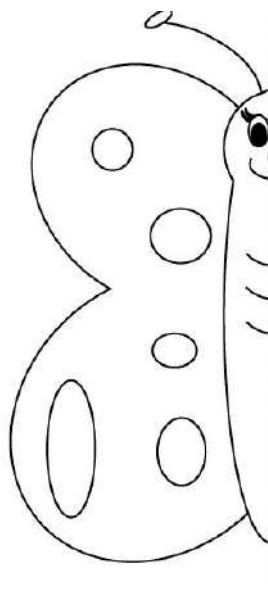
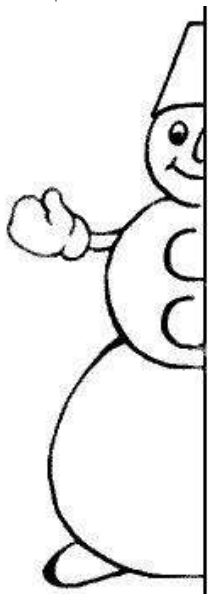
1 вариант – ребёнку предъявляют картинки, на которых изображены части изображений и просят собрать из этих частей целые изображения.

2 вариант – ребёнку предъявляют картинки, и педагог просит найти выделенные фрагменты на целой картинке и раскрасить их.

Усложнение: начинать нужно с предметных картинок, затем усложнять сюжетными картинками.



«Дорисуй картинку и раскрась». Логопед даёт ребёнку инструкцию: «Посмотри на левую половину картинку, а теперь правую. Нарисуй простым карандашом такую же половинку, чтобы вместе они представляли собой одно целое изображение. Раскрась его».

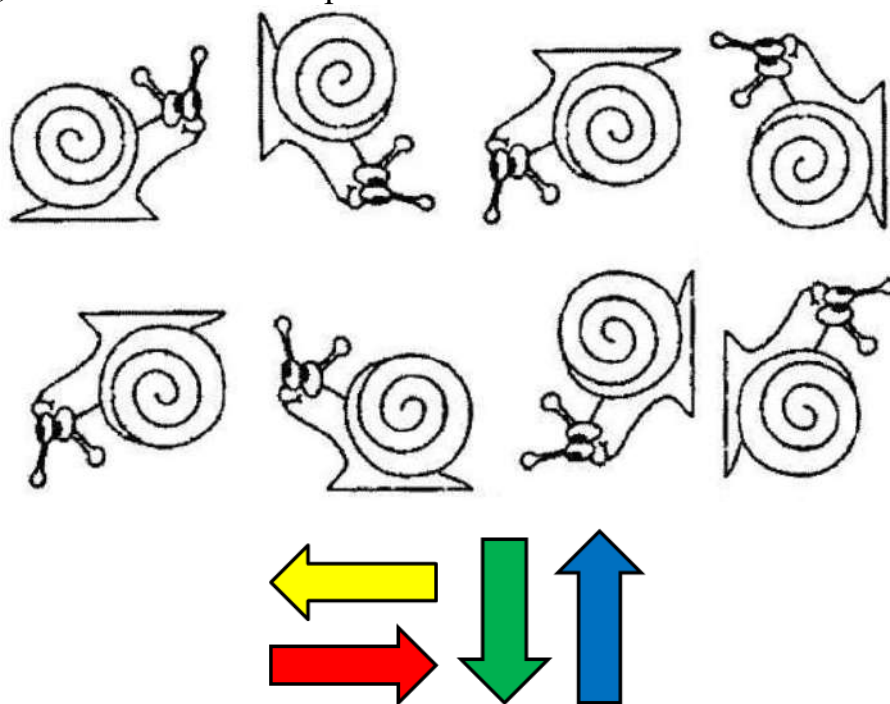


## Упражнения на развитие зрительно-пространственного восприятия

«Помоги Красной Шапочке». Логопед предъявляет ребёнку картинку и дает задание: «Красная Шапочка идет в гости к бабушке. Проведи путь через лабиринт так, чтобы девочка не встретила с серым волком».



«Куда ползут улитки?». Логопед предъявляет ребёнку карточку и просит раскрасить улиток разноцветными карандашами, в соответствии с условиями, написанными на карточке.



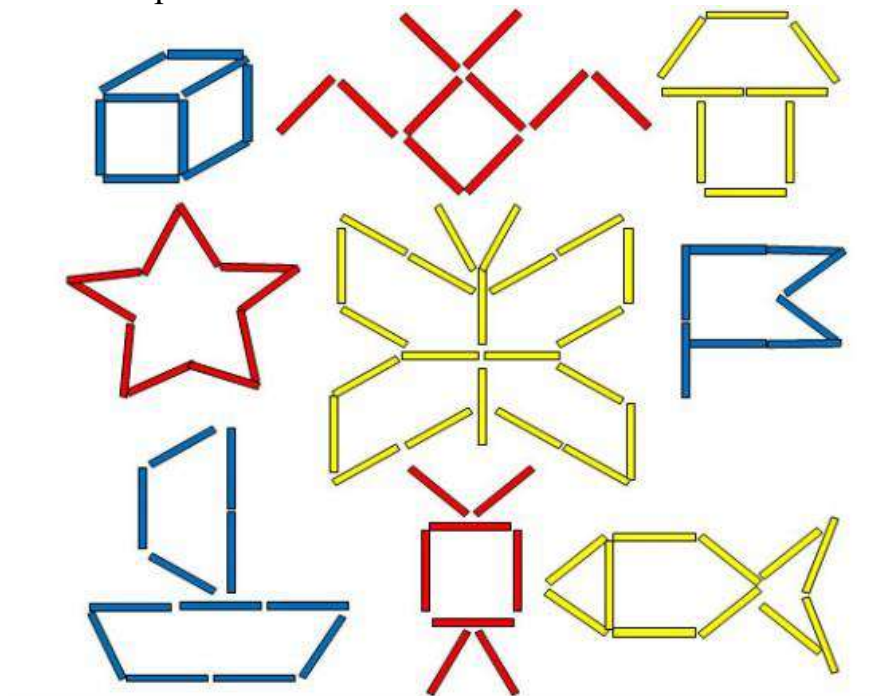
### Упражнения на развитие зрительной памяти

«Запомни картинки». Ребенок рассматривает и запоминает то, что изображено на картинках. Затем картинки убираются и ребенок называет те, которые запомнил.



### «Хитрая фигура»

логопед составляет из счетных палочек фигуру. Ребенок смотрит на нее несколько секунд и запоминает. Далее логопед накрывает фигуру накидкой и дает указание повторить ее из своих палочек. Затем открывает накидку и сравнивает вместе с ребенком.



### Упражнения на развитие слуховой памяти

«День рождения куклы». Логопед сообщает, что у куклы наступил день рождения и скоро придут гости, чтобы поздравить именинницу. А как зовут гостей, они узнают позже. Он достает 5 – 7 игрушек (количество гостей

постепенно увеличивается) и называет их имена. Затем все гости усаживаются за стол, и начинается чаепитие. Ребенок должен всех угощать чаем, обращаясь по имени.

Игру можно изменять, приглашая к кукле разных гостей и называя их разными именами.

**«Снежный ком».** Упражнение построено на многократном повторении и постепенном увеличении количества слов, которые нужно запомнить. Для его проведения рекомендуется расположить детей по кругу.

### Упражнения на развитие мышления

#### Упражнение 1. «Четвертый лишний».

1 вариант – дошкольнику зачитывают ряды слов и просят выбрать лишнее и обосновать свой выбор.

Яблоко, вишня, помидор, огурец.

Козленок, корова, теленок, жеребенок.

Кошка, собака, волк, кролик.

2 вариант – дошкольнику показывают картинку и просят выбрать лишнее и обосновать свой выбор.



**«Смысловой ряд».** Логопед зачитывает ряды слов и просит ребенка продолжить каждый ряд.

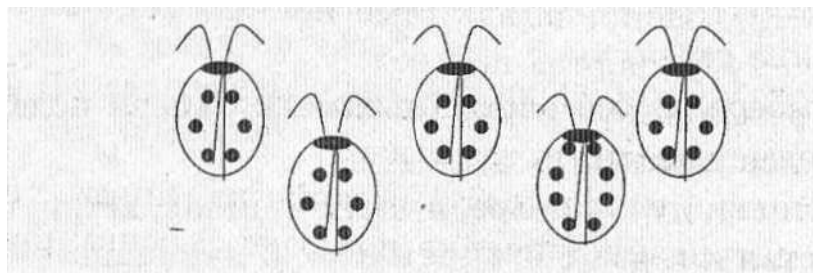
Лиса – нора, медведь – ... (берлога)

Сахар – сладкий, лимон – ... (кислый)

Рыба – вода, птица – ... (небо)

#### Упражнение 5. «Сравни».

Найди жука, который отличается от всех остальных. Чем он отличается?



## Упражнения на развитие логического мышления



### «Поиск закономерностей»

1 вариант – продолжить перечень слов. Логопед называет ряд слов и просит назвать их одним словом.

Март, апрель, май, июнь... – *месяцы*.

Стол, стул, шкаф, диван... – *мебель*.

Компот, каша, борщ, хлеб... – *еда*.

Тарелка, чашка, ложка, стакан... – *посуда*.

Машина, кукла, кубики, пирамидка... – *игрушки*.

2 вариант – найди закономерность в расположении фигур и нарисуй недостающую.





### **Упражнения на развитие пространственной ориентировки**

**«Выполни задание».** Ребенок показывает части тела и отвечает на вопрос.

Где живот? (вперед). Где спина? (сзади). Где колени (затылок, лоб, нос, рот, подбородок, пятки и т. д.)

Покажи левую руку. Какая рука? (левая). Покажи правую ногу (колени, локоть, бровь, щеку, ухо, ладонь и т. д.)

**«Прятки».** Спрячь за спину правую (левую) руку. Спрячь (закрой ладошкой) правый (левый) глаз (ухо, колени, щеку, бровь и т. д.).

**«Будь внимательным!»**

Правую (левую) ладонь положи на левое (правое) плечо.

Левой ладонью дотронься до правого колена.

Правой ладонью погладь левую щеку.

Левой рукой почешу правое ухо...

**«Прятки».** Игрушка ставится сзади ребенка. Логопед задает вопрос: «Где находится игрушка?» и просит встать так, чтобы игрушка была впереди (слева, справа).

### **Упражнения на развитие временно-пространственной ориентации**

**«Выполни задание».** Логопед дает дошкольнику задание, после выполнения просит ответить на вопросы: «Что ты делал сначала?», «Что потом?» (ребенок называет действия в заданной последовательности).

Сначала хлопни, затем топни, потом подними руки.

Сначала попрыгай, затем присядь, потом поставь руки на пояс и т. п.

**«Что сначала, что потом?».** Логопед задает вопросы, ответить на которые можно установив последовательность действий.

Например:

Что было сначала: появились лужи или пошел дождь?

Что делали сначала: варили варенье или собирали ягоды?

Кто родился раньше: ты или мама? Мама или бабушка?

### **Упражнения для развития ориентировки на листе бумаги**

**«Где зайка?»** Ребенку дается игрушка и лист бумаги. Затем логопед просит перемещать игрушку по листу бумаги в соответствии с инструкцией.

Зайчик «прыгнул» в верхний левый угол.

Перепрыгнул в правый верхний угол и т. д.

После каждого перемещения задается вопрос: «Где находится зайчик?»

### 2.3. Методические рекомендации родителям по взаимодействию с детьми дошкольного возраста с нарушением речи

В дошкольном возрасте даже самые незначительные недостатки в развитии речи малыша могут оказать свое «роковое» влияние на дальнейшую жизнь ребенка. Поэтому к логопедической проблеме, какова бы она ни была: неправильное произношение звуков, бедный словарный запас, отсутствие связной речи, заикание, стоит отнестись со всей серьезностью. Для этого Вам, уважаемые родители, предлагаются некоторые рекомендации.

- Родителям ребенка, имеющего речевое нарушение, необходимо контролировать собственную речь, обращая внимание на употребляемую лексику и грамматическое оформление. Говорить четко, внятно проговаривая каждое слово, фразу.

- Родителям необходимо озвучивать любую ситуацию – но только, если они видят, что ребенок их слышит и видит. Не надо говорить в пустоту, надо смотреть ребенку прямо в глаза. Необходимо, чтобы ребенок видел вашу артикуляцию.

- Не переусердствуйте! Не употребляйте слишком много длинных фраз, предъявляя ему сразу большое количество заведомо незнакомых слов.

- Принимайте и поддерживайте желание ребенка вступить с Вами в контакт. Если ребенок вообще не говорит – вовлекайте его в любые формы диалога, одобряя любой ответ (жест, выразительный взгляд).

- Расширяйте словарный запас ребенка.

- Обратите внимание на развитие мелкой моторики – точных движений пальцев рук. Лепка, рисование, пальчиковый театр, игры с мелкими предметами – все это поможет речи, а в будущем – письму

- Читайте как можно больше ребенку коротких стихов и сказок. Перечитывайте их много раз – не бойтесь, что это надоест ребенку, так как дети гораздо лучше воспринимают тексты, которые они много раз слышали.

- Ребенка необходимо побуждать к речи. Он должен чувствовать Вашу поддержку. Вам необходимо поощрять успехи и достижения ребенка.

- Вы должны верить в силы Вашего ребенка, верой и терпением вселяйте в него уверенность в исправлении ошибок.

- Отвечайте на вопросы детей. Поощряйте любопытство, стремление задавать вопросы.

- Ребенку необходимо слышать себя и Вас, так как речь развивается на основе подражания и самоподражания. Поэтому во время Вашего общения – выключайте телевизор, магнитофон. Не приучайте ребенка к компьютеру!

- Если у ребенка что-либо не получается – не фиксируете внимание ребенка на том, что не получается, лучше подбодрите его.

- Никогда не сравнивайте Вашего ребенка с другими детьми. Помните, что каждый ребенок является индивидуальностью.

- Не бойтесь лишней раз обратиться к специалисту (логопеду) – помощь, оказанная своевременно, сэкономит Ваши нервы и даже, может быть, сделает Вашего ребенка более успешным и счастливым.
- Если с Вашим ребенком занимается специалист (логопед) – выполняйте все рекомендации и задания систематически и ежедневно, закрепляя полученные на занятиях знания, умения и навыки.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование социальных представлений неразрывно связано с речевым, познавательным и социально-личностным развитием ребёнка. Следовательно, проведение коррекционно-логопедической работы в процессе формирования социальных представлений будет способствовать не только преодолению речевых нарушений, но и социализации и интеграции дошкольников с нарушением речи.

Данная категория детей, нуждающихся в логопедической помощи и посещающих дошкольные образовательные организации, разнообразна. У обучающихся могут быть нарушены все компоненты речи (ТНР) или один компонент.

Логопедическая работа в образовательном центре как составная часть всей системы коррекционного воздействия должна быть направлена, прежде всего, на расширение знаний и представлений об окружающем, накопление социального опыта, развитие познавательной деятельности и активности учащихся. Поэтому система речевых упражнений должна включаться в задания, нацеленные на решение основных коррекционных задач, стоящих перед специальными учреждениями. Работа по развитию речи должна быть направлена, прежде всего, на преодоление тех дефектов, которые препятствуют обучению этих детей: формирование значения слов, грамматических категорий и понятий, действия понимания речи и увеличение на этой основе объема импрессивной речи, обогащение словаря, преодоление аграмматизмов и развитие связной речи.

В данном методическом пособии представлены направления коррекционной работы, которые выстраиваются с учетом симптоматики и механизмов нарушений речи обучающихся. Приведены примеры упражнений, используемых логопедом на занятиях и которые можно использовать как родителям, так и другим специалистам. Приведены методические рекомендации родителям по взаимодействию с ребенком, имеющим нарушение речи. Взаимодействие учителя-логопеда со всеми субъектами образовательного процесса значительно повышает результативность коррекционно-развивающей и профилактической работы.

Соблюдение всех условий получения логопедической помощи детьми, имеющими нарушения речи, представленные в данных методических рекомендациях, способствует полноценному включению обучающихся в образовательную среду, а также успешной интеграции ребенка с нарушением речи в общество.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глухов В. П. Методика обучения детей с ОНР рассказыванию // Логопедия ; под ред. Л. С. Волковой. М., 2003. С. 280-284.
2. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда. М., 1985. 112 с.
3. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда. М., 1990. 239 с.
4. Зуева Л. Н. Шевцова Е. Е. Настольная книга логопеда Москва, 2005.
  - а. Иванова Ю. В. Дошкольный логопункт: документация, планирование и организация работы. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008.
5. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб., 1999. 160 с.
6. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Методы логопедической работы по развитию лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедия. Методическое наследие ; под ред. Л. С. Волковой. М., 2003. С. 187-190.
7. Левина Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // Логопедия. Методическое наследие ; под ред. Л. С. Волковой. М., 2003. С. 125-144.
8. Логопедия / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой. М., 1989. 528 с.
9. Микляева Н. В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2001. № 2.
10. Нарушение речи у дошкольников / сост. Р. А. Белова-Давид. М., 1972. 232 с.
11. Организация работы дошкольного логопедического пункта : методическое пособие / под ред. Л. С. Вакуленко. СПб., 2013. 176 с.
12. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова [и др.] ; под ред. Т. В. Волосовец. М., 2002. 200 с.
13. Основы логопедической работы с детьми : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под ред. Г. В. Чиркиной. М., 2003. 240 с.
14. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону, 2010.
15. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. М., 1997. 400 с.
16. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). М., 2003. 160 с.

а. Степанова О. А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. М.: Сфера, 2003.

17. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : Письма и приказы Минобрнауки. М., 2014. 96 с.

18. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / под ред. Т. Б. Филичевой. М., 1993. 103 с.

19. Филичева, Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи: воспитание и обучение : учеб.-метод. пособие. Москва, 2007. 80 с.

20. Филичева, Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие для пед. ин-тов. Москва, 1989. 224 с.