

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад «Солнышко» п. Ханымей Пуровского района

Психолого-логопедическая программа
коррекционно-развивающей работы для детей от 6 до 7 лет с интеллектуальной
недостаточностью в МБДОУ «ДС «Солнышко» п. Ханымей

Автор-составитель:
Коновалова Юлия Викторовна
учитель-логопед высшей категории

п. Ханымей
2017г

КОРРЕКЦИОННО - ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ

1. Введение.
2. Особенности речи умственно отсталых детей дошкольного возраста.
3. Особенности логопедической работы с умственно отсталыми детьми.
4. Система коррекционно-логопедической работы.
5. Заключение.
6. Список использованной литературы.

1.Введение.

Современные тенденции модернизации образования диктуют необходимость всесторонней и тщательной проработки организационно-содержательных аспектов психолого-логопедической помощи детям. Традиционная образовательная деятельность необходима, но она основывается на тренировочных упражнениях, которые быстро утомляют воспитанников, особенно тех у которых нарушена не только звуковая, но и смысловая сторона речи. У таких детей часто наблюдается неумение слушать и слышать, согласовывать свои действия с действиями других, отсутствие самоконтроля, отмечаются проблемы, связанные с наличием вторичных отклонений в развитии психических процессов. Изучив научно-методическую литературу, оценив сложившуюся потребность данной работы, так как в нашем ДООУ имеется ребенок с УО, мы увидели актуальность интегрированного подхода в деятельности педагога-психолога и учителя-логопеда. Комплексный и системный подход к решению проблем, связанных с речевыми нарушениями у детей является основой для взаимодействия данных специалистов. Психологическая образовательная деятельность с детьми представляет собой особую форму работы вне расписания непосредственно образовательной деятельности, поэтому согласно инструктивно-методическому письму Министерства образования РФ от 14.03 2000г. №65/23-16 проведение интегрированной образовательной деятельности наиболее целесообразно. Интегрированная образовательная деятельность позволяет решить многие задачи развития детей, не превышая допустимой образовательной нагрузки. Исходя из вышеизложенных положений, мы разработали «коррекционно-

развивающую психолого-логопедическую индивидуальную программу для ребенка от 6 до 7 лет с интеллектуальной недостаточностью»

В настоящее время активно развивается теория и практика детской дошкольной коррекционной педагогики и специальной психологии. Перед медико-психолого-педагогическими службами стоит задача углубленного изучения особенностей психического развития каждого ребенка для определения адекватных индивидуальных мероприятий коррекционно-воспитательного, развивающего и лечебно- профилактического воздействия.

Разрабатываются приемы и методы экспресс-диагностики, направленной на определение актуальных возможностей ребенка, а также и в прогностическом плане - на определение зоны его ближайшего развития (важно определить не только то, что ребенок знает и умеет, но и чем он может овладеть при оказании ему соответствующей помощи).

Накоплен опыт психодиагностической, психокоррекционной и комплексной коррекционно-воспитательной работы с детьми, их семьями, разработаны и продолжают совершенствоваться медико-психологические и социально-педагогические меры помощи. Основу этой помощи составляют современные тенденции к гуманизации, демократизации воспитания, повышение внимания к детям с отклонениями в развитии и поведении, к изучению особенностей и возможностей человека.

Развитие коррекционной педагогики и специальной психологии неизбежно приводит к поиску новых, более эффективных методов коррекционно-педагогического воздействия на детей с различными отклонениями в развитии. В связи с развитием психолингвистики эти поиски стали не только интенсивнее, но и результативнее. Психолингвистические исследования вызвали переворот в коррекционной педагогике и, в первую очередь, в логопедии, помогли уточнить ее категориально- терминологический аппарат, сформулировать общие закономерности изучения нарушений речи и интеллекта и выработать систему психолого-педагогического воздействия, адекватную природе дефекта. Исследования вскрыли психолингвистическую характеристику овладения ребенком речью, процессом порождения речевого высказывания.

В настоящее время достигнуты значительные успехи в развитии разных отраслей дошкольной коррекционной педагогики и специальной психологии.

Многочисленные работы посвящены детям с нарушениями интеллекта, зрения, слуха, речи, эмоционально-волевой, двигательной сферы и т.д. Накоплено значительное количество фактов, характеризующих специфические особенности детей с разными отклонениями в развитии, и обилие методического материала по каждому разделу дошкольного воспитания и обучения. Детально изучены и продолжают исследоваться структура и механизм отклонений в развитии, разработаны пути воздействия, адекватные имеющемуся у ребенка дефекту.

Установлено строение разных форм психической деятельности, определен системный характер строения высших психических функций на разных этапах онтогенеза, выявлен состав разных звеньев этой системы и степени ее пластичности у ребенка, определены пути и средства коррекции и компенсации отклонений в развитии ребенка.

Сформировались различные аспекты уровневого подхода к анализу нарушений речи и других отклонений в развитии, в том числе - деятельностно - процессуальный и симптомологический. Основываясь на этих подходах, речь ребенка рассматривается как специфическая, иерархически организованная деятельность.

Выделяются разные уровни порождения речевого высказывания: мотивационный, смысловой, языковой и сенсомоторный. При разных видах нарушений развития у детей отмечается несформированность одного или нескольких из названных уровней. Как всякая другая деятельность, речь характеризуется мотивированностью, целенаправленностью, определенной структурой.

В системе порождения речевого высказывания могут нарушаться одно или несколько звеньев, а иногда несформированными оказываются все звенья этой системы. Соответственно коррекционная работа направляется на формирование отсутствующего компонента.

Недоразвитие речи отрицательно влияет на общее психическое развитие ребенка, затрудняет его общение с окружающими. Поэтому представляется **актуальной** коррекция дефектов речи у детей с умственной отсталостью, что позволит им в дальнейшем максимально адаптироваться в окружающем мире.

Цель программы

Оказание комплексной психолого-логопедической помощи, направленной на коррекцию речи и поддержку эмоционального благополучия ребенка дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Задачи

1. Развивать высшие психические функции у ребенка – восприятие, память, внимание, мышление, воображение.
2. Обеспечивать достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции.
4. Обогащение и активизация словаря.
5. Коррекция звукопроизношения.
6. Практическое усвоение лексических и грамматических связей языка.
7. Развитие связной речи.
8. Развивать коммуникативные навыки и умения.
9. Создавать условия для развития тонкой, артикуляционной моторики и общей координации движений.

Концептуальная основа

При коррекционно-развивающем обучении у ребёнка существует физиологическая необходимость чувствовать себя спокойно и хорошо. Личностно-ориентированный подход при реализации программы позволяет вызывать положительные эмоции у ребенка, имеющего речевые нарушения. Положительные эмоции, возникающие в ходе совместной деятельности со взрослым, являются двигателем раскрытия потенциальных возможностей, природных склонностей, внутренних резервов, способствуют коррекции развития личности дошкольника. Содержание программы построено с учетом возрастных, индивидуальных особенностей.

Гипотеза. Нарушения речи у детей с умственной отсталостью являются вторичными в структуре дефекта и проявляются на фоне тотального недоразвития познавательной деятельности, следовательно, специфика коррекционно-логопедической работы тесно связана с развитием познавательных процессов, коррекцией недостатков психомоторного развития.

Комплексное психолого-педагогическое коррекционное воздействие на детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии осуществляется на основе ряда методологических принципов.

Принципы программы

1. **Целостность** – учет взаимосвязи и взаимообусловленности различных сторон психической организации ребенка: интеллектуальной, эмоционально-волевой, мотивационной.
2. **Структурно – динамический подход** – выявление и учет первичных и вторичных отклонений в развитии, факторов, оказывающих доминирующее воздействие на развитие ребенка, что позволяет определить механизмы компенсации, влияющие на процесс обучения.
3. **Онтогенетический подход** – учет индивидуальных особенностей ребенка.
4. **Антропологический подход** – учет возрастных особенностей ребенка.
5. **Активность** – широкое использование в ходе занятий практической деятельности ребенка.
6. **Доступность** – подбор методов, приемов, средств, соответствующих возможностям ребенка.
7. **Гуманность** – любое решение должно приниматься только в интересах ребенка.
8. **Оптимизм** – вера в возможность развития и обучения ребенка, установка на положительный результат обучения и воспитания.
9. **Единство диагностики и коррекции** – наблюдение за динамикой развития имеет значение для определения путей, методов коррекционной работы на различных этапах обучения и воспитания.
10. **Принцип реализации деятельностного подхода к воспитанию и обучению** – успехов в коррекционной работе можно достичь при условии опоры на ведущую деятельность возраста. Для дошкольников это предметно – операциональная деятельность и сюжетно-ролевая игра. Поэтому учить и воспитывать детей с ЗПР следует, играя с ним.
11. **Учет ведущей деятельности.** Для ребенка дошкольного возраста такой деятельностью является игра. В процессе игры у него возникает множество вопросов, а значит, он испытывает потребность в речевом общении. Логопед

включается в игру и незаметно для ребенка помогает ему преодолеть речевое нарушение. На этой основе и строится вся программа логопедической работы.

12. Принцип развития, предполагающий анализ процесса возникновения дефекта (по Л.С. Выготскому)

13. Взаимосвязи развития речи и познавательных процессов; мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации) и других психических процессов и функций;

2. Особенности нарушений речи умственно отсталых детей.

Умственное и речевое развитие ребенка тесно связаны между собой, но вместе с тем развитие речи и познавательной деятельности характеризуются определенными особенностями. Формирование речи основывается на развитии познавательной деятельности, но эти 2 процесса являются относительно автономными. Известно, что уровни речевого развития детей с идиотией, имбецильностью и дебильностью существенно различаются. Интеллектуальная недостаточность отрицательно сказывается на речевом развитии ребенка. Однако, отсутствует явная, непосредственная коррекция между степенью снижения интеллекта и уровнем развития речи. Так, среди детей с умственно отсталостью в степени дебильности встречаются дети как с очень низким уровнем речевого развития, с разнообразными нарушениями речи, так и со значительно более высоким уровнем владения речью. Уровень речевого развития большинства умственно отсталых детей гораздо ниже, чем позволяет их умственное развитие.

Выделяются две группы олигофрении:

1. олигофрения с недоразвитием речи;
2. атипичная олигофрения, осложненная речевым расстройством.

У первой группы умственно отсталых детей имеет место недоразвитие речи, целиком обусловленное уровнем интеллектуального недоразвития; у второй группы, особенно у детей дошкольного возраста, кроме недоразвития речи отмечаются разнообразные речевые расстройства.

У детей с умственной отсталостью могут наблюдаться все формы нарушений речи (дислалия, дизартрия, ринолалия, дисфония, дислексия, дисграфия, заикание и т.д.).

Особенности речевых расстройств у умственно отсталых детей состоит в том, что преобладающим в их структуре является семантический дефект.

Расстройства речи у умственно отсталых детей проявляются на фоне грубого нарушения познавательной деятельности, аномального психического развития в целом.

Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система. При умственной отсталости все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, грамматический строй. У умственно отсталых детей отмечается несформированность как импрессивной, так и экспрессивной речи.

У умственно отсталых детей оказываются несформированными в большей или меньшей степени все этапы речевой деятельности. Отмечаются слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий. Вследствие целого ряда причин нарушаются реализация речевой программы и контроль за речью, сличение полученного результата с предварительным замыслом.

При умственной отсталости в различной степени нарушены многие уровни порождения речевого высказывания: смысловой, языковой, сенсомоторный.

При этом, наиболее недоразвитыми оказываются высокоорганизованные сложные уровни (смысловой, языковой), требующие сформированности операций анализа и синтеза, абстрагирования, обобщения и сравнения. Сенсомоторный уровень речи у умственно отсталых детей страдает по-разному.

Нарушения речи у умственно отсталых детей имеют сложную структуру. Они разнообразны по своим проявлениям, механизмам, стойкости и требуют дифференцированного подхода при их анализе. Систематика и механизм речевых расстройств у этих детей определяются не только наличием общего, диффузного недоразвития мозга, что обуславливает системное нарушение речи, но и локальной патологией зон, имеющих непосредственное отношение к речи, что еще более усложняет картину нарушений речи при умственной отсталости.

Расстройства речи у умственно отсталых детей характеризуются стойкостью, они с большим трудом устраняются, сохраняясь вплоть до старших классов вспомогательной школы.

В структуре олигофренического дефекта особое место занимает специфическое нарушение речи, тесно связанное как с интеллектуальным, так и с общим личностным недоразвитием детей данной категории. Поэтому в системе воспитательно - образовательной работы с умственно отсталыми детьми начиная с дошкольного возраста, большое внимание уделяется коррекции недостатков речевого развития. Изучение особенностей овладения аномальным ребенком словесной речью, ее становления у детей с нарушением интеллекта, определение подходов, содержания и методов работы с детьми именно в дошкольном возрасте, т.е. в период, наиболее сензитивный для овладения речью, приобретает особую актуальность.

В литературе по проблеме олигофрении содержатся данные о специфике первоначального этапа речевого развития этой категории детей. В публикациях мы находим многочисленные свидетельства того, что ранее органическое поражение ЦНС в большинстве случаев приводит к грубой задержке самых первых речевых проявлений у ребенка.

Для речевого развития детей с олигофренией характерно отсутствие или чрезвычайно позднее появление спонтанного лепета и (что очень важно для последующего овладения речью) лепета в ответ на говорение взрослого. Авторы отмечают значительное запаздывание появления первых слов; весьма замедлено, затрудненно протекает у умственно отсталых детей процесс овладения фразовой речью: переход от произношения отдельных слов к построению двусловного предложения растягивается (по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками) на долгое время.

У детей с олигофренией чрезвычайно медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действие,

признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения (Певзнер М.С., Правдина Е.А., Петрова В.Г., Рубинштейн С.Я., Сухарева Г.Е.).

В последние годы в лаборатории воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста НИИ дефектологии АПН изучалось формирование речи у умственно отсталых детей в связи с овладением различными видами практической деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, элементарной, трудовой). В центре внимания находились: соотношение речи и содержание реальных действий, производимых ребенком; формы словесной регуляции, доступные умственно отсталым детям на разных возрастных этапах и периодах обучения, а также возможность развития речевых навыков у детей с интеллектуальным дефектом средствами другой деятельности.

Регулирующая функция речи имеет многочисленные формы проявлений: в деятельности речь сначала выполняет сопровождающую роль; затем отражает содержание и последовательность того, что сделано, - выступает в форме отчета о завершенных действиях, как фиксация готового результата; в более совершенном виде речевая регуляция приобретает характер предварительного планирования (Лубовский В.И., Лурия А.Р., Левина Р.Е.).

В.И.Лубовский экспериментально выявил грубые нарушения всех проявлений словесной регуляции у детей- олигофренов дошкольного возраста. Автор пришел к выводу, что у этой категории детей к 4-5 годам сформирована лишь побудительная или пусковая функция слова, т.е. оно выступает только как сигнал к действию, У нормально развивающегося ребенка эта функция слова формируется к концу 2-го года жизни. У дошкольников с нарушением интеллекта речь долго не опосредует естественного подражания. Таким образом, у умственно отсталого дошкольника недоразвиты все компоненты устной речи, касающиеся фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон. Кроме того, у умственно отсталых детей могут быть все виды речевых нарушений как сопутствующие проявления интеллектуального дефекта. Может быть механическая дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, заикание.

У умственно отсталого дошкольника в силу недоразвития коры головного мозга медленно развивается словарь, замедленно формируются обобщающие понятия,

дети с трудом абстрагируются от конкретной ситуации, их речь сводится к использованию заученных речевых шаблонов. Медленно и неточно осуществляется перенос речевого опыта в сходные ситуации, речь недостаточно регулирует деятельность таких детей. Ребенок долгое время общается только вопросно-ответной формой, контекстная речь формируется с трудом. Самостоятельный рассказ сводится к простому перечислению отдельных предметов и действий, изображенных на картинке. Внимание к речи окружающих и контроль за своей речью снижены.

Речевые нарушения у умственно отсталых детей подразделяются на 2 группы:

1. Недоразвитие речи как симптом синдрома олигофрении. У ребенка недостаточное внимание, восприятие, слабая память, нет достаточного контроля за своими действиями и за речью. Как одно из проявлений олигофрении отмечается несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи.
2. На фоне олигофрении могут быть любые речевые нарушения не как проявления умственной отсталости, а дополнительно к ней без причинно-следственной соотносительности речевой и интеллектуальной неполноценности.

Все речевые нарушения у умственно отсталых детей встречаются чаще, чем у детей с нормальным интеллектом.

3. Особенности логопедической работы с умственно отсталыми детьми .

В дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей проводится разнообразная работа по развитию речи. Серьезное внимание уделяется коррекции произношения, расширению словаря, построению фразы, составлению несложных рассказов по картинке. Подобная практика безусловно, приводит к положительным сдвигам в речи умственно отсталых воспитанников. У них увеличивается словарь, появляются умения составлять предложения и отвечать на вопросы по содержанию простой сюжетной картинки.

Для продвижения умственно отсталого ребенка в общем развитии, в усвоении им знаний, умений и навыков необходимо специально организованное, коррекционно-направленное воспитание и обучение, строящееся с учетом имеющихся у него положительных возможностей. Для таких детей у нас в стране созданы специальные учебно-воспитательные учреждения. В специальных детских учреждениях, которые

посещают дети с легкой степенью умственной отсталости, процесс обучения ведется по специально разработанным программам, методикам, при небольшой наполняемости групп.

В детских садах содержание и методы коррекционно-воспитательной работы заключаются в проведении комплекса мер, направленных на развитие ребенка, на сглаживание недостатков психики умственно отсталого ребенка, усугубляющих его интеллектуальную, эмоционально-волевою, физическую и социальную несостоятельность.

Все умственно отсталые дети дошкольного возраста имеют ярко выраженные речевые недоразвития.

В специальном детском саду проводятся систематические занятия с логопедом как фронтальные, так и индивидуальные. Приобретаемые речевые навыки закрепляются на занятиях с воспитателями.

Специфика логопедической работы в дошкольном учреждении обусловлена, с одной стороны, характером нарушения высшей нервной деятельности, психопатологическими особенностями умственно отсталого ребенка, прежде всего снижением уровня аналитико-синтетической деятельности, с другой - особенностями речевого развития и структурой речевого дефекта.

Можно выделить следующие особенности логопедической работы с умственно отсталыми дошкольниками.

1. В связи с тем, что у умственно отсталых детей ведущим нарушением является недоразвитие познавательной деятельности, весь процесс логопедической работы должен быть направлен на формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения. Так, при устранении нарушений звукопроизношения большое место отводится дифференциации фонетически близких звуков. Произношение каждого звука тщательно анализируется с точки зрения его слухового, зрительного, кинестетического образа. Сравняется звучание, артикуляция двух звуков, устанавливается их сходство и различие.
2. С учетом характера нарушений речи, логопедическая работа проводится над речевой системой в целом. На каждом логопедическом занятии идет коррекция

нарушений не только фонетико-фонематической, но и лексико-грамматической стороны речи.

3. Особенности логопедической работы с умственно отсталыми детьми является максимальное включение анализаторов, использование максимальной и разнообразной наглядности.

4. Важнейшее значение имеет дифференцированный подход, который предполагает учет особенностей ребенка, его работоспособность, особенность моторного развития, уровень несформированности речи, симптоматику речевых расстройств, их механизмы.

5. Коррекцию нарушений речи необходимо увязывать с общим моторным развитием и преимущественно тонкой ручной моторики умственно отсталого ребенка.

Учитывая тесную связь в развитии ручной и артикуляционной моторики в логопедические занятия необходимо включать упражнения тонких движений рук, задания по оречевлению действий, элементы логопедической ритмики.

6. В связи с тем, что старые условно-рефлекторные связи у умственно отсталых детей очень консервативны, изменяются с трудом, необходимо особенно тщательно отработать этапы закрепления правильных речевых навыков.

7. Характерной для логопедической работы с умственно отсталыми детьми является частая повторяемость логопедических упражнений, но с включением элементов новизны по содержанию и по форме. Это обусловлено слабостью замыкательной функции коры, трудностью формирования новых условно-рефлекторных связей, их хрупкостью, быстрым угасанием без достаточного укрепления.

8. Усвоенные в логопедическом кабинете правильные речевые навыки у умственно отсталых детей исчезают в других ситуациях, на другом речевом материале. В связи с этим очень важно закрепить правильные речевые навыки в различных ситуациях (диалог с детьми, разговор по телефону, пересказ прочитанного и т.д.)

9. Учитывая быструю утомляемость, склонность к охранительному торможению умственно отсталых детей, необходимо проводить частую смену видов деятельности, переключения ребенка с одной формы работы на другую.

10. Особенностью логопедической работы с умственно отсталыми детьми является тщательная дозировка заданий и речевого материала. Специфика познавательной

деятельности умственно отсталых детей обуславливает необходимость постоянного усложнения заданий и речевого материала.

11. Для эффективного усвоения правильных речевых навыков умственно отсталыми детьми необходим не очень быстрый темп работы.

12. Следует поддерживать у умственно отсталого ребенка интерес к исправлению речи, воздействовать на его эмоциональную сферу.

13. В связи с тем, что нарушения речи у умственно отсталых детей носят стойкий характер, логопедическая работа осуществляется в более длительные сроки.

14. Несформированность контроля, слабость волевых процессов у умственно отсталых детей обуславливает необходимость тесной связи работы логопеда, воспитателя и родителей. Нужно так организовать педагогический процесс, чтобы не только на логопедических занятиях, но и в группе осуществлялись закрепления правильных речевых навыков, контроль и помощь педагогов и родителей в коррекции расстройств.

15. Логопед проводит работу в тесной связи с медицинским персоналом, чтобы реализовать комплексный медико-педагогический подход к устранению речевых нарушений и проводить коррекцию речевой патологии на благоприятном фоне.

4. Структура и содержание программы

Программа разработана для осуществления коррекционно-развивающей индивидуальной работы с ребенком от 6 до 7 лет в дошкольном образовательном учреждении и состоит из двух частей.

Каждая часть программы представляет собой единую систему, состоящую из нескольких этапов работы:

- диагностический
- коррекционно - развивающий
- аналитический.

Каждый этап имеет свои задачи, содержание, методы работы.

Диагностический этап проводится с целью определения наиболее проблемных качеств, коррекция которых лег в основу составления и корректировки индивидуальной программы. Данный этап включает следующие **задачи**:

- Знакомство с ребенком

- Сбор информации о ребенке, его семье, родителях, изучение документов
- Знакомство с медицинским обследованием,
- Выделение неблагополучных этапов в развитии ребенка;
- Изучение социума ребенка;
- Обследование всех сторон речи;

Диагностический этап длится 3 недели и включает в себя следующие направления:

1. Диагностика речевого развития
2. Выявление актуальных проблем ребенка.
3. Разработка путей поддержки и коррекции.

Содержание логопедической работы должно находиться в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка. В процессе логопедической работы осуществляется коррекция нарушений речи, закрепляются правильные речевые навыки, формируется практический уровень усвоения языка.

Сформированность практического уровня владения языком является необходимым условием для изучения языковых явлений и закономерностей овладения знания о языке. Таким образом, логопедическая работа должна подготавливать детей к усвоению программы по русскому языку при обучении их в школе.

Основными задачами коррекционно-логопедической работы являются:

1. практическое усвоение лексических и грамматических связей языка;
2. формирование правильного произношения;
3. развитие связной речи.

Логопедические занятия являются одной из основных форм коррекционного обучения, на которых систематически осуществляется развитие всех компонентов речи и подготовка к школе.

Логопедические занятия в зависимости от конкретных задач и этапов коррекции речи подразделяются на следующие типы.

1. Занятия по формированию лексико-грамматических средств языка:
 - ✓ занятия по формированию словарного запаса;
 - ✓ занятия по формированию грамматического строя.

Основными задачами этих занятий являются:

- ✓ развитие понимания речи;

- ✓ уточнение и расширение словарного запаса;
- ✓ формирование обогащающих понятий;
- ✓ формирование практических навыков словообразования и словоизменения;
- ✓ умение употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных.

2. Занятия по формированию звуковой стороны речи.

Основными задачами этих занятий являются:

- ✓ формирование правильного произношения звуков;
- ✓ развитие фонематического слуха и восприятия;
- ✓ навыков произношения слов различной звуко-слоговой структуры;
- ✓ контроль за внятностью и выразительностью речи;
- ✓ подготовка к усвоению элементарных навыков звукового анализа и синтеза.

3. Занятия по развитию связной речи.

Основной задачей этих занятий является обучение самостоятельному высказыванию.

Алгоритм коррекционно-развивающей деятельности:

1. Приветствие.

Одинаковое начало, своеобразный ритуал. Это позволяет детям настроиться на совместную деятельность. Предложено несколько вариантов начала коррекционно-развивающей образовательной деятельности.

2. Основная часть образовательной деятельности, которая выполняет всю смысловую нагрузку.

Предложенные в этой части игры и упражнения позволяют сконцентрировать внимание ребёнка, дают возможность раскрыться его внутреннему потенциалу, испытать удовольствие и пережить наслаждение от себя хорошего, умного, доброго, подарить ему радость познания.

3. Прощание.

Ритуалы окончания образовательной деятельности. Мониторинг эмоционального состояния детей.

Переходы от одной части к другой на каждом занятии должны быть быстрыми, органичными.

Методические приёмы, используемые в процессе деятельности:

словесные и подвижные игры и упражнения;

рисование;

собирание и рассматривание предметных картинок;

рассказывание;

беседы;

проигрывание этюдов на выражение и передачу различных эмоций и чувств;

обсуждение проблемных ситуаций;

артикуляционные разминки;

пальчиковые игры;

самомассаж;

массаж;

дыхательные упражнения;

интерактивные игры;

компьютерные презентации;

релаксация.

В программе используются элементы игротерапии, цветотерапии, песочной терапии, СУ-джок терапии.

Формы работы

Индивидуальная и\или подгрупповая коррекционно-развивающая деятельность.

Продолжительность каждого занимательного дела зависит от возраста. В возрасте 6 лет – 20 минут. Образовательную деятельность желательно проводить в первой половине дня один раз в неделю с октября, так как в сентябре ребенок адаптируется к условиям группы. С 7 лет длительность занятия не превышает 25 минут, образовательную деятельность проводить с октября один раз в неделю.

Всего – 62 часа отводится непосредственно на коррекционно-развивающую работу и 6 часов на диагностическую и аналитическую работу.

Материалы и оборудование

Для занятий по данной программе используется интерактивное оборудование: ноутбук, планшетный компьютер, музыкальный центр.

тактильное панно «Ёжик»;

фонотека музыкальных произведений и различных звуков природы;
массажные мячики;
Су-джок массажеры;
шумовые игрушки;
песочница для рисования песком;
кинетический песок
индивидуальное зеркало;
подкладочные и шифоновые ткани разных цветов;
фотографии цветов;
разноцветные следы;
карандаши;
гуашь;
пиктограммы;
игрушки;
предметные картинки;
дидактический материал для развития дыхания «Послушный ветерок»
мячи;
бумага;
сюжетные тематические картинки;
диски с игровыми и демонстрационными материалами.
И др.

Психолого-логопедическая деятельность по программе требует от педагогов тщательной координации действий друг с другом, тщательного определения оптимальной нагрузки на ребенка, четкости, компактности и логической взаимосвязанности в подборе материала.

Методика коррекции нарушений звукопроизношения.

Коррекция нарушений произношения у умственно отсталых дошкольников является длительным и сложным процессом. Работа по воспитанию правильного звукопроизношения значительно осложняется характерной для умственно отсталых детей слабостью замыкательной функции коры, трудностью закрепления новых условных связей. У умственно отсталых детей наиболее длительным является

введение звука в речь, т.е. этап автоматизации звука. В связи с этим в процессе логопедической работы особое внимание необходимо уделять отработке поставленных звуков в речи в различных ситуациях речевого общения.

Большое внимание уделяем развитию общей мелкой и речевой моторики, воспитанию слухового внимания, восприятия, памяти.

Коррекция нарушений звукопроизношения связывается с формированием речевой функции в целом, т.е. с развитием фонематической стороны речи, лексики, грамматического строя речи, так как дефекты звукопроизношения у умственно отсталых детей проявляются на фоне системного недоразвития речи. При коррекции нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей учитываются особенности протекания у них психических процессов (замедление темпа и сужение поля восприятия, неустойчивость внимания, качественное своеобразие памяти, мышления, слабость мотивации и интересов).

Предварительный этап.

Предварительный этап является продолжительным. На этом этапе проводится развитие общей, ручной, речевой моторики, слухового восприятия, внимания.

Учитывая особенности просодических компонентов речи у умственно отсталых детей, на этом этапе проводится работа и над правильным речевым дыханием, над формированием длительного плавного выдоха.

Развитие ручной моторики.

Необходимость развития моторики рук у умственно отсталых детей обусловлена тесным взаимодействием ручной и речевой моторики. Совершенствование ручной моторики способствует активизации моторных речевых зон головного мозга и вследствие этого - развитию речевой функции.

Мы с детьми на занятиях выполняем различные виды упражнений, направленных на развитие ловкости, точности координации движения пальцев рук.

Также выполняем упражнения общего характера, включенные в различные виды деятельности:

1. конструирование из кубиков домиков, башен (сначала по образцу, затем по памяти и произвольно);
2. раскладывание и складывание разборных игрушек (матрешек, пирамид, чашечек, кубиков);
3. складывание из палочек, спичек геометрических

фигур; 4. обведение контуров предметных изображений; 5. раскрашивание контурных изображений предметов цветными карандашами; 6. вырезывание цветных полосок, фигурок по контурам; 7. расстегивание пуговиц, зашнуровывание; 8. работа с мозаикой.

Провожу также пальчиковые игры без речевого сопровождения. Изображение при помощи пальчиков различных фигурок: **«Очки»** Образовать 2 кружка большим и указательным пальцем обеих рук, а затем соединить их.

«Стол» Левую ладонь сжать в кулак, поставить на стол, правую положить сверху.

«Бинокль» Большой палец каждой руки вместе с остальными образует кольцо.

Посмотреть в «бинокль». **«Флажок»** Четыре пальца соединить вместе, большой опустить вниз. Тыльная сторона ладони обращена к себе.

«Стул» Поставить на стол сжатый кулак правой руки, левую приставить к нему вплотную пальцами вверх, как спинку. **«Бочка»** Неплотно сжать руку в кулак.

Использую также упражнения, сопровождающиеся стихотворениями:

«Пальчики»

Ребенок поднимает левую руку ладонью к себе, правой рукой загибает пальцы.

Этот пальчик хочет спать. (загибает мизинец)

Этот пальчик лег в кровать. (загибает безымянный палец)

Этот пальчик чуть вздремнул. (загибает средний палец)

Этот пальчик уж уснул. (загибает указательный палец)

Этот крепко-крепко спит. (загибает большой палец)

Тише-тише, не шумите!

Солнце красное взойдет,

Утро ясное придет,

Будут птички щебетать,

Будут пальчики вставать (распрямляет пальцы рук).

«Сидит белка»

Ребенок поднимает левую (а затем правую) руку ладонью к себе

Сидит белка на тележке

Продает она орешки:

Лисичке-сестричке (загибает большой палец)

Воробью, синичке	(загибает указательный, средний палец)
Мишке толстопятому	(загибает безымянный палец)
Заиньке усатому	(загибает мизинец)

«Этот пальчик»

Ребенок сгибает пальцы руки в кулак.

Этот пальчик дедушка	(разгибает большой палец)
----------------------	---------------------------

Этот пальчик бабушка	(разгибает указательный палец)
----------------------	--------------------------------

Этот пальчик папочка	(разгибает средний палец)
----------------------	---------------------------

Этот пальчик мамочка	(разгибает безымянный палец)
----------------------	------------------------------

Этот пальчик наш малыш	(разгибает мизинец)
------------------------	---------------------

А зовут его ...

Упражнения по развитию ручной моторики проводятся систематически в течение 3-5 минут на каждом занятии.

Развитие ритма.

Развитие ритма подготавливает детей к работе над звуко-слоговой структурой слова, над ударением, интонацией. Сначала тренирую детей на восприятие и воспроизведение звеньев из одинаковых количественных ударов (..).

Далее даются сочетания звеньев, состоящих из различного количества ударов (слабые и сильные удары с короткими и длинными промежутками: .._, ..._, .._, ..._, _.., __..._, __... .

Развитие дыхания.

Первоначально провожу работу над развитием длительного выдоха без участия речи. При этом важно следить за тем, чтобы дети не поднимали плечи, излишне не напрягали мышцы дыхательного аппарата. Воспитывается диафрагмальное дыхание. Приведу некоторые игровые упражнения.

«Погреться на морозе»

Ребенок вдыхает через нос и дует на «озябшие» руки, плавно выдыхая через рот, как бы согревая руки.

«Надуй игрушку»

Ребенку предлагаю надуть воздушный шар, набирая воздух через рот и медленно выдувая его через рот в отверстие шара.

«Листья шелестят»

Предлагаю полоски тонкой зеленой бумаги, вырезанные в виде листиков и прикрепленные к «ветке». По сигналу «подул ветерок» ребенок плавно дует на листики так, чтобы они отклонялись и шелестели.

«Задуть свечу»

Подношу ребенку зажженную свечу. По сигналу «тихий ветерок» ребенок медленно выдыхает так, чтобы пламя свечи отклонялось, но не гасло. По сигналу «сильный ветер», ребенок старается на одном выдохе задуть свечу.

«Бабочка»

Пред ребенком раскладываю «зеленые полянки» с разноцветными бабочками. «Бабочки» прикреплены к «полянке» нитками. По сигналу «Красная бабочка полетела» ребенок дует на красную бабочку и т.д.

«Снежинки летят»

На ниточки прикрепляются легкие кусочки ваты или вырезаются из бумаги снежинки. Ребенок предлагаю длительно подуть на них по сигналу «Снежинки летят»

Развитие речевого дыхания и голоса.

После того, как у детей сформирован плавный длительный выдох, вводятся голосовые упражнения. Обращается внимание на различную высоту, силу, тембр голоса. С этой целью использую такие упражнения :

«Вьюга»

Перед ребенком- сюжетная картинка «Вьюга». По сигналу «Вьюга началась» ребенок тихо гудит: у-у-у... По сигналу «Сильная вьюга» ребенок громко произносит: у-у-у... По сигналу «Вьюга затихает» ребенок постепенно уменьшает силу голоса. По сигналу «Вьюга кончилась» замолкает.

«Коровы и телята»

Ребенку предлагается сюжетная картинка «На лугу». «На лугу пасутся коровы. Они зовут своих телят. Как они зовут их?» Ребенок произносит низким голосом; му- му- му. «Коровам отвечают телята. Как они отвечают?» Ребенок произносит высоким голосом: му-му.

«Добавление фразы»

Для развития и закрепления правильного речевого выдоха можно использовать короткие стихотворения З.Александровой, С.Маршака, А.Барто и др.

При этом дети сначала заучивают стихотворение, а затем по очереди на одном выдохе произносят по одной строчке стихотворения.

Большой интерес вызывают у детей диалоги. В работе над диалогами закрепляется не только правильное речевое дыхание, но и формируются правильные интонации, выразительность речи.

«Медведь и лиса»

- Ты куда идешь медведь?
- В город елку присмотреть.
- Где поставишь ты ее?
- В дом возьму себе, в жилье.
- А зачем тебе она?
- Новый год встречать пора.
- Что ж не вырубил в лесу?
- Жалко, лучше принесу.

Развитие артикуляторной моторики.

На предварительном этапе коррекции нарушений звукопроизношения: определенное место отводится развитию мимических движений и движений языка, губ. При проведении артикуляторной гимнастики используются игровые приемы.

На различных этапах коррекции я использую следующие артикуляторные упражнения:

Гимнастика для губ и щек:

- ❖ Надувание обеих щек одновременно
- ❖ Надувание щек попеременно

- ❖ Втягивание щек в ротовую полость
- ❖ «Трубочка» - сомкнутые губы вытягиваются вперед
- ❖ «Заборчик» - губы растягиваются в стороны, обнажаются оба ряда зубов
- ❖ Чередование: «трубочка-заборчик»
- ❖ «Кролик» - поднятие только верхней губы, обнажаются верхние зубы
- ❖ Имитация полоскания зубов
- ❖ «Фыркание лошадки» - вибрация губ

Гимнастика для челюстей:

- ❖ Опускание и поднятие нижней челюсти
- ❖ Движение нижней челюсти влево, вправо.

Гимнастика для языка:

- ❖ «Лопаточка» - рот открыт, широкий язык лежит на нижней губе 2
- ❖ . «Чашечка» - рот открыт. Узкий язык выдвинут вперед.
- ❖ «Иголочка» - рот открыт. Узкий язык выдвинут вперед.
- ❖ «Горка» - рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята вверх.
- ❖ «Грибок» - рот открыт. Язык присосать к нёбу.
- ❖ «Качели» - рот открыт. Напряженным языком тянуться к носку и подбородку.
- ❖ «Почистим зубки» - рот закрыт. Круговым движением языка провести между губами и зубами.
- ❖ «Маляр» - рот открыт, широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого нёба.

На подготовительном этапе выбираю только те упражнения, которые считаю необходимыми для формирования правильного артикуляционного уклада нарушенного звука.

Развитие слухового восприятия и внимания.

Логопедическая работа по развитию слухового внимания и восприятия подготавливает детей к различению и выделению на слух речевых единиц: слов, слогов, звуков. На предварительном этапе эта работа проводится в виде игровых упражнений.

У умственно отсталых детей часто отсутствует интерес, внимание к речи окружающих, что является одной из причин недоразвития речевого общения. В связи с этим уже на самом начальном этапе логопедической работы важно развивать у детей интерес и внимание к речи, установку на восприятие речи окружающих.

«Найди картинку»

Раскладываю перед ребенком ряд картинок с изображением животных (пчела, жук, кошка, собака, петух, волк и др.) и воспроизвожу соответствующие звукоподражания. Детям дается задание определить животного и показать картинку с его изображением.

«Хлопки»

Сообщаю детям, что буду называть различные слова. Как только назову животное, дети должны хлопать. При произнесении других слов хлопать нельзя.

«Кто летит»

Сообщаю детям, что буду говорить слово летит в сочетании с другими словами (птица летит, самолет летит). Но иногда буду ошибаться (собака летит). Дети должны хлопать только тогда, когда 2 слова употреблены верно.

Этап постановки звука.

Этап постановки звука у умственно отсталых детей занимает больше времени и вызывает гораздо большие трудности, чем у их нормально развивающихся сверстников. Это связано с особенностями высшей нервной деятельности (трудностями перестройки старых условно-рефлекторных связей), психологическими особенностями умственно отсталых детей, нарушением у них артикуляторной моторики, а также недоразвития слуховой дифференциации звуков. Особенностью логопедической работы с умственно отсталыми детьми на этапе постановки звука является максимальное использование всех анализаторов: слухового, зрительного, тактильного. На данном этапе работа анализаторов ведется по следующим направлениям:

1. развитие восприятия речи;
2. формирование фонематического анализа;
3. развитие артикуляционной моторики;
4. постановка звука.

Этап автоматизации звука.

Автоматизация звука осуществляется по принципу от легкого к трудному, от простого к сложному.

Прежде всего, проводится включение звука в слоги. Слоги лишены смысла, у ребенка в связи с этим отсутствуют стереотипы произношения слогов, что облегчает их автоматизацию. Для умственно отсталых детей этот этап очень длительный, что обусловлено их психофизиологическими особенностями. В процессе автоматизации звуков также ведется работа и над просодической стороной речи: над ударением при автоматизации звука в слогах и словах, над логическим ударением в предложениях, над интонацией при закреплении звука в связной речи.

Этап дифференциации звуков.

Логопедическая работа по дифференциации конкретных пар смешиваемых звуков и включает два этапа:

- 1) предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков,
- 2) этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На первом этапе последовательно уточняется произносительный и слуховой образ каждого звука:

- a) уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения;
- b) выделение звука на фоне слога, слова, определение места звука.

На втором этапе сравниваем конкретные смешиваемые звуки в произносительном и слуховом плане. Большое место отвожу развитию фонематического анализа и синтеза.

Методика коррекции нарушений лексико-грамматической стороны речи.

Недоразвитие познавательной деятельности умственно отсталых детей сказывается на формировании лексики, на овладении активным и пассивным словарем.

Развитие лексики.

Логопедическая работа по развитию лексики тесно связана с формированием представления об окружающей действительности и познавательной деятельности умственно отсталого ребенка.

Развитие лексики проводится в следующих направлениях: обогащение словарного запаса, уточнение значения слова, расширения семантики слова, особенно важной является работа по усвоению слов обобщающего значения, которые очень медленно усваиваются умственно отсталыми детьми. Работа над уточнением значения слова тесно связана с формированием представлений детей об окружающих предметах и явлениях, с овладением классификацией предметов. На логопедических занятиях мы уточняем значения таких слов, как: овощи, фрукты, одежда, обувь, посуда, мебель, домашние и дикие животные и др.

Примерные задания.

1. Назвать одним словом все предметы.
2. Назвать овощи и фрукты и т.д.
3. Найти лишнюю картинку (морковь, лук, самолет, капуста)
4. Разложить картинки на две группы (животные, растения).
5. Отгадывание загадок. Предлагаю загадки с использованием обобщающих слов. Например: Что за птица? Красные лапки щиплют за пятки (гусь). Что за цветок? Золотой глазок, белые реснички (ромашка).
6. Придумывание детьми загадок с использованием обобщающих слов. Домашнее животное, маленькое, пушистое (кошка).

В логопедической работе по обогащению словарного запаса особого внимания требует предикативный словарь (глаголы и прилагательные). Для этого использую различные игры.

«Кто как. передвигается»

Человек ходит, черепаха ползает, птица летает, лягушка прыгает, заяц скачет, рыба плавает.

«Кто как голос подает».

Корова мычит, воробей чирикает, кошка мяукает, петух кукарекает, собака лает, свинья хрюкает, мышка пищит, утка крякает, медведь рычит.

«Какие звуки издает»

Дверь скрипит, ветер свистит, машина гудит, листья шелестят, ручей журчит. «Кто как ест»

Кошка лакает молоко, заяц грызет морковку, корова жует сено, курица клюет зерно.

«Кто что делает»

Учитель учит, врач лечит, повар варит, художник рисует, маляр красит.

Овладение прилагательными начинается со слов, обозначающих основные цвета (белый, черный, синий, красный, зеленый, желтый) величину (большой, маленький), форму (круглый, квадратный, треугольный). В дальнейшем отрабатываются слова, обозначающие величину (высокий, низкий), толщину (широкий, узкий) вкусовые качества (сладкий, горький, соленый, кислый, качество поверхности (колючий, гладкий, пушистый), вес (тяжелый, легкий).

Провожу работу над прилагательными, которые образуются от существительных с помощью суффиксов (дерево -деревянный, береза -березовый, стекло - стеклянный, бумага - бумажный, мех - меховой и т.д.) Эта работа тесно связана с развитием словообразования.

Использую такие приемы работы:

1. Описание предметов (по цвету, форме, величине). Детям предлагаю картинки и задаю вопросы: Какой огурец? Какой мяч?
2. Отгадывание загадок: Про кого можно сказать: рыжая, пушистая, хитрая? Желтый, овальный, кислый. Что это?
3. Добавление прилагательных в предложение.

Использую пары картинок: Груша сладкая, а лимон ... Лента узкая, а река ... Дерево высокое, а куст ...

Уточнению значений слов способствует и работа над антонимами: существительными (день-ночь, радость - печаль), прилагательными (высокий - низкий, длинный - короткий), глаголами (радуется - грустит), наречиями (далеко - близко).

Логопедическая работа по обогащению словаря предполагает и уточнение значений слов-синонимов. Актуализации словаря способствует и работа по звуковому анализу слова, закреплению его слухового и кинестетического образа. Расширение и обогащение словаря у умственно отсталых детей должно быть тесно связано с развитием грамматического строя речи.

Формирование грамматического строя речи

Осуществляется в следующих направлениях:

1. Формирование практических навыков словоизменения и словообразования,
2. Формирование умения употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных,

Развитие навыков словоизменения и словообразования

Работа над усвоением форм слова проводится с использованием игровых приемов, картинок, вопросов. В процессе этой работы обращается внимание на изменение существительных по числам, падежам, на употребление ~ глаголов, согласование существительного и глагола, существительного и прилагательного, изменение глагола в прошедшем времени по лицам, числам и родам.

Пример дифференциации единственного и множественного числа существительных.

Вначале ребенку предлагается ряд картинок, на которых изображены один или несколько предметов (слон, столы, слоны, стол, вазы, тазы, ваза, таз, дом).

Уточняется семантика этих слов: «Покажи, где слон, где столы, где вазы» и т.д.

Далее предлагаю выбрать только те картинки, на которых изображено много предметов. Ребенок называет соответствующие картинки. Предлагаю послушать еще раз эти слова и сказать, какой звук слышится в конце этих слов (звук **ы**).

Для закрепления формы множественного числа использую следующие задания:

1. Образование формы множественного числа с использованием картинок, на которых изображен один предмет (машина, сосна, гора, береза).
2. Измени слово. Называю слово в единственном числе и бросаю мяч к ребенку, он должен назвать форму множественного числа.
3. Придумывание слов, обозначающих несколько предметов.

При уточнении формы винительного падежа использую следующие виды работы:

1. Игра «Кто самый наблюдательный». Дети должны назвать что они видят: «Я вижу стол, стул, окно и т.д.»
2. Ответы на вопросы, требующие постановки существительного в винительном падеже:
 - Что ты любишь?
 - Что ты нарисуешь красным карандашом? Желтым карандашом? И т.д.

При уточнении формы дательного падежа использую следующие виды работ:

1. Игра «Кому нужны эти вещи?» Детям предлагаются картинки, на которых маляр без кисти, рыбак без удочки, парикмахер без ножниц продавец без весов, а также изображения предметов. Дети рассматривают картинки и называют кому что нужно (удочка - рыбаку, весы - продавцу и т.д.)

2. Ответы на вопросы к картинке (Кто кому что дает?) Бабушка дает внучке ленту. Мама дает дочке куклу.

При уточнении формы родительного падежа использую следующие виды заданий:

1.«Угадай, чьи это вещи?» Детям предлагаю картинки, на которых изображено: бабушка в платке, мама в халате, девочка в шубе и картинки с изображением отдельных предметов (платок, халат, шуба). Называю один из предметов, дети говорят, кому он принадлежит (это платок бабушки, это халат мамы, это дуба девочки).

2.Игра «Чьи хвосты». На одной картинке даны изображения животных без хвостов, на другой изображения хвостов. Показываю хвост и спрашиваю: «Кому принадлежит хвост?» (это хвост лисы, это хвост зайца)

При уточнении формы творительного падежа предлагаю детям следующие задания:

1. Ответь на вопрос: Кто чем работает? По картинкам (маляр - кистью, парикмахер - ножницами).

2.Добавь слово к глаголу:

- ❖ • рисовать – карандашом
- ❖ • писать - ручкой
- ❖ • копать – лопатой
- ❖ • пилить - пилой

3.Назвать пары предметов по картинкам:

- ❖ книжка с картинками
- ❖ кошка с котятами
- ❖ корзина с грибами
- ❖ ваза с цветами.

При уточнении форм предложного падежа предлагаю детям следующие виды работ:

1. Ответь на вопрос по картинкам: Где что лежит? Где что хранится? (посуда, одежда, книги). Где что покупают? (лекарства, хлеб, игрушки) Где что растет' (грибы, овощи, фрукты).

2. Игра «Помоги животным найти свой домик». 2 группы картинок: на одних изображены животные, на других - их жилища. Предлагаю детям найти домик для животного.

С целью развития словоизменения глаголов использую следующие задания:

1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного видов (Мальчик рисует дом Мальчик нарисовал дом).

2. Дифференциация пар с возвратными глаголами (мыть- мыться, причесывать - причесываться, прятать -прятаться, катать - кататься).

3.Согласование существительного и глагола настоящего и прошедшего времени:

Мальчик спал, девочка ..., дети ...

Заяц бежал, лиса ..., звери ...

Примерные задания по закреплению согласования прилагательного с существительным :

1. Игра в лото «Какого цвета?» Детям предлагаются карточки с изображениями предметов различного цвета. Достаю маленькие карточки с названиями предметов и читаю их. Дети должны найти предмет, назвать его цвет. «У меня красный шар». «У меня синее платье».

2. Игра в лото «Какой формы предмет?» Детям предлагаю карты, на которых слева изображены фигуры различной формы (круг, квадрат, овал). Ребенок должен взять картинку с изображением предмета и назвать форму предмета (репа - круглая, яйцо - овальное), затем положить картинку около сходной фигуры.

При формировании умений словообразования рекомендуются следующие задания:

1. Образовать уменьшительно-ласкательные формы существительного (дом- домик, лиса- лисичка).

2. Образовать уменьшительно-ласкательные формы прилагательного (рыжая рыженькая).

3. Образовать прилагательное из существительного (дерево -деревянный, железо - железный).
4. Образовать глаголы с различными приставками (налил- вылил, входят - выходят)

Развитие связной речи

Характерные речевые недостатки умственно отсталых дошкольников следующие: ограниченный словарный запас, грамматически неправильное построение фразы фонетико-фонематическое несовершенство. Наряду с несформированностью всех компонентов языковой системы, эти дети имеют нарушения внимания и словесно-логического мышления, и это, в свою очередь, ведет к трудностям овладения связной речью, что выражается в разной степени: от полного отсутствия развернутого смыслового высказывания, до речи с рядом недочетов и ошибок. Поэтому такие традиционно принятые в логопедической работе виды упражнений, как пересказ текста без наглядной опоры, описание предметов, составление рассказов по опорным словам, оказываются недоступными большинству воспитанников. Поэтому на занятиях должны использоваться вспомогательные средства, облегчающие и направляющие процесс становления у ребенка развернутого смыслового высказывания. Одним из таких средств является наглядность. В качестве второго вспомогательного средства используется моделирование плана высказывания. Упражнения по развитию связной речи необходимо расположить в порядке возрастающей сложности. Работа ведется в следующем порядке:

1. Пересказ рассказа, составленного по демонстрируемому действию. Здесь наглядность представлена максимально: в виде предметов, объектов и действий с ними, непосредственно наблюдаемых детьми. Планом высказывания служит порядок действий, производимых на глазах детей. Необходимые речевые средства детям дает образец рассказа логопеда.
2. Составление рассказа по следам демонстрируемого действия.
3. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа. В этом виде рассказывания непосредственные действия с предметами и объектами заменяются действиями на фланелеграфе с предметными картинками; план рассказа обеспечивается порядком картин.

4. Пересказ рассказа с наглядной опорой в виде серии сюжетных картин. Наглядность представлена предметами, объектами и действиями с ними, изображенными на сюжетных картинках; их последовательность служит одновременно планом высказывания. Образец рассказа логопеда дает детям необходимые речевые средства.

5. Составление рассказа по серии сюжетных картин.

6. Пересказ рассказа с наглядной опорой в виде одной сюжетной картинки,

7. Составление рассказа по одной сюжетной картине. На этом этапе создаются предпосылки над творческим рассказыванием.

Последовательно применяя перечисленные этапы обучения, удастся формировать связную речь у тех детей, которые изначально не владели развернутыми высказываниями, подменяя их названием предметов, действий или набором непоследовательных грамматически неоформленных фраз.

6. Список использованной литературы.

1. Большакова С.Е. Работа логопеда с дошкольником М., 1996
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии М., Просвещение, 1973
3. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников М., 1985
4. Дошкольное воспитание аномальных детей, под.ред. Носковой Л.П. М., 1993
5. Ефименкова Л.Н. Коррекция звуков речи у детей М., Просвещение, 1987

6. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Формирование связной речи у детей-олигофренов М., Просвещение, 1970
7. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика М., Просвещение, 1998
8. Коррекционная педагогика, под ре. Пузанова Б.П. М., Академия, 1999
9. Лапин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии М., Просвещение, 1990
10. Любимова Т.Г. Подумай и ответь Чебоксары, 1997
11. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии М., Просвещение, 1992
12. Петрова В.Г., Беляева И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? М., 1998
13. Программы для специальных дошкольных учреждений. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста М., Просвещение, 1983
14. . Ткаченко Т.А Формирование лексико-грамматических представлений С-Петербург, 1999
15. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи, С-Петербург, 1998
16. Цвинтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь С-Петербург, 1997