

В книге обобщен и систематизирован опыт работы одного из ведущих логопедов г. Москвы по устранению дефектов речи у шестилетних детей. В течение продолжительного времени этот опыт фрагментарно распространялся на курсах повышения квалификации педагогов и был оценен практиками самым положительным образом. Данное пособие продолжает серию публикаций, излагающих авторскую систему коррекции общего недоразвития речи у дошкольников (см. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит.— СПб.: Акцидент, 1998).

Издание адресовано воспитателям, методистам, логопедам различных детских образовательных учреждений, а также родителям.

От автора

Осталось совсем немного времени до поступления ребенка в школу, а его речь отстает от возрастной нормы. Сможет ли будущий школьник полноценно учиться? Справится ли со школьной программой? Подобные вопросы волнуют и родителей и педагогов, тем более когда дело касается такого сложного и трудноустранимого нарушения, как общее недоразвитие речи.

Тридцать лет успешной работы с детьми данной категории, большой опыт преподавания на курсах повышения квалификации, а также искреннее желание помочь всем тем, для кого проблема подготовки к школе детей с общим речевым недоразвитием сегодня актуальна (а в современной педагогической литературе она освещена явно недостаточно), подвинули автора к написанию настоящей книги.

Для полноценной подготовки к школе детей с недоразвитием всех компонентов языковой системы нужно решить ряд задач, а именно:

- выработать у детей навык продуктивной учебной деятельности,
- устранить фонетико-фонематическую недостаточность,
- сформировать навыки звукового анализа, а затем и послогового чтения,
- развить связную речь,

предупредить нарушения письма и чтения, вероятность проявления которых особенно велика у детей данной категории.

Осуществить такой объем работы можно лишь при условии квалифицированного, комплексного и систематического специального обучения дошкольников.

В коррекционных группах детских образовательных учреждений (ДОУ) созданы все условия для преодоления дефектов речи у детей и подготовки их к школьному обучению, однако отсутствие систематизированного практического материала по данной проблеме существенно осложняет работу специалистов.

Данное пособие содержит описание *системы коррекционно-развивающей деятельности педагогов* (логопеда и воспитателя) с детьми 6-летнего возраста, имеющими *общее недоразвитие речи*.

Воспитатели логопедических групп найдут в книге описание всех видов учебной деятельности, сетку занятий, методические рекомендации к ним, планы и конспекты.

Логопедам предлагается:

- годовой тематический план фронтальных занятий (180 тем),
- подробные конспекты 41 занятия,
- оригинальный наглядный материал (схемы, таблицы и пр.).

Методисты и заведующие ДОУ, ознакомившись с методическими основами коррекционного обучения, смогут оказывать более квалифицированную и действенную помощь педагогам логопедических групп.

Родители детей, имеющих общее недоразвитие речи, изучив материалы этой книги, станут более грамотно, осознанно и активно участвовать в процессе комплексной коррекции дефекта.

Данное пособие продолжает серию публикаций, в которых излагается практический опыт автора: «Планы-конспекты логопедических занятий» (М., 1995), «Если дошкольник плохо говорит» (СПб.: Акцидент, 1997), «Логопедические тетради» (СПб.: Детство-Пресс, 1998) (СНОСКА: В книге «Если дошкольник плохо говорит» и «Логопедических тетрадях» — приложениях к ней — подробно описана система логопедических занятий с пятилетними детьми.). По сравнению с перечисленными пособиями в данном издании существенно расширены методическая и практическая части.

Логопеды, как правило, интересуются клинические проявления различных дефектов, объединенных термином *общее недоразвитие речи*, а также методы дифференциальной диагностики. На курсах повышения квалификации часто поднимается вопрос о согласованности в работе логопеда и воспитателя коррекционной группы, обсуждаются проблемы, возникающие при общении педагогов с родителями. Начинающим логопедам необходимы не просто конспекты, а подробное объяснение каждого приема работы. У опытных практиков затруднения вызывают планирование и проведение лексико-грамматических занятий, особенности обучения грамоте. Все эти и многие другие вопросы, важные для работы педагогов, мы постарались учесть и осветить в данном издании. По каждому из направлений коррекционной деятельности мы составили подробные методические и организационные рекомендации, которые, надеемся, помогут логопедам,

работающим не только в специализированных логопедических группах, но и в различных дошкольных учреждениях (поликлиниках, детских домах, санаториях, массовых ДОУ и пр.).

Несомненно, что в одной книге невозможно охватить весь спектр проблем, касающихся подготовки к школе детей с общим недоразвитием речи. Поэтому в ближайшее время мы планируем выпуск очередной серии «Логопедических тетрадей» для коррекционной работы в подготовительной группе.

Предлагая коллегам выверенную и отточенную многолетней практикой систему, автор прекрасно понимает, что множество талантливых и творческих работников внесут в нее свои коррективы. Иначе и невозможно! Педагогика (а коррекционная в особенности) становится мертвой наукой, если хоть ненадолго останавливается в постоянном движении вперед — за временем, за прогрессом, за новыми достижениями!

Позвольте пожелать всем, кто связал свою жизнь с дошкольной логопедией, умения сомневаться и удивляться, постоянного поиска и обретения, неиссякаемого интереса к детям и счастья от общения с ними!

Логопед Т.А.Ткаченко

Общее недоразвитие речи у детей шестилетнего возраста

Общим недоразвитием речи принято считать такую форму речевой аномалии, при которой у ребенка с нормальным слухом и первично сохранным, интеллектом оказываются несформированными все компоненты языковой системы: *фонетика, лексика и грамматика*.

Дошкольники с общим недоразвитием речи, достигшие 6-летнего возраста, зачисляются в подготовительную к школе группу детского образовательного учреждения (ДОУ). Большинство таких детей к началу последнего года обучения в детском саду достигают самого высокого — 3-го уровня речевого развития либо нерезко выраженного общего недоразвития речи (НВОЫР).

Среди детей подготовительных логопедических групп есть такие, которые обучались в детском саду один, два и даже три года. Однако здесь же могут оказаться ребяташки, не имевшие ранее логопедической помощи и принятые в группу по направлению медико-педагогической комиссии на один учебный год. Коррекционная работа с такими детьми является наиболее сложной и напряженной, так как минимальный срок, позволяющий скорректировать общее недоразвитие речи, а также подготовить ребенка к обучению в школе, — 2 учебных года (Методические рекомендации к комплектованию логопедических групп. — Министерство просвещения РФ, 1986).

Состояние речевой деятельности и уровень сформированности языковых средств у каждого из детей в подготовительной логопедической группе, естественно, имеют индивидуальные особенности. Однако можно отметить и общие закономерности, на которых мы остановимся подробно.

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

В отличие от начальных этапов обучения, к подготовительной группе слоговая структура и звуконаполняемость речи ребенка искажаются только в словах, содержащих 4—5 слогов, с одним или двумя стечениями согласных звуков (*строительство, водопроводчик, пограничники, магнитофон* и др.).

Словарный запас дошкольников с общим недоразвитием речи к шести годам значительно наполнен, однако по-прежнему отстает от возрастной нормы как количественно, так и качественно. Затруднения касаются подбора синонимов и антонимов, родственных слов, относительных прилагательных, слов, имеющих абстрактное значение, некоторых обобщений.

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

Дети не всегда точно и полно могут объяснить значение знакомого слова, подобрать более двух-трех прилагательных или глаголов к заданному существительному (*Что может делать корова? Какая это ваза?* И т. п.).

Грамматическое оформление речи. Если ребенок обучался в логопедической группе, он способен строить простые нераспространенные и распространенные предложения, включая фразы с несколькими определениями. Однако и в таких предложениях у большей части детей продолжают отмечаться нарушения согласования и управления (*высокую дерево, пять грушей, две ведры, дотронулся лоба, ухаживал белку* и пр.), пропуски или замены сложных предлогов (*из-за, из-под, с/со, над*), изменение порядка слов. Наиболее характерны эти ошибки для необученных дошкольников. И все дети группы (обученные и необученные) затрудняются в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Указанные нарушения во всех компонентах языковой системы, естественно, отражаются на связной речи дошкольников, которая продолжает оставаться несовершенной. Рассказы детей недостаточно полны,

развернуты, последовательны, состоят в основном из простых предложений, бедны эпитетами, содержат фонетические и грамматические ошибки.

В подготовительных к школе коррекционных группах логопед проводит *обучение грамоте*. В начале учебного года готовность к чтению и письму у детей различна. Необученных детей приходится учить с азов звукового анализа, обученные нуждаются в закреплении полученных навыков.

Необходимо учитывать, что для грамотного чтения и особенно письма детям данной категории недостаточно знать буквы и уметь их писать. Только после получения *отчетливых представлений* о том, что предложение складывается из слов, слова состоят из слогов и звуков, а звуки в каждом слове располагаются в определенной последовательности, и *стойкого навыка* определения порядка звуков в двухи трехсложных словах со стечением согласных целесообразно учить буквы. В противном случае они могут остаться для ребенка бессмысленными знаками и пользоваться ими дошкольник с речевым недоразвитием не сумеет.

В подготовке к школе существенная роль принадлежит *высшим психическим функциям, тесно связанным с речевой деятельностью*. Это *внимание, память и словесно-логическое мышление*.

По сравнению с необученными шестилетками, уровень *внимания* их обученных сверстников выше. Они способны активно работать в течение двух занятий по 25—30 минут, усваивая учебный материал в объеме 60—80 %. Время продуктивной работы необученных дошкольников значительно ниже. В самом начале обучения оно составляет 5—7 минут и только к середине учебного года достигает относительной нормы.

По сравнению с пятилетками, у детей 6-летнего возраста показатели *зрительной и речевой памяти* возрастают на 2—3 единицы: дошкольники подготовительной группы в состоянии удержать и воспроизвести ряд из 5—6 слов, повторить названия 5—7 картинок, столько же предметов разложить в исходном порядке и т.п. Эти дети запоминают с первого раза и повторяют четко ритмизованные двустишия, короткие рассказы, скороговорки. У необученных детей, даже при относительно сохранной зрительной памяти, речевая память заметно отстает от нормы. По-видимому, на это влияет недоразвитие процессов *внимания, слухового и фонематического восприятия*. Кроме того, как показывает практика, в начале обучения у детей заметно снижено *чувство ритмы и ритма*, что отрицательно сказывается на запоминании стихов.

Снижение показателей *словесно-логического мышления* у части детей носит *вторичный характер*. Большинство из них без труда проводит невербальную классификацию: включение предмета в ряд, исключение из ряда лишнего предмета или объекта с выраженными признаками (цвет, форма, величина). Те же задания, но сопряженные с рассуждениями, умозаключениями и опосредованными выводами, вызывают у дошкольников серьезные затруднения. Например, выделить как «лишнюю» чайную чашку среди металлической посуды или мальчика без головного убора среди по-зимнему одетых детей, объяснить пословицу, проанализировать ситуацию, отгадать непривычную загадку — под силу далеко не всем шестилеткам *без продолжительного специального обучения*. В то же время, совершенствование *словесно-логического мышления* положительно влияет на речевое развитие, которое невозможно без анализа, синтеза, сравнения, обобщения — то есть основных операций мышления.

Особую группу составляют дети, у которых общее недоразвитие речи сочетается с клиническим проявлением *дизартрии, ринолалии и алалии* или является их следствием.

Дизартрия — стойкое нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией органов речевого аппарата. Логопеды, как правило, имеют дело со *стертыми формами дизартрии*, которые проявляются легкими периферическими парезами мышц языка. С такими детьми *артикуляционной гимнастикой* нужно заниматься систематически, активно и более продолжительно, чем с другими дошкольниками.

Ринолалия — нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное неправильным участием носовой полости в речевом акте. В тяжелых случаях у таких детей может быть нарушено произношение 35—38 звуков! Коррекционная работа над звукопроизношением в условиях детского сада увеличивается у некоторых ринолаликов до 15—18 месяцев.

Моторная алалия — наиболее стойкое речевое недоразвитие, наблюдаемое в случаях, когда имеет место поражение или недоразвитие речевых зон коры головного мозга. У таких детей отмечается позднее (после 2,5—3 лет) начало речи, медленное пополнение словарного запаса, активное пользование в общении мимикой и жестами (так называемыми вторичными компенсаторными формами). В шестилетнем возрасте (после продолжительного обучения, даже по достижении 3-го уровня речевого развития) дети-алалики имеют выраженный дефицит языковых средств. При относительной сохранности *понимания* обиходно-бытовой лексики они *затрудняются назвать* многие предметы и явления, в особенности те, что не несут конкретного зрительного представления (обобщения, абстрактные понятия, нюансы смысла слова и пр.). Однако и в отношении предметной лексики для таких детей характерны разнообразие замены. Вот как объясняет ребенок с моторной алалией некоторые предметные понятия: ПОЧКА — *письмо что ли* (смешение по звуковому признаку со словом *почта*); СКВОРЕЦ — *царь живет* (смешение со словом *дворец*); ХЛЕБНИЦА — *магазин, там хлеб покупают*; КОРНИ — *клюют птички* (смешение со словом *корм*). Очевидно, что замены происходят как по звуковому, так и по смысловому признакам.

Для детей с моторной алалией характерно также стойкое грубое нарушение слоговой структуры и звуконаполняемости слов. Если в отработанных, заученных 4—5-сложных словах может и не быть ошибок, то новые, даже более легкие по слоговой структуре, слова произносятся искаженно, например: *мигасты (гимнасты), галеры (жонглеры), фулэ (суфлёр), голо-пед (логопед)*.

У детей с моторной алалией значительны трудности во фразовой и связной речи, аграмматизмы грубые и стойкие, обучение грамоте происходит с большим трудом.

В произносительном плане дети-алалики, имея, как правило, ненарушенную моторику, быстро овладевают неречевыми артикуляциями, однако реализовать эти возможности при произнесении слов не могут. Автоматизация правильного произношения, а также дифференциация поставленных звуков у таких детей происходит в значительно более продолжительные сроки.

Все стороны логопедической работы с 6-летними детьми, имеющими самые различные проявления общего недоразвития речи, отмеченные автором в ходе многолетней практической деятельности, нашли отражение в годовом плане и конспектах групповых логопедических занятий, изложенных в этой книге.

Психолого-педагогические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи

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

Среди неврологических синдромов, сопутствующих речевому недоразвитию, по классификации доктора медицинских наук Е. М. Мастюковой (СНОСКА: Логопедия / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — Екатеринбург, 1998. — С.17.), можно выделить следующие.

Гипертензионно-гидроцефальный синдром — синдром повышенного внутричерепного давления, при котором имеют место увеличение размеров головы, выступающие лобные бугры, расширение венозной сети в области висков. Проявляется синдром в нарушении умственной работоспособности, произвольной деятельности и поведении детей. Для таких дошкольников характерны быстрая утомляемость и пресыщаемость любым видом деятельности, повышенная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность. В некоторых случаях при данном синдроме дети плохо переносят жару, духоту, езду на транспорте, часто жалуются на головные боли и головокружения.

Церебрастенический синдром, проявляющийся в виде повышенной нервно-психической истощаемости и эмоциональной неустойчивости. У таких детей выражены нарушения активного внимания, памяти и восприятия учебного материала. В одних случаях синдром сочетается с повышенной возбудимостью и двигательным беспокойством, в других — с преобладанием вялости, пассивности, заторможенности.

Синдромы двигательных расстройств, характеризующиеся изменением мышечного тонуса в виде легких гемипарезов, парезов мышц языка либо его тремора и насильственных движений, а также проявлений спастического напряжения отдельных мышц. Нарушения артикуляционной моторики у таких детей носят стойкий характер и нередко диагностируются как *стертые формы псевдобульбарной дизартрии*.

По наблюдениям автора, в группах для детей с общим недоразвитием речи встречаются дети, которые, помимо указанного, имеют следующие особенности:

выраженный негативизм (противодействие просьбам и инструкциям всех окружающих или конкретных лиц);

агрессивность, драчливость, конфликтность;

повышенную впечатлительность, застревание, нередко сопровождаемое навязчивыми страхами;

чувство угнетенности, состояние дискомфорта, иногда сопровождаемое невротическими рвотами, потерей аппетита;

энурез(недержание мочи);

онанизм;

повышенную обидчивость, ранимость;

склонность к болезненному фантазированию.

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

Причинами появления стойкой речевой и психологической патологии у детей могут быть

различные вредности, имевшие место в период внутриутробного развития, во время родов или в первые годы жизни ребенка. К ним, по многолетним наблюдениям автора, можно отнести:

наследственные факторы (умственная отсталость, психические заболевания, резкое нарушение обмена веществ, гормональные расстройства у родителей);

осложнения беременности (вирусные заболевания, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, частые угрозы выкидыша, ушибы живота, продолжительные стрессы, курение матери, употребление алкоголя, наркотических средств);

особенности родов (стремительные или затяжные роды, осложнения акушерского вмешательства — щипцы, кесарево сечение, вакуум и пр., — приведшие к травмам мозга, асфиксия плода);

постнатальные (послеродовые) факторы в период до двух лет (менингиты и менингоэнцефалиты, дизентерия, пневмония и другие заболевания, резко ослабляющие организм ребенка, частые отиты, сотрясения и ушибы мозга, некоторые виды отравлений);

влияние среды общения (длительные психотравмирующие ситуации, серьезные психические травмы, двуязычие в семье, социально-бытовая запущенность, неправильное воспитание).

Не каждый из приведенных факторов обязательно является определяющим для возникновения патологии развития. Однако нарушения *дизонто-генетические*, приводящие к недоразвитию определенных структур и физиологических систем организма, а также *энцефалопатические*, ведущие к поражению зон центральной нервной системы, не могут пройти бесследно для ребенка. Кроме того, *перинатальные* факторы травматичнее *постнатальных*, так как действуют на менее сформированные клетки мозга. Нередки в практике и комбинации нескольких вредностей, которые вызывают не только речевые, но и психолого-педагогические отклонения в развитии.

Таким образом, *проблема коррекции общего недоразвития речи в подавляющем большинстве случаев является комплексной медико-педагогической, проблемой*. Исключения составляют неосложненные варианты общего недоразвития речи, как правило, функционального характера.

Естественно, от логопеда не требуется медицинских рекомендаций и даже определения клинического диагноза. Однако квалифицированная педагогическая диагностика с учетом структуры дефекта, причин речевой аномалии, а также психолого-педагогических особенностей ребенка необходима.

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

Когда первичное обследование и изучение ребенка завершены (примерно к концу первого месяца), а круг коррекционных задач очерчен, логопед совместно с воспитателями и родителями приступает к спланированному комплексному педагогическому воздействию, при необходимости включающему элементы психокоррекции.

В случае, когда в детском образовательном учреждении ребенку создана комфортная, доброжелательная атмосфера, требования педагогов доступны, разумны, едины, а положительная динамика все же не наблюдается (в течение примерно месяца), встает вопрос о медикаментозном воздействии на дошкольника. Так как психоневролог, к которому логопед направляет ребенка для консультации и последующего лечения, не всегда за короткое время первичного приема успевает оценить все вышеперечисленные психологические аспекты, логопед отражает их в характеристике. Показательно то, что, направляя к психоневрологу ребенка, логопед уделяет основное внимание его личностным (а не речевым) особенностям, так как именно они требуют коррекции данным специалистом.

Приведем примеры подобных характеристик, предоставленных логопедом родителям дошкольников (фамилии детей изменены).

Характеристика на ребенка Быстрова Сергея

Быстров Сергей, рождения 1991 г., поступил в логопедическую группу я/сада №582 в сентябре 1996 г. Диагноз при поступлении: алалия, стертая форма дизартрии, общее недоразвитие речи (2-й уровень), задержка психического развития.

В картине речевого развития отмечено: словарь обиходно-бытовой ограничен, искажение слоговой структуры слов, нарушение фонематического восприятия, стойкие, грубые аграмматизмы (в том числе отсутствие ВСЕХ предлогов), фраза на уровне трех слов, речь малоразборчива, невнятна, темп ускоренный, подвижность языка ограничена.

В личностном плане: мальчик контактный, ласковый, добрый, неконфликтный, уступчивый; легко подчиняется взрослым и детям.

В течение трех месяцев с ребенком проводились ежедневные насыщенные занятия (групповые и индивидуальные), однако программа усваивается с большим трудом.

Успешному продвижению мешают: поверхностное восприятие учебного материала, отвлекаемость, утомляемость, слабость артикуляционной моторики, двигательное беспокойство.

Кроме того, мальчик страдает энурезом во время дневного сна.

Быстров Сергей направляется на консультацию и лечение к психоневрологу. Без медикаментозной помощи усвоение программы старшей группы для детей с ОНР невозможно.

Логопед группы Ткаченко Т. А.

1 декабря 1996 г.

Характеристика на ребенка Горбачева Игоря

Горбачев Игорь, рождения 25.5.1993 г., поступил в логопедическую группу я/сада №582 в сентябре 1998 г. с диагнозом: общее недоразвитие речи (3-й уровень).

В картине речевого развития на первый план выступает нарушение фонетико-фонематических процессов. Лексико-грамматическая сторона речи нарушена незначительно. Подвижность органов артикуляции в пределах нормы, сохранность интеллекта сомнений не вызывает.

Усвоение мальчиком учебной программы происходит с большим трудом. Во время групповых и индивидуальных занятий выражены проявления утомляемости, истощаемости, негативизма, двигательного

излишества. Вне занятий отмечаются: повышенная возбудимость, конфликтность со сверстниками, часто сниженный фон настроения, плохой аппетит (вплоть до полного отказа от пищи в течение всего времени пребывания в детском саду).

Горбачев Игорь направляется для консультации и лечения к психоневрологу.

Логопед высшей квалификации Ткаченко Т. А.

26.11.1998 г.

Характеристика на ребенка Ковалева Максима

Максим Ковалев, рождения 10.11.93 г., поступил в логопедическую группу я/сада № 582 в сентябре 1997 г. с диагнозом: задержка речевого развития.

С первых дней пребывания в группе отличался нестандартным поведением, часто отказывался выполнять просьбы взрослых, постоянно конфликтовал со сверстниками. За прошедший учебный год отмечено заметное продвижение в речевом развитии, однако отрицательные характерологические особенности усилились. К ним относятся: негативизм, немотивированное упрямство, агрессивность, вспыльчивость, раздражительность, драчливость, конфликтность (в быту, на занятиях, со сверстниками, с педагогами), склонность к демонстративным поступкам, устойчивый сниженный фон настроения.

В прошлом учебном году по рекомендации психоневролога родители эпизодически и не в полном объеме проводили лечение, что, естественно, снизило его эффективность.

Указанные особенности мешают дальнейшему обучению как самого Максима, так и других детей группы. Кроме того, с течением времени опыт негативного поведения закрепляется и перерастает в личностные черты ребенка.

Ковалев Максим направляется к психоневрологу для консультации и продолжения лечения.

Логопед Ткаченко Т. А. 20 сентября 1998 г.

Характеристика на ребенка Безрукова Диму

Безруков Дима, рождения 1991 г., поступил в логопедическую группу я/сада №582 в сентябре 1996 г. с диагнозом: общее недоразвитие речи, задержка психического развития.

При поступлении мальчик не знал основных цветов, счетных операций в пределах 3, с ошибками выполнял логические задачи. В картине речевого развития отмечено: недостаточность словаря, вплоть до незнания обиходно-бытовых понятий, грубое искажение слоговой структуры слов, многочисленные стойкие аграмматизмы (в том числе 8 предлогов), нарушение произношения звуков, несформированность связной речи.

В ходе ежедневных насыщенных занятий отмечено значительное продвижение: мальчик привык к группе, бывает ласков со взрослыми; сохранность интеллекта сомнений не вызывает.

Однако с первых дней пребывания в группе обнаружилось заметные трудности во взаимоотношениях ребенка со взрослыми и детьми. На любую просьбу педагога (построиться на занятие, пройти в умывальную, одеться) мальчик отвечает отказом либо негативной реакцией — кричит, валяется на полу, показывает язык, гримасничает, причем с течением времени эти проявления усиливаются. Во время занятий может демонстративно стучать по столу или ногой задевать стоящего рядом педагога и т. п.

Конфликты с детьми, которые в основном затевает сам мальчик, носят бурный, шумный характер (развалить постройку, забрызгать всех водой и т. п.). В течение дня подобных конфликтов может быть по 10—15.

Испробованы все меры педагогического воздействия. Каждый раз искренне обещая «вести себя хорошо», Дима тут же «срывается».

Кроме того, мальчик страдает ежедневным энурезом во время дневного сна.

Безруков Дима направляется на консультацию и лечение к психоневрологу по месту жительства. Агрессивность, негативизм в сочетании с повышенной конфликтностью и возбудимостью мешают обучению не только мальчика, но и всех детей группы.

Логопед Ткаченко Т. А.

Воспитатели

20 сентября 1998 г.

Характеристика на ребенка Кирову Раю

Кирова Рая, рождения 1991 г., была однократно обследована логопедом в возрасте 5,5 лет.

Жалобы матери: плохая речь.

Из анамнеза известно, что беременность и роды протекали без патологии, все статические и динамические функции в грудном возрасте — с задержкой. Возможна эндокринная патология у матери во время беременности (гипофункция щитовидной железы). Заболевания, травмы в период до 2 лет отрицаются.

При обследовании девочка доступна контакту, улыбчива, игрушками и картинками пользуется, не ожидая поддержки или помощи взрослого.

Выражены: синдром двигательного излишества, отсутствие логики в действиях, некритичность.

Все пробы (почтовый ящик, пирамидка, 4-й лишний, разрезные картинки и т.п.) — с отрицательным результатом.

Обучаемость в ходе обследования — не проявила.

Так как девочка, помимо нарушения познавательной деятельности и речи, страдает нарушениями зрения и слуха, проблематичным является выбор типа детского коррекционного учреждения.

Заключение:

Расстройство двигательного-волевой сферы.

Снижение интеллекта (у/о средней степени).

Алалический синдром (речь на уровне отдельных звукоподражательных аналогов слов. Восприятие и понимание обращенной речи ограничено).

Снижение слуха (1—2 степень).

Нарушение зрения

Рекомендации:

Лечение у психоневролога, направленное на коррекцию двигательной сферы, восприятия, внимания, мышления и др. психических процессов

Занятия с дефектологом по развитию:

восприятия (зрительного, слухового, речевого и пр.),

внимания (зрительного, слухового и пр.),

операций мышления (анализ, синтез, сравнение, обобщение).

Занятия с мамой по формированию:

понимания обращенной речи,

речевой активности и первичной словесной реакции.

(Даны подробные рекомендации для занятий 1-го периода домашнего обучения.)

Коррекция зрения.

Коррекция слуха (аппарат).

Обучение в логопедической группе не показано из-за состояния интеллекта и слуха.

Старший логопед Ткаченко Т. А. 25 сентября 1998 г.

Коррекционно-развивающая работа воспитателя в подготовительной к школе группе

Особенности методики развивающей работы в коррекционных группах

В группах для детей с общим недоразвитием речи, как во всех группах компенсирующего типа, существуют два направления работы воспитателя — *коррекционно-развивающее* и *общеобразовательное*, причем первое является ведущим.

Общеобразовательная деятельность воспитателя в подготовительной к школе группе осуществляется на занятиях по физической культуре, изобразительности, развитию элементарных математических представлений. В этих видах занятий отличие от программы массового детского сада минимальное.

Занятия по развитию элементарных математических представлений, используемые в массовых группах, могут проводиться и в группах для детей с речевым недоразвитием. В изменении последовательности тем нет необходимости, однако те из них, которые требуют более тщательной проработки, повторяются воспитателем на другом наглядном материале.

Количество занятий по изобразительности несколько сокращено по сравнению с массовыми группами. Однако нехватку таких занятий можно с успехом компенсировать рисованием или лепкой во время логопедического часа или вне занятий. В связи с этим важную роль приобретает *организация зон эстетического и художественного воспитания детей*. В них, помимо образцов творчества художников (репродукций картин, изделий народных промыслов, книг с яркими иллюстрациями), могут быть альбомы, где дети рисуют свои картины, пластилин, из которого они лепят собственные изделия, и т. п.

На занятиях по *физической культуре* проводится работа над теми же видами основных движений, что и в массовой группе. Отличие касается детей с нарушениями общей моторики и координации движений. Задания для таких детей должны, естественно, упрощаться (встать ближе к цели во время метания, подняться на меньшую высоту по шведской стенке и т. п.). Однако при этом очень важно не ранить самолюбие ребенка, не противопоставить его другим детям, давать задания с изменением общей установки, бережно относиться к личности малыша с моторными трудностями.

Занятия, планирование и проведение которых отличается от массовой программы, — это *подготовка к письму и развитие речи*.

Для *подготовки к письму* целесообразно с начала учебного года выделить 1 занятие в неделю. Связано это с трудностями в мелкой моторике, пространственной ориентации и овладении графическими навыками, свойственными большинству детей с речевым недоразвитием. Выполнение традиционных фигур (палочек, квадратов, элементов букв) в тонкой школьной тетради проводится по образцу и словесной инструкции. Образцы фигур воспитатель рисует в каждой тетради до занятия. Когда большинство детей начинает писать буквенные элементы уверенно и правильно, можно перейти к рисованию по словесной инструкции. Такие упражнения, или диктанты, помимо графических навыков и пространственной ориентации, позволяют совершенствовать восприятие и выполнение сложных словесных инструкций типа: *Отсчитайте сверху 3 клетки, слева 2 клетки, поставьте точку. Вниз от точки начертите палочку размером в 2 клетки* и т. п. Аналогичные графические упражнения полезно сочетать с работой в специальных тетрадях. Такие тетради по подготовке к письму появились в продаже, и наличие в них игровых заданий, картинок с любимыми персонажами (Карлсон, Буратино и т. п.) заметно повышает интерес детей и мотивацию к работе.

Занятия *по развитию речи* в подготовительной группе, как и в старшей, проводятся в соответствии с лексическими темами, в рамках которых осуществляется ознакомление детей с окружающим, уточнение и активизация словарного запаса, а также совершенствование связной речи. А вот знакомство с художественной литературой (чтение, анализ рассказов, сказок и стихов) в данной возрастной группе уже *не обязательно увязывать с лексическими темами*.

При подборе литературных произведений (в том числе и для пересказа) важнее ориентироваться не на их тематическую направленность, а на возрастную и смысловую доступность, на постепенное возрастание объема и лексической сложности текстов в течение учебного года. Мы рекомендуем использовать произведения сюжетно четкие, нравственно формирующие малыша, эмоционально ему близкие — такие, например, как рассказы и стихи классиков отечественной детской литературы: А. Пушкина, Л. Толстого, В. Осеевой, Н. Носова, С. Михалкова, С. Маршака и т. п.

Рекомендуемое распределение тем для занятий по развитию речи в течение учебного года

Месяц	Лексические темы
Сентябрь Октябрь	Начало осени. Село. Сельскохозяйственный труд. Овощи. Фрукты
Золотая осень. Город. Строительство. Квартира (мебель, посуда, оборудование)	
Ноябрь Декабрь	Поздняя осень. Транспорт в городе. Различные виды транспорта (наземный, водный, подземный, воздушный и пр.)
Начало зимы. Месяцы года. Домашние животные средней полосы России, ее севера и юга	
Январь	Домашние птицы. Новый год. Дикие животные наших лесов, северных и южных стран
Февраль	Зимующие и перелетные птицы. Российская Армия. День Армии
Март	Начало весны. Профессии людей в городе и селе
Апрель	Весна в городе. Правила дорожного движения
Май	Природа нашей страны. Растительный мир России. День Победы

При подборе *лексических тем* мы старались учесть рост познавательных возможностей блетких детей, расширение обиходно-бытовых рамок их речи, постепенное приближение словарного запаса к возрастной норме в подготовительной к школе группе.

В рамках указанных лексических тем в подготовительной группе, как и в предыдущем учебном году (см. книгу «Если дошкольник плохо говорит»), можно использовать:

- рассматривание предметов и объектов (котенок, еж, расписной чайник, письменный стол и пр.);
- рассматривание предметных картин (по всей тематике);

рассматривание сюжетных картин (осень в лиственном лесу, медведи на поляне, корова с теленком, на птицеферме и пр.).

В отличие от предыдущего года обучения, используются:

составление сравнительных рассказов о предметах и объектах (корова и медведь, наш участок зимой и летом, 2 чайника, праздничные платья и пр.);

составление рассказов-описаний предметов и объектов (по всей тематике);

составление рассказов по сюжетной картине («Осенний день в парке», «Дети вешают скворечники», «Утро на ферме» и пр.);

текущая и итоговая беседы по лексической теме с рассматриванием объектов, предметных и сюжетных картин;

рассказывание из личного опыта («Как я гулял со своей собакой», «Поездка по городу», «Как я помогаю маме убирать квартиру», «Как я лепил кошку» и т. п.);

рассказывание из коллективного опыта («Новогодний праздник в детском саду», «Проводы русской зимы в детском саду», «Как мы сажали цветы на участке» и пр.);

составление рассказа по серии сюжетных картин (о событиях в лесу, на ферме, в городе, в квартире и пр.);

инсценировка рассказа, составленного по сюжетной картине или серии сюжетных картин.

Помимо указанных видов работы, на занятиях по *развитию речи* проводится *пересказ*. Тексты для пересказа желательно согласовывать и подбирать совместно с логопедом, чтобы учитывать уровень связной речи большинства детей группы. Ниже приведены примеры воспитательских занятий, составленных с учетом лексических тем.

Планы занятий воспитателя по развитию речи

Сентябрь Лексическая тема: *Овощи*

Цели: продолжать учить детей пересказывать текст, развивать связную речь детей, активизировать словарь по теме «Овощи».

Оборудование: натуральные овощи или муляжи овощей, текст рассказа, фишки для учета количества слов, подобранных каждым ребенком.

План

Пересказ рассказа В.Осеевой «Плохо».

Подбор существительных к прилагательным (что из овощей *большое, пресное, красное, твердое, мягкое, сочное, желтое* и т. п.).

Подбор существительных к глаголам (что из овощей *выдергивают, выкапывают, тушат, маринуют, консервируют*).

Примечание. При подборе слов количество их фиксируется фишками, выдаваемыми каждому ребенку за названное слово. Воспитатель помогает активизации словаря жестами, опорными словами, мимикой, наглядным материалом.

Ноябрь Лексическая тема: *Транспорт*

Цели: учить детей составлять сравнительные рассказы о предметах, активизировать словарь по теме «Транспорт».

Оборудование: игрушечные автобус и корабль, картинки с изображениями *неба, рельсов, водной поверхности, города*.

План

Дидактическая игра «Отгадай, от чего часть?» (*палуба, фары, мачты, бампер, штурвал, руль, вагон, кабина, кузов* и т. п.).

Сравнительный рассказ об автобусе и корабле.

Игра с фишками «Кто назовет больше видов транспорта?» (*водный, воздушный, городской* и т. п. по картинкам-символам).

Январь Лексическая тема: *Дикие животные*

Цели: учить детей составлению описательных рассказов по схеме, активизировать словарь по теме «Дикие животные».

Оборудование: картинки с изображениями диких животных, фишки для подсчета количества слов, схема для составления описательного рассказа.

План

Составление рассказов — описаний диких животных с использованием схемы (см. приложение № 7).

Игра с мячом «Кто где живет?» (*в берлоге, в норе, в логове* и т. п.).

Игра с фишками «Кто назовет больше зверей?» (по частям тела: у кого пасть? клыки? шерсть? рога? короткий хвост? копыта? и пр.).

Январь Лексическая тема: *Дикие животные*

Цели: продолжать учить детей пересказывать тексты, передавая основной смысл услышанного, активизировать словарь по теме.

Оборудование: текст сказки «Как собака друга искала», картинки с изображениями диких животных наших лесов и южных стран.

План

Пересказ сказки «Как собака друга искала» по цепочке.

Инсценировка фрагмента сказки (по выбору воспитателя) с использованием масок героев.

Дидактическая игра «Раздели, не ошибись» (деление картинок с изображениями животных на две группы по особенностям зверей: *хищники* и *травоядные, жители, наших лесов и жарких стран*) с объяснением действий.

Март Лексическая тема: *Профессии людей*

Цели: учить детей составлять короткие описательные рассказы о людях разных профессий по картинкам и вопросному плану, активизировать словарь по теме.

Оборудование: сюжетные картинки с изображениями людей разных профессий на работе, предметные картинки (из лото «Что кому нужно для работы»).

План

Дидактическая игра «Кому это нужно для работы?» (с картинками, изображающими атрибуты деятельности людей разных профессий).

Игра с мячом «Кто где работает?» (*библиотекарь, врач, учитель, логопед, повар, официант, продавец, медсестра, слесарь, дирижер* и т. п.).

Составление коротких описательных рассказов по индивидуальным картинкам с вопросным планом а) название профессии, б) место работы, в) что человек делает на работе, г) что ему нужно для работы.

Примечание. Схема составления описательного рассказа дана в приложении № 7.

Конспект занятия воспитателя по развитию речи

Лексическая тема: *Времена года*

Цели: продолжать учить детей составлению описательных рассказов с опорой на схему, развивать связную речь детей, совершенствовать внимание и словесно-логическое мышление.

Оборудование: картины с изображением пейзажей в разное время года, картинки-шутки с изображением нелепых ситуаций (Незнайка летом едет на лыжах и т.п.), схема для составления описательных рассказов о временах года (см. приложение № 7), фотография негритянской девочки, конверт с письмом.

Ход занятия Организационный момент. Воспитатель предлагает детям отгадать загадки о временах года.

Снег на полях, лед на реках, вьюга гуляет — когда это бывает? Тает снежок, ожил лужок, день прибывает — когда это бывает?

Солнце печет, липа цветет, рожь поспевает — когда это бывает? Пусты поля, мокнет земля, дождь поливает — когда это бывает?

1. Воспитатель достает из сумки конверт, раскрывает его и читает письмо: *Здравствуйте, ребята! Меня зовут Мари. Я живу в Африке, где целый год лето. Я узнала, что в вашей стране 4 времени года и все они разные. Расскажите мне о них. Это так интересно!*

Воспитатель достает из конверта фотографию негритянской девочки и показывает детям «портрет Мэри». Затем предлагает ребятам рассказать о разных временах года по плану-схеме и обещает записать рассказы на магнитофон.

Воспитатель выставляет на доску картины с изображением пейзажей в разное время года и схему составления рассказов. После того как уточнены все пункты схемы и дети подготовились к рассказу, воспитатель вызывает одного ребенка и напоминает, что говорить надо четко, громко, выразительно, без остановок; затем включает магнитофон. Таким образом опрашиваются 4—5 детей. Слушая каждого отвечающего, остальные ребята контролируют правильность описания и, при необходимости, добавляют или исправляют рассказ. Когда все рассказы детей записаны на магнитофон, воспитатель объясняет, что отправит пленку девочке Мэри в Африку.

Примечание. Такая игра не только дает дополнительную мотивацию к составлению рассказов, но и усиливает самоконтроль детей за речью, что очень важно в логопедической группе.

2. Игра «Что неверно нарисовал художник?».

Воспитатель выставляет на доску картинки с изображением нелепых ситуаций, например: Незнайка зимой лежит на снегу в плавках и загорает, рядом дети лепят снежную бабу и цветут ромашки, над землей летают ласточки и т. п. Задание воспитателя: объяснить, что неверно нарисовал художник и почему так не бывает в жизни. Дети подробно рассказывают о замеченных неточностях, а воспитатель следит за правильностью аргументации и составления предложений.

3. Игра «Встаньте по порядку».

Воспитатель выставляет на доску 4 картины с изображением природы в разное время года. Затем вызывает четверых детей, предлагает им взять по одной картинке и объясняет, что вызванные дети должны будут встать так, как следуют друг за другом времена года, изображенные на картинках. Игра повторяется несколько раз со сменой первого времени года в цепочке картин, и каждый раз детям предлагается объяснить, почему они встали именно так.

4. Игра «Что хорошего, что плохого?».

Воспитатель предлагает детям вспомнить погоду в разные времена года и объяснить, что хорошего, а затем что плохого в таких явлениях, как снег, дождь, ветер, солнце. Например: дождь дает влагу растениям, моет улицы, дома — это хорошо; но под дождем можно промокнуть и простудиться — это плохо, и пр.

5. Динамическая пауза.

Воспитатель предлагает детям представить то время года, о котором он будет рассказывать, и выполнить вслед за ним движения: Вот и наступило лето (*Руки вперед, в стороны*). Солнцем вся земля согрета (*Поворот вокруг своей оси*).

Мы на солнце загораем (*Руки на затылок*), Землянику собираем (*Присесть*), Ловко плаваем в реке (*Движения пловца руками*), Спим, свернувшись, в гамаке (*Руки под щеку*).

Воспитатель предлагает детям прослушать музыку, представить себе природу в любое время года, а потом рассказать, кто что представил. Звучит фрагмент музыки П.И.Чайковского из цикла «Времена года». После прослушивания музыки те дети, которые хотят рассказать о своих переживаниях, фантазиях, мыслях, делятся ими с товарищами и воспитателем.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Примечание. Естественно, что такое занятие является итоговым и успешно может быть проведено лишь в конце учебного года.

Приведенное занятие по своей форме является комплексным, и на этом виде работы с дошкольниками стоит остановиться подробнее.

В последнее время стало модным осуществлять на одном занятии сразу несколько видов учебной деятельности, например, считать, рассказывать, рисовать, танцевать, слушать музыку и пр. Для занятий с детьми массовых групп такие комбинации оправданы, так как в планах этих групп отсутствуют коррекционные задачи, большое количество которых необходимо при обучении детей с речевой патологией. В группах для детей с общим недоразвитием речи допустимо сочетание различной изобразительной деятельности и слушания музыки, так как благодаря эмоциональному настрою такой подход увеличивает художественную отдачу дошкольников. Некоторая комбинаторика допустима также в итоговых занятиях, поскольку их основная цель — суммировать пройденный материал. Обучающие занятия в логопедических группах необходимо проводить в строгом соответствии с поставленной узкой целью и в рамках этой цели сочетать разнообразные виды работы для решения единой обучающей задачи. Только так можно добиться желаемого результата с детьми данной категории. Опыт показывает, что, когда в одном занятии бывают соединены слишком далеко отстоящие методические цели (например, обучение пересказу, рисованию красками и чтению), обучающий эффект минимален.

Организация занятий воспитателя по развитию речи

Говоря о психолого-педагогических особенностях детей с общим недоразвитием речи, мы уже указывали на специфику их внимания и восприятия. Уточним, что в восприятии учебного материала детьми данной категории можно выделить определенные параметры, а именно: объем, скорость, уровень, устойчивость.

Проанализируем, как каждый из этих параметров влияет на восприятие в целом, а следовательно, и на обучение дошкольников.

Объем восприятия у дошкольников вообще, а у детей с речевым недоразвитием в особенности, ограничен. Поэтому очень важно в любом занятии четко выделять цель и не «размывать» ее видами работы, не относящимися непосредственно к узкой обучающей задаче.

Например, можно рекомендовать на занятиях воспитателя по развитию речи выделить для коррекционной деятельности, только следующие компоненты: активизацию словарного запаса, совершенствование фразовых и связных высказываний. Если проводить указанную работу на различном текстовом и наглядном материале, чередуя в рамках узкой обучающей задачи игры и упражнения, такой подход будет вполне соответствовать объему восприятия детей данной категории.

Нередко воспитатели в занятия по развитию речи включают упражнения на грамматическое оформление предложений и увязывают их с лексической темой. Например, тема «Овощи»: грамматические упражнения на предлоги В, НА, ИЗ (*в земле, из земли* и пр.). Или тема «Птицы»: грамматические упражнения на глаголы с разными приставками (*подлетела, улетела, взлетела* и пр.). На первый взгляд — «логичное и полезное» сочетание. Но только на первый взгляд. Давайте разберемся.

Такой подход, когда воспитатель на своих занятиях увязывает с лексическими темами формирование грамматических категорий, неизбежно делает подбор и последовательность изучения последних случайными и бессистемными. Авторский подход состоит в том, что лексико-грамматические категории изучаются не с воспитателем, а только с логопедом, и последовательность их выбирается не случайно, а в строгом соответствии с физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования речи при общем ее недоразвитии. Опыт показывает, что только при таком методе, то есть при детальной, системной, отдельной разработке каждой лексико-грамматической категории "возможна коррекция грамматического строя речи дошкольников. При случайной, формальной увязке лексических тем и грамматических категорий ни то ни другое невозможно изучить полноценно, а *объем восприятия* детей оказывается перегруженным и обучаемость резко снижается.

Скорость восприятия учебного материала у детей логопедических групп неодинакова, но замечено, что неторопливая, эмоциональная и хорошо акцентированная речь педагога воспринимается детьми значительно лучше и обеспечивает более полное понимание и усвоение материала занятия.

То, что *устойчивость восприятия* дошкольников с речевым недоразвитием невелика и ослабевает при однообразной и одноплановой деятельности, полезно учитывать при планировании занятий, а также их проведении. Замечено, например, что если сразу же после логопедического занятия провести воспитательское по развитию речи, восприятие детьми материала последнего снизится на 50—60 % .

Хорошие результаты дает группирование занятий с несхожей учебной деятельностью, например: логопедическое и изобразительная деятельность или развитие элементарных математических представлений и физкультурное. В случаях, когда логопедическое занятие сочетается с математикой (что неизбежно происходит 2 раза в неделю из-за необходимости проведения обоих занятий в утренние часы), между ними обязательно следует обеспечить детям двигательную разрядку.

Кроме того, в содержание занятий, на которых ребенку приходится полчаса сидеть, полезно вводить динамические паузы, сюрпризные моменты, игры-соревнования и пр., что заметно повышает устойчивость восприятия учебного материала даже в рамках одной коррекционной задачи.

Уровень восприятия учебного материала индивидуален у каждого малыша. Однако существуют единые возрастные границы. Отмечено, что, если материал занятия слишком легок для малышей, то есть находится ниже уровня их восприятия, — такое занятие неинтересно детям, не вызывает их активности, да и польза от него наименьшая. В то же время, если материал занятия выше уровня восприятия детей — проведение его бессмысленно: дети ничего не поймут и не усвоят. Опыт показывает, что оптимальным является такое занятие, материал которого доступен, но находится на верхней грани восприятия детей, а также заставляет их подниматься, расти в обучении, «повышает познавательную планку».

При составлении сетки занятий мы учитываем:

установки массовой программы ДОУ;

значимость каждого вида занятий для коррекции дефекта;

психологические и возрастные особенности детей 6-летнего возраста с общим недоразвитием речи.

Сетка занятий в подготовительной к школе группе для детей с общим недоразвитием речи

Наименование занятия	Кол-во занятий в неделю	Примечание
Логопедическое	5	Проводит логопед
Развитие речи.	2	Проводит воспитатель
Подготовка к письму	1	
Развитие элементарных математических представлений	2	
Физкультурное	3	Одно проводится на улице
Музыкальное	2	Проводит муз. работник

Лепка	1	Проводит воспитатель Занятия чередуются через неделю
Рисование	1	
Конструирование/аппликация	1	
ИТОГО: 18 занятий		

Примерное распределение занятий по дням недели

Дни недели	Утром	Вечером
Понедельник	1. Логопедическое 2. Подготовка к письму 3. Физкультурное	Лепка
Вторник	1. Логопедическое 2. Музыкальное	Развитие речи
Среда	1. Логопедическое 2. Математика 3. Физкультурное	Аппликация/конструирование (через неделю)
Четверг	1. Логопедическое 2. Рисование 3. Музыкальное	Развитие речи
Пятница	1. Логопедическое 2. Математика 3. Физкультурное	

Коррекционно-воспитательная деятельность педагогов

Дети с общим недоразвитием речи зачастую обладают яркими личностными и поведенческими особенностями. Работникам коррекционных групп приходится иногда выступать в роли психолога или психоаналитика, чтобы разрешить конфликт, вспыхнувший между детьми, или погасить необоснованное недовольство родителей. Нельзя забывать, что успех продолжительной и напряженной коррекционной деятельности логопеда и воспитателей может быть зачеркнут несколькими конфликтами в группе.

Остановимся на некоторых проблемах воспитания детей с общим недоразвитием речи и путях их разрешения.

Адаптация ребенка в новом коллективе. Логопедические группы комплектуются обычно из разных детей: никогда не посещавших детский сад, посещавших его эпизодически, обучавшихся в массовых группах постоянно. Однако независимо от того, откуда пришел ребенок в коррекционную группу, для него это всегда смена режима, коллектива, обстановки и пр. Любому малышу непросто перестроиться, привыкнуть к систематическим занятиям, к необходимости выполнять домашние задания, общаться с незнакомыми взрослыми и детьми. Особенно велик этот контраст для детей, ранее не посещавших детский сад.

Во многом облегчает адаптационный период ребенку психологическая подготовка, соответствующий настрой, который создают родители, в особенности мама малыша. Здесь можно не жалеть красок и рассказывать сыну или дочери, какая прекрасная группа, какие хорошие педагоги, как понравились маме спальня, физкультурный зал, участок и пр. Важно успокоить малыша, снять тревогу, опасения, связанные с ожиданием неизвестного. Иногда у части ребятшек как следствие нервной перегрузки, связанной с адаптацией, возникают болезненные реакции, например ежедневный продолжительный плач по утрам, невротические рвоты, энурез, потеря аппетита, агрессивность по отношению к сверстникам и пр.

Важно различать затянувшееся привыкание и болезненное состояние. Первое длится в среднем месяц и при спокойной обстановке в новой группе, доброжелательном, мягком отношении к ребенку со стороны педагогов и других детей проходит без дополнительных мер воздействия. Другое дело, когда и по истечении двух месяцев с начала пребывания в новой группе утренние капризы или многочасовой плач после расставания с мамой продолжают и никакими воспитательными мерами не удается успокоить ребенка. Естественно, в таких случаях посещение логопедической группы превращается для ребенка и его родных в

мучение, да и остальные дети страдают: испорчено настроение, сорваны занятия, воспитатель расстроен. Как быть?

В подобных случаях недовольство ребенка (капризы, регулярные конфликты, аффективные вспышки, отказ от занятий, сниженный фон настроения) может быть следствием функционального расстройства или резидуально-органического поражения центральной нервной системы; такому малышу необходима помощь врача-психоневролога.

Однако не все родственники ребенка спокойно и адекватно относятся к рекомендации посетить именно этого врача. Как показывает опыт, останавливают их «вредные» лекарства и стыд обращаться к психоневрологу. Но давайте разберемся.

Во-первых, вред от нелеченых состояний депрессии, аффективного возбуждения, деформации психологической атмосферы в представлении ребенка чрезвычайно опасен, а подчас и разрушителен для его личности и здоровья. А та польза, которую принесет нормализация психологического состояния, несравнима с кратковременной заинтересованностью организма в период лечения.

Во-вторых, психоневролог корректирует внимание и память ребенка, его упражняемость и обучаемость, отношение к себе и его взаимоотношения в коллективе. Что же здесь стыдного?

Итак, логопед группы направляет ребенка на лечение тогда, когда меры педагогического воздействия исчерпаны и не принесли результата. Родственники ребенка, естественно, имеют юридическое право отказаться от лечения. Но как быть с моральным грузом, который на всю жизнь останется на совести родителей? Могли помочь и не помогли...

Причины конфликтности ребенка. Педагог, несведущий в проблемах коррекционной работы, при непослушании или конфликтности ребенка выдвигает единственную причину: он плохо воспитан. Знакомый с коррекционной деятельностью педагог знает, что причин конфликтности может быть немало. По опыту автора, ими могут оказаться: деспотичный отец, отсутствие ласки со стороны матери, ссоры между родителями, повышенные требования к ребенку со стороны родных, появление в семье младшего братика или сестры и многие другие. И это только причины, касающиеся домашней обстановки. Помимо них важно учитывать анамнестические данные (сведения о рождении и ходе развития ребенка, полученные от матери), а также личностные и характерологические особенности малыша (например, впечатлительность, подчиняемость, немотивированное упрямство, жестокость, драчливость, склонность к аффектам, замкнутость и т.д.). Только суммируя все данные об особенностях воспитания ребенка в семье, ходе его развития с момента рождения, а также результаты наблюдений за поведением в разных ситуациях, можно делать вывод о причинах конфликтности.

Выбор индивидуальных мер воздействия на ребенка. В коррекционных группах воспитатель подчас сталкивается с нестандартным поведением ребенка (отказ идти на прогулку, нежелание танцевать на музыкальном занятии, полное отсутствие дистанции в общении со взрослыми и т.д.). Использование традиционных методов в подобных случаях безрезультатно. Поясню на примере.

Воспитатель предлагает детям одеваться на прогулку. Один из детей отказывается, идет в группу и начинает играть с машинками. Просить, уговаривать, стыдить, пугать — все бесполезно. А оставить ребенка в группе одного, без присмотра опасно. Что делать?

В аналогичных случаях педагогу важно учитывать, что негативизм (противодействие просьбам) обычно возникает как защитная реакция ребенка на психологическое давление. И «давить» на такого ребенка, «воевать» с ним — значит только усугубить агрессивное состояние малыша и ничего не добиться. Необходимо искать, подбирать особый «ключик», но с лаской, мягко, без нажима и возмущения.

Еще пример. Ребенок с повышенной возбудимостью и двигательным беспокойством. Бег, движение для такого малыша — способ разрядки. Наказать его, посадить на стул — значит аккумулировать еще больший заряд, который неизвестно когда, на кого и как сработает. И опять надо искать свой «ключ» — интересное, активное, моторное занятие ребенку.

Таких примеров можно приводить множество. Вот только самые типичные ограничения: ранимого ребенка нельзя при всех порицать, впечатлительного — пугать, заторможенного — наказывать за отставание. А что же можно? Как воздействовать на нестандартных детей? Как приучать их к нормам поведения в коллективе?

Здесь уместно вспомнить мудрое древнее изречение, которое удивительно подходит к деятельности педагогов-дефектологов. Суть высказывания в следующем: нам нужно терпение, чтобы изменить то, что можно изменить, мужество, чтобы снести то, что невозможно изменить, и мудрость, чтобы отличить первое от второго.

В педагогике вообще, а в коррекционной в особенности, готовых рецептов не существует. Каждый педагог в своей деятельности руководствуется собственными жизненными принципами, религиозными воззрениями, моральными нормами, уровнем знаний, житейским опытом и пр. Незыблемо одно — бережный, вдумчивый, сугубо индивидуальный подход к проблемному ребенку.

Психологическая атмосфера коррекционной группы складывается из отношения к детям каждого педагога, а также из взаимоотношений самих педагогов. Комфортным для ребенка является доброжелательный, ласковый и эмоционально приподнятый тон педагога. При таком стиле поведения педагога необходимость порицания сводится к минимуму. Педагогу иногда достаточно выразить недовольство только мимикой, без слов. Отпадает необходимость в долгих назиданиях, объяснениях малышу ошибочности его поведения: ребенок сразу же догадывается об этом по контрасту с привычным настроением взрослого. А когда малыш исправился (вернул отнятую игрушку, извинился перед обиженным товарищем, подмел рассыпанный мусор и пр.) — вот здесь не стоит жалеть слов, чтобы акцентировать положительную ситуацию и для «героя», и для

остальных ребят. Естественно, что при этом ласку, мягкость и доброжелательность воспитателя не следует путать со вседозволенностью, в противном случае они могут быстро обернуться неуправляемостью детского коллектива. А как важно педагогу в манере общения с детьми достичь разумного сочетания требовательности мудрого учителя и тонкого понимания заботливого друга!

Оценки воспитателя, его пример и личность в целом играют огромную роль в формировании поведенческих стереотипов дошкольника. Важно, чтобы эти стереотипы соответствовали возрасту малыша и общепринятым моральным нормам. И тем выше ответственность педагога перед детьми, которые принимают его без критики и избирательности, подражают ему и непроизвольно моделируют по его образцу свое поведение, манеры и даже привычки. В этой связи немаловажен и характер взаимоотношений взрослых между собой в педагогическом коллективе группы. Трое взрослых (логопед, воспитатель и помощник воспитателя — няня) общаются между собой на глазах детей. Искренность их высказываний, эмоциональная окраска речи безошибочно улавливаются детьми, причем дети непосредственно реагируют не на слова, а на психологическую атмосферу, а она существенно улучшается, когда в отношениях и действиях взрослых есть взаимопонимание, преемственность, единство принципов воспитания и доброжелательность.

Вышеназванные проблемы, конечно же, не охватывают всего спектра коррекционно-воспитательных задач и путей их реализации. Однако хочется надеяться, что, разрешая очередную непростую воспитательную ситуацию, кто-то из коллег воспользуется идеями этой главы.

Тематический годовой план фронтальных занятий логопеда с детьми седьмого года жизни (подготовительная группа для детей с общим недоразвитием речи)

В подготовительной к школе группе (как и в старшей), с учетом структуры дефекта, логопедом проводится 2 типа групповых (фронтальных) занятий:

занятия по совершенствованию лексико-грамматических представлений и развитию связной речи;

занятия по совершенствованию навыков звукового анализа и обучению грамоте.

Годовое обучение условно подразделяется на 2 периода: 1-й — с 1 сентября по 31 декабря (2 недели обследования, затем приблизительно 14 недель обучения); 2-й — с 1 января по 31 мая (приблизительно 20 недель).

Перспективный тематический план занятий по совершенствованию лексико-грамматических представлений и развитию связной речи

1-й период обучения (сентябрь—декабрь): 14 недель (3 занятия в неделю, всего 42 занятия)

Тема	Примерное кол-во занятий
Развитие высших психических функций (внимания, памяти, словесно-логического мышления)	3
! Развитие связной речи	1
Падежные конструкции. Именительный падеж множественного числа существительных	2
! Работа над фразой. Составление 4-словных предложений с введением одного определения	1
Развитие связной речи	1
Приставочные глаголы	1
Предлоги В, НА, ПОД	2
Развитие связной речи	1
Глаголы совершенного и несовершенного вида	2

Падежные конструкции. Дательный падеж множественного числа существительных	1
Развитие связной речи	1
Согласование местоимений НАШ, НАША, НАШИ с существительными	1
Приставочные глаголы	1
Развитие связной речи	1
Составление предложений с включением нескольких определений и объединение их в рассказ	1
Предлоги В, ИЗ	2
Развитие связной речи	1
Падежные конструкции. Творительный падеж множественного числа существительных	2
Развитие связной речи	1
Предлоги К, ОТ	2
Развитие связной речи	1
Относительные прилагательные	3
Падежные конструкции. Предложный падеж множественного числа существительных	2
Развитие связной речи	1
Согласование числительного и существительного: в родительном падеже	1
в дательном падеже	1
в творительном падеже	2
в предложном падеже	2
Развитие связной речи	1

2-й период обучения (январь—май): 20 недель (2 занятия в неделю, всего 40 занятий)

Тема	Примерное кол-во занятий
Падежные конструкции. Родительный падеж множественного числа существительных	2
! Притяжательные прилагательные	2
Развитие связной речи	1
Предлог С/СО	2

Обучение самостоятельной постановке вопросов	3
Развитие связной речи	1
Родственные слова	3
Предлог ИЗ-ПОД	2
Развитие связной речи	2
Предлог ИЗ-ЗА	2
Развитие связной речи	
Предлоги ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА	
Приставочные глаголы	
Развитие связной речи	
Работа над фразой. Сложносочиненное предложение с союзом А	
Развитие связной речи	2
Работа над фразой. Сложноподчиненное предложение с союзом ПОТОМУ ЧТО	2
Развитие связной речи	2
Согласование числительного, прилагательного и существительного	4
Несклоняемые существительные	2
Предлог НАД	2
Развитие связной речи	1

Перспективный тематический план занятий по совершенствованию навыков звукового анализа и обучению грамоте

1-й период обучения (сентябрь—декабрь): 14 недель (2 занятия в неделю, всего 28 занятий)

Порядковый номер занятия	Тема	Навыки звукового анализа	Навыки чтения и письма
1, 2	Звук и буква У	Определение позиции звука У в слове (начало, конец)	Знакомство с буквой У
3, 4	Звук и буква А	Определение позиции звука А в слове (начало, конец)	Знакомство с буквой А
5	Звуки и буквы А, У	Анализ и синтез сочетаний типа АУА, УАУ	Чтение сочетаний АУ, УА, АУА, УАУ

6	Звук и буква И	Определение позиции звука И в словах (начало, конец). Анализ сочетаний типа АУИ	Чтение сочетаний АУИ, ИУА и т.п.
7, 8	Звук и буква К	Определение позиции звука К в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога: АК, ОК, УК, ИК	Чтение сочетаний АК, УК, ИК
9, 10	Звук и буква Т	Определение позиции звука Т в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога типа АТ	Чтение сочетаний АТ, УТ, ИТ
11, 12	Звук и буква П	Определение позиции звука П в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога типа АП	Чтение сочетаний АП, ИП
13, 14	Звук и буква О	Позиция звука О (начало, середина, конец). Анализ обратных слогов ОК, ОП, ОТ	Чтение сочетаний ОП, ОТ, ОК
15, 16	Гласные звуки А, О, У, И	Закрепление полученных навыков. Понятие «гласный звук»	Закрепление полученных навыков
17	Звуки и буквы И, Ы	Определение позиции звуков И, Ы в словах (середина, конец)	Закрепление полученных навыков
18—23	Звук и буква С	Знакомство с понятием «слог». Определение позиции звука С в словах (начало, середина, конец). Полный анализ слов типа СУП, СОМ, САМ. Синтез звуков в односложное слово. Понятие «согласный звук»	Чтение прямых слогов СА, СО, СУ, СЫ. Чтение обратных слогов АС, ОС, УС, ИС. Чтение односложных слов СОК, СУП, СОМ
24, 25	Мягкий согласный звук СЬ	Закрепление полученных навыков	Чтение односложных слов
26—28	Звуки С, СЬ	Знакомство со схемой односложных слов типа СОК, СУП	Чтение односложных слов

2-й период обучения (январь—май): 20 недель (3 занятия в неделю, всего 60 занятий)

Порядковый номер занятия	Тема	Навыки звукового анализа	Навыки чтения и письма
1, 2	Звук и буква З	Деление слов на слоги. Схема слов типа ЗУБЫ, СОВЫ. Понятие «звонкий согласный звук»	Чтение односложных слов
3	Звуки З, ЗЬ	Схема слов типа О-СЫ, У-СЫ	Выкладывание односложных слов из букв разрезной азбуки
4, 5	Звуки и буквы С, З	Подбор слов с заданным количеством слогов	
6, 7	Звук Ц	Подбор слов с заданными количеством слогов и позицией звука	

8, 9	Звуки С, Ц	Схема слов типа РЫ-БАК, ДЫ-МОК, ВА-ГОН	Введение букв Ш, Р, М, Н
10, 11	Звук Б	Схема слов типа БУЛ-КА, МЫШ-КА	Буквы Б, Л и др.
12—14	Звуки П, Б	Схема слов типа КРЫ-ША, ГРО-ЗЫ	Выкладывание и чтение двусложных слов (РА-МА, ЛАПЫ, ШУ-БА)
15, 16	Звук В	Схема слов типа ФАР-ТУК, БАШ-МАК	
17, 18	Звуки В, Ф	Схема слов типа СТОЛ, СТУЛ, КРАН	Выкладывание из разрезной азбуки двусложных слов
19, 20	Звук Д	Схема слов типа МОСТ, ШАРФ	
21, 22	Звуки Д, Т	Подбор слов к схемам (всех типов)	
23, 24	Звук Г	Игровые приемы звукового анализа всех типов слов	
25, 26	Звуки Г, К	Выкладывание слов со стечением согласных Выкладывание слов из двух слогов	
27, 28	Звук Ш		
29—32	Звуки С, Ш	Чтение слов различной сложности в игровой ситуации	
33, 34	Звук Л		
35, 36	Звуки Л, Р	Преобразования слов, составленных из букв разрезной азбуки	
37, 38	Звук Ж	Выкладывание сочетаний слов из разрезной азбуки	
39, 40	Звуки З, Ж		
41, 42	Звуки С, Ш, З, Ж		
43, 44	Звук Ч	Игровые приемы звукового анализа всех типов слов	Письмо печатными буквами под диктовку слов, сочетаний слов
45, 46	Звук Щ	Письмо печатными буквами под диктовку слов, сочетаний слов, предложений, предложений с предлогами	
47, 48	Звуки Ч, Щ		
49, 50	Звуки Ч, щ, ть, сь		

Методические рекомендации к проведению занятий по совершенствованию лексико-грамматических представлений

В структуре общего недоразвития речи нарушение распространяется как на звуковую (включая фонематические процессы), так и на смысловую сторону. Другими словами, в речи детей имеется фонетико-фонематическое и лексико-грамматическое несовершенство.

К моменту начала обучения в подготовительной группе большинство детей достигает самого высокого — 3-го уровня речевого развития. Словарь дошкольников, имеющих этот уровень речевого развития, составляет примерно 1,5—2 тысячи слов и наряду с преобладающим количеством существительных содержит достаточное для общения число обиходных глаголов и общеупотребительных прилагательных.

Относительно большой словарный запас дошкольников 6 лет можно объяснить их возрастом, продолжительной коррекционной работой, а также своеобразием соотношения лексических и грамматических элементов в речи детей при аномальном ее развитии.

По предположению Н. С. Жуковой, лексическая основа воспринимаемых и употребляемых детьми слов выступает для них как яркий постоянный раздражитель, связанный с конкретным предметом, действием и пр., в то время как префиксы, суффиксы, окончания (то есть то, что составляет основу грамматического оформления речи), являясь меняющимся окружением основы, не обладающим конкретным значением, представляют собой физиологически более слабый раздражитель, который значительно хуже воспринимается детьми с речевым недоразвитием. Видимо, по указанной причине предметный словарь дошкольников оказывается «переобогаченным» по отношению к этапу их речевого развития, на котором задача пополнения лексического запаса уже не является первоочередной в работе логопеда. Поэтому пополнение и уточнение словаря не должны быть главным содержанием логопедического занятия. В первую очередь акцент в лексико-грамматических занятиях необходимо делать на грамматическом оформлении слов (общности их морфологического состава, способе связи с другими членами предложения и т. п.). Только таким путем можно решить проблему коррекции лексико-грамматических нарушений.

Однако большинство практиков (это подтверждается встречами как с коллегами из Москвы, так и с приезжающими на курсы повышения квалификации со всех концов страны) придерживаются противоположного подхода. Так, логопеды изучают с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, правила уличного движения, сравнительные характеристики зимующих и перелетных птиц, разницу между овощами, фруктами и бахчевыми культурами и пр. В качестве темы логопедического занятия планируются 1—2 обобщающих понятия (*овощи и фрукты, птицы, профессии людей, домашние и дикие животные* и пр.), рамками которых ограничивается пассивная и активная лексика. Грамматические категории берутся отрывочно, объединяются бессистемно, изучаются бегло и играют в занятии второстепенную роль. Ведущее место отводится знаниям и сведениям, словарному запасу дошкольников, который укладывается в «прокрустово ложе» определенных лексических тем.

Можно ли при таком подходе пополнить словарь детей? Да, безусловно. Можно ли добиться коррекции аграмматизма (нарушений в грамматическом оформлении высказывания)? Однозначно нет!

Кроме того, естественно встает вопрос: чем же в данном случае речевые занятия логопеда отличаются от аналогичных занятий, проводимых воспитателем (тем более что на месяц и тот и другой планируют одни и те же лексические темы)?

Такая параллельная работа над одинаковыми темами неизбежно вызывает дублирование, путаницу, нерациональную трату учебного времени. И главное: остается невыполненной важная коррекционная задача логопеда — нормализация грамматического строя речи ребенка. А несформированность грамматических представлений в дошкольном возрасте неизбежно приведет к трудностям в овладении письменной речью.

Как же рационально разделить функции между логопедом и воспитателем в вопросе лексико-грамматической работы? Что брать за основу в занятиях логопеда, чтобы их результативность была наибольшей? Рассмотрим подробно авторский подход к проблеме.

Прежде всего — словарной работе. Квалификация и условия работы воспитателя коррекционной группы позволяют ему заниматься расширением лексического запаса дошкольников в процессе всех режимных моментов (сборы на прогулку, дежурство, игры, прогулка, подготовка к занятиям и пр.). Пополнение, уточнение и активизацию словаря на занятиях по развитию речи целесообразно осуществлять не отрывочно (как в массовых группах), а в соответствии с лексическими темами, в рамках которых проводятся различные игры и упражнения (подробнее об этом см. в разделе «Коррекционно-развивающая работа воспитателя»).

Работу по формированию грамматического строя речи не следует проводить на занятиях воспитателя: это задача логопеда (в то же время контроль за грамматической правильностью речи детей во время любых занятий и в бытовом общении со стороны воспитателя необходим).

Логопед, по нашему мнению, не должен ограничивать лексику занятия данного профиля никаким обобщающим понятием (*профессии, мебель, посуда, птицы* и пр.), а тем более выносить это понятие как тему. Таким образом исключается лексическая замкнутость, а словарь ребенка может пополняться без ограничений, что, естественно, расширяет познавательные рамки занятия.

Темой логопедического занятия при таком подходе становится одна из лексико-грамматических категорий, требующих коррекции у детей с общим недоразвитием речи. Это позволяет целиком сосредоточить восприятие детей на изучаемой грамматической форме.

Каждая форма для нормализации требует отдельной системной и детальной отработки. Например, тема логопедического занятия — *творительный падеж множественного числа существительных*. Логопед использует словарь из самых различных лексических тем: *части тела, грибы, деревья, дикие животные, предметы быта, дары леса* и пр. (см. конспект). Пополнение и активизация словаря на этом занятии не самоцель, а лишь средство выработать у детей динамический стереотип словоизменения существительных в

рамках данной падежной конструкции, упражнять будущих школьников в правильном грамматическом оформлении слов с различным конкретным и обобщенным значением. Главным содержанием данного занятия будут различные упражнения, выполняя которые дети должны будут употребить существительное во множественном числе, творительном падеже. Создать же устойчивую модель любой грамматической категории (рода, числа, падежа, предлога и пр.) гораздо легче на значительной лексической базе, чем на материале одного-двух обобщений. Немаловажно и то, что в данном случае словарь — лишь «строительный материал», «кирпичики», из которых складывается здание устойчивого представления об определенной грамматической закономерности.

Понятно, что дошкольник с речевым недоразвитием не может овладеть всеми тонкостями сложнейшей грамматики русского языка. Поэтому для дошкольников мы постарались выделить ее базовые параметры, которые в большей степени подвержены аграмматизму у детей с общим недоразвитием речи. Все выделенные лексико-грамматические категории мы расположили в порядке возрастающей сложности и только потом сформулировали темы логопедических занятий данного профиля.

При изучении грамматических тем, разумеется, не требуется, чтобы дети знали грамматическую теорию. Нужно, чтобы они улавливали некоторые общие закономерности в строе услышанных фраз, а также воспринимали и указывали неточности, сознательно допущенные педагогом. Опыт показывает, что только при такой методике возможно ввести в активную речь ребенка отсутствующий предлог за два занятия или значительно сократить количество аграмматизмов в падежной форме за одно занятие.

Остановимся подробно на методических и организационных принципах проведения лексико-грамматических занятий.

Восприятие учебного материала детьми с общим недоразвитием речи (даже в 6-летнем возрасте) происходит поверхностно и в ограниченном объеме. Логопеду приходится «вкладывать» содержание занятия в сознание дошкольников, доносить до каждого ребенка то, что он задумал и наметил. Важным средством решения данной непростой задачи является *манера ведения занятия*. У каждого специалиста она индивидуальна, однако начинающим логопедам полезно напомнить: четкость, краткость инструкций и вопросов, неторопливый темп, эмоциональность и акцентированность речи облегчают и улучшают усвоение детьми учебного материала.

Определяя тему очередного логопедического занятия указанного направления, логопед должен отчетливо представлять, что все внимание — его и детей группы — сосредотачивается на конкретной грамматической категории и вариантах ее представительства в русском языке.

Например, при изучении творительного падежа существительных в единственном числе следует упражнять детей в образовании слов не только с типичными окончаниями *-ОМ, -ОЙ*, но и с менее употребительными их вариантами: *-ЕМ, -ЕЙ, -Ю (полотенцем, землёй, кистью)*. И именно этому необходимо посвятить все время занятия, используя различные дидактические игры и занимательные задания. При подборе лексического материала важно не то, к какому обобщению относятся слова (инструменты, умывальные принадлежности, предметы быта и пр.), а лишь то, что при ответе на вопросы логопеда дети вынуждены использовать существительные в форме творительного падежа.

При изучении определенной темы важно также делать *произносительный акцент* на элементах, являющихся носителями грамматического значения (окончании соответствующей формы существительного или прилагательного, предлоге, приставке в глаголах движения и т. п.), чтобы усилить их восприятие детьми.

Подбор лексического материала для занятия должен быть свободным в фонетическом плане, то есть он может содержать звуки, еще не скорректированные в произношении детей. Например, на занятии по теме *«Именительный падеж множественного числа существительных»* могут присутствовать не только легкие в произносительном плане слова *коты, кубики, пни, огни, ленты*, но и слова фонетически сложные: *моря, паспорта, мастера, учителя, якоря, адреса* — тем более, что их окончания являются нетипичными и поэтому важны для практического употребления детьми.

В каждом лексико-грамматическом занятии полезно использовать *индивидуальный наглядный материал*. С его помощью логопед может контролировать усвоение детьми знаний и навыков, повышать активность дошкольников, а также более экономно использовать учебное время.

Например, тема занятия — *«Предлог НА*. Дети составляют предложения по фронтальному (общему для всех) наглядному материалу, разбирают рассказ, картинки к которому выставлены на доске, и т. п. Но как проверить, все ли усвоили материал занятия, все ли могут правильно составить предложение с предлогом НА по незнакомой картинке, для всех ли понятны пространственные отношения, выраженные предлогом НА?

Для этого на заключительном этапе занятия дается работа с индивидуальным наглядным материалом. Каждый ребенок получает сюжетную картинку, по которой должен составить предложение с предлогом НА. И логопед, тратя на данный этап занятия 3—4 минуты, в состоянии проконтролировать эффективность своей работы, а также безошибочно определить детей, не усвоивших тему.

Конспекты занятий по совершенствованию лексико-грамматических представлений

Тема: развитие высших психических функций.

Цели: развивать речевое внимание и память детей, продолжать учить при ответе на вопрос строить полные и четкие предложения.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть на свое место тому из детей, кто заметит ошибку в словосочетаниях: *синий помидор, зеленый огурец, квадратный огурец, желтый баклажан, синий кабачок, желтая репа* и т. п.

1. Логопед предупреждает, что сейчас будет давать трудное задание и объяснит его только один раз, поэтому слушать надо очень внимательно:

— *Кто сможет подойти к кукольному уголку, взять красную машинку из-под шкафа и поставить ее между парходом и гаражом?* (Логопед дает еще 3—4 аналогичные двухступенчатые инструкции с предлогами *из-под, из-за, между*. Так как эти предлоги еще не закреплены в самостоятельной речи детей, оречевление действий не проводится.)

2. Игра «Сравни картинки».

Логопед выставляет на доску 2 похожие картинка, отличающиеся несколькими деталями. Затем предлагает детям найти в картинках отличия и точно, полно рассказать о них.

3. Игра «Кто больше заметит?».

Логопед договаривается заранее с воспитателем и одним из детей о том, что они будут делать во время занятия. Затем просит этого ребенка (артиста) выйти и встать около доски. Дети смотрят и запоминают, как одет «артист», который затем по просьбе логопеда выходит в спальню или за дверь, где воспитатель переодевает его или создает беспорядок в его одежде (расстегивает пуговицу, засучивает один рукав, спускает гольфы и пр.). Задача детей — заметить и подробно рассказать о том, что изменилось в облике товарища.

4. Динамическая пауза.

Дети встают около своих стульчиков. Логопед просит внимательно слушать и выполнять задание (действия не показываются!).

— *Правой рукой покажите левое колено. Левую руку вперед, правую на пояс. Левую руку за голову, правую в сторону.левой рукой дотроньтесь до правого плеча и т.п.* (в случаях затруднений логопед демонстрирует действие в зеркальном отображении).

5. Рисование по инструкции.

У детей на столах — по одному листу белой бумаги и набору цветных карандашей. Логопед предупреждает, что задание необходимо внимательно слушать и запоминать.

Задание: *нарисовать слева один синий квадрат, а справа — два зеленых кружка. Или: справа — три желтых палочки, а слева — два красных овала* и т. п. (ошибки каждого ребенка лучше проанализировать и исправить после занятия, чтобы его не затягивать).

6. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: составление 4-словных предложений с введением одного определения.

Цели: учить детей подбирать к предмету или объекту точное определение, а также составлять 4-словные предложения с введением этого определения, продолжать учить подсчету количества слов в предложении.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть тому из детей, кто скажет, *какой (какая) день, стол, ваза, салфетка, штора* (подбор определений проводится к тем предметам, которые дети могут видеть).

1. Логопед выставляет на доску картинку (*девочка покупает вазу*) и просит составить по ней предложение из трех слов. Рядом с картинкой на доску логопед ставит 3 прямоугольника, обозначающие количество слов.

Когда несколько детей произносят предложение, соотнося каждое слово с его схематическим изображением (прямоугольником), логопед предлагает подумать и подобрать слова о том, *какая ваза*.

Дети называют слова-признаки (*хрустальная, блестящая, синяя, красивая, хрупкая, тяжелая* и пр.). При подборе определений логопед помогает детям посредством жестов, слов-антонимов, других подсказывающих слов.

Логопед объясняет, что, если в короткое, простое предложение добавить одно слово о том, *какой* предмет, предложение сразу станет длиннее, интереснее, полнее. Он произносит предложение с одним (любим) определением и добавляет в схему (третьим по счету) красный прямоугольник, обозначающий слово-признак. Например: *Девочка покупает красивую вазу*. Обращая внимание детей на схему, логопед предлагает добавить в то же трехсловное предложение свое слово-признак (каждый раз уточняется место определения — перед определяемым словом).

Опрашивается 6—8 детей. Примеры предложений: *Девочка покупает хрустальную вазу. Девочка покупает прозрачную вазу. Девочка покупает высокую вазу* и т. д.

2. Составление предложений с одним определением по схеме и индивидуальным картинкам.

Логопед просит детей внимательно посмотреть на картинки, розданные им до начала занятия, и сначала составить по ним предложение из трех слов, а затем добавить одно слово-признак и тем увеличить количество слов до четырех.

Примеры 8-словных предложений:

Девочка гладит щенка. Мальчик несет стул. Мама варит суп. Бабушка вышивает салфетку. Мама подшивает юбку. Девочка ест яблоко. Носильщик несет чемодан.

Логопед контролирует подбор наиболее точного из возможных определений, а также правильность порядка слов и их количество.

3. Динамическая пауза.

Логопед просит детей встать около своих стульчиков и показать столько пальцев на вытянутой правой руке, сколько слов они услышат в каждом предложении. Затем отчетливо, медленно произносит каждую фразу: *Наступила золотая осень. Часто идет мелкий дождик. Земля покрыта листьями. Трава пожелтела. Солнце светит редко. Дни стали короче. Вдали видна стая перелетных птиц.* (Значение незнакомых слов уточняется.)

4. Игра «Исправьте Незнайкины ошибки».

Логопед берет тетрадь и читает предложения, которые «составил и написал» давний знакомый детей Незнайка. Дети изменяют порядок слов в предложениях.

Испекла большой бабушка пирог. Красивого дети попугая увидели. Ежика котенок колючего испугался. Варенье вишневое варила мама. Змея воздушного Петя запускал. И т. п.

5. Распространение предложений в рассказе.

Логопед выставляет на доску сюжетную картину, на которой изображена семья, убирающая урожай в огороде, и объясняет, что надо составить по этой картине разные предложения из трех слов (показ схемы). Он просит детей помочь закончить каждое предложение:

Осенью поспел... (урожай). Мама срезает... (капусту). Папа копает... (картошку). Петя срывает... (помидоры). Катя снимает... (огурцы).

Затем логопед вставляет в схему (третьим по счету) прямоугольник красного цвета и просит детей добавить в каждое предложение слово-признак. Выбирая самые точные признаки из названных детьми, логопед читает получившийся (более интересный и полный) рассказ.

6. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: сложносочиненное предложение с союзом А.

Цели: учить детей составлять сложное предложение с опорой на зрительные символы; уточнить понятия *слово, предложение, действие*; активизировать словарь детей.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть тому из детей, кто назовет два разных действия (*играть, петь; рисовать, мыть; заниматься, гулять* и пр.).

1. Объяснение нового материала.

Логопед вызывает к доске двоих детей и на ушко дает им разные задания, например: одному — лепить шарик из пластилина, другому — рисовать дом на листке бумаги (необходимые пособия лежат на столе около доски). Два ребенка производят оговоренные действия. Логопед просит остальных детей составить об этих действиях отдельные предложения (*Лена лепит шарик; Дима рисует дом*). На доску логопед выкладывает схемы обоих предложений (3 синих прямоугольника) через промежуток.

Затем логопед объясняет, что, если мы хотим сказать о Лене и Диме *вместе, в одном предложении*, для этого надо соединить два маленьких предложения *словом А*. Логопед ставит в промежуток между схемами предложений маленький красный прямоугольник, на котором написана буква А, и объясняет, что это не только один звук, а целое маленькое слово. *Слово А соединяет два предложения тогда, когда действия в них разные.*

Сначала логопед сам произносит получившееся сложное предложение, а затем просит проговорить предложение нескольких детей группы.

Если логопед чувствует, что необходимо закрепление материала на другой наглядности, он вызывает других двоих детей и дает им аналогичное задание (например, *пить воду и строить дом*).

2. Составление сложного предложения по двум сюжетным картинкам.

Логопед выставляет на доску 2 картинки. На одной *мама моет вазу*, на другой *девочка вытирает тарелку*. Логопед просит составить предложения по каждой картинке, для чего использует те же схемы 3-словных предложений.

Затем логопед предлагает детям самостоятельно объединить 2 простых предложения в одно сложное с помощью союза (*маленького слова*) А. Для этого в схему добавляется красный прямоугольник. Дети, глядя на измененную схему, составляют сложное предложение. Здесь уместно объяснить, что предложения были маленькие, *простые*, а теперь получилось одно большое, *сложное предложение* со словом А в середине.

Для закрепления материала детьми составляются еще 2—3 сложных предложения по этой же схеме и с теми же субъектами (*Мама моет пол; Девочка стелет постель* и пр.).

Затем в схеме сложного предложения прямоугольники, обозначающие в данном случае слова *мама* и *девочка*, заменяются на соответствующие картинки. Логопед просит детей по упрощенной схеме составить

любые предложения про девочку и маму с разными действиями (*Мама варит обед, а девочка качает куклу; Мама гладит белье, а девочка убирает игрушки*). При составлении предложений обращается внимание на соответствие их схеме, еще раз уточняются понятия «разные действия», «сложное предложение».

3. Составление сложного предложения с союзом А по паре предметных картинок и упрощенной схеме.

В этом упражнении логопед заменяет изображения мамы и девочки на изображения двух других субъектов: мальчик — папа, кошка — собака, бабушка — внук и т. д. Между картинками остается символ, изображающий противительный союз А, другие прямоугольники убираются, чтобы не сковывать словесный объем детских предложений.

4. Динамическая пауза.

Логопед предупреждает детей, что все задания сейчас будут с *маленьким словом А*.

— *Поднимите правую руку вверх, а левую вытяните вперед. Мальчики, присядайте, а девочки — хлопайте. Девочки, кружитесь, а мальчики — прыгайте на месте. Дети первого ряда, сделайте наклоны в стороны, а дети второго ряда — наклоны вперед. И пр.*

5. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

На доске схема сложного предложения: 3 синих прямоугольника, затем красный прямоугольник с буквой А и снова 3 синих. Перед каждым ребенком на столе картинка с изображением человека или животного. Задание логопеда двум детям, сидящим за общим столом: составить по паре картинок и схеме сложное предложение с маленьким словом А в середине.

6. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлоги В, НА, ПОД (1-е занятие по теме).

Цели: уточнить пространственные отношения, выраженные предлогами В, НА, ПОД; учить детей выделять эти предлоги в тексте и составлять предложения с заданным предлогом по картинке, схеме и наглядной ситуации.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед читает детям загадку и напоминает, что сесть за свой стол сможет только тот, кто найдет *маленькие слова* (предлоги) в стихотворении:

На пригорке и под горкой, Под березкой и под елкой Хороводами и в ряд В шляпках молодцы стоят.

Дети отгадывают загадку, называют маленькие слова НА, ПОД, В и садятся на места.

Логопед выставляет на доску схемы предлогов В, НА, ПОД (см. приложение № 1) и уточняет — когда мы говорим эти маленькие слова: *В — когда предмет находится внутри, НА — когда предмет находится сверху, ПОД — если предмет внизу*. Затем логопед объясняет, что теперь дети повзрослели, скоро пойдут в школу и пора называть маленькие слова более точно — *предлоги*.

Игра «Найди предлог».

Логопед на столе производит с игрушками различные манипуляции, перекладывая их НА, ПОД и В разные предметы: *кубик в коробку, чашечку на креслице, елочку под столик* и т. п. (используется кукольная мебель и посуда). Затем он просит детей посмотреть на схемы и составить с каждым предлогом предложения по наглядной ситуации.

3. Анализ рассказа.

Логопед выставляет на фланелеграф картинки и одновременно рассказывает:

- На большой поляне летом гуляли собаки Джерри и петух Гоша, Вышла к ним "Машенька, стала играть с "Джерри. Вдруг набежала туча, закрыла солнце. Машенька спряталась под зонтик. Собака убежала в будку. А петух Гоша взлетел на забор и закричал: «Я удалец! Я молодец! Я ничего не боюсь!»

Закончив рассказ, логопед просит найти в тексте предложения с предлогами НА, ПОД, В. Детально анализируются предложения со словами *вдруг, набежала, взлетел, вышла*, так как начальные звуки или слоги в этих словах дети путают с аналогичными предлогами.

4. Игра «Подставь картинку».

На доске выставлены схемы изучаемых предлогов. На столе у логопеда разложено 6 сюжетных картинок, при составлении предложений по которым следует использовать предлоги В, НА или ПОД, например: *Кот спит на диване; Арбуз лежит на столе; в корзинке лежат грибы; под окном растет куст сирени; Пастушок сидит под березой; Ежик залез под диван; Рыбки плавают в аквариуме* и т. п.

Задание: выйти к доске, взять любую картинку и составить по ней предложение; затем найти предлог во фразе и подставить картинку к соответствующей схеме. (В усвоении материала этого упражнения логопеду следует ориентироваться на детей из «слабой» подгруппы.)

5. Динамическая пауза.

Дети встают около своих стульчиков, вместе с логопедом выполняют движения и слушают стихотворение:

На горе растут дубы (*Руки вверх*),

Под горой растут грибы (*Присесть*),

Мы в корзинки их собрали (*Движения рук, имитирующие складывание грибов*),

Быстро к дому побежали (*Бег на месте*).

При повторном выполнении упражнения дети уже повторяют текст за логопедом, а по окончании динамической паузы отыскивают (произносят акцентированно) предлоги В, НА, ПОД.

6. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах индивидуальные сюжетные картинки, по которым они должны составить предложения и назвать один из предлогов: В, НА или ПОД.

7. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлоги В, НА, ПОД (2-е занятие по теме).

Цели: учить детей выкладывать схемы предложений с предлогами; продолжать учить составлению предложений по двум опорным словам с включением заданного предлога; учить детей включать в предложение пропущенный предлог.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед просит детей вспомнить предлоги В, НА, ПОД и составить с любым из них предложение про котенка Тишку (картинка выставляется на доску). Те дети, которые правильно придумали предложение и назвали предлог, имеющийся в нем, садятся на свои места.

1. Логопед ставит на доску схемы предлогов В, НА, ПОД и уточняет для детей их значение. Затем выставляет парами предметные картинки. По каждой паре картинок следует придумать предложение с одним из означенных предлогов.

Гриб — елка. Гриб — сковородка. Мальчик — школа. Мальчик — автобус. Мальчик — дуб. Собака — будка. Собака — шкаф. Жук — листок. Жук — гриб.

Логопед поощряет детей за вариативность предложений, их сложность и наличие определений.

2. Выкладывание схем предложений.

Логопед напоминает детям, что в схеме предложения слова-предметы и слова-действия обозначаются синими прямоугольниками, определения — красными, а предлоги (это первое употребление символа предлога) — короткими зелеными прямоугольниками.

На столе логопеда приготовлены все указанные символы в достаточном количестве (примерно 10 синих прямоугольников, 4 красных и 4 зеленых). Логопед объясняет, что сейчас он будет читать предложения из стихотворения. Вызванный ребенок должен выложить схему прочитанного предложения и назвать в нем предлог.

Стояла красивая елка на горе. Колючие иголки в белом серебре. Снежное пальтишко лежит на плечах. На красивых шишках ледышки стучат. Жил под елкой зайка. Холодную зимой Привезли мы снежную елочку домой.

Примечание. Для удобства и экономии времени схемы предложений лучше выкладывать на фланелеграфе.

3. Динамическая пауза.

Логопед читает стихотворение и выполняет соответствующие движения. Дети повторяют движения вслед за логопедом.

Дождь закапал нам на крышу (*Движения руками над головой сверху вниз*), В комнате сижу и слышу (*Присесть*):

Под крыльцо петух полез (*Встать, хлопки руками по бокам*), В будке громко лает Рекс (*Присесть, изобразить собаку*).

При повторении упражнения дети произносят стихотворение вместе с логопедом, а в заключение называют услышанные предлоги.

4. Игра «Незнайкино письмо».

Логопед достает из сумки конверт и рассказывает детям, что утром пришло письмо от их любимого Незнайки и это письмо из странного города. Читает письмо:

Нашем городе только новые дома. Улицях ходят очень нарядные люди. Каждым окном растут красивые цветы. Наши жители ездят современных автомобилях. Магазины самая модная одежда. Рынке — очень дешевые продукты. Наш город лучше всех!

Логопед обращает внимание детей на то, что в письме пропущены важные слова — предлоги. Прочитывая еще раз (по одному) предложения из письма, логопед просит детей исправить Незнайкины ошибки.

5. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

Логопед раздает детям по одной игрушке. Ребенок должен придумать об этой игрушке предложение с любым из предлогов (В, НА, ПОД) и при этом обязательно назвать использованный предлог. (Символы предлогов выставлены на доску.)

Примеры предложений: *Девочка увидела машинку под шкафом. Мальчик поставил солдатика на коробку. Котенок утащил игрушечного зайца под диван. В кукольном шкафу лежали платья Барби.* И т. п.

Логопед направляет фантазию детей при составлении предложений, поощряет включение в них названий дополнительных объектов и субъектов.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: дательный падеж множественного числа существительных.

Цели: учить детей образовывать существительные в дательном падеже множественного числа, согласовывая их с глаголом, учить замечать и исправлять ошибки в падежном согласовании глагола и существительного.

Ход занятия

Организационный момент. Садится тот из детей, кто полным предложением и правильно скажет, кому нужны: *тетради, учебники, пеналы, ранцы? (Школьникам), соски и коляски? (Малышам), станки? (Рабочим), талоны на автобус? (Пассажирам), губная помада и тушь для ресниц? (Женщинам), игрушки? (Детям), галстуки и бритвы? (Мужчинам)* и пр.

1. Логопед объявляет детям, что сегодня на занятии они будут подбирать слова и четко произносить конец названного слова (так как выделить произносительно только окончание слова трудно: *окно, девочкам, топором* и пр., здесь и далее мы будем выделять последний слог — так, как удобнее произнести детям).

На доску выставляются картинки из лото, изображающие людей разных профессий и атрибуты их деятельности.

Выставляя изображения различных предметов, логопед спрашивает: «Кому нужны для работы эти вещи?»

Молоток, рубанок, гвозди — столярам. Мел, указка, доска — учителям. Разделочная доска, ножи, кастрюли, сковородки — поварам. Дирижерская палочка — дирижерам. И т. п.

В названия профессий полезно включить существительные с различными типами окончаний, воспринять которые поможет утрированное произнесение последнего слога (*носильщикам, няням, слесарям, портникам* и пр.).

2. На доску выставляются картинки, изображающие различных животных жарких стран и доктора Айболита.

Логопед рассказывает: «В Африке заболели звери. На корабле приплыл к ним доктор Айболит. Он поможет животным, если вы правильно скажете слова». Логопед показывает изображение животного, напоминает, что в Африке много таких животных, и спрашивает: «Кому поможет Айболит?» Задача непростая, так как форму множественного числа именительного падежа существительного необходимо преобразовать в форму множественного числа дательного падежа.

Если название животного изменено правильно, картинка переставляется на другую сторону доски, если нет — в работу включаются все дети группы, пока нужный вариант окончания не будет найден.

Дополнительным стимулом в поиске нужной формы слова может быть то, что правильно названных зверей Айболит сможет вылечить.

Каждый раз необходимо, чтобы дети отвечали целым предложением, а не одним словом или словосочетанием: *Айболит поможет слонам (тиграм, жирафам, бегемотам* и пр.).

3. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Логопед напоминает, что нужно отвечать полным предложением и, называя животных, выделять голосом конец слова. Перед тем как бросить мяч, логопед спрашивает: *Кому из животных помогают когти (рога, копыта, острые зубы, сильные лапы, быстрые ноги, длинные хвосты, теплая шерсть, клювы, пушистые хвосты, перья, колючки, горбы, длинные шеи, полосатые шкуры, пятнистые шкуры* и пр.)?

Ответы детей: *Пушистые хвосты помогают лисицам замечать след. Полосатые шкуры помогают тиграм прятаться в зарослях.* И пр.

4. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах картинки с изображениями нескольких одинаковых животных. Логопед рассказывает сказку о том, как в волшебном лесу жила-была Сорока-белобока. Она везде летала и собирала все новости, а потом рассказывала их жителям леса. Логопед предлагает детям подумать и, посмотрев на свою картинку, ответить, к кому прилетала Сорока-белобока?

Ответы детей: *Сорока прилетала к лосям (...к зайцам, ...к оленям, ...к кротам, ...к воробьям, ...к волкам, ...к синицам, ...к бабочкам* и пр.).

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: творительный падеж множественного числа существительных.

Цели: учить детей употреблять существительные в творительном падеже множественного числа, согласовывая данные существительные с глаголом; учить замечать и исправлять ошибки в падежном согласовании глагола и существительного; уточнять и активизировать словарь детей.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед просит детей ответить: *Чем мы слушаем (топаем, смотрим, жуем, держим карандаш, удивленно пожимаем)? Чем мы закрываем глаза от пыли? (Ладонями), касаемся пола на физкультурном занятии? (Ступнями).* И т.п. 1.

Логопед выставляет на доску картинки с изображениями различных пород деревьев и цветов. Рассказывая о том, что в лесу растут разные грибы и вырастают они везде, логопед просит детей ответить, *под чем растут грибы?*

Показывая указкой по очереди на выставленные картинки, логопед добивается преобразования существительного единственного числа именительного падежа в существительное множественного числа творительного падежа, например: *береза — грибы растут под березами; елка — ...под елками; сосна — ...под соснами (под колокольчиками, под ромашками, под кустами, под дубами, под рябинами, под кленами, под лютиками и пр.)*.

Помимо грамматической задачи, упражнение содержит и лексическую — активно пополняется словарь детей.

2. Игра «В зоопарке».

На доске — картинка с изображением зоопарка и портрет симпатичного старичка. Логопед рассказывает, что в зоопарке много лет работает *служителем* (новое слово!) дедушка Егор. Он очень любит зверей и птиц. И хоть ему много лет, он ухаживает за животными.

Логопед просит детей подумать и ответить, *за кем ухаживает дедушка Егор?*

Ответы детей: *Дедушка Егор ухаживает за лебедями (за слонами, за жирафами, за змеями, за кабанами, за косулями).*

В этом упражнении также активно пополняется словарь по теме «Животные».

3. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Перед тем как бросить мяч кому-то из детей, логопед просит их представить, с *чем люди садятся в поезд*, но говорить только про *много предметов*. Каждый ребенок, поймавший мяч, отвечает фразой, например: *Пассажиры садятся в поезд с чемоданами (с сумками, со свертками, с пакетами, с портфелями, с рюкзаками, с авоськами, с рулонами, с кошельками, с документами, с продуктами, с билетами и т. п.)*. Все малознакомые слова объясняются и проговариваются хором. Выделять окончание существительных в творительном падеже множественного числа обязательно.

4. Работа с индивидуальным наглядным материалом. Игра «Бабушкина корзинка».

У детей на столах картинки, на каждой из которых — разные «дары леса» (грибы, ягоды, желуди и пр.). Логопед показывает детям красивую плетеную корзинку и рассказывает: «Когда я была маленькой, бабушка подарила мне эту корзинку. Бабушка сказала, что корзинка эта не простая и тому, кто пойдет с ней в лес, обязательно повезет».

Логопед просит детей посмотреть на свои картинки, представить, что все это дети собирали в лесу, и сказать, с *чем была бабушкина корзинка?*

Ответы детей: *Корзинка была с желудями (с сыроежками, с лисичками, с опятами, с ягодами, с яблоками, с шишками, с листьями, с орехами, с подосиновиками, с подберезовиками и пр.)*.

Полезно, если накануне этого занятия воспитатель проведет подготовку к нему и повторит с детьми названия грибов.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: глаголы совершенного и несовершенного вида (1-е занятие по теме).

Цели: учить детей образовывать глаголы совершенного вида от глаголов несовершенного вида с помощью приставок.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть на свои места тем детям, которые повторят названия двух похожих действий: *играл — поиграл, летел — полетел, читал — прочитал, строил — построил, пел — спел, учился — научился, рисовал — нарисовал* и другие глагольные пары, где глагол совершенного вида образуется с помощью приставки.

1. Объяснение.

Логопед предлагает выйти двум желающим, чтобы выполнить задание. Первому ребенку на ушко дается задание *пить воду*, второму — *лепить шарик* из пластилина. В то время как дети производят оговоренные действия, логопед спрашивает: *Что делает Петя? Что делает Саша?*

Когда действия завершены, следуют вопросы: *Что сделал Петя? Что сделал Саша?»*

Затем логопед сравнивает формы глаголов и соотносит их со значением:

«Пока действие не закончилось, мы говорили: *лепит, пьет* (или: *лепил, пил*). Когда действие закончилось, сказали по-другому: *слепил, выпил*. Слова изменились. Вы слышите это? *Лепит — лепил — слепил, пьет — пил — выпил*».

При необходимости выполняется еще пара действий и аналогично сравниваются формы глаголов (*рисует — рисовал — нарисовал, строит — строил — построил*).

Составление предложений с глаголами совершенного и несовершенного вида по сюжетным картинкам.

Логопед выставляет на доску пары картинок, на первой из которых изображено действие *в процессе*, на второй — действие *как результат* (*красит — выкрасил, шьет — сшила, готовит — приготовила, читает — прочитал* и т. п.). Для выполнения этого упражнения логопед может воспользоваться картинками, изготовленными самостоятельно, или использовать дидактический материал авторов Т. Б. Филичевой и Г. А. Каше (СНОСКА: Филичева Т. Б., Каше Г. А. Дидактический материал по исправлению недостатков речи у детей дошкольного возраста.— М.: Просвещение, 1991.).

Далее логопед предлагает детям составить предложения по каждой паре картинок отдельно и выделить (произнести утрированно) название действия. Усвоение материала этого упражнения оценивается по результатам детей из «слабой» подгруппы.

3. Игра «Назови законченное действие».

Логопед говорит, что сейчас получают фишки те дети, которые правильно назовут законченное действие.

Конь скакал, скакал по дороге и наконец... (прискакал). Путник шел, шел и наконец... (пришел). Мама мела, мела пол и наконец... (подмела).

Лена грела, грела руки и наконец... (согрела). Колобок катился, катился и наконец... (прикатился). Петя клеил, клеил листы бумаги и наконец... (склеил). Гуси-лебеди летели, летели и наконец... (прилетели). (Плыл — приплыл, просил — выпросил, ехал — приехал, бежал — прибежал, резал — разрезал, шила — сшила, варила — сварила, читал — прочитал, ел — съел, будил — разбудил, учил — выучил, писал — написал и т.п.) При подборе видовых пар желательно придерживаться единообразия, то есть отбирать только случаи с приставочным способом образования глаголов совершенного вида. Если глагол совершенного вида образован с помощью суффикса или смены основы (*отдыхать — отдохнуть, брать — взять* и т.п.) — такие варианты целесообразнее отработать на отдельном следующем занятии.

4. Динамическая пауза.

Во время выполнения заданий и после их завершения логопед задает вопросы, акцентируя внимание детей на разнице слов, обозначающих незаконченные и законченные действия, а также их соответствии вопросам: *что делаем? что сделали? Кружимся — покружились, приседаем — присели, хлопаем — хлопопали, топаяем — потопали, прыгаем — попрыгали, наклоняемся — наклонились, поднимаем (руки) — подняли, опускаем (руки) — опустили* и пр.

5. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах картинки с изображением действий, производимых детьми, взрослыми, животными.

Для мотивации образования глагола совершенного вида логопед ставит на стол большие часы и после того как дети составили предложения по своим картинкам, поворачивает стрелку и объявляет: «Действие завершено». Затем он просит детей перевернуть картинку вниз изображением, представить изменение характера действия и составить предложение о том, *что сделал* субъект с их картинкой, уже *по представлению*. Важно, чтобы при подборе видовой пары к глаголу использовался приставочный способ.

6. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: несклоняемые существительные.

Цели: упражнять детей в употреблении несклоняемых существительных в различных падежных конструкциях, учить составлять предложения с этими существительными и различными предлогами.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед выставляет на доску картинку, на которой нарисован грузовик. В кабине грузовика сидит мальчик, шофер ремонтирует детали *под* машиной; *в* кузове — шкаф; *над* грузовиком летает ворона; *перед*, *у*, *за* машиной различные предметы мебели и обстановки.

Логопед объясняет, что семья переезжает на новую квартиру, а вещи перевозит на грузовике. Задание: внимательно послушать стихотворение-задачку и ответить полным предложением на вопросы, четко выделяя окончания слова *машина*.

Вот машина. Кто в машине, кто на ней и кто под ней? Кто здесь за, а кто здесь перед, у машины и над ней?

Дети, которые правильно ответили на детальные вопросы к стихотворению, садятся на свои места. (Помимо падежного согласования, в этом упражнении закрепляется правильное употребление нескольких предлогов.)

1. Объяснение.

Логопед напоминает детям, что, отвечая на вопросы про машину, они каждый раз меняли конец этого слова, а затем предупреждает, что так бывает не всегда.

Логопед выставляет на доску 2 картинки. На одной изображена шуба, на другой — пальто, причем вторая картинка обведена красной рамкой. Задание: заканчивать предложения, добавляя слово в соответствии с показываемой картинкой.

Логопед показывает на изображение шубы и произносит начало предложения:

— *Красивый воротник у... . Катя вышла на прогулку в... . Катя надела кофту под... . В коридоре Катя сняла... .*

Те же предложения, показывая на картинку с изображением пальто, логопед произносит сам. Каждый раз внимание детей обращается на то, что слово не меняется. Затем уже дети произносят все предложения целиком, выделяя голосом неизменяемое окончание последнего слова.

Таким же образом сравниваются слова *сок* и *какао*. Предложения для добавления последнего слова:

Дима выпил стакан... . Вова угостил своих гостей... . Много витаминов в... .

После добавления неизменяемых существительных в конец нескольких предложений логопед уточняет, что данное слово не меняется.

Путем добавления в одинаковые предложения, начатые логопедом, сравниваются пары следующих слов: *телевизор — радио, автобус — метро, рояль — пианино*.

По окончании сравнения логопед выставляет на доску картинки, соответствующие всем неизменяемым словам, и делает обобщение:

Слова ты эти твердо знай И в предложениях не меняй! кофе, радио, пальто, пианино и кино, и какао, и метро — Как придумано хитро: Если нам встречаются, Все не меняются!

2. Динамическая пауза. Логопед предлагает детям вспомнить героя знакомой сказки — проказника Буратино — и читает стихотворение, показывая соответствующие движения:

Буратино потянулся, руки в стороны развел, Низко над землей нагнулся — видно, ключик не нашел. Чтобы ключ ему достать, надо на носочки встать. Крепче, Буратино, стой! Вот он, ключик золотой! (*Правая рука вперед.*)

После двукратного выполнения упражнения, показывая на картинку, изображающую Буратино, логопед задает детям вопросы: *К кому подошел Артемон? С кем занималась Мальвина? О ком тосковал папа Карло? Кому помогал Пьеро?*

После ответов на вопросы и исправления возможных ошибок логопед уточняет, что *Буратино, Карло, Пьеро* — это тоже неизменяемые слова.

3. Раздается стук в дверь, и воспитатель вносит испачканный конверт. На нем кляксы, грязь. Логопед удивляется, вскрывает конверт и показывает детям такой же, весь в кляксах, листок. «Обнаруживается», что письмо от Буратино. Логопед предупреждает, что письмо странное: многие слова нельзя прочитать целиком, из-за клякс видны только их кусочки, и без помощи детей не обойтись!

Логопед читает письмо, не произнося окончания несклоняемых существительных:

Дорогие ребята! Я живу у па... Кар... . Недавно Мальвина пригласила меня в гости, я поехал к ней на мет... . Мальвина угощала меня вкусным кака... с тор... . Еще Мальвина играла на пиани... , а Артемон танцевал вместе с Пье... . А вы, ходите друг к другу в гости? Напишите мне, Бурати... , а мы с папой Кар... читаем.

Логопед обещает детям, что на занятии с воспитателем они обязательно напишут письмо Буратино, но сначала надо разобраться с текстом этого письма.

После того как уточнены все слова, логопед читает письмо целиком. Затем он просит детей назвать все неизменяемые слова, которые они узнали из этого письма.

Все несклоняемые существительные, прозвучавшие во время занятия, проговариваются хором.

4. Логопед выставляет на доску схемы знакомых детям предлогов:

В, НА, ОКОЛО, К, ПОД.

Детям раздаются картинки (по одной на двоих детей), изображающие предметы, названия которых — несклоняемые существительные: *кофе, какао, пальто, метро, пианино, кенгуру, шоссе, Буратино*. Все они обведены красными рамками. Задание: используя схемы любых предлогов, каждый ребенок должен составить по 2 разных предложения с этим словом и разными предлогами, чтобы доказать всем, что это слово в предложениях не меняется (предлоги провоцируют на употребление косвенных падежей существительного). Например: *Я иду к метро. Я еду на метро.*

5. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: согласование местоимений НАШ, НАША, НАШИ с существительными.

Цели: учить детей различать окончания местоимений и подбирать существительные в соответствии с родом и числом местоимения.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает детям вспомнить, *про что из вещей они могут сказать мой* (примерно половина группы называет существительные мужского рода и согласовывает их с местоимением). Затем следует вопрос: *Про что можно сказать моя?* (Если будут названы оба местоимения вместе, задача дифференцированного подбора существительных не будет решена!)

1. Логопед объясняет детям значение слова *патриот* и предлагает внимательно послушать стихотворение:

Наша армия сильна, охраняет нас она, Наши славные бойцы — патриоты, молодцы, Наш народ спокойно спит: армия его хранит.

Вопрос: про что в стихотворении сказано: *наш? наша? наши?*

2. Логопед берет газету и читает «фрагмент статьи»:

Наш детский садик очень красивый. Наша группа чистая и светлая. Наш участок зеленый, большой, просторный. Наши стульчики гладкие, удобные, легкие. А наши воспитатели самые добрые на свете!

Логопед объясняет, что это письмо написали дети одного детского садика. «Но, может быть, это письмо про наш сад? — спрашивает логопед. — О чем в письме говорится *наш? наша? наши?*»

Далее логопед предлагает подумать, как надо сказать: *наш, наша* или *наши* — о следующих объектах детского садика: *раздевалка? спальня? доска? подъезд? лестница? ковер? кукольный уголок? столы? кровати? аквариум?* и т. п. (Дети произносят пары слов, четко выделяя окончание местоимения.)

— *А о чем еще в садике можно сказать наш? наша? наши?* (Подбор существительных происходит отдельно к каждому местоимению.)

На доску выставляется картинка, изображающая комнату с обычной домашней обстановкой. Логопед предлагает детям вспомнить, *про что в своем доме можно сказать наш, наша, наши.* (За каждое правильно подобранное и согласованное существительное ребенок получает фишку. Выигрывает тот, кто назовет большее количество слов.)

Логопед рассказывает детям об одном странном мальчике, который первый раз пришел в детский сад. Вот что он сказал в группе: *«Это мои игрушки, не трогайте! Это мой аквариум, не подходите! Это моя канарейка, я буду ее кормить!»*

Логопед предлагает детям подумать, как правильнее сказать в таком случае: ведь все, о чем мальчик говорил *мое*, — общее.

Дети исправляют словосочетания, заменяя местоимение и правильно согласовывая его с существительным.

5. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Логопед предлагает исправить неточности в согласовании слов и бросает мяч по очереди всем детям: *Наш медсестра, наша музыкальный руководитель, наш заведующая, наш повара* и т. п.

6. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

Логопед предлагает детям представить, как они будут учиться в школе, какими окажутся их учительница, класс, друзья. Каждому ребенку дается картинка с изображением одного из школьных объектов: *класса, доски, раздевалки, здания школы, учительницы, школьного сада, группы школьников, учебников, тетрадей* и пр.

Задание: «Подумайте, как вы скажете о своем объекте (*наш, наша* или *наши*) и каким вы бы хотели его видеть?» Логопед просит выйти к доске только тех детей, про чьи объекты можно сказать *наша*, (Пример ответа: *Наша учительница будет добрая и красивая.*)

Затем выходят дети, к объектам которых подходит следующее местоимение (*наш* или *наши*). Таким образом, будущие школьники не только дифференцируют форму местоимения, но и упражняются в подборе определений к малознакомым объектам.

7. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: приставочные глаголы (1-е занятие по теме).

Цели: учить детей подбирать в словосочетание и предложение нужный по смыслу приставочный глагол; познакомить детей со схемой образования глаголов при помощи разных приставок.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает детям назвать, *что может делать бабочка.* (*Летать, кружиться около цветка, собирать сладкий сок, превращаться в куколку, садиться на дерево* и т. д.) Дети, назвавшие действие, садятся на места.

1. Логопед сообщает детям, что бабочка, о которой они говорили, прилетела к ним на занятие (показывает сделанную из картона красивую пеструю бабочку, прикрепленную к длинной крепкой нитке). Детям предлагается смотреть на действия бабочки и точно их называть.

Логопед демонстрирует, как: *бабочка взлетела со стола, подлетела к вазе, облетела вазу, перелетела с вазы на кубик, слетела с кубика, залетела в банку.* (При выполнении действий необходимо каждый раз проговаривать соответствующие слова-действия, четко выделяя их приставочную часть.)

Бабочка «улетает», а логопед обращает внимание детей на то, что все названные слова-действия похожи по звучанию, и предлагает ребятам закончить предложение одним из похожих слов-действий: *бабочка с вазы..., к доске..., вокруг цветка..., в комнату...* И т. п. (Названия предметов из предыдущего задания изменяются.)

После того как дети правильно назвали слова-действия и предложения с ними, логопед выставляет на доску схему образования приставочных глаголов (см. приложение №3), где одна длинная полоска обозначает общую часть слов-действий (в данном случае — *летела*), а короткие полоски разного цвета — изменяющиеся приставки.

Логопед объясняет, указывая на схему, что начало у всех слов-действий разное. Каждый раз, называя новую приставку, логопед соединяет ее схематическое изображение с символом остальной, неизменяемой части слова. Таким образом у детей зрительно закрепляется представление о единстве и разнообразии приставочных глаголов, каждый из которых, несмотря на составной характер, является одним словом.

2. Динамическая пауза.

Логопед читает стихотворение, сопровождая слова соответствующими движениями:

Влад с корзинкой в лес пошел (*Шаги на месте*),

Всю поляну обошел (*Поворот на месте*),

К старой елке подошел (*Присесть*)

И огромный гриб нашел (*Встать, ладони в стороны*).

После двукратного выполнения упражнения логопед просит детей назвать похожие слова-действия из услышанного стихотворения.

3. Логопед рассказывает детям историю о мальчике Пете. По ходу рассказывания на доску выставляются картинки-символы, являющиеся опорными сигналами при анализе текста или его пересказе. (См. приложение № 6.) *Этого школьника, — поясняет логопед, — можно назвать другом леса, и вот почему.*

Как-то летом Петя вышел из дома и пошел в ближний лес. По дороге мальчик перешел ручеек, поднялся на холм и вошел в лес. Как красиво в лесу! Как легко дышится! Под сосной Петя заметил муравейник, обошел его кругом, посмотрел и не тронул. На березе Петя увидел птичье гнездо. Мальчик знал, что брать птичьи яйца нельзя, а то птица выбросит их из гнезда. отошел Петя от дерева, не навредил друзьям леса. Вдруг видит — недалеко горящий пенек. Испугался мальчик, ведь если начнется пожар, вся лесная красота погибнет! Сбросил он с себя куртку, подошел близко-близко к пню и потушил огонь.

После короткого анализа содержания рассказа логопед просит детей назвать похожие слова-действия. Восстановить последовательность событий детям помогают опорные сигналы.

4. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У всех детей на столах по одной сюжетной картинке; используя картинки, нужно составить предложения с разными приставочными глаголами. На каждой из трех картинок изображены похожие действия (*вышивает, подшивает, зашивает; вылетает, подлетает, влетает* и т. п. Для этого упражнения можно воспользоваться материалом из пособия Т. Б. Филичевой и Г. А. Каше).

Логопед выставляет на доску схему образования приставочных глаголов и просит выйти вместе тех детей, у кого на картинках изображены похожие действия. Три ребенка выходят, показывают остальным детям свои картинки и по очереди составляют предложения, акцентировано произнося приставочные глаголы (*Девочка выливает воду из банки. Мальчик поливает цветы в саду.* и пр.).

Затем логопед, чтобы зрительно закрепить у детей представление о составе и способе образования слов-действий, присоединяет по очереди символы приставок (короткие полоски разного цвета) к символу неизменяемой части слов-действий (длинной полоске), отчетливо произнося 3—4 однокоренных приставочных глагола (например: *выливает, поливает, наливает* и пр.).

5. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: приставочные глаголы (заключительное занятие по теме).

Цели: продолжать учить детей точно подбирать глаголы движения с приставками пространственного значения; учить выделять приставочную часть слов-действий, используя для этого схемы приставок; учить подбирать приставочные глаголы-антонимы.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед просит детей назвать похожее слово-действие к каждому глаголу: *отъехал, выбросил, передвинул, забежал, налетел, прополз* и пр. (дети могут называть как приставочный, так и бесприставочный глагол).

1. Логопед показывает детям игрушку, изображающую мальчика. К ней прикреплена резинка, которая позволяет действовать с игрушкой, как с прыгающим шариком. Логопед объясняет, что этого мальчика зовут Попрыгунчик, и показывает различные действия с ним, а детей просит добавить соответствующее слово в конец словосочетания:

Попрыгунчик высоко... (подпрыгнул), от кубика... (отпрыгнул), со стола на коробку... (перепрыгнул), в обруч... (впрыгнул), из обруча... (выпрыгнул), со стола... (спрыгнул).

Логопед выставляет на доску схему образования приставочных глаголов (см. приложение № 3) и еще раз уточняет ее на последнем примере. Каждый раз при произнесении нового глагола символы очередной приставки и основы слова соединяются. Таким образом у детей зрительно закрепляется представление о наличии общей основы глаголов и уточняется способ их образования с помощью разных приставок.

2. Логопед читает стихотворение, а детей просит обратить внимание на слова-действия:

Птицы могут летать высоко,

Пролетать над озерами синими,

Улетать из гнезда далеко,

Ввысь взлетать над горами красивыми.

Облетать они могут лес,

Залетать за башни высокие,

Подлетать под низкий навес

И слетать с крыш в ямы глубокие.

После того как дети назовут слова-действия, логопед предлагает им самим выложить схемы нескольких приставочных глаголов; внимание в этом случае акцентируется на приставках.

3. Знакомство со схемами приставок в глаголах движения.

Логопед предлагает детям вслушаться в начало слов-действий и вспомнить: *когда мы говорим перелетает, перепрыгивает, переходит? А еще о каких действиях мы говорим с началом пере-?*

После ответов детей дается пояснение: *в словах-действиях начало ПЕРЕ- говорит нам о перемещении.* Детям показывается схема приставки *пере-* (см. приложение М3).

Аналогично объясняется значение других приставок пространственного значения в глаголах движения и предъявляются схемы указанных приставок (см. приложение № 3): *В-* говорит о движении *внутри*, *С-* — о движении *сверху вниз*, *ОБ-* — *вокруг*, *ПОД-* — о *приближении*, *ОТ-* — об *удалении*. (Важно научить детей отличать приставки от одинаково с ними звучащих предлогов.)

4. Игра с мячом.

Логопед предлагает детям после получения мяча назвать *обратное действие!*

залезть — ...; вбежать — ...; въехать — ...; отойти — ...; подбежать — ...; заходить — ...; влетать — ...; подъехать — ...; открыть — ...; уползти — ...; приходиться — ...; скатиться — ... и т. п.

При затруднении логопед помогает жестом, указанием на основу глагола и напоминает о замене начала слова.

б. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

Логопед оставляет на доске схемы приставок в глаголах движения. У детей на столах сюжетные картинки, по которым следует составить предложения с приставочными глаголами движения: *перепрыгнул, вылетел, отъехал, подползла* и пр. Подбираются только те глаголы, приставки в которых соответствуют имеющимся схемам.

Задание: составить предложение по своей картинке, найти слово-действие и начало этого слова, а затем поставить картинку рядом со схемой соответствующей приставки.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлог ИЗ-ПОД (1-е занятие по теме).

Цели: учить детей выделять в предложении и правильно употреблять предлог ИЗ-ПОД, уточнить пространственное значение данного предлога.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает детям вспомнить *предлоги движения (К, ИЗ, ОТ, С/СО)*, назвать их, а затем составить с ними по одному предложению. Дети, правильно составившие предложение и назвавшие предлог движения, садятся на места.

1. Логопед говорит, что сейчас надо будет найти игрушки, спрятанные в группе. Помогут детям схема (показывает знакомую детям схему предлога *под*) и загадки:

Четыре братца под одной крышей стоят.

Вызывается один из детей, отгадавших загадку и догадавшихся, где искать игрушку (под столом).

Детям предлагается найти «лишний» предмет среди названных логопедом: *пылесос, тумбочка, холодильник, телевизор*. Отгадавшие загадку отыскивают игрушку, используя схему предлога *под*.

Когда подобным образом найдены 3—4 игрушки и уточнено место их расположения, логопед приступает к объяснению пространственного значения предлога *из-под*: *когда предмет находится ПОД чем-нибудь и движется оттуда, появляется предлог ИЗ-ПОД*. Логопед говорит, откуда взяты игрушки, акцентированно произнося предлог *из-под*. На доску выставляется схема предлога (см. приложение № 1), и еще раз уточняется его значение.

2. Логопед предлагает детям представить, что мама была в отпуске, отдыхала далеко от дома, а когда вернулась, увидела в квартире много пыли. (Логопед надевает приготовленный заранее фартук, берет в руки веник, изображая подметающую мусор маму.) Вопрос детям: *Из-под чего мама выметает пыль? (Мама выметает пыль из-под шкафа, из-под кровати, из-под батареи, из-под вешалки и пр.)* При составлении предложений дети обязательно выделяют голосом предлог *из-под*.

3. Логопед показывает детям изображение забавного котенка Тишки и рассказывает, что котенок этот — большой шалун. Все лето Тишка жил на даче и залезал всюду в доме, на участке, даже убежал в лес.

Детям предлагается представить и, используя предлог *из-под*, сказать: *откуда вылезал котенок Тишка?* (Схема предлога выставлена на доску.) При затруднении логопед называет предметы мебели и обстановки, растения и хозяйственные постройки. Дети, составляя предложения, утрированно произносят предлог *из-под*.

4.Динамическая пауза.

Логопед читает стихотворение, одновременно выполняя соответствующие движения:

Тишка маму напугал: Очень часто вылезал

Из-под кресла на полу, Из-под вешалки в углу, Из-под маленькой кровати...

С кем же от играет в прятки?

Выполнив с детьми упражнение 2 раза, логопед спрашивает детей: *Откуда вылезал и мог вылезти еще шалун Тишка?*

5.Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У каждого из детей на столах сюжетные картинки, на них изображены животные, люди, находящиеся *под* разными предметами.

Логопед напоминает, что *из-под*— предлог *движения*. Детям необходимо додумать или несколько трансформировать ситуацию, изображенную на картинке, чтобы употребить предлог *из-под*.

6.Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлог ИЗ-ПОД (2-е занятие по теме).

Цели: продолжать упражнять детей в составлении схем предложений с предлогами, учить детей придумывать разные фразы с предлогом ИЗ-ПОД.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед показывает детям картинку с изображением жука, предлагает представить и сказать, *откуда вылез жук?* При этом уточняется, что в предложениях надо использовать предлог *из-под*, а также то, что жук может обитать и в лесу, и на огороде, и даже в квартире.

Дети, правильно составившие предложения, садятся на свои места.

1.Логопед объявляет детям, что сегодня на занятии они опять будут изучать предлог *из-под*. Он выставляет на доску схему этого предлога и уточняет его пространственное значение.

Затем логопед показывает детям сюжетные картины, используя которые следует составить предложения с предлогом *из-под*. Для составления предложений детям приходится включить воображение и вспомнить, что *из-под*— предлог движения.

Например, на картине нарисован лежащий в постели слоненок. Под кроватью лежит книжка, валяется пирамидка, стоят тапочки. Рядом с кроватью — тумбочка, на ней различные предметы.

Дети составляют по данной картинке примерно такие предложения: *Слоненок достает книжку из-под кровати; Слоненок возьмет журнал из-под лампы; Слоненок вылезет из-под одеяла; Он вытащит тапочки из-под кровати*. И пр. (использование глагола в будущем времени усложняет задание).

Логопед просит детей изобразить 2—3 предложения в виде схемы (см. приложение № 2). На данном этапе обучения, когда дети уже владеют чтением, символы предлогов (зеленые короткие прямоугольники) целесообразно дополнять соответствующими буквами.

2.Игра «Что пропустил Незнайка?»

Логопед достает письмо от Незнайки и просит исправить его ошибки (пропущенные предлоги):

Достаёт Ванюша лейки... старенькой скамейки. А Катюша, как могла, вылезла ... стола. Верно, зайчик неспроста выскочил ... куста. (Почувствовать необходимость включения предлога детям помогает стихотворный ритм.)

На доску выставляются по очереди пары картинок, по которым детям следует придумать предложения с предлогом *из-под*: *щенок — диван, мяч — тумбочка, божья коровка — листок, бабочка — гриб* и т. п. (При составлении предложений поощряется их вариативность.)

Динамическая пауза.

Логопед бросает детям по очереди мяч и предлагает им заменить в предложении предлог *под* предлогом *из-под*:

Собака забралась под крыльцо (Собака вылезла из-под крыльца); Заяц спрятался под куст; Муравей заполз под рубашку; Птичка залетела под крышу и т. п.

5.Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах картинки с изображением предметов мебели и растений. Задание: составить предложения, используя свой объект и предлог *из-под*(название субъекта дети придумывают самостоятельно).

6.Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлог ИЗ-ЗА (1-е занятие по теме).

Цели: уточнить пространственное значение предлога ИЗ-ЗА, упражнять детей в правильном употреблении предлога ИЗ-ЗА, учить составлять разнообразные предложения с данным предлогом.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть тому из детей, кто вспомнит и назовет предлоги движения и составит предложение с любым из этих предлогов (К, ОТ, ИЗ, ИЗ-ПОД, С/СО).

1. Логопед просит желающих выполнить задания: *встать за дверь, за стол, за тумбочку, за штору, за кресло* и пр. Когда б—б желающих одновременно выполнили задание логопеда, он просит всех выйти к доске, а затем говорит, выделяя голосом предлог *из-за*, откуда вышел каждый ребенок: *Дима вышел из-за двери; Костя вышел из-за стола* и т. п.).

После восприятия детьми на слух данного предлога следует объяснение его пространственного значения: *если объект находится ЗА чем-нибудь и движется оттуда, появляется предлог ИЗ-ЗА*. Логопед показывает схему предлога, напоминает, что это *предлог движения*, и объясняет значение стрелки.

Спрашивая детей после объяснения, кто откуда вышел, логопед не только закрепляет в их речи правильное употребление предлога *из-за*, но развивает их память и внимание.

2. Игра «Где был щенок Бимка?».

Примечание. Так как к моменту изучения на групповом занятии предлог отсутствует не только в активной, но и в пассивной речи части детей, полезно упражнение на закрепление пространственного значения предлога *из-за*.

Логопед рассказывает историю о щенке Бимке, который жил в доме девочки Маши и везде лазил, постоянно шалил. Детям предлагается угадать и назвать, *где был щенок, если он вылез: из-за кресла, из-за мусорного ведра, из-за шкафа, из-за кровати, из-за коробки, из-за холодильника, из-за стиральной машины* и т. п. (дети отвечают полными предложениями, выделяя предлог *за*).

Если дети отвечают без ошибок, можно изменить задание и спросить: *Откуда вылез щенок Бимка, если он был за деревом? (за кустом? за сараем? за теплицей? за парником? за курятником? за конурой? за кучей дров? за стогом сена?)* (Каждое малознакомое понятие объясняется.)

3. Сказка об одиноком волке.

Логопед рассказывает детям сказку, выставляя и передвигая на фланелеграфе соответствующие картинки (понятия *плут, плутище, одиночество* уточняются до начала рассказывания):

Жил-был в одном лесу Волчище Серый Плут. И не было у него друзей: все звери его боялись. Выйдет Волчище на поляну — звери тут же прячутся: заяц — за куст, белка — за ветку, мышка — за холмик, бабочка, и та улетает за дерево. Один раз Волчище решил сам спрятаться и посмотреть, что будет. Встал он за елку, притаился. И тут же заяц выскочил из-за куста, белка выпрыгнула из-за ветки, мышка вышла из-за холмика, даже бабочка прилетела из-за дерева. Все стали радоваться, играть. Понял тогда Волчище, кто виноват в его одиночестве.

После выяснения морали сказки логопед спрашивает: *Куда спрятался каждый из героев? Откуда он вышел? Кто еще в лесу мог спрятаться от волка? За что он мог спрятаться? Откуда он мог потом выйти?*

4. Динамическая пауза.

Логопед предлагает детям представить себя лыжниками и, подражая движениям спортсменов, произносит:

Лыжники смелы, быстры,

Едут к нам из-за горы. (Дети повторяют движения и слова.)

Затем логопед предлагает детям изобразить скачущего всадника и то, как он машет кнутом:

Из-за леса, из-за гор едет дедушка Егор,

Из-за луга, из-за речек гонит он своих овечек.

После выполнения оговоренных действий логопед спрашивает: — *Откуда ехал дедушка Егор? Откуда ехали лыжники? Откуда пришли овечки?*

5. У детей на столах картинки с изображением предметов, за которыми может спрятаться ребенок, играя в прятки в городе или деревне (*стог сена, куча дров, сарай, куст, дерево, скамейка со спинкой, забор, машина* и т. п.).

Логопед предлагает детям представить, как малыши летом играют в прятки, и рассказать, *за что они прячутся и откуда потом выходят*. Таким образом, каждый ребенок составляет по 2 предложения с предлогами *за* и *из-за* (схемы предлогов стоят на доске).

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлог ИЗ-ЗА (2-е занятие по теме).

Цели: продолжать учить детей правильно употреблять в речи предлог ИЗ-ЗА, учить выкладывать схему предложения с данным предлогом.

Ход занятия

Организационный момент. Дети придумывают и произносят предложения с предлогом *из-за* о любом домашнем животном (на доске картинка с изображением фермерского хозяйства).

1. Логопед напоминает пространственное значение предлога *из-за* и выставляет на доску схему предлога. Затем он берет в руки коробку с фишками, показывает картинку (бегущие спортсмены) и предлагает детям

составить разные предложения по вопросу: *Откуда выбежали бегуны?* (из-за поворота, леса, холма, горы, дома, рощи, школы, остановки, аптеки, детского сада, поликлиники, булочной, бензоколонки и пр.).

За каждый правильный ответ ребенок получает фишку. Логопед следит, чтобы дети слушали и не повторяли друг друга. В конце упражнения по количеству полученных фишек определяется победитель.

2. Составление сказки о Дюймовочке.

Логопед выставляет на фланелеграф картинки: *Дюймовочка, жаба, мышка, улитка, жук, божья коровка, паучок и ласточка*. На столе у логопеда картинки, изображающие различные «убежища» для маленьких животных: *камень, грибок, цветок, кустик земляники* и т. п.

Логопед объясняет детям, что сейчас они вместе придумают новую сказочную историю про Дюймовочку, и напоминает, что Дюймовочка убежала от жабы. Логопед побуждает фантазию детей и предлагает, чтобы в сказке Дюймовочке помогли разные маленькие животные, говоря, например:

— *Ведь они боятся человека, даже такой маленькой девочки. Наверное, животные прятались за разными предметами, а когда Дюймовочка приближалась, переставали бояться и выходили ей навстречу.*

Таким образом дети подготавливаются к придумыванию сказки, где необходимо составление предложений с предлогом *из-за*.

Когда составление сказочной истории закончено и «отредактировано» логопедом, 2—3 предложения с предлогом *из-за* дети выкладывают здесь же, на фланелеграфе (на символе предлога — зеленом прямоугольнике, так же, как в случае с предлогом *из-под*, написаны буквы).

3. Динамическая пауза. Игра с мячом «Скажи наоборот».

Логопед объясняет, что будет называть места, куда можно спрятаться, зайти, а нужно назвать противоположное направление — *откуда можно выйти*; затем бросает детям по очереди мяч, произнося словосочетания: *за угол, за ворота, за гараж, за шалаш, за коляску, за баню, за теплицу, за стог сена, за будку, за машину, за забор* и т. п. (желательно использовать те названия, которые не звучали в занятии либо недостаточно усвоены детьми).

4. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах картинки, изображающие субъектов действий: *насекомых, домашних животных и диких зверей, людей, птиц*. Логопед предлагает детям составить предложения о своем персонаже с предлогом *из-за*.

5. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: притяжательные прилагательные (2-е занятие по теме).

Цели: закрепить умение детей образовывать притяжательные прилагательные от существительных и включать их в предложение.

Ход занятия

Организационный момент. У логопеда на столе различные предметы детской одежды: шарф, шапка, куртка и т. п. Логопед поднимает по очереди вещи, спрашивая: *Чей шарф? Чья куртка?* и т. д. В случае появления ошибок он поправляет детей, добиваясь правильного образования притяжательных прилагательных (*Олина, Катина, Сережин* и т.п.). Садятся на свои места те дети, которые правильно проговорили словосочетание (*Димин шарф* и пр.).

1. У логопеда за ширмой игрушки, изображающие разных зверей, например медведя, зайца, лису. Показывая из-за ширмы отдельные части тела игрушечного зверя, логопед просит детей догадаться и назвать: *чей хвост? чьи уши? чья лапа?* (*лисий, заячий, медвежья* и пр.).

Следующие вопросы требуют от детей знаний и воображения:

Чьи лапы самые сильные? Чей хвост самый короткий? самый пушистый? Чья мордочка самая вытянутая? Чьи уши длиннее? И т. п.

После того как дети ответили полным предложением и образовали притяжательные прилагательные, логопед достает игрушки из-за ширмы и дети убеждаются в правильности своих высказываний. 2. Логопед вносит конверт, в нем письмо из страны Выдумляндии с портретом невиданного зверя (на картинке скомбинированы части тела различных животных: слоновий хобот, куриные лапы, верблюжий горб, тигриный хвост, львиная грива и т.п.).

Вопрос логопеда: *Чьи части тела вы узнали?* (Дети отвечают полным предложением, акцентируя притяжательное прилагательное.)

8. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Логопед объясняет, что дети, получившие мяч, должны правильно назвать любую часть тела того животного, которое укажет логопед. Например: *козел — козлиная борода, кошка — кошачьи лапы, собака — собачья морда*. (Желательно выбрать тех зверей, которых еще не называли: *жираф, крокодил, корова, лошадь* и пр. Возможные ошибки исправляются сразу же, и ребенок повторяет правильный вариант ответа.)

4. Логопед читает рассказ.

Петя с папой пошли зимой в лес. За пеньком они увидели заячьи уши. Между деревьями мелькнул лисий хвост. На снегу Петя заметил волчьи следы, а на дереве отыскал беличье дупло. Когда Петя с папой выходили из леса, они услышали воронье карканье.

В зависимости от количества оставшегося времени, логопед просит детей воспроизвести рассказ по цепочке, ответить на вопросы или восстановить текст по опорным сигналам (см. приложение № 6).

5.Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлог С/СО (1-е занятие по теме).

Цели: познакомить детей с пространственным значением и схемой предлога С/СО; учить детей составлять предложения и схемы к ним с этим предлогом.

Ход занятия

Организационный момент. На свои места садятся те дети, которые называют знакомые предлоги и придумывают предложения с ними. Вслед за детьми логопед выставляет на доску схемы этих предлогов.

1. Логопед показывает схемы изученных предлогов и объявляет, что на занятии познакомит детей с новым *маленьким словом*. Логопед достает из-под стола надетую на руку игрушку-бибабо Ежика Сережика. Муляжи фруктов и ягод расставлены логопедом заранее на разных предметах {полке, тумбочке, коробке, альбоме, книге, кубике и пр.).

Логопед демонстрирует детям, как Ежик собирает фрукты и ягоды в корзиночку, и одновременно говорит, откуда Еж взял угощение (для единообразия вначале берутся только словосочетания с вариантом с, а не со).

На смену Ежику «прилетает» бабочка. Теперь дети рассказывают, откуда слетела бабочка. Логопед исправляет возможные ошибки, акцентированно произносит в предложениях предлог с.

За практическим употреблением нового и трудного предлога следует объяснение его пространственного значения: *когда предмет находится НА чем-нибудь и движется оттуда, появляется предлог С. Логопед показывает* схему предлога и уточняет назначение стрелки (см. приложение № 1).

2.Логопед ставит на доску картинки, по которым составить предложение с предлогом с можно, только дополнив ситуацию. Например: *мальчик стоит на горе (с санками)*, или еще сложнее: *на яблоне висят яблоки*. Логопед напоминает детям, что с — предлог движения, значит, нужно «заставить» предмет или объект двигаться.

Глядя на схему, с помощью логопеда дети составляют предложения с заданным предлогом: *Мальчик едет с горы на санках. Девочка сорвала с яблони спелое, сладкое яблоко*. И т. п.

Таким образом дети составляют 5—7 предложений, 2—3 из которых (желательно с определениями) изображаются в виде схем. Так как к этому периоду обучения дети группы умеют читать, на прямоугольнике, обозначающем предлог, пишется буква С.

3.Динамическая пауза.

Дети вслед за логопедом делают движения и произносят стихи:

На березу галка села (*Присесть*),

С дерева потом слетела (*Махи руками стоя*),

На кровати спит Федот (*Ладони под щеку, присесть*)

И с кровати не встает (*Развести руками стоя*).

После выполнения упражнения логопед спрашивает: *Откуда слетела галка? Откуда не встает Федот? Какой предлог в этих предложениях?*

4.Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах картинки, по которым (как во второй части занятия) они должны составить предложения. В этом им помогут знания о пространственном значении предлога с/со, а также воображение.

5.Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлог С/СО (2-е занятие по теме).

Цели: продолжать учить детей употреблению в предложениях предлога С/СО, учить составлять предложения с данным предлогом по двум опорным словам, учить детей замечать и исправлять ошибки в употреблении предлога С/СО.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед показывает детям вырезанную из белой бумаги снежинку и читает стихотворение:

Ветер-задира подул слишком смело,

Наша снежинка качнулась, слетела...

А вот *откуда* слетела снежинка, предлагается придумать детям (с *дерева, с крыши, с подоконника, с забора, с веранды, с дорожки и пр.*).

1. Логопед уточняет пространственное значение и схему предлога *с/со*. На доску выставляются картинки с изображениями обстановки комнаты и двоих детей — мальчика и девочки. Логопед рассказывает, что Лена и Миша помогают маме в уборке квартиры, и спрашивает: *Откуда Лена и Миша сметают (стирают, убирают) пыль?* Отвечая на этот вопрос, дети упражняются в употреблении предлога *с* и его варианта *со*, а также в составлении предложения с однородными членами.

2. Логопед напоминает детям, что *с* — предлог *движения*, и выставляет на доску пары картинок, по которым детям следует составить разные, длинные и интересные предложения: *мама — чайник, полотенце — вешалка, петух — забор, книга — стол, кошка — шкаф* и т. п.

Поощряются воображение и фантазия детей, проявленные при составлении фраз (например: *Кошка прыгнула со шкафа прямо на плечи мальчику и испугала его*). 2—3 предложения по выбору логопеда выкладываются на доске в виде схем.

3. Логопед достает из сумки тетрадку Незнайки, показывает очередную двойку и просит детей помочь исправить ошибки:

Я взял книгу от полки. Ваза упала стола. Кот прыгнул из кресла. Бабушка поднялась от дивана. Дети катались из горки. И т. п.

Дети заменяют или включают предлог и повторяют правильное предложение.

4. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Логопед предлагает тем, кто поймает мяч, сказать наоборот (например: *на стол — со стола*) и называет сочетания предлога с существительным: *на тумбочку, на крышу, на голову, на забор, на ступеньки, на стену, на подоконник, на шкаф, на мост* и пр.

5. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах картинки — изображения животных (*петух, кот, щенок, белка, заяц, ворона* и т. п.).

Логопед предлагает детям составить предложение с предлогом *с/со* про того, кто нарисован на их картинке (например: *Белка прыгнула с ветки на траву*).

6. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: относительные прилагательные.

Цели: совершенствовать навыки словообразования, учить детей включать в предложения относительные прилагательные.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед показывает банку с вареньем и просит детей догадаться, *какое варенье, если оно из клюквы, из брусники, из абрикосов, из айвы* и т. п. Правильно ответившие дети садятся на места.

1. У детей на столах картонные пластинки в форме кастрюль, на них наклеены картинки с изображением различных продуктов: мяса, курицы, рыбы, крупы, грибов и т. п. Логопед просит детей ответить предложением, *какой суп сварила мама?* Дети, ориентируясь на свою картинку, включают в предложение определения: *щавелевый, вермишелевый, грибной, овощной* и т. п.

2. Логопед выставляет на полотно картонный контур дома и предлагает догадаться, *какой это дом, если он из бревен, досок, камней, кирпича, блоков, соломы* и т. п. Дети образуют соответствующие прилагательные.

Логопед выставляет схему предложения из четырех слов, где полосками разных цветов обозначены слово-действие, слово-определение, слова-предметы.

Первое предложение, показывая на схему, составляет логопед: *Рабочие построили блочный дом*. Затем предлагает детям вспомнить о строительных профессиях и составить по схеме свои предложения. Например: *Каменщики выстроили кирпичный дом. Плотники построили бревенчатый дом*. И т. п.

3. Динамическая пауза. Игра с мячом «Ответь одним словом!».

Логопед бросает мяч по очереди детям и при этом произносит словосочетания с предлогами: *пирог с яблоками, котлеты из курицы, бульон из мяса, оладьи из картофеля, запеканка из творога* и т. п. Поймав мяч, ребенок отвечает словосочетанием с относительным прилагательным: *яблочный пирог* и т. д.

4. Письмо от Незнайки.

Логопед достает тетрадь и говорит, что Незнайка, как всегда, допустил много ошибок. Он просит детей исправить ошибки: *Лена купила клубника сок. Папа принес кабачок икру. Мама приготовила картошка пюре*, т. п.

5. На столах у детей карточки в конвертах. На них приклеены образцы разных тканей: ситца, капрона, шерсти и т. п. На полотно выставляются картинки с изображениями девочки и мальчика. Логопед просит составить предложения про детей, чтобы в них были слова о том, *какая одежда по материалу*. Например: *Лена надела шерстяной сарафан. Коля застегнул ситцевую рубашку*.

Каждый ребенок составляет предложение, ориентируясь на свою карточку.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: родительный падеж множественного числа существительных.

Цели: учить детей правильно образовывать существительные в родительном падеже множественного числа, используя различные типы окончаний данной падежной формы; развивать у детей языковое чутье.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает детям подумать и назвать то, чего в группе много, и при этом выделить голосом окончание слова. Например: *много столов, много штор, дверей, кукол, полок* и т. п. (в случае ошибки кого-то из детей правильный вариант ответа подбирается с помощью остальных занимающихся).

1. Игра «Закрытый букет».

Логопед выставляет на наборное полотно нарисованный букет цветов, верхняя часть которого закрыта листом бумаги. На картине видны только концы стебельков. Логопед рассказывает о девочке Кате, которой подруги принесли закрытый букет и обещали отдать только тогда, когда она догадается, *букет каких цветов у них в руках*. Детям предлагается помочь Кате и назвать возможные варианты. (Для наглядной опоры в случаях затруднений на наборное полотно выставляются картинки — изображения разных цветов.)

Дети составляют разные предложения, четко выделяя последний слог существительных в родительном падеже множественного числа: *Кате принесли букет тюльпанов. Девочки подарили подружке букет гвоздик. У Кати был букет лилий (незабудок, одуванчиков, ландышей и т. п.)*.

На этом этапе занятия важно соотнести формы существительных именительного и родительного падежей множественного числа (*принесли тюльпаны — букет тюльпанов* и т. п.).

2. Игра «Дружная семья».

Логопед рассказывает историю о дружной семье, в которой было пятеро детей, и просит ответить: *сколько в семье было детских вещей, если у каждого ребенка была своя кровать?* (Дети отвечают: *пять кроваток.*) *своя тумбочка, подушка, полка, куртка, шуба, шапка? свое покрывало, одеяло? свой стул, свитер? свои брючки?* и т. д. Здесь важно выделение голосом последнего слога в образованном существительном, а также сравнение двух падежных форм одного слова.

3. Игра-соревнование «Кто подберет больше слов».

Логопед рассказывает детям, что в дружной семье, где было пятеро малышей, все любили ходить в лес и в зоопарк. Затем он делит детей на две команды (например, по рядам) и предлагает подобрать как можно больше вариантов: *чего может быть много* в лесу (для 1-й команды) и в зоопарке (для 2-й команды). Для сосредоточения внимания детей можно выставить на наборное полотно картины, изображающие лес и зоопарк.

При подборе слов логопед предлагает детям существительные, которые в родительном падеже множественного числа имеют самые разные типы окончаний (*корней, листьев, гнезд, птиц, волков, лис* и т. п.). Эти существительные даются в исходной форме — единственном числе, именительном падеже. Например: *В лесу ягода, ягода, ягода — значит, много чего?* С целью активизации подбора слов логопед может раздавать детям по одной фишке за каждое правильно названное слово. В случае аграмматичного (неверного с грамматической точки зрения) образования существительного правильный вариант подбирается всеми детьми группы.

4. Динамическая пауза.

Дети выходят из-за своих стульчиков и встают вокруг логопеда. Логопед берет мяч и объясняет, что каждая мама (даже у зверей) защищает своих детенышей. Он предлагает поймать мяч и сказать: *кого защищает зайчиха (медведица, кошка, собака, лисица, свинья, овца* и т. п.)? Каждый ребенок, поймав мяч, дает ответ полным предложением: *Зайчиха защищает своих зайчат* — и возвращает (бросает) мяч логопеду.

5. Сказка «Маша и медведь».

Логопед показывает детям иллюстрацию к сказке «Маша и медведь» и просит вспомнить о девочке, которая жила в лесу у огромного медведя. Маша готовила, убирала в избушке, а медведь приносил из леса, из огорода каждый раз полную корзину... А вот *чего* — ребятам предлагается догадаться, глядя на свои картинки. У каждого ребенка своя картинка с изображением, например, *орехов (ягод, грибов, огурцов, помидоров, слив, яблок, желудей* и т. п.). Для создания игровой ситуации логопед показывает детям красивую корзину, в которую, при правильном образовании падежной формы, каждый ребенок кладет свою картинку.

6. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлог НАД (1-е занятие по теме).

Цели: уточнить с детьми пространственные отношения, выраженные предлогом НАД; познакомить детей со схемой данного предлога; учить детей выделять предлог НАД в тексте и составлять различные предложения с этим предлогом.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед выставляет на доску схемы предлогов, уже знакомых детям (*из-за, из-под, к, за*, сит. п.), и предлагает составить предложения с любым из указанных предлогов. Садится тот из детей, кто правильно составит предложение и назовет предлог.

Логопед показывает детям сделанную из картона яркую, красивую бабочку, к которой прикреплена нитка. Логопед опускает бабочку *на* стол, затем поднимает *над* столом, сажает *на* коробку, держит *над* коробкой и т. п. Каждый раз, совершая действие, спрашивает: «Где находится бабочка?» Естественно, в группе окажется несколько детей, неверно употребляющих предлог *над*, поэтому после вопроса: *Какой новый предлог мы будем сегодня учить?* — следует объяснение: *Сегодня мы, будем изучать новый предлог над. Когда предмет находится наверху, выше чего-то, появляется предлог НАД.* Еще раз отчетливо проговариваются логопедом и детьми предложения, составленные по демонстрируемым с бабочкой действиям, причем предлог *над* произносится утрированно. Полезно провести сравнение пространственных отношений, выраженных соответственно предлогами *на* и *над*.

Составление предложений (и схем к ним) по сюжетным картинкам.

Логопед поочередно выставляет на доску сюжетные картины и, напоминая значение предлога *над*, просит составить предложение с данным предлогом. При составлении предложений детьми группы полезно добиваться вариативности фраз, например: *Самолет пролетел над широкой рекой.* Или: *Над речкой летит пассажирский самолет.* Или: *Серебристый самолет летит над красивой, блестящей рекой.* К 4—6 предложениям, разнообразным по количеству слов и расположению во фразе предлога *над*,

дети составляют схемы. (Предлоги в схемах изображаются короткими зелеными полосками, а остальные слова — длинными синими.) На данном этапе обучения, когда все дети группы овладели чтением, целесообразно на полоске, изображающей предлог *над*, написать соответствующие буквы. Это ускорит закрепление автоматизации предлога в речи детей.

3. Динамическая пауза.

Логопед предлагает детям присесть, если они услышат в предложении предлог *на*, и встать, подняв руки, если в предложении будет предлог *над*.

Предложения для физкультминутки: *На крышу опустилась стая голубей. Над городом прогремел салют. На площади собралось множество народа. Над Красной площадью поднялись сотни воздушных шаров.* И т. п.

4. Сказка «Гуси-лебеди».

Логопед просит детей вспомнить сказку «Гуси-лебеди» и показывает картинку с изображением гусей, на одном из которых летит братец Иванушка. Логопед рассказывает о том, что гуси несли Иванушку долго; внизу, *на* земле, он видел много интересного. Логопед предлагает детям назвать, *над чем мог пролетать Иванушка*, и составить правильные и интересные предложения. В случае затруднений можно помочь ребенку такими репликами: *А если внизу была деревня? А если Иванушка увидел широкую реку с пароходами, лодками, островами? Давайте представим, что внизу, под Иванушкой оказался город. Над чем тогда он будет лететь?* Важно давать детям не готовый вариант ответа, а подсказку, вспомогательное средство, с тем чтобы активизировать подбор предложений. Составляя предложения, дети интонационно выделяют предлог *над*.

Составление предложений с предлогом *над* по индивидуальным картинкам.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: предлог НАД (2-е занятие по теме).

Цели: уточнить с детьми пространственные отношения, выраженные предлогом НАД; учить детей правильно употреблять этот предлог в предложении, составлять предложения по опорным словам с включением предлога НАД, а также определений, самостоятельно подобранных детьми.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед показывает детям схему предлога *на* и напоминает, что сегодня они вновь будут изучать этот предлог. Затем, уточняя пространственные отношения, выражаемые этим предлогом, просит детей мысленно изменить положение предмета так, чтобы появился предлог *над*. Предложения для модификации:

Самолет стоит на взлетной полосе. Птица сидит в гнезде. Божья коровка ползет под листком. Лампа стоит на столе. Стрекоза уселась на цветок. Теннисный мяч упал на площадку. И т. п.

1. Составление схем предложений с предлогом *над*.

Логопед выставляет на наборное полотно сюжетные картины, по которым можно составить примерно такие предложения:

Светофор висит над улицей. Над крышами домов вспыхнул салют. (В процессе составления этого и подобных предложений ведется работа над точностью подбора слов.) *Бабочка кружилась над цветком ромашки. Космический корабль летит над землей. Над костром поднимается густой дым.* И т. п. 2—3 предложения логопед просит представить в виде схем, где предлог *над* изображается короткой полоской зеленого цвета, а остальные слова — длинными синими полосками. На данном этапе обучения, когда дети уже владеют чтением, целесообразно на полоске, изображающей предлог *над*, написать соответствующие буквы. Это позволит избежать характерных замен предлога и автоматизировать его употребление.

2. Разбор загадки.

Логопед читает детям загадку:

Надо мной и над тобой пролетел мешок с водой,

Наскочил на дальний лес, прохутился и исчез.

Вопросы: *О чем эта загадка? Где летела туча? Куда наскочила? Какие предлоги встретились в загадке?*

3. Составление предложений по двум опорным словам, написанным на карточках, с одновременным включением определений и предлога *над*.

Логопед выставляет на наборное полотно две карточки с написанными на них словами, по которым дети должны составить предложение с предлогом *над*. Логопед уточняет, что лучшими будут считаться те предложения, в которые дети включают слова-признаки. Предлагаются те слова, чтение которых не вызовет затруднений ни у кого из детей, например: *галка — куст, полка — стол, жук — липа, радуга — мост*.

Несколько предложений изображается на доске в виде схем. Полезным будет такое изменение порядка слов, когда предлог *над* из середины предложения переместится в его начало или наоборот, например: *Над цветущей липой вьется майский жук. Майский жук вьется над цветущей липой*.

Самыми сложными окажутся те предложения, где встретится несколько предлогов, например: *Дети стояли на мосту, а над ними сияла радуга*. Анализ таких фраз будет наиболее эффективен.

4. Письмо от Незнайки.

Логопед достает тетрадь Незнайки, в которой, как всегда, необходимо исправить ошибки, и читает двустихия: *Под столом портрет, над столом — табурет. На кровати светильник, над кроватью — будильник. На кровати картина, над кроватью — Ирина*. Дети исправляют предложения и указывают в них предлоги.

5. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Логопед просит детей составить предложение с предлогом *над* и, бросая мяч детям по очереди, каждый раз произносит только название объекта: *воробей, синица, муха, стрекоза, пчела, туча, комар, ракета, вертолет, солнце* и т. п. (Естественно, употребление существительных, которые еще не использовались, повысит эффективность упражнения.)

6. Составление предложений по индивидуальным сюжетным картинкам. Каждому ребенку предлагается составить предложение с предлогом *над* по своей картинке. Лучшими предложениями логопед обещает назвать те, в которые дети помимо предлога *над* включают наиболее точные определения.

7. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: согласование числительного и существительного в родительном падеже.

Цели: учить детей образовывать словосочетание в родительном падеже от словосочетания в именительном падеже, согласовывая при этом числительное и существительное между собой.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед ставит на доску картинки: *2 оленя, 5 волков, 3 вороны и 4 кабана* (количество животных пересчитывается детьми и называется в именительном падеже). Задание: догадаться и правильно ответить: *У кого 4 рога? 2 хвоста? 5 хвостов? 6 лап? 4 пятка?*

Дети отвечают: *Пять хвостов у пяти волков; шесть лап у трех ворон* (акцентируя окончания изменяемых слов) и т. п. Те, кто правильно ответил или исправил свою ошибку в согласовании, садятся на места.

1. Логопед объясняет детям, что на занятии они будут считать предметы, объекты и четко, правильно называть их.

На доску выставляется картинка с изображением фермерского хозяйства, где на скотном дворе *1 корова, 2 собаки, 3 свиньи, 4 козы, 5 кур*. Логопед рассказывает о мальчике Ване, который вместе с родителями ухаживает за животными (количество животных каждого вида уточняется). Вопрос: *Для кого Ваня вынес во двор сено? Для кого — остатки еды? Для кого — пшено? Для кого — отруби?* И пр.

Отвечая на вопрос, дети должны выделять окончания числительного и существительного: *Ваня вынес сено для одной коровы и четырех коз* и т. п. (Если отвечающий ошибается, поиск нужного варианта ответа ведется с помощью остальных детей, а затем правильное словосочетание проговаривается хором.)

2. Игра «Чудо-дерево».

Логопед показывает детям контурное изображение дерева, в котором сделаны прорези. В них вставлены картинки, на каждой из которых нарисовано по несколько одинаковых предметов одежды или обуви: *2 кофты, 3 платья, 4 сапога, 5 юбок, 2 шубы* и пр.

Логопед, показывая на «Волшебное дерево», читает стихотворение:

А у наших у ворот

Чудо-дерево растет,

И на ветках зреют в срок

Много платьев и сапог,

Зреют кофты, туфли, брюки,

Подставляйте, дети, руки! Дети хором считают «плоды» и проговаривают словосочетания (числительное в именительном падеже).

Логопед предлагает детям вспомнить игру «День—ночь» и крепко закрыть глаза. Он убирает одну-две картинки. Открыв глаза, дети должны сказать: чего нет на дереве? Ответы детей: *На дереве нет трех платьев, четырех салог и т.п.* (Ошибки исправляются так же, как в предыдущем упражнении.)

3. Игра «Без чего предмет?».

На доске картинки: предметы, у которых не хватает каких-либо деталей (часы без стрелок, стул без трех ножек, машина без четырех колес, елка без пяти веток с одной стороны и т. п.). Задание: догадаться и правильно назвать, *без чего предмет?* (Ответ: *Елка без пяти веток* и пр.)

4. Динамическая пауза.

Дети повторяют вслед за логопедом движения и стихи:

Слон сильнее двух коров (*Руки согнуты в локтях*),

Толще бегемот трех львов (*Руки в стороны*),

Лошадь быстрее пяти лягушат (*Бег на месте*),

Выше жираф четырех медвежат (*Руки вверх*).

Когда дети выполнили упражнение 2—3 раза, логопед спрашивает: *Слон сильнее кого? Бегемот толще кого?* И т.п. Дети отвечают на вопросы по тексту стихотворения или называют сами животных в количестве от двух до пяти.

5. У логопеда на столе натуральные продукты: *3 морковки, 4 картофелины, 2 яйца, 3 огурца, 1 банка майонеза*. Дети называют предметы и их количество. Затем логопед просит рассказать: *из чего мама делала салат?*

Вызванные дети по очереди перечисляют: *Мама делала салат из четырех картофелин, трех морковок и т. п.*

6. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах по одной картинке с изображением нескольких фруктов (от двух до пяти). Логопед объясняет, что все эти фрукты мама положила в компот, и спрашивает: *из чего мама сварила компот?*

Дети включают в предложения названия и количество фруктов, нарисованных на их картинках (*2 яблока, 3 груши, 4 сливы, 5 вишен, 2 абрикоса, 3 апельсина*), произнося утрированно окончания числительного и существительного: *Мама сварила компот из четырех яблок; трех груш; пяти слив* и пр.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: согласование числительного и существительного в творительном падеже.

Цели: учить детей образовывать словосочетание из числительного и существительного в творительном падеже от исходной формы — именительного падежа, согласовывая их между собой и с глаголом в предложении.

Ход занятия

Организационный момент. На доске цифры от 2 до 5. Логопед предлагает сесть тому из детей, кто вспомнит друзей Незнайки и придумает, *с чем они пришли к Незнайке в гости?* Ответы детей: *Винтик пришел с двумя шоколадками; Шпунтик пришел с тремя яблоками* и пр.

1. Составление сказки о Гномике.

Логопед выставляет на фланелеграф картинку с изображением лесного жителя Гномика, рассказывает, что этот Гном был любителем приключений, и предлагает ребятам самим придумать сказку о Гномике-путешественнике. Расставляя рядом картинки, изображающие других персонажей, логопед уточняет их количество: *3 белки, 2 ежа, 4 бабочки, 5 воробьев* и пр.

Вопросы логопеда для составления детьми предложений:

С кем встретился Гномик? С кем он поздоровался? За кем он наблюдал? С кем поговорил? Над кем смеялся? Перед кем извинялся?

Логопед сам объединяет составленные детьми предложения в маленькую сказку и проговаривает ее, акцентируя окончания числительных и согласуемых с ними существительных.

2. Игра «Добрый дедушка».

На доску выставляются картинки, изображающие старичка, а также разные фрукты и овощи в количестве от 2 до 5.

Логопед рассказывает: «У дедушки Егора был большой сад и огород, там выросла богатый урожай. Всех мальчиков и девочек дедушка угощал фруктами и овощами из своего сада». Показывая картинки с «подарками», логопед просит детей ответить: *чем однажды добрый дедушка Егор угостил детей?* (Если дети не называют количество, логопед поправляет их.) Ответы детей: *Дедушка угостил ребят двумя морковками, тремя яблоками, четырьмя грушами, тремя помидорами, пятью сливами*.

На доску выставляется картинка с изображением живого уголка в детском саду, где обитают *2 черепахи, 3 кролика, 4 попугая и 5 рыбок*. Вопрос: *За кем ухаживали дети в живом уголке?*

Динамическая пауза.

Логопед предлагает показать, как ребята в гостях у бабушки Егора тянутся за двумя яблоками (три морковками, четырьмя грушами и т.п.).

В зависимости от названия фруктов или овощей, дети стоя поднимают руки вверх или приседают.

5. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

У детей на столах картинки, изображающие угощение, которое приготовил Незнайка для своих гостей (2 торта, 3 пирога, 5 бананов, 4 ананаса, 2 арбуза и т.п.). Логопед просит детей по очереди выставлять картинки на доску и правильно называть, чем Незнайка угощал гостей? (Незнайка угостил друзей двумя тортами и т. п.)

6. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: обучение самостоятельной постановке вопросов (3-е занятие по теме).

Цели: закрепить умение детей самостоятельно задавать вопросы по отработанному стереотипу; обучать самостоятельному формулированию вопросов; совершенствовать умение грамматически правильно строить 4—5-словные предложения; развивать речевую активность детей, их память и внимание. Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть тому, кто правильно ответит: то, что сказал логопед, — вопрос или нет? *Мама купила краски. — Мама купила краски? Нянечка принесла обед. — Нянечка принесла обед?* И т. п.

1. Игра «Закрытая картинка».

Логопед показывает на перевернутую картинку и объясняет, что здесь нарисовано что-то очень интересное. Затем он просит детей:

Сделай то же самое, что девочка делает на этой картинке. Дай мне такой же мячик, как на этой картинке. Дай столько же кубиков, сколько на этой картинке.

Дети поставлены перед необходимостью спросить у логопеда: *Что делает девочка? Какой мячик? Сколько кубиков?* И т. д.

2. Игра «Телефон».

Логопед достает зазвонивший телефонный аппарат. Снимает трубку и просит детей догадаться, о чем же его спрашивает заведующая детским садом. Логопед громко отвечает на воображаемые вопросы, после каждого из них дети дают свой вариант вопроса:

Я веду занятие. *(Что вы делаете?)*

Хорошо занимаются. *(Как ребята занимаются?)*

Музыкальное занятие. *(Какое занятие у них будет потом?)*

Пшеничная каша. *(Что было сегодня на завтрак?)* И др.

Если детей увлекла эта игра, можно достать второй аппарат и предложить двоим детям поговорить, например, о любимых играх, о веселом лете. Каждый ребенок, ответив, сам должен задать вопрос собеседнику.

3. Игра «Сказочный зверь».

Логопед рассказывает о портрете необыкновенного зверя. Зверь этот сказочный, чудесный, небывалый. Она сама придумала этого зверя, и если дети будут правильно задавать вопросы, они тоже смогут представить себе этого зверя и даже нарисовать его вечером с воспитателем.

Дети задают примерно такие вопросы: *На кого он похож? Сколько у него лап? Какой формы у него морда? Есть ли у него шерсть, хвост? Маленький он или большой?*

В случае затруднений логопед подсказывает детям: «Спросите про глаза и шею, лапы и хвост, шерсть и пр».

4. Игра «Расскажу — не покажу».

На каждый стол логопед ставит для двоих детей маленькую коробочку с игрушкой в ней. Разрешает детям осторожно посмотреть в нее, чтобы за соседним столом не было видно, что в коробочке спрятано. Затем дает детям задание: задавая любые вопросы, отгадать, что в коробочке соседей. Нельзя только спрашивать — что в коробочке?

Дети задают друг другу знакомые, заранее отработанные вопросы. Например, *какого цвета предмет? какой формы? из чего сделан? что с ним можно делать?* и т. д.

Если задавшие вопросы догадались, что лежит в коробочке, и правильно назвали предмет, отвечавшие показывают игрушку.

5. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: родственные слова.

Цели: познакомить детей в доступной форме с понятием «родственные слова»; учить выбирать родственные слова из потока слов и связного текста.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает детям назвать предмет (*какой предмет?*), если он сделан из: *дерева (деревянный), кожи, стекла, глины, пластмассы, чугуна, хрусталя, фарфора и пр.* Дети, правильно образовавшие относительные прилагательные, садятся на свои места. Когда все дети сели, их внимание обращается на то, что пары слов похожи по звучанию (*чугун — чугунный* и пр.).

1. Логопед рассказывает детям сказку и одновременно выставляет на доску картинки, названия предметов на которых являются родственными словами:

Давным-давно потеряли люди слово снег, забыли о нем. А слово попало в землю, и появились ростки — слова: снегурочка, снежки, снежинки, снегоход, снежок, снеговик. Посмотрели люди, послушали, а слова-то похожи как родные, как родственники. И назвали люди такие слова родственными. (Логопед еще раз произносит родственные слова, акцентируя их общую звуковую часть, после чего поясняет смысловую общность названных слов.)

2. Составление цепочки родственных слов.

Логопед ставит на доску картинку с изображением батона и произносит слово *хлеб*. Последующие картинки называют дети, логопед только помогает им точно подобрать нужное родственное слово, не произнося его. Слова: *хлебница, хлебокомбинат, хлебопек, хлебоуборочный комбайн, хлебные крошки.*

Логопед тщательно анализирует получившуюся цепочку слов, уточняя с детьми их звуковую и смысловую общность.

Чтобы закрепить понятие «родственные слова», логопед читает детям стихотворение:

Слова, как родные, похожи чуть-чуть,

И если поставить их в ряд,

Немного послушать и вдуматься в суть

Они об одном говорят.

3. Выбор родственных слов из стихотворения.

Логопед просит детей внимательно слушать и найти в тексте родственные слова:

У рыбаков небывалый улов,

Рыбу поймал и старик-рыболов.

Мы рыболовную сеть соберем,

Рыбного супа в тарелки нальем.

После того как с помощью логопеда дети отыскивают родственные слова, аналогичные картинки выставляются логопедом на доску и еще раз тщательно анализируется цепочка родственных слов.

4. Выбор родственных слов из рассказа. Выставляя на доску картинки, логопед читает детям рассказ, из которого предлагает выбрать родственные слова:

Петя и Оля пока дошкольники. Они ходят в детский сад. Но быстро пройдет лето, наступит осень, и станет Петя школьником, а Оля — школьницей. Пойдут они в новую, красивую школу. Около школы есть школьный сад. А пока называют Петю и Олю смешным словом — дошколята.

5. Динамическая пауза.

Логопед предлагает детям изобразить: *заячьи прыжки, медвежью походку, львиное рычание, кошачье умывание* и пр.

Детям предлагается назвать зверей, действия которых они изображали. Логопед объясняет, что пары слов (*заяц — заячьи* и др.) являются родственными.

6. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

Детям раздают картинки, названия предметов на которых уточняет логопед (*птичница, плавательный бассейн, почтальон, почтовый ящик, пароход, паровоз, плавки, птицелов* и др.). На доску выставляются картинки, изображение на каждой из которых соответствует нескольким родственным словам (*почта, пловец, птица, пар* и пр.).

Задание: выйти, назвать свое слово и отыскать к нему родственное (поставив рядом свою картинку).

7. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: родственные слова (2-е занятие по теме).

Цели: учить детей в цепочке слов выбирать родственные и неродственные.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает детям назвать профессию по действию: *Кто летает? печет хлеб? (хлебопек), ухаживает за пчелами? (пчеловод), ухаживает за садом? (садовод), ловит птиц?*

(птицелов), *дирижирует?* (дирижер) и пр. Слова проговариваются парами, обращается внимание на общность их звучания и значения, то есть на родственный характер.

1. Логопед ставит на доску картонное изображение дерева, в кроне которого сделаны прорези. В них логопед вставляет карточки с написанными на них родственными словами, когда читает стихотворение (к этому периоду обучения дети группы владеют чтением):

Как-то, много лет назад, Посадили странный сад. Не был сад фруктовым, Был он только словом. Это слово, слово-корень, Разрастаться стало вскоре, И плоды нам принесло — Стало много новых слов.

Вот из сада всем рассада, Вот еще посадки рядом. А вот садовод,

С ним садовник идет.

Очень интересно

Гулять в саду словесном.

Ряд родственных слов прочитывается детьми; с помощью логопеда анализируется их звуковая, а также смысловая общность.

2. Выбор опорного родственного слова.

Логопед выставляет на доску картинки с изображениями *леса, зайца и руки*. Затем предупреждает, что из трех слов — названий этих предметов — необходимо будет выбрать родственное к каждому слову, которое он сейчас произнесет: *рукомойник, зайчиха, рукоделие, зайчонок, лесник, зайчик, лесоруб, зайчишка, лесничий, перелесок, безрукавка* и пр.

3. Выбор неродственного слова. Логопед напоминает, что родственные слова имеют похожее звучание и что-то общее в значении; затем предупреждает детей, что сейчас не все слова в цепочке будут родственниками. На доску выставляются картинки: *конь, конюх, конюшня, жеребенок, конница*.

Анализируя смысл и звучание слов, логопед помогает детям выбрать неродственное слово (*жеребенок*).

4. Анализ слов, имеющих общность звучания, для выбора неродственных слов.

Логопед предупреждает, что сейчас опять не все слова в цепочке будут родственными и, чтобы найти такие слова, надо помнить о связи значений родственных слов.

Вода — водный, водяной, водолаз, завод, подводник, проводка, водоросли, перевод, водолей и пр.

Рука — ручной, рукомойник, безрукавка, круг, вокруг, рукодельница, друг, рукава и пр.

Лев — львенок, львица, львиный, левый, клевать, налево и пр.

5. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Логопед предлагает поймавшему мяч ребенку назвать детеныша того животного, которое при этом будет названо логопедом, и сказать, родственные ли это слова: *слон, овца (ягненок), свинья, корова, лошадь, медведь, собака, кошка* и пр.

6. Работа с индивидуальным наглядным материалом.

В зависимости от уровня подготовленности детей, логопед может предложить им сгруппировать свои картинки в соответствии с родственным значением слов — названий предметов или самостоятельно подобрать родственные слова, используя за основу картинки.

7. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Методические рекомендации к проведению занятий по совершенствованию навыков звукового анализа и обучению грамоте

Детям с общим недоразвитием речи, если полная коррекция дефекта не будет осуществлена в дошкольном возрасте, неизбежно грозят серьезные нарушения чтения и письма (так называемые дислексия и дисграфия).

Если в норме чтение первоклассника должно быть плавным, послоговым, то у таких детей чтение бывает замедленным, побуквенным, угадывающим и, естественно, не может обеспечить понимания прочитанного текста.

Письмо детей даже с неярко выраженным общим недоразвитием речи отличается большим количеством ошибок. К их числу относятся:

орфографические ошибки — нарушения правил правописания (безударных гласных, непроизносимых согласных, приставок, суффиксов и пр.), которые гораздо более многочисленны и стойки, чем у детей с нормальным речевым развитием;

графические ошибки — замены прописных букв по зрительному сходству (И—Ш, П—Т, Л—М, Б—Д и пр.);

специфические фонетические замены — ошибки, указывающие на незаконченность процесса тонких акустико-артикуляционных дифференцировок соответствующих звуков (свистящих — шипящих, звонких — глухих, мягких — твердых и пр.);

искажение слоговой структуры слов — перестановки, пропуски, добавление слогов, раздельное написание частей слова и слитное написание двух слов, указывающее на несформированность слогового анализа;

грамматические ошибки — недочеты, связанные с переносом аграмматизмов в письменную речь (неверное употребление предлогов и приставок, падежных окончаний и согласование различных частей речи и пр.).

Последние 3 группы ошибок дополнительно называют *специфическими* или *диагностическими*, так как именно они позволяют установить у ребенка дисграфию.

Очевидно, что ведущей задачей логопеда подготовительной к школе группы становится предупреждение нарушений письма и чтения. Реализуется эта задача на занятиях указанного профиля, где можно выделить 3 направления коррекционной деятельности логопеда:

создание четких представлений о каждом звуке речи,

совершенствование навыков звукового анализа и синтеза,

обучение грамоте по особой системе. (На то, что обучение чтению и письму детей с речевым недоразвитием не может протекать так же, как в массовой школе, указывали ряд исследователей: Р.Е.Левина, Л. Ф. Спирина, Р. И. Шуйфер, Г. А. Каше и другие.)

В соответствии с указанными направлениями работы распределены и графы в перспективном плане занятий. Естественно, что обучение письму базируется на устойчивых представлениях детей о порядке звуков в слове. Навык чтения формируется только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова. Известный психолог Д. Б. Эльконин отмечал: «Когда это (*синтез звуков* — Т. Т.) по каким-то причинам не происходит, ребенок задерживается долго на побуквенном чтении, испытывает муки слияния, не умеет переходить от букв и их названий к живой речи» (Эльконин Д. Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты. — М., 1956).

В свою очередь, звукослоговой анализ и синтез невозможен без тонких акустико-артикуляционных дифференцировок и создания устойчивых фонематических представлений о каждом звуке родного языка.

Несомненно, эффективности этих процессов у дошкольников с речевым недоразвитием помогает различная символика (условные обозначения, схемы, жестовые и зрительные символы — см. приложения), к которой на определенном этапе обучения добавляется буква. Если же изучение букв перенести на более ранние сроки, когда связи каждой буквы с конкретным звуком мешает диффузность фонематических образов, это только повредит усвоению грамоты.

Итак, три направления в работе взаимосвязаны и взаимообусловлены. Работа по каждому из них проводится в общепринятой последовательности, в соответствии с системой Г. А. Каше. Небольшие отклонения от этой системы обусловлены спецификой работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, а также тем, что обучение проводится в течение двух лет (методика Г. А. Каше рассчитана на один учебный год и адресована детям с фонетико-фонематическими нарушениями).

На первом году обучения (см. книгу «Если дошкольник плохо говорит». — СПб., 1997) на занятиях по формированию фонетической стороны речи изучаются легкопроизносимые звуки (М, Н, В, Ф, К, Х и др.), последним из которых является звук группы свистящих Ц. Каждый звук сначала уточняется изолированно, а затем выделяется (утрировано произносится) в звукокомплексе, слоговых сочетаниях, словах, предложениях, стихах, рассказах. Такой подход позволяет подготовить детей к звуковому анализу слов.

На занятии, темой которого является определенный звук, детям предлагается значительное количество слов (например, звук Х: *хомяк, холодильник, хобот, хоккей, ходики, хвоя, папаха, хулиган, мех, мох, пух* и пр.). Благодаря большому количеству лексических элементов, содержащих конкретный звук, не только создается устойчивое фонематическое представление о нем, но и пополняется словарь детей.

Звуковой анализ у 5-летних детей заканчивается на уровне односложных слов, а дифференциация касается сначала «далеких» в акустическом плане звуков (А—У, К—Т), затем более «близких» (К—Х, ЛЬ—Й, С—З).

Кроме того, на первом году обучения задача автоматизации правильного произношения, из-за его искажения на структурном уровне, выносится на групповые занятия.

На втором году обучения, то есть в подготовительной группе, изучаются более сложные в произносительном плане звуки (Ш, Ж, Ч, Щ, Р и др.). Количество слов, содержащих изучаемый звук и используемых на занятиях, по-прежнему значительно. Однако подбор названий предметов и действий осуществляется логопедом уже не только по принципу наличия—отсутствия звука, а с учетом позиции конкретного звукового элемента в слове либо количества в нем слогов.

Гораздо большее внимание уделяется тонким акустическим дифференцировкам (звонкие — глухие, мягкие — твердые, свистящие — шипящие, аффрикаты и их составляющие звуки и пр.).

Задача автоматизации и дифференциации звуков в самостоятельной речи, то есть коррекция произношения, из-за необходимости многократных повторений адресного материала целиком переносится на индивидуальные логопедические занятия.

Звуковой анализ и синтез в подготовительной группе начинается с повторения материала предыдущего года. Однако мы предлагаем ввести с первого же занятия буквенное изображение изучаемых звуков, что в ходе аналитико-синтетической деятельности позволяет добиться более быстрого запоминания букв, а также улучшения навыка слияния буквенных элементов при чтении.

Быстро ориентироваться в звукобуквенном составе слов с различной слоговой конструкцией детям помогает работа со схемами, а затем с разрезной азбукой.

Очень важно, что анализируются, а позже выкладываются и пишутся только слова, написание которых не расходится с произношением (например: *замок, игрушка, стакан, шторм*).

Слова, звуковой состав которых отличается от буквенного (*юбка, пришел, подставка, королева, лоб и пр.*), используются только для выделения отдельных звуков, а не для полного анализа, синтеза, а тем более чтения и письма. Такие слова могут даваться детям только после полного усвоения всех программных навыков.

Слитному, плавному, послоговому чтению помогает правильное называние букв взрослыми, в особенности родителями. Того же следует требовать и от детей при любой работе с буквами, названия которых произносятся коротко, отрывисто, как соответствующие звуки в конечной позиции слов: *мак, камыш, комар, стол* и пр.

Если названия букв произносить традиционно, то есть *ша, эр, эс* и пр., тогда слово *Шура* ребенку придется прочитать как *ша у эр а*. Для детей с речевым недоразвитием подобные трансформации нежелательны.

Этапы овладения навыками звукового анализа и чтения на одном занятии не совпадают. Например, знакомство детей со схемой двусложных слов со стечением согласных мы предлагаем совмещать с чтением и выкладыванием из разрезной азбуки слов, состоящих из двух открытых слогов, и т. п. То есть опережающий навык звукового анализа по отношению к овладению грамотой сохраняется на протяжении всего периода коррекционного обучения.

Каждое из этих направлений имеет свои строгие закономерности, поэтому в конспектах и тематическом плане присутствует естественное расхождение между этапом чтения и этапом звукового анализа на тот момент, когда эти виды работы в занятиях даются вместе (то есть до 24-го занятия 2-го периода). Конечно, можно попытаться избежать подобного наслоения, но тогда пришлось бы изучить с детьми все типы схем (одно - сложного слова, двусложного с открытыми слогами, со стечением согласных и т.д.), а их 7 видов, и только потом приступить к чтению и выкладыванию слов, что затянуло бы процесс обучения примерно на 15—20 занятий.

Автор посчитал такое совмещение допустимым и даже оправданным, так как методических нарушений при подобном подходе не происходит. В то же время 15 занятий частично или полностью могут быть использованы для необходимого, по нашему мнению, вида упражнений — письма диктантов.

Цели подобного вида упражнений: предупреждение дисграфии, создание навыка грамотного письма, перенос некоторых грамматических закономерностей в письменную речь на заключительном этапе дошкольного обучения.

Мы проводили письмо под диктовку печатными буквами, на тетрадных листах в клеточку. Высота строчных (маленьких) букв — 2 клеточки, заглавной — 3 клетки, расстояние между строчками — 3 клетки.

Овладение написанием рукописных букв составляет целиком содержание школьного обучения и не входит в задачи логопедической работы, в противном случае на это потребовалось бы слишком много учебного времени, необходимого для коррекционной деятельности, а также специальная подготовка логопеда. Для детей с речевым недоразвитием гораздо важнее графическая передача последовательности звуковых элементов в словах и предложениях (тексты диктантов, игровые задания для обучения грамоте и т. п. планируется опубликовать в последующих выпусках «Логопедических тетрадей»).

Опыт показывает, что навыки чтения, которые у разных детей очень различны, лучше отрабатывать на индивидуальных логопедических занятиях.

Цели, особенности проведения и наглядный материал для каждого этапа этих занятий освещены в приведенных ниже 9 конспектах.

Конспекты занятий по совершенствованию навыков звукового анализа и обучению грамоте

Тема: звук и буква У (1-е занятие по теме).

Цели: познакомить детей с буквой У, объяснить различие понятий «звук» и «буква», учить детей определению позиции звука У в словах (начало, конец).

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть на свои места детям, правильно назвавшим любой звук.

1. Логопед уточняет понятие «звук» (*все, что мы слышим и говорим*) и показывает букву У; уточняет особенности этой буквы, объясняет, что *букву мы видим и пишем*. Для уточнения различий между звуком и буквой можно предложить детям двустилише:

Мы звук произносим и слышим, А букву мы видим и пишем.

2. Определение позиции звука У в словах.

Логопед выставляет на доску карточку, которая позволяет наглядно представить позицию звука. Это прямоугольная полоска, разделенная на 3 равных части, которые символизируют начало, середину и конец слова.

Произнося слова со звуком У в различных позициях, логопед передвигает букву по карточке — в ее начало или конец. Слова: *удар, укроп, урна, позову, отойду, накажу, удобный, обниму, найду, возьму, учебник* и пр.

Затем он предлагает детям пододвинуть такие же карточки, лежащие на их столах, и, взяв букву У, положить ее в нужное место полоски (начало или конец) после того, как услышат каждое слово. Слова логопед произносит четко, вначале акцентируя звук У, затем снимая этот акцент, с небольшими паузами после каждого слова.

3. Логопед предлагает детям выбрать слова со звуком У из стихотворения:

Устала утка на пруду учить своих утят,

Утята плавать на виду у мамы не хотят.

Ужасно утка мучится — Ну что из них получится?

Еще одно стихотворение:

Укротительница львов удивит учеников,

Укрощая льва и львицу, ужас как мышей боится!

(Здесь и далее опрашиваются только те дети, которые могут произнести слово без фонетических искажений, для остальных используется хоровое проговаривание.)

В случаях затруднения детей при выборе слов, логопед сам анализирует слова на предмет наличия в них звука У и его позиции.

4. Образование глаголов с приставкой у-.

Логопед уточняет с детьми значение глаголов *летел* — *улетел*, *скакал* — *ускакал* и поясняет, что смысл слова изменился благодаря одному звуку. Затем предлагает добавить звук У в начало слов-действий и произнести их (*нес, брал, ехал, красил, плыл, шел, вез* и пр.).

5. Динамическая пауза. Логопед читает стихотворение, показывая соответствующие действия:

Улитка просит уточку:

«Закинь-ка в воду удочку!»

После выполнения упражнения дети произносят слова со звуком У из стихотворения.

6. Используя карточку, разделенную на 3 части, логопед ставит в ее начало букву У и предлагает детям догадаться — какое слово задумано, если 1-й звук не произнесен: *-казка, -рна, -рок, -голок, -кол*. Затем буква У передвигается в конец полоски и то же задание дается со словами без последнего звука: *кенгур-, скаж-, сраз-, вниз-, прид-, почем-и* т.п.

7. Игра «Расставь картинки».

У детей на столах картинки, причем в названиях не всех изображенных предметов есть звук У. Логопед ставит букву У на одну сторону доски, на другую ее сторону ставится пустая карточка. Дети должны про себя назвать изображенный предмет, определить, есть ли в этом слове звук У, и поставить картинку в отведенное место на доске: если есть в слове звук У — к букве, нет звука У — к пустой карточке.

8. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: звуки А, У.

Цели: учить детей выделять звуки А, У в начале и конце слов, анализировать и синтезировать звуковые сочетания типа АУА и короткие слова типа УМ.

Ход занятия

Организационный момент. На свои места садятся дети, правильно назвавшие слова сначала со звуком У, затем — со звуком А.

1. Логопед объявляет, что на занятии дети будут слушать и находить в словах звуки А и У. На доску выставляются 4 картинки: названия трех нарисованных предметов начинаются с одного и того же звука, 4-е название отличается первым звуком. Например: *арбуз, улитка, апельсин, ананас*. Или: *учитель, уши, указка, автомобиль*.

Задача детей — найти и назвать «лишнее» слово (лишнюю картинку), а также объяснить, почему оно лишнее. При затруднениях у детей логопед использует буквы А, У, которые ставит под картинки, в соответствии с первым звуком в названиях изображенных предметов. Так дети зрительно воспринимают разницу в словах.

2. Игра «Поменяем букву».

На доску выставляются буквы А и У. Рядом с буквой А ставится синий квадрат (этим символом можно заменять согласные буквы, пока незнакомые детям). Логопед объясняет, что изобразил слово АМ (так говорил Бармалей, пугая ребят), и просит назвать звуки в этом слове. Затем вместо буквы А он ставит букву У и просит назвать получившееся слово, если последний звук в нем остался без изменений. Аналогичным образом слово УХ преобразуется в АХ.

3. Выделение звуков А, У в конце падежных форм одного существительного.

У каждого из детей на столах по 2 карточки, на них изображены буквы А и У. Логопед объясняет, что сейчас будет произносить предложение, а последнее слово в нем заменит картинкой. Дети должны определить последний звук в слове, которое каждый произнесет «про себя», и поднять соответствующую букву. *На дорожке сидела рыжая (кошка). Пес Пират кинулся догонять пушистую (кошку). На скамейке сидела маленькая (девочка). Мама взяла за руку маленькую (девочку).* И пр.

В случае затруднения логопед просит детей произнести слова и выделить голосом последний звук.

4. Анализ, синтез и чтение сочетаний звуков.

Логопед произносит сочетания из трех звуков: АУА и УАУ. Дети воспринимают их только на слух и называют количество, порядок звуков, число одинаковых звуков в сочетании, а затем соединяют отдельные звуки в различные комбинации (УА, АУ, УАУ, АУА).

Те же сочетания дети читают по одному и хором. (Цель подобного задания не только закрепить знание букв, но и упражнять дошкольников в слиянии буквенных элементов.)

5. Динамическая пауза.

Логопед предлагает детям самим изобразить движения, соответствующие словам стихотворений:

Алый арбуз все ребята едят,

В августе аисты к югу летят.

Утром утка на пруду

Учит деток брать еду.

Травку щиплют и галдят

С мамой уткой пять утят.

После двукратного повторения упражнения логопед просит выбрать из стихов слова со звуками А и У в разных позициях.

У каждого из детей на столах карточки, разделенные на 3 части, и карточки с буквами А, У. Логопед просит внимательно слушать слова и ставить нужную букву в начало или конец карточки, в соответствии с позицией изучаемых звуков. Слова: *приду, улитка, слеза, астры, африканец, урна, утка, абрикос, улетела, брошу, вижу* и пр. (важно, чтобы в слове не было звуков А и У в другой, незнакомой пока детям позиции).

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: звук и буква К.

Цели: учить детей определять позицию звука К в слове (начало, конец), активизировать подбор слов в соответствии с позицией звука К в них.

Ход занятия

Организационный момент. На места садятся дети, назвавшие слова со звуком К в конце (эта позиция звука знакома детям с прошлого учебного года).

1. Логопед объявляет, что на занятии дети узнают новую букву. Он показывает ее изображение и отмечает, что буква похожа на клоуна, который выставил руку и ногу. Соединяя новую букву со знакомыми, логопед добивается чтения детьми обратных слогов: АК, УК, ИК. К каждому из слогов добавляется в начале или в конце полоска, символизирующая остальную часть слова, придумать которое логопед предлагает детям (например: *мак, рак, сук, сундук, домик, садик, икра, укроп* и пр.).

2. Определение позиции звука К в слове.

У детей на столах картинки с изображениями предметов, в названиях которых звук К слышится в начале или конце (*комар, ком, куст, кофта, гамак, садик, камень, клоун, носок*). Желательно, чтобы при индивидуальном подборе слов учитывалась способность произнести их без фонетических искажений.

Логопед выставляет справа и слева на доску полоски для определения позиции звука (см. приложение № 4); на одной буква К в начале, на другой — в конце. Дети должны выйти, назвать картинку и поставить ее к одной из полосок, в соответствии с позицией звука К в слове.

Логопед предлагает детям изменить слово и произнести его так, чтобы в нем появился звук К (буква перед детьми на доске). Пример: *лапа — лапка (липа, лопата, нота, монета, солома, пена* и пр.).

Выбор слов со звуком К из стихотворения:

Кот копеек накопил,

Кошке козочку купил,

А козе капустки — Кочанчики хрустки.

Будет козочка крепка,

Кошке даст молока.

Если дети называют слова со звуком К в середине, это поощряется логопедом.

5.Динамическая пауза.

Логопед предлагает детям изобразить: *как Коля косил клевер, как Катя красила комнату, как Костя крепил картину к ковру и пр.* При выполнении упражнений обращается внимание, что каждое слово в предложении начинается со звука К.

У логопеда в коробке фишки, которые можно получить за правильно подобранные слова. Сначала дети подбирают слова со звуком К в конце, затем — в начале. Зрительной опорой служит карточка с передвигаемой по ней буквой.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: звук и буква Т.

Цели: уточнить позицию звука Т в словах (начало, середина, конец), учить выбирать слова из текста и подбирать действия с учетом позиции в них звука Т, закрепить знание буквы Т и навык чтения обратных слогов с этой буквой.

Ход занятия

Организационный момент. На места садятся дети, подобравшие слово со звуком Т (звук произносится с акцентом).

1.Логопед объявляет цель занятия: слушать и искать в словах звук Т. «Сделать это нам поможет буква»,— говорит логопед и показывает букву Т, изображение которой похоже на топорик.

На доске выкладываются обратные слоги: АТ, УТ, ОТ. Логопед просит детей догадаться, каким из этих сочетаний звуков (понятие «слог» еще не изучалось) нужно закончить следующие слова: *прид-, солд-, автом-, сал-, бр-, пил-, жив-, кн-, жди пр.* (если имеются затруднения при выполнении задания, логопед произносит по очереди все варианты звуко сочетаний и уточняет выбор детей).

Логопед просит детей подумать, что делает *собака, корова, курица, лошадь*, и подобрать слова-действия со звуком Т (*курица ходит, клюет, пьет, несет яйца, кудахчет, спит* и пр.). За каждое правильно выбранное слово дается фишка. По окончании подбора уточняется позиция звука Т в словах-действиях.

Игра «Подставим картинки к схемам».

У логопеда на столе 8—10 картинок; в названиях изображенных на них предметов звук Т находится в разных позициях (*творог, компот, вата, бинт, такси, куст, лента* и пр.). Задание: выйти, взять любую картинку, внятно произнести слово, акцентируя звук Т, и поставить картинку к соответствующей схеме (описание схем см. в предыдущих конспектах).

4.Выбор слов из стихотворения с учетом позиции звука Т.

Логопед читает стихотворение и просит искать в нем слова со звуком Т:

День рождения у Толи, Он сказал об этом в школе: «Пусть Виталий принесет Мне и танк, и самолет, Автомат подарит Тая (Тая — девочка простая), А подружки Таня, Света Пусть несут по пистолету!» Толя так друзей зовет. Ну и кто к нему придет?

При выборе слов с разной позицией звука Т детям помогает карточка с передвигаемой по ней буквой Т.

5.Динамическая пауза. Игра с мячом.

Логопед предлагает детям ловить мяч только тогда, если они услышат в слове звук Т. Слова: *рос, рост, ворона, ворота, ком, кот, нога, нота, ванна, вата* и пр. (слова с похожим звучанием усложняют задание).

У каждого из детей на столах по 2 карточки: одна разделена на 3 части, на другой написана буква Т. Задание: слушая слова, передвигать по карточке букву Т в соответствии с позицией аналогичного звука. Слова: *троллейбус, трамвай, букет, канат, салют, батон, космонавт, винт, фонтан, жатва, ноты, комната* и пр. (в этом случае фонетическая сложность допустима, так как дети не произносят слова, а только слушают их).

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: звук и буква П.

Цели: уточнить фонематическое представление детей о новом звуке, познакомить с буквой П, учить детей определять позицию звука П в словах и делать в них звуковые замены.

Ход занятия

Организационный момент. Садятся на места дети, назвавшие первый звук в словах: *погремушка, попугай, панама, паста* и пр.

Логопед объявляет, что на занятии дети будут выделять звук П в словах и соединять его с другими звуками. Показывая букву П, логопед обращает внимание детей на сходство ее изображения с переключателем, затем уточняет артикуляцию звука П и его аналоги (*так пар стучит крышкой чайника, паровозик пыхтит* и пр.).

Добавление в слова звука П.

Логопед предупреждает, что будет произносить слова, добавив в начало которых звук П мы сможем изменить их значение. Пример: *ушки — пушки*. Слова: *Олечка, Аллочка, Олюшка, рост, ластик, лоток, лавка* (значение некоторых понятий уточняется, а несоответствие звуковой характеристики слова его

буквенному изображению в данном случае допустимо, так как дети еще не владеют письмом и ориентируются только на слуховое восприятие).

3. Определение позиции звука П в словах.

На доске картинки; в названиях изображенных предметов звук П слышится в начале, в середине или в конце: *паук, павлин, парус, палка, пальто, укроп, карп, трап, кепка, тапки* и пр.

Расставляя картинки в ряд по 4, логопед просит детей выбрать одно слово, позиция звука П в котором отличается от остальных. Например: *павлин, пароход, панاما, серп* (упражнение проводится 3—4 раза на материале различных слов). Карточка с наложенной на нее буквой помогает зрительно закрепить представление детей о позиции звука П, а также обосновать выбор «лишнего» слова.

4. Выбор слов со звуком П из стихотворения:

От плача наш Антип охрип,
Но у него не корь, не грипп
И не болит молочный зуб —
Не ест Антип молочный суп.

В выбранных детьми словах уточняется позиция звука П.

Логопед предлагает заменить в услышанных словах первый звук П и произнести получившееся слово.

Пример: *тачка* — *пачка*. Слова: *карта, кони, торт, лапа, ласты, мушка, вол, мальчик, сушка, галка*.

Динамическая пауза.

Логопед предлагает детям придумать и изобразить движения, соответствующие стихам:

Плотный папа прочно встал,
Палку папа в руки взял,
А за палку (что за паника?)
Ухватились два племянника.

У каждого из детей на столах карточки, разделенные на 3 части, и буква П, передвигая которую дети отмечают позицию соответствующего звука в услышанных словах: *пластилин, пасека, пробка, парик, спальня, тулуп, сноп, сироп, почки, грипп, парад, копна, крупа, заплатка* и др.

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: звук и буква С (2-е занятие по теме).

Цели: познакомить детей с понятием «слог», учить определять количество слогов в словах со звуком С, уточнить позицию звука С в словах, активизировать подбор слов с учетом позиции звука.

Ход занятия

Организационный момент. На места садятся дети, придумавшие слова со звуком С.

Логопед уточняет цель занятия и напоминает детям звук и букву С. На доску выставляются картинки, на которых изображены сад и самолет. Логопед объясняет, что слова бывают длинные и короткие. Проговаривая слово *сад*, логопед хлопает в ладоши один раз, произнося слово *самолет*, — три раза. (Деление слов на слоги можно закрепить, подкладывая ладонь во время произнесения слов под нижнюю челюсть.) Логопед объясняет, что часть слова называется слог и в слове *сад* 1 слог, а в слове *самолет* 3 слога.

Игра «Поселим зверей».

Логопед выставляет на доску картонные изображения домиков в 1, 2 и 3 этажа, которые помогут детям наглядно дифференцировать слова с разным числом слогов. Показывая детям несколько изображений разных животных, логопед предлагает помочь ему правильно расселить их в домики. Чтобы догадаться, кто в каком домике будет жить, нужно сосчитать число слогов в каждом слове. Слова: *сова, лиса, собака, аист, снегирь, сорока, гусак, свинья, сом, судак, оса, стрекоза, ласточка* и пр. После того как все картинки расставлены под изображениями соответствующих домиков, число слогов в названиях животных каждой группы уточняется различными способами.

Затем логопед просит выбрать животных с учетом положения звука С в их названии. Для зрительного закрепления работы по звуковому анализу можно вновь разделить картинки на 3 группы, но уже по другому принципу.

3. Логопед выставляет на доску картинку с изображением стакана, наполненного цветной жидкостью, поясняет, что это *сок*, но если звуки этого слова добавить к другим звукам, получится новое слово. Логопед произносит начало каждого слова с интонацией незаконченности: *воло-, ле-, пе-, но-, ку-, коло-, бро-, ей* и пр.

Аналогичное упражнение можно провести со словом *осы*: *вол-, пол-, к-, р-, нас-, матр, папир-, подн-, пылес* и пр.

4. Динамическая пауза. Игра с мячом. Логопед предлагает детям заменить последний звук в произнесенном им слове звуком С и поймать брошенный мяч. Слова: *бак, пар, нож, труд, голод, лев, покой, ночь* и пр.

5. Выбор слов со звуком С из стихотворения:

Солнце село за селом,
Спят синицы, сойки спят,
Спит в воде усатый сом,
Спят и лес, и степь, и сад.
Стадо спит, пастух и пес,
Смолкли песни, слово, смех,
Сон в свою страну унес всех...
Произнося слова, дети уточняют число слогов в них, а также позицию звука С.
6. Игра с фишками.

Логопед выставляет на доску схему для определения позиции звука и, передвигая по карточке букву С, просит детей подобрать слова с данным звуком в начале, затем — в середине и в конце слова.

В качестве наглядной опоры могут быть использованы сюжетные картины с изображением животных, транспорта, картинки из детских журналов или аппликации, специально сделанные педагогом. За каждое правильно подобранное слово ребенок получает фишку. В конце упражнения определяется победитель.

7. Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: звуки С, Сь.

Цели: учить детей различать звуки, оппозиционные по твердости — мягкости; продолжать учить синтезу односложного слова (типа СОК).

Ход занятия

Организационный момент. На места садятся дети, которые повторяют сочетания слогов с мягкими и твердыми согласными звуками по три: *та-тя-та, па-пя-па, ми-мы-ми, во-вё-во* и пр.

1. Логопед объясняет, что на занятии дети узнают новый звук, который чуть-чуть отличается от звука С, и предлагает послушать слова: *сад—сядь, сыпать—синий, Соня—Сёма* (слова с твердым звуком С произносятся резко, отрывисто, слова с мягким — нежно, ласково). Логопед поясняет, что в одном случае звук твердый (примеры), в другом мягкий (примеры).

Затем дети берут в руки зеленый и синий квадраты, лежащие у каждого из них на столах. Они поднимают зеленый квадрат, если услышат мягкий звук Сь, и синий, когда прозвучит твердый С (сначала логопед произносит слоги, потом — слова с данными звуками в начальной позиции).

2. На столе у логопеда 8—10 картинок с изображениями предметов, в названиях которых есть звуки С и Сь. Вызванный ребенок берет любую картинку, произносит слово и ставит картинку на доску к зеленому или синему квадрату, объясняя свое действие.

3. Логопед берет в руки карточку с буквой С и предлагает добавить соответствующий звук в начало слов-действий: *ехал, летел, мыл, нёс, дул, мял, ходил, кинул, тёр, плёл* и т. п.

Уточняется значение образованных детьми глаголов, а также то, что звук С в начале каждого из них — твердый.

Логопед ставит на доску картинки: *яшень, костюм, лесенка, селедка*. Уточняется, что во всех этих словах есть звук С или Сь. Логопед предупреждает, что будет называть действия; к каждому слову-действию надо подобрать название одного из данных предметов, а также отыскать звуки С и Сь в каждом слове. Названия действий: *спилить, связать, слететь, съесть, снять*. Дети образуют словосочетания и произносят их, акцентируя заданные звуки: *спилить яшень, связать костюм* и т. п., уточняют характеристику звука (твердый или мягкий).

Логопед говорит, что сейчас дети по первым звукам названий трех предметов, изображенных на картинках, должны будут составить новое слово, и подробно объясняет, как это делается, на примере: *самолет — утка — пароход* (слово *суп*). Дети составляют односложные слова по названиям трех других предметов: (*сапоги — осы — корова, скатерть — автобус — молоко, скамейка — улитка — кровать* и пр.).

Динамическая пауза.

Логопед предлагает детям самим придумать и показать движения к стихотворению:

Вместе с мамой я встаю
И постель свою стелю,
Умываюсь, одеваюсь,
С мамой в садик отправляюсь.

Когда упражнение выполнено дважды, выясняется, какой звук (С или Сь) услышали дети в словах физкультминутки.

У каждого из детей на столах схема для определения позиции звука и по 2 квадрата (синий и зеленый). Логопед четко и медленно произносит слова со звуками С и Сь в разных позициях. Дети после каждого услышанного слова ставят один из символов звука в соответствующее место схемы (положение квадратика на схеме и его цвет проверяются логопедом).

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: звуки З, ЗЬ.

Цели: учить детей дифференцировать звуки, оппозиционные по твердости — мягкости; закрепить навык выкладывания схем слов, продолжать учить детей читать односложные слова типа *СОК, СУП* (в игровой ситуации).

Ход занятия

Организационный момент. На свои места садятся дети, придумавшие слова со звуком З из двух, трех и одного слога.

1. Логопед просит детей вспомнить разные согласные звуки, обозначаемые на письме одной буквой, и показывает буквы: П, Т, С, М и др. Дети, глядя на каждую букву, называют соответствующие ей твердые и мягкие звуки.

Представляется новый мягкий согласный звук, который дети будут искать в словах, — ЗЬ. Логопед уточняет его звучание изолированно, в слогах и словах, а вызванный ребенок указывает его твердую пару — звук З.

2. Логопед ставит на доску 5—6 картинок. В названиях изображенных предметов есть твердый звук З либо мягкий звук ЗЬ (*звонок, зебра, зал, бузина, корзина, змей* и пр.). На столе рядом с доской лежат 2 стопочки квадратов синего и зеленого цветов (по 8—10 штук), символизирующих разницу звуков по их твердости—мягкости.

Задача вызванного ребенка: четко произнести название предмета и поставить под каждой картинкой квадрат определенного цвета в соответствии с характеристикой звука З в слове: для твердого З — синий, для мягкого ЗЬ — зеленый.

Следующий ребенок определяет позицию выделенных звуков в каждом слове, третий — количество слогов.

3. На доску выставляются картинки: *ваза, зонт, забор, занавеска, газон* (все предметы зеленого цвета). Логопед спрашивает: «Про что из этих предметов можно сказать *зеленый*? (Дети называют пары слов.) А про что скажем *зеленая*?» (Ответы детей.)

Затем отмечается, что в каждой паре слов присутствуют звуки З и ЗЬ (*зеленая занавеска* и т.д.). Вызванные дети в каждом словосочетании произносят эти звуки с акцентом и уточняют их характеристику (твердость или мягкость).

4. Выбор слов из стихотворений.

Логопед предупреждает, что сначала дети будут выбирать слова с мягким звуком ЗЬ, а затем с твердым З, и читает текст:

Занят заклинитель змей

Звонкой музыкой своей,

А под музыку, друзья,

Потанцует и змея.

Знать бы, зачем, заглядевшись в зенит,

Звонко и весело зяблик звенит.

Знать бы, зачем зашуршала змея,

Знать бы, зачем зеленеет земля.

После уточнения смысла незнакомых понятий дети повторяют запомнившиеся слова в соответствии с заданием: сначала со звуком З, потом — со звуком ЗЬ.

Дети достают индивидуальный материал и выкладывают по очереди схемы слов: *ОСЫ, ИВА, У-СЫ*. Уточняется количество слогов, гласных и согласных звуков в каждом слове, а также их порядок.

Логопед вешает на доску небольшой плакат, на котором каждая буква заключена в геометрическую фигуру: квадрат, круг или треугольник. В трех формах, которые распределены по всей поверхности плаката, буквы, вместе составляющие односложное слово, например ГРОМ, ШАР, ЗАЛ и др.

Задача детей: в одинаковых фигурах (а их 3—4 вида) отыскать буквы, мысленно распределить их по порядку и прочитать получившиеся слова (см. приложение № 6).

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Тема: звуки С, Ш.

Цели: учить детей дифференциации в словах звуков С и Ш, продолжать учить чтению двусложных слов и слов со стечением согласных.

Ход занятия

Организационный момент. Столы, за которыми занимаются дети, поставлены в 2 ряда. Дети в первом ряду называют слова со звуком С и указывают его позицию в слове; дети во втором ряду называют слова со звуком Ш. Правильно ответившие садятся на свои места.

1. Логопед объявляет, что на занятии дети будут различать звуки С и Ш; уточняется их характеристика и разница в артикуляции.

У детей на столах картинки с изображениями предметов, в названиях которых звуки С и Ш в различных позициях (в начале, середине и конце слова). Логопед просит поднять только те картинки, в названиях предметов на которых звук *С* в середине (звук *Ш* в начале, звук *С* в конце, звук *Ш* в середине и пр.).

2. Логопед предлагает детям игру с использованием тех же картинок. В зависимости от звука в названии изображенного предмета, нужно догадаться, куда лучше положить картинку: *Соне в сумку или Маше в мешок* (на доске картонные изображения указанных предметов). Каждый ребенок называет свою картинку и указывает место одного из заданных звуков (С или Ш) в слове. Затем он ставит картинку к Сониной сумке или Машиному мешку, объясняя свой выбор.

Примечание. Отличие данного упражнения от предыдущего в том, что дети самостоятельно анализируют звуковой состав слова и формулируют результаты анализа. Помимо этого, данное упражнение помогает автоматизировать и дифференцировать звуки С и Ш не только на слух, но и в произношении детей.

3. Логопед выставляет на доску знакомый детям зеленый прямоугольник, на котором написано: ИЗ-ПОД. Это схематическое изображение предлога. Задание: составить предложения с предлогом *из-под* по двум опорным картинкам (изображения на картинках: *ласточка — крыша, кошка — кресло, миска с кашей — вешалка*). Дети придумывают различные предложения. Два-три из них предлагается выложить в виде схемы, под которой буквами фиксируется наличие в каждом слове звуков С и Ш. Например:

Саша достал миску с кашей из-под вешалки.

У детей на столах карточки с изображением букв С и Ш (примерно по 10 штук). Логопед предлагает внимательно слушать слова и выкладывать на столе только буквы С и Ш, по числу их в слове. Пример:

миска, мишка, марш, Марс, сушка, сосна, шашки, старушка.

Примечание. Если в слове 2 и более указанных звуков, соответствующие буквы выкладываются вплотную, чтобы легче было проверить правильность выполнения упражнения.

5. Динамическая пауза.

Логопед предлагает детям повторять за ним упражнение и слова:

На зарядку солнышко поднимает нас,

Поднимаем руки мы по команде «Раз!»,

А над нами весело шелестит листва,

Опускаем руки мы по команде «Два!». (*Движения произвольные.*)

После 2—3-кратного повторения физкультминутки логопед просит детей назвать слова сначала со звуком С, затем — со звуком Ш.

На доску вывешивается плакат, на котором в строчку написаны буквы, различные по высоте. Если читать их по порядку, это просто набор букв. Необходимо мысленно расположить буквы в порядке убывающей высоты — от самой высокой к самой низкой, тогда удастся прочесть слово (см. приложение № 5).

Итог занятия, оценка деятельности детей.

Методические рекомендации к проведению занятий по развитию связной речи

К началу обучения в подготовительной группе значительное большинство детей с общим недоразвитием речи способны к пересказу коротких текстов, составлению рассказов по сюжетным картинкам, наблюдаемым действиям и пр. — то есть к связным высказываниям. И все-таки эти высказывания значительно отличаются от связной речи детей с нормальным речевым развитием.

Связную речь в норме характеризуют следующие особенности: развернутость, произвольность, логичность, непрерываемость и программированность. Дошкольников с недоразвитием связного высказывания отличают: недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями, узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств, трудности планирования монолога.

При работе с детьми 4-летнего возраста, когда «рассказ» ребенка зачастую выглядит как набор непоследовательных грамматических фраз, очень важна поэтапность начального, пускового периода обучения (она подробно описана в книге «Если дошкольник плохо говорит»).

Работая с шестилетними детьми указанной категории, каждый раз убеждаешься в большом диапазоне индивидуальных и групповых различий их связной речи. Поэтому в перспективном плане занятия данного профиля не конкретизированы. Рассмотрим 3 основных варианта их последовательности.

Благодаря мастерству логопедов, усиленной работе родителей, а также высоким компенсаторным возможностям детей, планка сформированности их связной речи в некоторых группах поднимается достаточно высоко и большинству дошкольников удается не только достичь среднего уровня нормально говорящих сверстников, но и превысить его. Совершенствование в связных, продуманных, логичных, аргументированных высказываниях может продолжаться бесконечно.

В таких группах логопеду от репродуктивных форм связной речи (пересказ, рассказ по картине и т. п.) следует переходить к ее инициативным формам. К ним, помимо прочих, относится творческое рассказывание, которое в коррекционной педагогике считается наиболее сложным.

При обучении в группах детей с высоким уровнем сформированности связной речи мы рекомендуем педагогам использовать следующие виды творческого рассказывания:

- добавление в рассказ предшествующих либо последующих событий,
- составление рассказа, аналогичного данному, с изменением времени или результата действия,
- составление рассказа с включением (исключением) объектов,
- составление рассказа по комплекту игрушек,
- рассказывание по частично закрытой сюжетной картине,
- придумывание рассказа про знакомого героя,
- составление рассказа по его названию,
- придумывание рассказа по нескольким опорным словам и пр. При среднем уровне речевых возможностей детей, когда ими полностью

усвоена программа предыдущего года обучения, а к инициативным формам связного высказывания большинство дошкольников еще не подготовлено, мы советуем 21 занятие, предусмотренное перспективным планом для развития связной речи, распределить следующим образом:

- Пересказ рассказа с использованием серии сюжетных картин - 4 занятия
- Пересказ рассказа с использованием опорных сигналов - 4 занятия
- Составление рассказа (с элементами творчества) по серии сюжетных картин - 4 занятия
- Составление рассказа (с элементами творчества) по одной сюжетной картине - 2 занятия
- Составление описательных рассказов (с использованием схем) - 5 занятий
- Творческое рассказывание - 2 занятия

Если уровень сформированности связной речи большинства детей ниже среднего, в указанных видах рассказывания целесообразно использовать тексты с наиболее простым и доступным содержанием и то количество занятий на каждом этапе, которое логопед считает достаточным.

В предложенной схеме нарастание сложности происходит благодаря постепенному убыванию вспомогательных средств развития связной речи, к которым можно отнести все виды наглядности, а также моделирование плана высказывания. Рассмотрим их подробнее.

При пересказе с использованием серии сюжетных картин вспомогательными средствами являются текст, дающий детям необходимое лексико-грамматическое наполнение речи, а также зрительная наглядность, облегчающая построение высказывания и его плана.

В пересказе по опорным сигналам используются схематические картинки (см. приложение № 6). Для их изготовления логопедам не понадобятся художественные способности: любой педагог в состоянии нарисовать подобные символические изображения предметов и объектов к выбранному рассказу.

Опорные картинки, являясь зрительным планом, направляют процесс связного высказывания, речевые средства которого обеспечивает текст рассказа.

Последующие 2 этапа — составление рассказа по серии картин и одной картине — лишены текстового образа, зато обеспечены наглядной опорой, уровень сложности которой логопед может регулировать по собственному усмотрению.

Составление описательного рассказа, для которого ребенку приходится выделить качества предмета или объекта, установить последовательность изложения, а также удерживать ее в памяти, вызывает немало затруднений у наших воспитанников. Мы разработали схемы, позволяющие решить эти проблемы и, следовательно, существенно облегчить детям данный вид рассказывания (см. приложения №6, 7).

В любой системе обучения непременно должно присутствовать поступательное движение от простого к сложному. Проанализируем, каким образом обеспечивается данный принцип в предлагаемой последовательности видов рассказывания — не только от этапа к этапу, но и на протяжении всего периода обучения в старшей группе.

Пересказ используется и в старшей, и в подготовительной группе, но в последней рекомендуется брать тексты, содержание которых более насыщено, а объем увеличен по сравнению с аналогичными в предыдущем году. То же можно сказать и о сериях сюжетных картин. Кроме того, усложнение в разделах, которые дублируются на первом и втором годах обучения, достигается за счет включения логопедом в занятия:

- обсуждения вариантов поведения героев рассказа, их возможной речевой реакции на различные ситуации;
- аргументированной нравственной оценки поступков действующих лиц;
- проигрывания ситуаций общения (по материалам рассказа);
- установления причинно-следственной зависимости действий в рассказе и пр.

Остановимся на некоторых организационных вопросах проведения занятий по развитию связной речи.

Составной частью всех занятий является анализ рассказа, или, другими словами, ответы детей на вопросы по его содержанию. Очень важно, чтобы вопросы были тщательно продуманы и подготовлены логопедом. От этого зависит качество рассказов, воспроизведенных или составленных детьми.

Важно, чтобы вопросы задавались педагогом не только по содержанию рассказа, последовательности событий, их причинно-следственной зависимости и пр. (см. выше), но и предусматривали моделирование каждого предложения, так как от структурного построения вопроса зависит лексико-грамматическое оформление каждой фразы рассказа.

Сравним, например, вопросы к одному и тому же действию из рассказа «Щенок и чашка» (см. указанное пособие Т. Б. Филичевой и Г. А. Каше):

В чем Петя захотел признаться маме? — О чем мальчик поспешил рассказать маме? — Почему Петя рассказал маме о своем поступке? — За что Петя попросил у мамы прощения? И пр.

Очевидно, что каждый из данных вопросов предусматривает составление детьми своего, отличного по сложности, количеству, порядку слов и их связи варианта предложения. Вот почему в ходе анализа произведения мы рекомендуем вариативность вопросов логопеда к каждой фразе рассказа.

С другой стороны, на один и тот же вопрос дети могут ответить различными предложениями, например:

Петя захотел признаться маме, что это он разбил чашку; или:

Петя захотел признаться маме, что он ее обманул и щенок не виноват. И т. д.

Мы рекомендуем добиваться от дошкольников нескольких вариантов ответа на поставленный вопрос. Выбор одной, наиболее точной, емкой, грамотной и структурно доступной фразы из нескольких создает у детей дух соревнования, повышает их интерес к занятию и привлекает внимание воспитанников к конструкции предложений, составляющих рассказ.

Очень важно то, с каким настроением логопед слушает рассказы детей. Радостное, заинтересованное, восторженное отношение взрослого удивительно помогает самому застенчивому и неуспевающему воспитаннику. И наоборот: напряженное, недовольное выражение лица педагога может парализовать выступление самого способного ребенка.

Ниже приведем несколько конспектов занятий, в которых отражен каждый из шести этапов обучения детей связному рассказыванию в подготовительной к школе группе. Более подробно все занятия по совершенствованию связной речи дошкольников с общим ее недоразвитием планируется осветить в соответствующей «Логопедической тетради».

Конспекты занятий по развитию связной речи

Тема: пересказ рассказа с использованием серии сюжетных картин.

Цели: учить детей пересказывать сказку (адаптированный вариант), используя в качестве наглядной опоры серию сюжетных картин; продолжать учить связности, непрерывности, логичности высказывания.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть на места тем детям, которые вспомнят любую сказку и очень коротко объяснят всем, о чем в ней говорится. Примерный ответ: *Сказка «Колобок» о том, как Лиса перехитрила Колобка.*

1. Логопед выставляет на доску серию из трех сюжетных картин к сказке «Лиса и Журавль» и уточняет с детьми значение понятий *окрошка, званый (обед), стряпать, потчевать, кум, кума, врозь* и др. Затем читает текст:

Подружилась Лиса с Журавлем и пригласила его к себе в гости:

Приходи, куманек, приходи, дорогой! Уж как я тебя угощу!

Идет Журавль на званый обед. А Лиса наварила каши и размазала ее по тарелке. «Кушай, голубчик мой! Я сама стряпала». Журавль стук, стук носом по тарелке — ничего в клюв не попадает. А Лиса лижет себе кашу да лижет. Так все сама и съела.

Извини, — говорит, — больше потчевать тебя нечем!

Спасибо, Лисонька, приходи теперь ты ко мне в гости, — отвечает Журавль.

На другой день приходит Лиса к Журавлю. А Журавль наготовил крошки и налил ее в высокий кувшин. Лиса-то вертится возле кувшина, и лизнет его, и понюхает, а все ничего не достанет. Не лезет голова в кувшин. А Журавль стоит на своих длинных лапах и длинным клювом крошку таскает.

Поел и говорит:

Извини, кумушка, больше потчевать тебя нечем!

С тех пор дружба у Лисы и Журавля врозь.

2. После эмоциональной паузы логопед обращает внимание детей на картинки и задает вопросы к сказке, на которые просит отвечать полным предложением:

Для чего Лиса пригласила Журавля? — Она действительно хотела его угостить? — Для чего Журавль пригласил Лису? — Можно сказать, что они были друзьями? — Когда говорят знакомому «голубчик, дорогой, куманек»? — Почему Журавль не мог есть кашу? — Почему Лиса не могла есть крошку? И т. п.

К одному фрагменту рассказа логопед задает разные вопросы, опрашивая после каждого из них нового ребенка:

Как Журавль ел крошку? — Какая часть тела помогла ему? — В какое горлышко Журавль просунул клюв? — Как помогли Журавлю длинные ноги? И пр.

Затем логопед просит детей давать разные ответы на один и тот же вопрос: *Почему закончилась дружба Лисы и Журавля?* Каждый ответ анализируется и, в случае необходимости, корректируется.

3. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Логопед просит детей продолжить начатую фразу и обязательно добавить в нее определения; затем бросает мяч, говоря: *Лиса подружилась... (с высоким, гордым Журавлем); Лиса наварила...; Журавль пригласил...; Журавль наготовил...; Лиса размазала...; Журавль налил...; Журавль стоял...; Лиса махнула... и пр.*

После детального разбора смысла сказки и ее содержания логопед повторно читает текст с установкой на пересказ, адресуя детей к изображениям на картинках.

В зависимости от времени, оставшегося до конца занятия, опрашивается 4—5 детей. Каждому рассказу дается короткая установочная оценка. Поощряются сохранение выражений из текста сказки, а также плавность, непрерывность, смысловая точность пересказа.

Логопед обращает внимание на автоматизацию поставленных им звуков в самостоятельной развернутой речи детей.

Тема: пересказ рассказа с использованием опорных сигналов.

Цели: продолжать учить детей связности, полноте, логичности и непрерывности пересказа, используя в качестве плана высказывания схематические картинки (опорные сигналы), отражающие последовательность событий.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед просит детей вспомнить, какие бывают собаки по их назначению (*ездовые, цирковые, служебные, пограничные, санитарные, собаки-поводыри* и пр.), и коротко рассказать об их деятельности. Правильно и связно ответившие дети садятся на места. Остальным при ответе логопед помогает наводящими вопросами, опорными словами и пр.

1. Логопед объясняет детям, что сегодня они узнают еще об одном назначении наших самых верных помощников, и читает рассказ Л.Н.Толстого «Пожарные собаки», последовательно выставляя на доску соответствующие опорные сигналы.

Бывает часто, что в городах на пожарах остаются в домах дети и их нельзя вытащить, потому что от испуга спрячутся и молчат, а от дыма их нельзя рассмотреть. Для этого в Лондоне приучены собаки. Собаки эти живут с пожарными, и когда загорается дом, то пожарные посылают собак вытаскивать детей. Одна такая собака спасла двенадцать детей, ее звали Боб.

Один раз загорелся дом. Когда пожарные приехали к дому, к ним выбежала женщина. Она плакала и говорила, что в доме осталась двухлетняя девочка. Пожарные послали Боба. Боб побежал по лестнице и скрылся в дыму. Через пять минут он выбежал из дома, а в зубах за рубашку нес девочку. Мать бросилась к дочери и плакала от радости, что дочь была жива.

Пожарные ласкали собаку и осматривали ее — не обгорела ли она; но Боб рвался в дом. Пожарные подумали, что в доме еще есть что-нибудь живое, и пустили его. Собака побежала в дом и скоро выбежала с чем-то в зубах. Когда народ рассмотрел то, что она вынесла, то все расхохотались: она несла большую куклу.

2. После эмоциональной паузы задаются детальные вопросы по тексту. Задавая каждый из них, логопед опрашивает нескольких детей, добиваясь самого полного и точного ответа, а также правильности построения предложений:

Где это случилось, в каком городе? — Что делают на пожаре собаки? — Как они называются? — Сколько детей спас Боб? — Кто выбежал к пожарным, когда они приехали? — О чем говорила женщина? — Как Вов нес девочку? И пр.

Задавая вопрос, важно учитывать уровень грамматической готовности детей, а именно то, что используемый детьми при ответе тип предложения строится в соответствии с таковым в вопросительной фразе.

8. Игра с мячом.

Бросая мяч каждому ребенку, логопед просит восстановить всю фразу по названному действию:

Спасла? - Загорелся? — Плакала? — Послали? — Скрылся? — Нес? — Осматривали? — Пустили? — Выбежала? — Расхохотались? И пр.

4. Логопед указывает на опорные сигналы (см. приложение № 6), которые помогут детям запомнить и точно, полно пересказать историю о смелой пожарной собаке. Затем он просит детей встать в шеренгу и по очереди

говорить по одному предложению, передавая мяч соседу. Если ребенок пропустил важный этап в цепи событий, он встает в конец шеренги. (Пересказ по цепочке мобилизует внимание и память дошкольников.)

б. Показывая опорные сигналы, логопед просит ребенка рассказать историю о собаке целиком. Количество детей, занятых в пересказе, определяется временем, оставшимся до конца занятия. Поощряются полнота, точность, логичность высказываний, близость к тексту.

Тема: составление рассказа (с элементами творчества) по серии сюжетных картин.

Цели: продолжать учить детей логичности, связности, последовательности высказывания, развивать творческие способности дошкольников, побуждая их придумывать различные варианты событий, не изображенные на картинках.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед просит детей по-разному объяснить, что такое *ледоход*. Дети, изложившие суть понятия и правильно построившие предложения, садятся на свои места.

1. На доску выставляется известная логопедам серия картин, на которой запечатлена история о собаке, попавшей на льдину во время ледохода (пособие Т. Б. Филичевой и Г. А. Каше). Дается время для рассматривания картинок.

Затем логопед просит детей ответить полным предложением на каждый из вопросов: *Когда произошла эта история? — Где это случилось? — Где стояла деревня? — Что весной случилось на реке? — Кто оказался на льдине? — Чем ребята зацепили льдину? (Объясняется слово «багор».) — Что делала собака на берегу?*

На последний вопрос логопед предлагает детям ответить по-разному, например: *Собака радостно лаяла (высоко прыгала, пыталась лизнуть детей в лицо и пр.).*

Логопед предлагает детям поиграть в фантазеров и объявляет конкурс на самую интересную историю о том, как собака попала на льдину. При затруднениях сам предлагает несколько вариантов (*собака погналась за кошкой и прыгнула на льдину; собака перебежала речку по льду, в это время льдина треснула и поплыла и пр.*). Лучшая история выбирается коллективно. Ребенку, победившему в конкурсе, аплодируют все дети.

Логопед предлагает своим воспитанникам стать артистами и изобразить, как, какими словами, каким тоном ребята просили багор у дедушки Егора. Взрослый на несколько минут превращается в дедушку, а дети — в спасателей несчастной собаки.

Динамическая пауза.

Все дети, стоя около своих стульчиков, изображают, как деревенские ребята бегут к реке, как машут собаке руками, как подтягивают багром льдину к берегу, как наклоняются и глядят собаку, как прыгают от радости, что спасли любимое животное.

5. Логопед просит детей подготовиться к составлению рассказа, исполнять который надо выразительно, громко, четко, без остановок. Он также напоминает, что следует внимательно слушать своих товарищей и постараться в свою историю внести, что-то новое.

5—6 детей составляют рассказы, каждому из которых дается краткая установочная оценка.

Тема: составление описательного рассказа с использованием схемы.

Цели: учить детей составлять описательные рассказы о животных, используя при этом план-схему, продолжать учить связности, развернутости, непрерывности высказывания, закрепить навык самоконтроля за произношением в самостоятельной речи.

Ход занятия

Организационный момент. Логопед предлагает сесть на свое место тому из детей, кто назовет дикое животное, обитающее в лесах нашей страны.

1. Логопед рассказывает детям историю о том, что недавно, гуляя в лесу, она встретила с двумя инопланетянами (показывает картинку с их изображением). Из беседы с этими существами стало ясно, что они считают всех зверей на Земле очень похожими. Логопед предлагает детям доказать гостям с другой планеты, что все звери разные, а для этого сравнить некоторых из них. Рассказы детей о зверях логопед обещает записать на магнитофонную пленку и в следующее посещение инопланетянами Земли передать им.

Перед детьми ставится магнитофон с микрофоном, а на доску — схема составления рассказов (см. приложение № 7). Уточняются пункты плана рассказывания (по схеме).

Каждому ребенку предлагается выбрать картинку с изображением того животного, о котором хотелось бы рассказать.

Дети, взяв картинку, садятся на свои места и готовят рассказ о «своем» животном. Им разрешается задавать логопеду любые вопросы, чтобы рассказ оказался более полным, интересным и точным.

2. Первая пара детей (желательно, из сильной подгруппы) выходит со своими картинками и ставит их на доску. Логопед напоминает, что, так как мы записываем на магнитофон свои рассказы, желательно, чтобы они были четкими, выразительными, без ошибок и остановок.

Сначала один ребенок рассказывает по плану о своем животном, затем второй.

Убедившись в готовности детей, логопед включает магнитофон (подобный прием мобилизует рассказывающих, усиливая мотивацию их речи и самоконтроль за ней). 2—3 пары детей рассказывают по очереди.

3.Динамическая пауза. Игра с мячом.

Задание: поймавший мяч должен подобрать 3 наиболее точных определения к тому животному, которое назовет логопед. Пример: *медведь — сильный, большой, мохнатый; волк — хищный, голодный, злой* и т. п. Поощряется употребление сложных прилагательных, отработанных на занятиях с воспитателем: *куцехвостый, остромордая, длиннохвостая, острозубый, тонконогий* и пр.

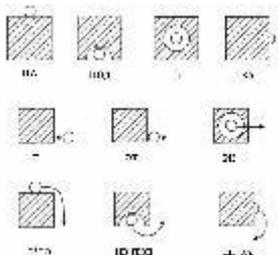
Логопед вызывает двоих детей из слабой подгруппы и, зная их сложности в связном рассказывании, предлагает по очереди рассказывать не весь рассказ, а отдельные кусочки в соответствии с каждым пунктом схемы.

Дети с наиболее сформированной связной речью составляют сравнительные рассказы по паре картинок, выбранных самостоятельно. Каждый рассказ кратко анализируется логопедом.

Приложение

Приложение №1

Схемы некоторых предлогов пространственного значения



Приложение №2

Схемы приставок пространственного значения в глаголах движения

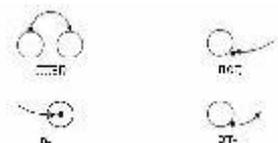
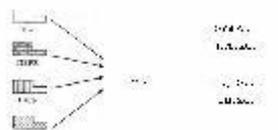


Схема образования приставочных глаголов



Приложение № 3

Таблица для обучения чтению в игровой ситуации

О	В	Ы	С	Овсы
Ы	А	Р	В	Ыарв
У	А	М	К	Уамк

Приложение № 4

Опорные сигналы для рассказов





Приложение № 5
Схемы для составления описательных рассказов

