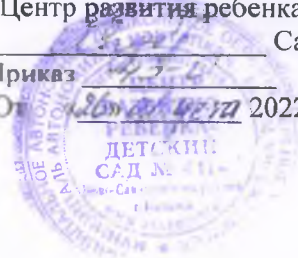


«УТВЕРЖДАЮ»

Заведующий МАДОУ
«Центр развития ребенка - детский сад № 411»
Садофьева О.А.

Приказ
От 20.01.2022г. 2022г.



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

**по коррекции нарушений речи детей старшей логопедической группы
муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения
«Центр развития ребенка - детский сад № 411»
Ново-Савиновского района г.Казани**

Подготовила:
учитель-логопед Галимзянова Е.В.

Казань 2022

Содержание

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1. Пояснительная записка
2. Целевые ориентиры коррекционно-развивающей работы.
 - 2.1 Планируемые предметные результаты коррекционной работы
 - 2.2 Планируемые личностные результаты коррекционной работы

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

1. Организация и планирование коррекционно-образовательной и развивающей деятельности детей 6-го года жизни с речевыми нарушениям
2. Интеграция образовательных направлений в логопедической работе
3. Взаимосвязь и взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса
4. Содержание работы с родителями

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

1. Технологии реализации программы
2. Условия реализации программы
 - 2.1 Организационные условия реализации рабочей программы
 - 2.2 Материально-техническое оснащение образовательного процесса
 - 2.3 Психолого-педагогические условия
3. Учебно-методические средства обучения

Список литературы

Приложение

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.

1. Пояснительная записка

Рабочая программа коррекционно-развивающей работы в логопедической старшей группе составлена в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Конвенцией ООН о правах ребенка; Декларацией прав ребенка; Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях, Положением о логопедической службе ДОО. А также на основе адаптированной общеобразовательной программы МАДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 411» Ново-Савиновского района г.Казани, утвержденной педагогическим советом 31.08.2020 г., с учетом Программы логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей Филичевой Т.Б., Тумановой Т.В., Чиркиной Г.В. и Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей Филичевой Т.Б., Тумановой Т.В., Чиркиной Г.В.

Теоретико-методологической и нормативно-организационной основой для проектирования коррекционной деятельности учителя-логопеда с детьми с речевыми нарушениями старшей группы являются:

- положения концепции о культурно-историческом характере развития высших психических функций у человека и теории вторичных и первичных дефектов развития ребенка с ОВЗ (Л.С.Выгодский);
- положения концепции о трех уровнях речевого развития детей и об определении соответствующего содержания и особенностей организации коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда (Р.Е.Левина, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина);
- результаты экспериментального исследования развития детской речи в дошкольном возрасте в условиях ее нарушения и практические рекомендации по ее совершенствованию (Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина);
- требования ФГОС ДО к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования;

Рабочая программа разработана на период 2022-2023 учебного года (с 01.09.2022 г. по 31.05.2023 г.).

Рабочая программа рассчитана на пребывание ребенка в логопедической группе с пятилетнего возраста.

Цель программы – планирование (перспективное) коррекционной работы с учетом особенностей развития и возможностей каждого воспитанника, управление образовательным процессом по коррекции речевых нарушений детей.

Основной задачей программы является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования.

Основой программы является создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с речевыми нарушениями. Это достигается за счет создания *комплекса коррекционно-развивающей работы в логопедической группе с учетом особенностей психофизического развития детей с речевыми нарушениями.*

Главная идея заключается в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с нарушениями речи, то есть одним из основных принципов программы является ***принцип природосообразности.*** Программа учитывает общность развития нормально развивающихся детей и детей с речевыми нарушениями и основывается ***на онтогенетическом принципе,*** учитывая закономерности развития детской речи в норме.

Кроме того, программа имеет в своей основе следующие принципы:

- ***принцип индивидуализации,*** учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- ***принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;***
- ***принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов*** каждого ребенка;
- ***принципы интеграции усилий специалистов;***
- ***принцип конкретности и доступности*** учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- ***принцип систематичности и взаимосвязи*** учебного материала;

- *принцип постепенности подачи* учебного материала;
- *принцип концентрического наращивания информации* в каждой из последующих возрастных групп во всех пяти образовательных областях.

При разработке программы учитывался контингент детей группы с фонетико - фонематическим недоразвитием речи (ФФН) и общим недоразвитием речи (ОНР).

Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи 5-6 лет

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

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

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в возрасте 5-6 лет отмечаются выраженные отклонения в формировании, как произносительной стороны речи, так и ее восприятия. Их готовность к обучению во многом зависит от своевременного преодоления этих недостатков речи.

Характерной особенностью фонетической стороны речи этих детей является не только неправильное произношение звуков, но и их перестановки, замены, пропуски в словах, что значительно снижает внятность речи, усугубляет ее смазанность и неотчетливость.

Многочисленные дефекты звукопроизношения варианты:

- 1) недифференцированное произнесение пар или групп звуков. В этих случаях один и тот же звук может служить для ребенка заменителем 2-х или 3-х других звуков, например, мягких согласных: мягкий звук ть произносится вместо звуков с, ч, ш (тябака, мятик, тюба, вместо собака, мячик, шуба);
- 2) замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции.

Обычно звуки, сложные для произношения, заменяются более легкими, которые характерны для раннего онтогенеза (например, звук йот употребляется вместо звуков ль, л, р, звук ф - вместо звуков с, ш);

3) смешение звуков.

Это явление характеризуется неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах. В одних случаях ребенок употребляет звук правильно, в других - этот же самый звук заменяет другими, акустически или артикуляционно-близкими по звучанию. Причем неустойчивость произношения усиливается в самостоятельной речи детей, свидетельствуя о том, что подобные отклонения в формировании произношения связаны в значительной степени с недостаточностью фонематического восприятия. В этих случаях дети затрудняются воспроизводить ряды слогов с оппозиционными звуками, хотя изолированно эти же звуки произносятся ими правильно (например, бапа - папа; тадата - датата и т.п.).

Допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, при определении наличия звука в слове, подборе картинок и придумывании слов на заданный звук. Дети испытывают затруднения при выполнении элементарных заданий, связанных с выделением ударного

Характеристика детей с общим недоразвитием речи 5-6 лет

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохраненным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи. Речевая недостаточность у дошкольников может варьировать от полного отсутствия у них общеупотребительной речи до наличия развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В соответствии с этим принято условное деление на уровни речевого развития, при которых общим является значительное отставание в появлении активной речи, ограниченный словарный запас, аграмматизм, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия. Степень выраженности названных отклонений различна.

Основной контингент дошкольников в логопедических группах для детей с ОНР имеет III уровень речевого развития.

III уровень речевого развития детей характеризуется наличием развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут более свободно общаться с окружающими, но продолжают нуждаться в помощи родителей (воспитателей), вносящих в их речь соответствующие пояснения, т. к. самостоятельное общение является для них затрудненным.

Звуки, которые дети умеют правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. При этом характерным является ряд моментов:

1) Недифференцированное произнесение свистящих, шипящих звуков, аффрикат и соноров, причем один может заменяться одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы. Например, звук **сь** (мягкий), заменяет следующие звуки: **с** (твердое звучание): «**сяпоги**» вместо **сапоги**, **ц** - «**сяпля**» вместо **цапля**, **ш** - «**сюба**» вместо **шуба**, **ч** - «**сййник**» вместо **чайник**, **щ** - «**сетка**» вместо **щетка**.

2) Замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции. Чаще это относится к замене соноров («**дюка**» вместо **рука**, «**палолод**» вместо **паролод**), свистящих и шипящих («**тотна**» вместо **сосна**, «**дук**» вместо **жук**).

3) Нестойкое употребление звука, когда в разных словах он произносится по-разному («**паялод**» - **паролод**, «**палад**» - **парад**, «**люка**» - **рука**).

4) Смещение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки правильно, а в словах и предложениях — взаимозаменяет их. Это чаще всего касается йотированных звуков и звуков **ль, г, к, х** («**ямак**» вместо **гамак**, «**котенот**» вместо **котенок**) — при этом наблюдается искажение артикуляции некоторых звуков (межзубное произношение свистящих, горловое **р** и др.).

У некоторых детей наблюдается нечеткое произнесение звука **ы** (среднее между **ы** — **и**), недостаточное озвончение согласных **б, д, г** в словах и предложениях, а также замены и смешения звуков **к—г—х—т—д—дь—йот**, которые у дошкольников, с нормальным развитием речи формируются достаточно рано («**моля любка**» - моя юбка, «**тота тидит на атоте**» - кошка сидит на окошке, «**даль лябико**» - дай яблоко). Фонематическое недоразвитие описываемой категории детей проявляется, в основном, в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками, но иногда дети не различают и более контрастные звуки.

Это задерживает овладение детьми звуковым анализом и синтезом. Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении элементарных действий звукового анализа (например, узнавание звука) проявляется в том, что дети смешивают заданные звуки с близкими им по звучанию. При более сложных формах звукового анализа (например, придумывание слов на заданный звук), у этих детей оно проявляется в смешении заданных звуков с другими, менее сходными.

Уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи.

Диагностическим показателем речи детей описываемого уровня является нарушение слоговой структуры, которое, по-разному видоизменяет слоговой состав слов.

Отмечаются ошибки в передаче слоговой структуры слов. Правильно повторяя вслед за логопедом 3—4 сложные слова, дети нередко в самостоятельной речи их искажают, сокращая обычно количество слогов (вместо **«дети слепили снеговика»** — **«дети сипилн новика»**). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановка и замена звуков и слогов, сокращение при стечении согласных в слове (**«товотик»** вместо **животик**, **«коловода»** вместо **сковорода**, **«саф»** вместо **шкаф**, **«татика»** вместо **ткачиха**, **«кет»** вместо **ткет**) и т. д.

Типичными для детей являются персеверации слогов (**«хахист»** - хоккеист, **«ваваяпотик»** - водопроводчик), антиципации (**«астобус»** — автобус, **«лилисидист»** - велосипедист); добавление лишних звуков, и слогов (**«лимонт»** - лимон).

Характер ошибок слогового состава обусловлен состоянием сенсорных (фонематических) или моторных (артикуляционных) возможностей ребенка.

Преобладание ошибок, выражающихся в перестановке или добавлении слогов, свидетельствует о первичном недоразвитии слухового восприятия ребенка. У детей этой категории уподобление слогов и сокращение стечений согласных встречаются редко и имеют изменчивый характер.

Ошибки типа сокращения числа слогов, уподобление слогов друг другу, сокращение стечений согласных указывают на преимущественное нарушение артикуляционной сферы и носят более стабильный характер.

На этом уровне фразовая речь детей приближается к низкой возрастной норме. Их бытовой словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у их сверстников с нормальной речью.

Это лучше всего проявляется при изучении активного словаря. Дети не могут назвать, по картинкам целый ряд доступных своему возрасту слов, хотя имеют их в пассивном запасе (ступеньки, форточки, обложка, страница). В то же время отмечается и недостаточное развитие пассивного словаря.

Преобладающим типом лексических ошибок становится неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная наименований частей предметов, дети заменяют их названием самого предмета (**циферблат** - часы), название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам (**подшивает**—шьет, **широкий** - большой, **вырезает** - рвет). Нередко, правильно показывая на картинках заданные действия, в самостоятельной речи дети смешивают их: **поливает в катюлю суп** вместо **наливает**; **чешет нос** вместо **точит нож**, **тет веником поль** вместо **подметает**.

Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать такие действия как штопать, распарывать, переливать, перелетать, подпрыгивать, кувыркаться; нередко они не знают названия цветов (оранжевый, серый, голубой).

Плохо дети различают и форму предметов: круглый, овальный, квадратный, треугольный.

Анализ словарного запаса детей позволяет выявить своеобразный характер их лексических ошибок. Например, происходит замена наименования части предмета названием всего предмета в целом: ствол, корни—**дерево**. Название предмета заменяется названием действия, характеризующего его назначение: шнурки — **завязать чтобы**; шланг — **пожар гасить**; продавец — **тетя вешает**.

В словаре детей мало обобщающих понятий, в основном это игрушки, посуда, одежда, цветы. Антонимы не используются, мало синонимов. Например, характеризуя величину предмета, дети используют два понятия: большой - маленький, которыми заменяют слова: длинный, короткий, высокий, низкий, толстый, тонкий, широкий, узкий. Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости.

Недостаточная ориентировка в звуковой форме слова отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка.

Затрудняются дети в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных: вместо **маленький** — **помалюскин** стул; **деревко**, **ведречко**, **мехная** шапка, **глинный** кувшин, **деревкин** стул, **стекловая** ваза.

Много ошибок допускают дети при употреблении приставочных глаголов (вместо **переходит—идет**, вместо **спрыгивает—прыгает**, вместо **пришивает — шьет**).

Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной. Например: **Я вижу дееву, ельку, табаку, девотьку. У табаки апы болить. Девотька апу пивязьнет. У девотьки козинка ягоды. У девотьки платок и кофты. Зеленая елька. Литья зеленый. У девотьки синий платок, у девотьки кофта класный. У девотьки синий юбка, ботинки черный.**

В картине аграмматизма выявляются довольно стойкие ошибки при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже (**Я иглаю синей мятей** — Я играю синим мячом., **У меня нет синей мяти** — У меня нет синего мяча); смешение родовой принадлежности существительных (**де веды** — два ведра); ошибки в согласовании числительного с существительными всех трех родов (**два рути** — две руки, **пять руках** — пять рук, **пат мидедь** — пять медведей). Характерны также ошибки в употреблении предлогов: их опускание (**даю тетитькой** — Я играю с сестричкой. **Паток лезит тумпе** — Платок лежит в сумке); замена (**кубик упай и тая**—кубик упал со стола); недоговаривание (**полезая а дево**—полезла на дерево, **посля а уиса** — пошла на улицу)

Выявляется также импрессивный аграмматизм, который проявляется в недостаточном понимании изменения значения слов, выраженных при помощи изменения приставки, суффикса и т. д.

Отмеченные недостатки в употреблении лексики, грамматики, в звукопроизношении с наибольшей отчетливостью проявляются в различных формах монологической речи (пересказ, составление рассказа по одной или целевой серии картин, подготовка рассказа-описания). Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. Например: **Коська вовит мыську. Кот аез (залез) ботинок, сто мыську помать. Он помотель, ее там неть, убезял, вот здесь вот вый йваная. Кофта помотела, а там мыфка. Мыфка тапок побезяла, потому за ней кот бегае. Он хоцет ее валить и куфать. Кофти молока любят и мыфки любят. Кот пивилиает (проверяет) мыфку. Мыфка от папотька к дырочки безяла, а котик мотит.**

При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Девитька аблудилась лесу. Глядит домик. Селя а большой тул. Упаля. Босей медедь сел. Влезя а дугой. Недобно. Влезя а маликий тулик. Помаля. Пать сля комнату. Болсая коват недобна. Исо ковать пахая. Лезя а маликую. Холосая коват. Аснуля. Пасли ведмеди у — у—у. Девитька паснулась, безаля.

Рассказ-описание мало доступен для детей, которые обычно, ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Например, описывая машину, ребенок перечисляет: **у ней колесы есть, кабина, матоль, люль, литяг (рычаг), педали, фали, кудов (кузов), чтоб глюз возить.**

Часть детей оказывается способной лишь отвечать на вопросы.

Таким образом, экспрессивная речь детей, со всеми указанными особенностями, может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений и т. п.

Вне специального внимания к их речи дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, не общаются со сверстниками, не обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи.

Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и прежде всего своевременный переход от диалогической формы к контекстной.

Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, ограниченные возможности распределения.

Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех - четырехступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

Например, детям предлагается выполнить аппликацию: наклеить на бумагу макет домика (крыша — красного цвета, стена — квадратная, желтая) и рядом елочку из трех зеленых треугольников. На столе перед детьми разложены пять зеленых треугольников, несколько треугольников и квадратов разных цветов. Как правило, дети выполняют такое задание частично: наклеивают домик из деталей других цветов, а елочку—из всех имеющихся треугольников зеленого цвета, не придерживаясь точно инструкции. Подобные явления характерны для основной категории описываемых детей.

У ряда детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые специфические особенности их мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих детей характерна ригидность мышления.

Детям с недоразвитием речи, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Этот факт подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет для детей выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, детям трудны движения перекачивания мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмичные движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания.

У детей с ОНР наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики пальцев рук. Это проявляется в недостаточной координации пальцев рук (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент и т. д.).

Названные отклонения в двигательной сфере наиболее ярко проявляются у детей с дизартрией. (Имеются в виду дети, у которых в структуре ОНР выраженным является дизартрический синдром).

Обобщенная характеристика детей с дизартрией.

Дизартрия - нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Дизартрия сочетается с другими речевыми нарушениями - ФФНР, ОНР, заиканием. В настоящее время эта речевая патология рассматривается как сложный синдром центрально-органического генеза, проявляющийся в неврологических, психологических и речевых симптомах.

Дизартрия представляет собой сложное речевое расстройство, характеризующееся комбинаторностью множественных нарушений процесса моторной реализации речевой деятельности. Ведущим симптомом в структуре речевого дефекта при дизартрии являются фонетические нарушения, которые часто сопровождаются недоразвитием лексико-грамматического строя речи. Нарушения речи с трудом поддаются коррекции, отрицательно влияют на формирование фонематического, лексического и грамматического компонентов речевой функционально системы, вызывая вторичные отклонения. Наиболее характерным для детей с дизартрией являются нарушения произношения, проявляющиеся одновременно в искажении и отсутствии различных групп звуков, искажении нескольких групп звуков, или одинаковым искажением различных групп звуков.

У всех детей с дизартрией имеются нарушения функции мышц, иннервируемых нижней ветвью тройничного, лицевого, подъязычным и языкоглоточным нервами. Ребёнок не воспринимает состояние напряжённости или расслабленности мышц речевого аппарата, насильственные произвольные движения или неправильные артикуляционные уклады. При дизартрии может быть или повышение мышечного тонуса – спастическая форма дизартрии или понижение мышечного тонуса - паретическая форма.

У этой группы детей нарушена как статика, так и динамика артикуляторных движений. Наиболее сложными для выполнения являются произвольные движения языка, воспроизведение одновременных движений. Так же прослеживается взаимосвязь между динамической организацией двигательного акта артикуляторных органов и кистей и пальцев рук. Динамическая организация двигательного акта кистей и пальцев рук в большинстве случаев характеризуется трудностью или невозможностью

быстрого и плавного воспроизведения предложенных движений, наличием добавочных движений, персевераций, перестановок, нарушением оптико - пространственной координации.

У дошкольников с дизартрией наряду с дефектами произношения имеются нарушения интонационной выразительности речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения. При этом наиболее сохранна имитация вопросительной и повествовательной интонации.

Во всех случаях при дизартрии нарушается произношение наиболее сложных по артикуляции звуков ([Р] [Л] [Ш] [Ж] [Ц] [Ч]) и сочетается с искажением произношения других групп звуков, нарушением голоса, дыхания, слюноотечением. Часто произношение звуков искажённое, боковое, межзубное.

В эмоционально-волевой сфере, дети с дизартрией часто двигательны беспокойны, склонны к колебаниям настроения, суетливы, непослушны. Беспокойство усиливается при утомлении. Другие, наоборот, пугливы, плохо переносят смену обстановки. Общая моторика недоразвита, дети неловки в навыках самообслуживания, для них характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса.

Следовательно, нарушение речевой деятельности у детей-логопатов носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

Исходя из ФГОС ДО в программе учитываются:

- 1) индивидуальные потребности детей с нарушениями речи, связанные с их жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения ими образования, индивидуальные потребности детей с нарушениями речи;
- 2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- 3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;
- 4) возможности освоения детьми с нарушением речи программы на разных этапах ее реализации;
- 5) специальные условия для получения образования детьми с речевыми нарушениями, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

2. Целевые ориентиры коррекционно-развивающей работы.

2.1 Планируемые предметные результаты коррекционной работы

К концу учебного года дети научатся:

- понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
- правильно передавать слоговую структуру слова;
- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- применять элементарные навыки пересказа;
- пользоваться навыками диалогической речи;
- применять навыки словообразования (продуцировать существительные от глаголов, прилагательные от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательные и увеличительные формы существительных и т.д.);
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка (падежные, родовидовые окончания слов должны четко проговариваться; простые и сложные предлоги – адекватно употребляться);
- использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительные, глаголы, наречия, прилагательные, местоимения и т.д.);
- владеть элементами грамоты (навыками звукового анализа и синтеза).

2.2 Планируемые личностные результаты коррекционной работы

Могут быть рассмотрены возрастные характеристики возможных достижений ребенка к концу года по образовательным областям.

Целевые ориентиры	Показатели сформированности
<i>Владение средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками</i>	Использует вербальные и невербальные средства общения, обладает выразительной мимикой и системой жестов. Владеет диалогической и монологической речью, легко контактирует как со взрослыми, так и с детьми. Инициативен в общении. Умеет договориться и при необходимости уступить, не входя в конфликт. Владеет культурой общения, вежлив, внимателен.
<i>Саморегуляция</i>	Владеет навыками самомассажа, выполняет

<i>психофизиологического состояния</i>	пальчиковую, дыхательную гимнастику.
<i>Познавательная любознательность и активность</i>	Имеет интерес к познанию нового. Стремится устанавливать причинно-следственные связи, задает уточняющие вопросы. Пытается экспериментировать. Стремится к самостоятельности в речевых высказываниях, сотрудничеству в познавательной деятельности.
<i>Способность решать интеллектуальные и личностные задачи</i>	Может применять усвоенные умения и знания в стандартных познавательных ситуациях. В случае затруднения готов принять помощь взрослого. Проявляет устойчивое стремление к самостоятельному поиску способов решения поставленных задач.
<i>Владение умениями и навыками для осуществления различных видов деятельности</i>	Умеет организовывать игровой процесс и договариваться в процессе игры. Воспринимает, понимает и предлагает усилия, чтобы справиться с заданиями взрослого в познавательной деятельности, готов обратиться и принять помощь.
<i>Первичные социальные представления</i>	Может рассказать о себе и своей семье. Имеет представление о мире, природе, обществе, Родине.
<i>Эмоциональная отзывчивость</i>	Адекватно реагирует на эмоциональное состояние других людей. Может выразить свое эмоциональное состояние и эмоциональные состояния окружающих в речи. Способен сопереживать, выражает желание помочь.
<i>Способность управлять своим поведением</i>	Демонстрирует самоконтроль, умение выполнять нормы и правила поведения. Осознает свое поведение при их нарушении.
<i>Сформированность универсальных предпосылок учебной деятельности</i>	Умеет работать по правилу (образцу, инструкции). Осуществляет самоконтроль при выполнении задания, может устранить ошибку самостоятельно или с помощью взрослого. Способен адекватно оценить результат своей деятельности.

Все перечисленные выше характеристики являются необходимыми предпосылками для перехода в дальнейшем на следующий уровень образования и успешной адаптации к условиям жизни в

общеобразовательной организации и требованиям образовательной деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности детей их проявлять к моменту выпуска детей из подготовительной к школе группы может существенно варьироваться у разных детей в силу различных условий жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

1. Организация и планирование коррекционно-образовательной и развивающей деятельности детей 6-го года жизни с речевыми нарушениям

Основной формой работы по Рабочей программе является *игровая деятельность* — основная форма деятельности дошкольников. Все *коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, групповые, интегрированные занятия* в соответствии с программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями и ни в коей мере не дублируют школьных форм обучения. *Коррекционно-развивающее занятие* в соответствии с Рабочей программой не тождественно школьному уроку и не является его аналогом.

Коррекционно-образовательная деятельность осуществляется:

- по формированию лексико-грамматических средств языка и связной речи;
- подготовка к обучению грамоте;
- формированию правильного произношения.

Коррекционно-образовательная деятельность осуществляется по периодам:

Длительность непосредственно коррекционно-образовательной деятельности на начальном этапе работы – 20 мин., к концу первого периода она может быть увеличена до 25 мин.

Каждый период имеет свою продолжительность, отличается задачами, содержанием и объемом усваиваемого материала. В то же время эти этапы взаимосвязаны и взаимообусловлены: содержание коррекционно-образовательной деятельности на каждом из них подготавливает детей к изучению нового, более сложного материала.

Алгоритм коррекционной деятельности в группе детей с речевыми нарушениями:

Организационный этап:

- психолого-педагогическая и логопедическая диагностика детей с нарушениями речи;
- информационно-аналитическая деятельность по результатам диагностики;
- выработка индивидуальных и групповых коррекционно-речевых программ;
- выработка программ взаимодействия специалистов ДОО и родителей ребенка с нарушениями речи.

Основной этап:

- решение задач, заложенных в индивидуальных и групповых (подгрупповых) коррекционных программах;
- психолого-педагогический и логопедический мониторинг корректировки промежуточных результатов.

Заключительный этап:

- результативность коррекционно-речевой работы;
- определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив (маршрутов).

Алгоритм коррекционной деятельности по устранению дизартрии:

Учитывая структуру дефекта при дизартрии, логопедическую работу рекомендуется планировать по следующим этапам:

Первый этап работы – подготовительный, содержит следующие направления:

1) Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры. Проводится логопедический массаж.

2) Нормализация моторики артикуляционного аппарата. С этой целью проводим дифференцированные приёмы артикуляционной гимнастики. Пассивные упражнения, выполняемые самим логопедом, направлены на вызывание кинестезий. Активная артикуляционная гимнастика, постепенно усложняется, и добавляются функциональные нагрузки. Такого плана артикуляционная гимнастика направлена на закрепление кинестезий и на улучшение качеств артикуляционных движений.

3) Нормализация голоса. С этой целью проводятся голосовые упражнения, которые направлены на вызывание более сильного голоса и на модуляции голоса по высоте и силе.

4) Нормализация речевого дыхания. С этой целью логопед проводит кратковременные упражнения по выработке более длительного, плавного, экономного выдоха.

5) Нормализация просодики. Это направление на первом этапе является менее всего разработанным. В специальной литературе встречаются описания просодической стороны речи у детей с дизартрией: это такие нарушения, как тихий и немодулированный голос, нарушения темпа речи и тембра голоса, бедные интонации, плохая разборчивость речи, отсутствие пауз и логических ударений и др. симптомы просодики.

6) Нормализация мелкой моторики рук. С этой целью проводится пальцевая гимнастика, направленная на выработку тонких, дифференцированных движений в пальцах обеих рук.

Все упражнения первого этапа постепенно усложняются.

Вторым этапом логопедической работы при дизартрии является выработка новых произносительных умений и навыков. Направления второго этапа логопедической работы проводятся на фоне продолжающихся упражнений, перечисленных в первом этапе, но более сложных. Направлениями второго этапа являются:

1) Выработка основных артикуляционных укладов, (дорсального, какуминального, альвеолярного, нёбного). Каждая из этих позиций определяет соответственно артикуляции свистящих, шипящих, сонорных и нёбных звуков. Овладев в первом этапе рядом артикуляционных движений, на втором этапе переходим к серии последовательных движений, выполняемых чётко, утрированно, с опорой на зрительный, слуховой, кинестетический контроль.

2) Определение последовательности работы по коррекции звукопроизношения. При дизартрии у детей, в зависимости от наличия патологической симптоматики в артикуляционной области, от степени её выраженности, индивидуально определяют последовательность работы над звуками. В ряде случаев придерживаются традиционного порядка, рекомендуемого постановку с нарушенных свистящих звуков. Рекомендуется, работая по коррекции звукопроизношения при дизартрии, уточнять или вызывать ту группу звуков, артикуляционный уклад которых «созрел» прежде всего. И это могут быть даже более трудные звуки, например: альвеолярной позиции – р , р , а свистящие корригировать будут

позже, после «созревания» дорсальной позиции (являющейся для детей одной из сложных)

3) Развитие фонематического слуха. Работа проводится по классической схеме. Под фонематическим слухом подразумевается способность ребёнка выделять и различать фонемы родного языка.

4) Вызывание конкретного звука. Эта работа при дизартрии проводится так - же, как и при любом другом нарушении, в том числе и при дислалии. Это значит, что логопед использует классические приёмы постановки звуков (по подражанию, механическим, смешанным способами).

5) Автоматизация звука, является самым сложным направлением работы на втором этапе. Часто в практике логопеды сталкиваются с тем, что изолированно дети произносят все звуки правильно, а в речевом потоке звуки теряют свои дифференцированные признаки, произносятся искажённо.

6) Дифференциация поставленного звука в произношении с оппозиционными фонемами. Последовательность предъявляемого лексического материала аналогична последовательности при автоматизации данного звука. Только предлагается, например: 2 слога (са – ша, ас – аш, ста – шта, тса – тша, и т.п.). Затем пары слов, разных по слоговой структуре и т.д.

Третий этап логопедической работы посвящается выработке коммуникативных умений и навыков.

1) Одним из наиболее сложных направлений работы, является формирование у ребёнка навыков самоконтроля. Нередко логопеды сталкиваются с ситуацией, когда ребёнок в условиях кабинета, в контакте с логопедом демонстрирует в речи приобретённые навыки. Но при смене обстановки, в присутствии других лиц навык, казавшийся прочным, исчезает, ребёнок возвращается к прежнему стереотипному произношению. Для выработки коммуникативных навыков необходима активная позиция ребёнка, его мотивация к улучшению речи. В данном направлении логопедической работы логопед должен выступить в роли психолога и в индивидуальном порядке, определить пути выработки у ребёнка навыка самоконтроля.

2) Более традиционным направлением на этом этапе является введение звука в речь в учебной ситуации (заучивание стихов, составление предложений, рассказы, пересказы и т. п.).

3) Специфическим направлением этапа является включение в лексический материал просодических средств: различных интонаций, модуляций голоса

по высоте и силе, изменения темпа речи и тембра голоса, определения логического ударения, соблюдения пауз, и др.

Четвёртый этап логопедической работы носит название - предупреждение или преодоление вторичных нарушений при дизартрии. Имея в виду профилактику вторичных нарушений, следует обеспечить раннюю диагностику дизартрии, а также организовать раннюю коррекционную работу. Выработаны технологии коррекционной работы с детьми группы риска по дизартрии в разные возрастные периоды. Однако реализация профилактической работы проводится с детьми, имеющими тяжёлую органическую патологию в условиях стационара. Большинство же детей группы риска по дизартрии (лёгкой степени), имеющих в анамнезе в первый год жизни диагноз невропатолога ПЭП (перинатальная энцефалопатия), лишены возможности получать адекватную коррекционную логопедическую помощь, так как им не показано лечение в стационаре. К концу первого года жизни диагноз ПЭП невропатолог снимает. И только при диспансерном обследовании логопед поликлиники, при тщательном обследовании видит симптомы МДР (минимальных дизартрических расстройств). Эти симптомы влекут за собой вторичные нарушения в формировании языковых средств (лексики, грамматики). Следствием недостаточной профилактики вторичных нарушений, является большое число детей с дизартрией, осложнённой либо ОНР, либо ФФН.

Пятый этап логопедической работы – подготовка ребёнка с дизартрией к обучению в школе. Основными направлениями логопедической работы являются: формирование графомоторных навыков, психологической готовности к обучению, профилактика дисграфических ошибок.

Методические рекомендации к организации и планированию коррекционного обучения

В соответствии с «Положением о дошкольных учреждениях и группах для детей с тяжёлыми нарушениями речи» в каждой группе работает логопед. Ежедневно с 9.00 до 12.30 логопед проводит логопедическую работу с детьми фронтально, с подгруппами и индивидуально. Время с 12.30 до 13.00 отводится для участия в режимных моментах с целью коррекции речи, заполнения логопедической документации, подготовку к фронтальным занятиям, подбор и изготовление дидактических пособий. Количество фронтальных логопедических занятий зависит от периода обучения. В «Программе обучения и воспитания детей с ФФН» Т.Б. Филичевой, Г.В.

Чиркиной (1993 г.) предлагается проводить в I периоде – 2 занятия, во II периоде – 3 занятия и в III периоде – 3 занятия в неделю. Такое распределение занятий по периодам в дошкольных учреждениях компенсирующего вида обосновано. В логопедических группах при массовых дошкольных учреждениях нет возможности менять количество занятий по сетке 3 раза в течение учебного года. Целесообразно проводить по 3 занятия в неделю в каждом периоде обучения.

Содержание коррекционной работы в старшей логопедической группе (дети 5 -6 лет)

Направление работ	I период (октябрь, ноябрь, декабрь)	II период (январь, февраль, март)	III период (апрель, май, июнь)
1. Общие речевые навыки	<p>1. Выработка чёткого, координированного движения органов речевого аппарата</p> <p>2. Обучение детей короткому и бесшумному вдоху(не поднимая плеч), спокойному и плавному выдоху(не надувая щек)</p> <p>3. Работа над постановкой диафрагмального дыхания.</p> <p>4. Работа над мягкой атакой голоса.</p> <p>Выработка у детей умения пользоваться громким и тихим голосом.</p>	<p>1. Продолжить работу над дыханием, голосом, темпом и ритмом речи</p> <p>2. Познакомить с различными видами интонации: повествовательной, вопросительной, восклицательной.</p>	<p>1. Продолжить работу над речевым дыханием.</p> <p>2. Продолжить работу над темпом, ритмом, выразительностью речи.</p>

<p style="text-align: center;">2. Звукопроизношение</p>	<p>1. Уточнение произношения гласных и наиболее лёгких согласных звуков [м б д н в г п т а к х] 2. Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков. 3. Постановка и первоначальное закрепление неправильно произносимых и</p>	<p>1. Продолжить работу по постановке звуков. 2. Автоматизация и дифференциация поставленных звуков.</p>	<p>1.Продолжить работу по постановке звуков. 2. Автоматизация и дифференциация поставленных звуков в речи.</p>
	<p>отсутствующих звуков (индивидуальная работа)</p>		
<p style="text-align: center;">3. Работа над слоговой структурой слова</p>	<p>1. Работа над односложными словами со стечением согласных в начале и в конце слова 2. Работа над двусложными словами без стечения согласных 3. Работа над трёхсложными словами без стечения согласных.</p>	<p>1.Работа над структурой слов со стечением согласных в начале слова, в середине слова и в конце слова 2. Работа над слоговой структурой трёхсложных слов со стечением согласных в начале слова.</p>	<p>1. Закрепление слоговой структуры двусложных слов со стечением согласных 2. Работа над слоговой структурой трёхсложных слов со стечением согласных.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">4. Развитие фонематического анализа, синтеза, представлений</p>	<p>1. Развитие слухового внимания на материале неречевых звуков 2. Знакомство со звуками [м б д г в н] 3. Выделение ударного гласного в словах 4. Подбор слов на гласные звуки 5. Анализ звукосочетаний АУ УА ИА 6. Звуковой анализ слов: АМ УМ МУ МЫ ДА ОН НА НО НУ 7. Определение наличия звука в слове на материале изученных звуков</p>	<p>1. Выделение гласных звуков в конце слова под ударением 2. Выделение гласных звуков в трёхзвуковых словах 3. Знакомство со звуками [п т к ф х с з ц ш ж] 4. Дифференциация изученных твёрдых и мягких согласных звуков в изолированном положении, в слогах и словах 5. Выделение твёрдых и мягких согласных звуков в начале и конце слова.</p>	<p>1. Знакомство со звуками [щ ч л р] 2. Анализ трёхзвуковых слов с гласными А О У Ы И, составление схемы слова. 3. Дифференциация на слух парных согласных Б-П В-Ф Д-Т Г-К Ж-Ш З-С в словах.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">5. Лексика</p>	<p>Расширение и уточнение словаря по темам: «Помещения детского сада», «Профессии», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Игрушки», «Продукты питания», «Мебель», «Осень», «Овощи», «Фрукты», «Деревья», «Перелётные птицы», «Дикие животные», «Зима», «Новогодний праздник»</p>	<p>Расширение и уточнение словаря по темам: «Зима», «Зимующие птицы», «Домашние, дикие животные» «Части тела», «Одежда», «Обувь», «Головные уборы», «День защитника Отечества», «Семья», «Праздник 8 Марта», «Профессии наших мам», «Транспорт».</p>	<p>Расширение и уточнение словаря по темам: «Весна», «Птицы», «Профессии», «Праздник 9 Мая», «Лето», «Насекомые». Повторение ранее изученных тем.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">6. Грамматический строй речи</p>	<p>1. Отработка падежных окончаний имён существительных ед.ч.</p> <p>2. Преобразование существительных в И.п. ед.ч. во мн.ч.</p> <p>3.Согласование глаголов с существительными ед.ч. и мн.ч.</p> <p>4. Согласование сущ. с прилагательными в роде, числе и падеже</p> <p>5.Согласование сущ. с притяжательными местоимениями <i>мой, моё, моя, мои</i></p> <p>6. Образование сущ. с уменьшительно-ласкательными суффиксами по теме: «Овощи, фрукты» и т.д.</p> <p>7. Согласование числительных <i>два</i> и <i>пять</i> с существительными.</p>	<p>.Закрепить употребление падежных окончаний сущ. ед.ч.</p> <p>2. Закрепить употребление окончаний сущ в И.п. мн.ч.</p> <p>3. Согласование прилагательных с сущ в роде, числе и падеже</p> <p>4. Практическое употребление простых предлогов места (в, на, за, под, над) и движения (в, из, к, от, по)</p> <p>5. Образование притяжательных прилагательных по теме «Дикие и домашние животные», образование относительных прилагательных по темам</p>	<p>1.Закрепление употребления падежных окончаний имён сущ. ед и мн.ч.</p> <p>2. Согласование числительных <i>два</i> и <i>пять</i> с сущ.</p> <p>3. Закрепление употребления простых предлогов. Употребление сложных предлогов: <i>из-за, из-под, около, возле</i> и тд.</p> <p>4. Образование сравнительной степени прилагательных</p> <p>5. Образование наречий от прилагательных</p> <p>6. Закрепление способов образования новых слов с помощью приставок и суффиксов.</p>
			<p>6. Образование глаголов движения с приставками</p> <p>7. Образование сущ. ед.ч. и мн.ч. по теме «Дикие и домашние животные и их детёныши»</p> <p>8. Согласование числительных <i>два</i> и <i>пять</i> с сущ.</p>

<p style="text-align: center;">7. Развитие связной речи</p>	<p>1. Составление простых распространённых предложений 2. Обучение детей умению задавать вопросы и отвечать на вопросы полным ответом 3. Обучение детей составлению описательных рассказов по темам I периода 4. Работа над диалогической речью (с использованием литературных произведений) 5. Обучение детей пересказу небольших рассказов и сказок.</p>	<p>1. Закрепить умение самостоятельно составлять описательные рассказы 2. Обучать пересказу и составлению рассказа по картине и серии картин.</p>	<p>1. Закрепление умения самостоятельно составлять описательные рассказы, рассказы по сюжетной картине, по серии сюжетных картин, из опыта 2. Составление различных типов сложноподчинённых предложений с союзами и союзными словами 3. Обучение детей составлению рассказов из опыта и творческих рассказов.</p>
<p style="text-align: center;">8. Развитие мелкой моторики</p>	<p>1. Обводка, раскрашивание и штриховка по трафаретам 2. Составление фигур, узоров из элементов 3. Работа со шнуровкой и мелкой мозаикой.</p>	<p>1. Работа по развитию пальчиковой моторики 2. Работа по развитию конструктивного праксиса 3. Продолжить работу по обводке и штриховке фигур</p>	<p>1. Работа по развитию пальчиковой моторики 2. Усложнение работы с карандашом 3. Усложнение работы над конструктивным праксисом</p>
		<p>4. Усложнить работу с карандашом: обводка по контуру, штриховка, работа с карандашом по клеткам в тетради.</p>	<p>.</p>

Примечание:

- при необходимости логопед может изменить порядок изучения лексических тем в рамках периода обучения в соответствии с используемым пособием или комплексно-тематическим планом ДОУ.
- при условии недостаточного усвоения детьми определенного звука или темы логопед может проводить дополнительное занятие на изучение данного материала.

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

- соотносить предметы с их качественными признаками функциональным назначением;
- узнавать по словесному описанию знакомые предметы по отдельным наиболее ярко выделяемым признакам;
- понимать простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонений глаголов, именительного, родительного, дательного и винительного падежей, некоторых простых предлогов;
- фонетически правильно оформлять согласные (не требующие постановки) и гласные первого ряда (а, у, о, ы) и гласного и;
- воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух и трех сложных слов из сохранных и усвоенных звуков;
- правильно употреблять в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;
 - общаться, используя в речи словосочетания простые нераспространенные предложения.

Перспективный тематический план занятий по развитию фонетико-фонематической стороны речи у детей 5-6 лет

1 период обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь)

Недели	Темы	№ занятия
Сентябрь		
1	Обследование	
2	Обследование	
3	Развитие слухового внимания и восприятия на неречевых	1
4	Развитие слухового внимания и восприятия на речевых	2
Октябрь		
5	Звук и буква У	3

6	Звук и буква А	4
7	Звуки У-А	5
8	Звук и буква П	6
Ноябрь		
9	Звук и буква О	7
10	Звук и буква И	8
11	Звук и буква М	9
12	Звук и буква Н	10

2 период обучения (декабрь, январь, февраль)

Недели	Темы	№ занятия
Декабрь		
1	Звук и буква Т	11
2	Звук Ть. Буква Т	12
3	Звук и буква К	13
4	Звук Кь. Буква К	14
5	Звуки Кь — К. Буква К	15
Январь		
6	Каникулы	
7	Каникулы	
8	Звук и буква Б	16
9	Звук Бь. Буква Б	17
Февраль		
10	Звук и буква Э	18
11	Звуки Г — Гь. Буква Г	19
12	Звук Ль. Буква Л	20
13	Звук и буква Ы	21

3 период обучения (март, апрель, май)

Недели	Темы	№ занятия
--------	------	-----------

Март		
1	Звук и буква С	22
2	Звук Сь. Буква С	23
3	Звук и буква Ш	24
4	Звуки С — Ш	25
Апрель		
5	Звуки Х — Хь. Буква Х	26
6	Звуки В — Вь. Буква В	27
7	Звук и буква З	28
8	Звук Зь. Буква З	29
Май		
9	Звук и буква Ж	30
10	Звуки З — Ж	31
11	Звуки Д — Дь. Буква Д	32
12	Звуки Ф — Фь. Буква Ф	33

Перспективный тематический план занятий по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей 5-6 лет

1 период обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь)

Недели	Темы	Лексико-грамматические категории	№ занятия
Сентябрь			
1	Обследование		
2	Обследование		
3	Детский сад	Закрепление умения согласовывать существительные с притяжательными местоимениями <i>мой, моя</i> . Отработка падежных окончаний имен существительных единственного числа	1

4	Игрушки	Отработка падежных окончаний имен существительных единственного числа. Преобразование существительных в именительном падеже единственного числа во множественное число	2
Октябрь			
1	Осень	Отработка падежных окончаний и образование множественного числа существительных. Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже	3
2	Овощи	Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами <i>ик-, -чик-, -ечк-, -очк-, -еньк-, -оньн-</i> ; по теме	4
3	Фрукты	Согласование существительных с притяжательными местоимениями <i>мой, моя, моё, мои</i> . Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже.	5
4	Сад – Огород	Согласование существительных с прилагательными и глаголами, Закрепление употребления в речи простых предлогов: <i>на – с, в – из</i>	6
Ноябрь			
1	Лес. Грибы, ягоды, деревья	Согласование имён числительных <i>два и пять</i> с существительными; Упражнение в употреблении формы множественного числа имён существительных в родительном падеже (<i>яблок, чашек, платьев</i> и т.д.)	7
2	Перелётные птицы	Образование и употребление приставочных глаголов. Закрепление употребления в речи простых предлогов: <i>на – с, в – из</i> ; упражнение детей в умении образовывать уменьшительно-ласкательную форму имен существительных	8

3	Одежда	Упражнение в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами -ик-, -чик-, -ечк-, -очк-, -еньк-, -оньн-; формирование умения согласовывать числительные <i>два, две</i> с существительными	9
4	Обувь, одежда, головные уборы	Формирование умения согласовывать глаголы с существительными единственного и множественного числа (<i>яблоко растет, яблоки растут</i>); упражнение детей в умении подбирать слова противоположные по значению	10

2 период обучения (декабрь, январь, февраль)

недели	Темы	Лексико грамматические категории	№ занятия
Декабрь			
1	Ателье	Учить образовывать прилагательные от существительных; закреплять умение согласовывать числительные <i>два и пять</i> с существительными	11
2	Зима. Зимние забавы	Закреплять умение употреблять предлоги движения <i>в, из, от, по, к</i> ; учить подбирать родственные слова; учить образовывать глаголы прошедшего времени	12
3	Мебель. Части мебели	Развивать умение согласовывать существительные с прилагательными в роде, числе, падеже; учить подбирать глаголы к существительным по теме; закреплять навык употребления существительных в родительном падеже	13
4	Семья	Учить подбирать противоположные по значению слова; закреплять знания о родственных связях; развивать понимание логико-грамматических конструкций	14

5	Новогодний праздник	Закреплять умение подбирать прилагательные к существительным; упражнять в употреблении предлога <i>без</i> и имен существительных в различных падежах	15
Январь			
1	Каникулы		
2	Каникулы		
3	Зимующие птицы	Учить образовывать глаголы и закреплять знания детей о голосах птиц; учить образовывать прилагательные и существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; закреплять употребление существительных в именительном и родительном падежах множественного числа	16
4	Дикие животные зимой	Обучать образованию притяжательных прилагательных; закреплять практическое употребление в речи простых предлогов: <i>на, с, под, над, за</i>	17
Февраль			
1	Почта	Закреплять умение согласовывать числительные <i>два</i> и <i>пять</i> с существительными; учить согласовывать существительные с глаголами единственного и множественного числа	18
2	Транспорт	Обучать образованию приставочных глаголов движения; закреплять умение употреблять имена существительные в форме косвенного падежа	19
3	Комнатные растения	Учить употреблять глаголы в прошедшем времени; закреплять умение подбирать сходные и противоположные по значению слова; учить выделять из текста однокоренные слова	20
4	Наша армия	Обучать образованию прилагательных от существительных; закреплять умение согласовывать числительные <i>два</i> и <i>пять</i> с существительными	21

3 период обучения (март, апрель, май)

Недели	Темы	Лексико-грамматические категории	№ занятия
Март			
1	Весна. День рождения весны	Упражнять в образовании и практическом использовании в речи притяжательных и относительных прилагательных; учить классифицировать времена года; отрабатывать падежные окончания имен существительных единственного и множественного числа	22
2	Праздник 8 Марта	Учить преобразовывать имена существительные мужского рода в имена существительные женского рода; упражнять в подборе родственных слов; упражнять в подборе признаков к предметам	23
3	Профессии	Учить называть профессии по месту работы или роду занятия; закреплять употребление существительных в творительном падеже; упражнять в образовании существительных множественного числа родительного падежа	24
4	Наша пища	Упражнять в употреблении различных форм имени существительного; закреплять навык правильного использования в речи простых и сложных предлогов	25
Апрель			
5	Откуда хлеб пришел?	Учить подбирать синонимы и однокоренные слова; закреплять знания о профессиях людей, занятых в сельском хозяйстве	26
6	Посуда	Учить подбирать антонимы к прилагательным и глаголам; упражнять в образовании прилагательных от существительных и давать понятие о материалах, из которых делают предметы посуды	27

7	Мой дом	Учить образовывать сложные слова; закреплять умение составлять предложения с предлогами	28
8	Домашние животные и их детеныши	Учить образовывать сложные слова; учить образовывать притяжательные прилагательные; расширять словарь антонимов; развивать навыки словообразования и словоизменения	29
Май			
9	Наша страна. Мой родной край	Познакомить детей с флагом, гимном и гербом России; учить образовывать прилагательные от существительных; развивать умение согласовывать слова в предложениях	30
10	Человек	Учить дифференцировать глаголы совершенного и несовершенного вида, образовывать возвратные глаголы; закреплять умение образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; развивать словарь антонимов	31
11	Насекомые	Учить преобразовывать глаголы единственного числа в множественное число; развивать умение употреблять существительные в форме родительного падежа множественного числа	32
12	Лето	Учить образовывать и употреблять прилагательные в сравнительной степени; закреплять умение образовывать глаголы в прошедшем времени; развивать словарь синонимов	33

**Перспективный тематический план занятий по развитию связной речи
у детей 5-6 лет**

1 период обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь)

Недели	Темы	№ занятия
Сентябрь		
1,2	Обследование детей	
3	Пересказ рассказа «В раздевалке», составленного по демонстрируемым действиям	1

4	Составление рассказа «Как мы играли» по демонстрируемым действиям	2
Октябрь		
1	Пересказ рассказа Н. Сладкова «Осень на пороге» с использованием фланелеграфа или магнитной доски	3
2	Пересказ описательного рассказа об овощах с опорой на схему	4
3	Составление описательного рассказа о фруктах с опорой на схему	5
4	Пересказ рассказа «Богатый урожай» с использованием серии сюжетных картин	6
Ноябрь		
1	Пересказ рассказа Я. Тайца «По ягоды» с использованием предметных картинок	7
2	Пересказ адаптированного рассказа Л. Воронковой «Лебеди» с использованием сюжетных картин	8
3	Составление описательного рассказа об одежде с опорой на схему	9
4	Составление рассказа «Как солнышко ботинок нашло» по серии сюжетных картин	10

2 период обучения (декабрь, январь, февраль)

Недели	Темы	№ занятия
Декабрь		
1	Пересказ адаптированного рассказа Н. Носова «Заплата» с использованием предметных картинок	11
2	Пересказ рассказа «Общая горка», составленного по картине с проблемным сюжетом	12
3	Пересказ русской народной сказки «Три медведя» с элементами драматизации	13
4	Составление рассказа «Семейный ужин» по серии сюжетных картин (с элементами творчества)	14
	Составление рассказа «Новый год на пороге» по серии сюжетных картин с продолжением сюжета	15
Январь		

1,2	Каникулы	
3	Составление описательного рассказа о зимующих птицах с использованием схемы	16
4	Пересказ рассказов Е. Чарушина «Кто как живет: заяц, белка, волк» (пересказ близкий к тексту)	17
Февраль		
1	Пересказ рассказа «Как мы общаемся», составленного по сюжетным картинкам	18
2	Пересказ рассказа Г. Цыферова «Паровозик» с использованием опорных предметных картинок	19
3	Составление рассказа по сюжетной картине «В живом уголке»	20
4	Пересказ рассказа Л. Кассиля «Сестра»	21

3 период обучения (март, апрель, май)

Недели	Темы	№ занятия
Март		
1	Составление рассказа «Заяц и морковка» по серии сюжетных картин	22
2	Составление описательного рассказа о маме по собственному рисунку	23
3	Составление описательных рассказов о профессиях с использованием схемы	24
4	Пересказ-инсценировка сказки «Колосок» с использованием серии сюжетных картин	25
Апрель		
1	Пересказ рассказа «Откуда хлеб пришел», составленного по серии сюжетных картин	26
2	Пересказ рассказа Е. Пермяка «Как Маша стала большой»	27
3	Составление рассказа по сюжетной картине «Одни дома» с придумыванием начала рассказа	28
4	Пересказ рассказа Л. Толстого «Котенок»	29
Май		

1	Составление рассказа «Граница Родины — на замке» по серии сюжетных картин	30
2	Пересказ басни Л. Толстого «Старый дед и внучек»	31
3	Составление описательного рассказа о насекомых с использованием схемы	32
4	Составление рассказа «Лето красное пришло...» по сюжетной картине	33

2. Интеграция образовательных направлений в логопедической работе

Организация проведения воспитательно-образовательного процесса с детьми 6 – 7 лет (подготовительная к школе группа) по образовательному направлению речевое развитие проводится с интеграцией в образовательный процесс задач образовательных направлений:

- физическое развитие;
- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- художественно-эстетическое развитие.

В течение недели осуществляется разнообразная комплексная работа, последовательность проведения которой педагоги, ориентируясь на представленную табличную форму, могут планировать по своему усмотрению.

Образовательное направление	Задачи	Вид деятельности
Физическое развитие	Развивать координированность и точность действий. Формировать правильную осанку при посадке за столом. Расширять знания о строении артикуляционного аппарата и его функционировании.	пальчиковая гимнастика, речь с движением физкультминутки беседа
Речевое развитие	Воспитывать активное произвольное внимание к речи, совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать её содержание, слышать ошибки в своей и чужой речи.	игровые ситуации мини инсценировки; автоматизация и дифференциация поставленных звуков
Социально-	Развивать в игре коммуника-	настольно-печатные

<p>коммуникативное развитие</p>	<p>тивныe навыки.</p> <p>Совершенствовать навыки игры в настольно печатные дидактические игры, учить устанавливать и соблюдать правила в игре.</p> <p>Развивать умение инсценировать стихи, разыгрывать сценки.</p> <p>Прививать желание поддерживать порядок на своём рабочем месте.</p> <p>Развивать слуховое внимание и память при восприятии неречевых звуков.</p> <p>Закреплять правила поведения на улице, с животными, с бытовыми приборами.</p> <p>Совершенствовать умение «оречевлять» игровую ситуацию и на этой основе развивать коммуникативность речи.</p>	<p>дидактические игры; театрализованные игры; автоматизация поставленных звуков в стихах, рассказах, спонтанной речи; беседа; поручения; игры с мелкими предметами</p>
<p>Познавательное развитие</p>	<p>Учить воспринимать предметы, их свойства, сравнивать предметы, подбирать группу предметов по заданному признаку. Продолжать развивать мышление в упражнениях на группировку и классификацию предметов. Развивать зрительное внимание и память в работе с разрезными картинками и пазлами. Совершенствовать и развивать конструктивный праксис и мелкую моторику в работе с разрезными картинками, пазлами, дидактическими игрушками, играми, в пальчиковой гимнастике. Расширять представление детей о труде взрослых, прививать интерес к</p>	<p>составление описательных рассказов; автоматизация поставленных звуков; дидактические игры на развитие слухового и зрительного восприятия; игры с мозаикой, пазлами, с мелкими предметами; пальчиковая гимнастика.</p>

	труду взрослых.	
Художественно-эстетическое развитие	<p>Развивать умение слышать и передавать ритмический рисунок.</p> <p>Учить различать звучание некоторых игрушек или детских музыкальных инструментов, предметов заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки.</p> <p>Формировать прослеживающую функцию глаза и пальца.</p> <p>Развивать графомоторные навыки.</p>	дидактические игры и упражнения; штриховка, раскрашивание

3. Взаимосвязь и взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных Рабочей программой, обеспечивается *благодаря комплексному подходу и интеграции усилий специалистов педагогов и семей воспитанников.*

Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателей и родителей дошкольников.

Работой по образовательной области *«Речевое развитие»* руководит учитель-логопед, а другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

В работе по образовательной области *«Познавательное развитие»* участвуют воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед. При этом педагог-психолог руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы, а воспитатели работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете

Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. Учитель-логопед подключается к этой деятельности и помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с нарушениями речи и этапа коррекционной работы.

Основными специалистами в области *«Социально-коммуникативное развитие»* выступают воспитатели и учитель-логопед при условии, что остальные специалисты и родители дошкольников подключаются к их работе.

В образовательной области *«Художественно-эстетическое развитие»* принимают участие воспитатели, музыкальный руководитель и учитель-логопед, берущий на себя часть работы по подготовке занятий логопедической ритмикой.

Работу в образовательных области *«Физическое развитие»* осуществляют инструктор по физическому воспитанию (при его отсутствии – воспитатель) при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников.

Таким образом, *целостность Рабочей программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.*

В логопедической группе коррекционное направление работы является приоритетным, так как **целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей.** Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

4. Содержание работы с родителями

Работа с родителями основывается на перспективном планировании. Одной из наиболее актуальных проблем логопедической работы на сегодняшний день является проблема работы с семьей, имеющей ребенка с речевыми нарушениями. Одной из причин отставания в речевом развитии является недостаточное общение ребенка со своими родителями. Многие родители ввиду своей занятости и усталости не имеют времени и желания общаться со своими детьми. Для многих детей главным источником информации становится телевизор и компьютер. Молчаливое состояние членов семьи в повседневной жизни и постоянный просмотр телевизора и игры за компьютером оборачивается печальными последствиями для

овладения речью ребенком.

Успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко организуется преемственность в работе логопеда и родителей. Многие родители, не компетентны в вопросах психического и речевого развития детей, поэтому так необходимо тесное сотрудничество логопеда и родителей.

Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с речевыми нарушениями и их семей по вопросам реализации, дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации воспитанников.

Цель информационно - просветительской работы - разъяснение участникам образовательного процесса – обучающимся (как имеющим, так и не имеющим недостатки в развитии), их родителям (законным представителям), педагогическим работникам — вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий детей с ОВЗ.

Цель совместной работы – активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье и в детском саду более последовательным и эффективным.

Задачи:

- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу общности интересов и эмоциональной взаимоподдержки;
- повысить грамотность родителей в области развивающей и коррекционной педагогики, пробудить в них интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребенка;
- формировать у родителей навыки наблюдения за ребенком и умение делать правильные выводы из этих наблюдений;
- помочь родителям выработать уверенный и спокойный стиль воспитания, чтобы для ребенка создать комфортность и защищенность в семье;
- воспитать у родителей привычки интересоваться у педагогов процессом развития ребенка в разных видах деятельности, обращаться за помощью в вопросах коррекции и воспитания.

Успешное, эффективное взаимодействие учителя-логопеда с семьей предполагает следующие этапы взаимодействия логопеда с родителями (по В.А.Петровскому):

1-й этап «Трансляция родителям положительного образа ребенка». Педагог никогда не жалуется на ребенка. Даже если он что-то натворил. Беседа проходит под девизом: «Ваш ребенок лучше всех».

2-й этап «Трансляция родителям знаний о ребенке, которых они бы не могли получить в семье». Логопед сообщает об успехах и развитии ребенка, особенностях общения его с другими детьми, результатами учебной деятельности.

3-й этап «Ознакомление логопеда с проблемами семьи в воспитании и обучении ребенка». На данном этапе активная роль принадлежит родителям, логопед только поддерживает диалог. Не давая оценочных суждений. Нужно помнить, что полученной от родителей информацией не следует делиться с коллегами по группе и в целом использовать ее только для организации позитивного взаимодействия.

4-й этап «Совместное исследование и формирование личности ребенка». Только на этом этапе педагог, завоевавший доверие родителей при успешном проведении предыдущих этапов, может начинать осторожно давать советы родителям.

Информационное просвещение предполагает знакомство:

- с возрастными особенностями становления детской речи;
- с результатами психолого-педагогического, логопедического обследования;
- методами коррекционно-развивающего воздействия.

Формы работы логопеда с родителями по преодолению речевых недостатков:

— анкетирование (позволяет выявлять наиболее актуальные проблемы для родителей);

— Дни открытых дверей;

— консультации - практикумы. (Совместно с детьми родители малыми подгруппами разучивают артикуляционную гимнастику, учатся выполнять задания вместе с детьми в логопедических тетрадях);

— родительские собрания.

— праздники и развлечения. (Для участия привлекаются родители. В конце года родители приглашаются на итоговое занятие - праздник, где дети демонстрируют все свои знания, умения и навыки приобретенные за год.).

Доверительно-партнерские отношения между всеми участниками коррекционного процесса, успешно преодолевают не только собственно нарушения речи, психических процессов, поведения у ребенка, но и решают

многие внутриличностные конфликты и проблемы родителей, создается благоприятный психоэмоциональный климат в семьях детей с отклонениями в развитии, формируются детско-родительские отношения.

Предполагаемый результат:

- Установление партнерских отношений с семьей каждого воспитанника.
- Привлечение родителей к участию в коррекционно-воспитательном процессе.
- Заинтересованность родителей в положительном конечном результате коррекционного процесса.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

1. Технологии реализации программы

Реализация рабочей программы обеспечивается специально подобранным учебно-методическим комплектом, включающим в себя перспективные планы формирования речевой деятельности, календарно-тематическое планирование, конспекты фронтально-подгрупповых занятий, дидактический демонстрационный и раздаточный материал, рабочие тетради детей.

В процессе коррекции развития речи у детей применяются современные коррекционно-логопедические технологии, направленные на звуковую и смысловую стороны речи, а также связанные с речью психические процессы:

- моделирование, схематизация и иллюстрирование;
- автоматизация звуков с использованием тактильно-кинестетической стимуляции;
- технология фонетической ритмики А.Я.Мухиной;
- технология проведения артикуляционной гимнастики с биоэнергопластикой Р.Г.Бушляковой;
- технология формирования межполушарного взаимодействия (кинезиология) Л.А.Сиротюк;
- технологии речедвигательной ритмики М.Ю.Картушиной;
- информационно-коммуникативных технологии (интерактивные игры с портала Мерсибо);
- здоровьесберегающей технологии Е.А.Алябьевой;
- технологий развития связной речи В.К.Воробьевой, Т.А.Ткаченко.

Разнообразие и вариативность используемых методик позволяет обеспечить дифференцированный подход в коррекции речевых нарушений, индивидуализировать коррекционно-развивающий процесс.

2. Условия реализации программы

2.1. Организационные условия реализации рабочей программы

В соответствии с «Положением о дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи» в каждой группе работает учитель-логопед. Ежедневно с 9.00 до 12.30 логопед проводит логопедическую работу с детьми фронтально, с подгруппами и индивидуально. Время с 12.30 до 13.00 отводится для заполнения логопедической документации, подготовку к фронтальным занятиям, подбор и изготовление дидактических пособий. Количество фронтальных логопедических занятий зависит от периода обучения.

Количество подгрупповых и индивидуальных занятий может варьироваться по усмотрению логопеда в зависимости от речевого уровня и речевых возможностей детей. Программный материал изучается и закрепляется на всех занятиях воспитателей по программе детского сада, в повседневной жизни и деятельности детей.

Годовое обучение условно подразделяется на 3 периода:

I период обучения: сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период обучения: декабрь, январь, февраль

III период обучения: март, апрель, май.

В программе выделяются следующие особенности организации образовательной и воспитательной деятельности детей с речевыми нарушениями старшей группы:

- организация образовательной деятельности в соответствии с СанПиН № 2.4.1.3049-13 от 15 мая 2013 и № 26 и ФГОС ДО (приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155);
- внедрение коррекционной деятельности в работу всех субъектов образовательного процесса (учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, педагога-психолога, родителей);
- интеграция коррекционной деятельности во все виды образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие);
- широкое использование на коррекционных занятиях игровой деятельности, создание эмоционально значимых для детей ситуаций;
- стимуляция двигательной активности в процессе коррекционной деятельности (физкультминутки, пальчиковая гимнастика, самомассаж);
- применение здоровьесберегающих технологий, формирующих представления детей о здоровом образе жизни, укрепляющих физическое и психическое здоровье;

- вариативность форм общения – диалогическая – как способ развития речевой, познавательной активности, инициативности ребенка;

- создание предметно-развивающей среды, функционально моделирующей содержание детской деятельности и иницирующей ее.

Эффективность коррекционно-развивающей работы определяется четкой организацией деятельности детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, построением модели непосредственной образовательной деятельности с учетом акцента на интеграцию с другими видами детской деятельности, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, педагога-психолога и родителей.

Организация коррекционной работы направлена:

- на обеспечение коррекции недостатков различных категорий детей с речевыми нарушениями;

- формирование целевых ориентиров и оказание помощи детям этой категории в освоении основной образовательной программы дошкольного образования;

- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей;

- введение ребенка с речевыми нарушениями в образовательную среду ДОО;

- установление преемственных устойчивых связей коррекционной деятельности участников образовательного процесса с учетом структуры дефекта детей с речевыми нарушениями;

Распределение коррекционно-образовательных занятий по развитию речи, проводимых в течение недели, осуществляется в соответствии с ФГОС ДО к максимальной образовательной нагрузке на ребенка ДОО.

Все организационные формы коррекционно-образовательной деятельности решают как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи. Они определяются с учетом специфики различных видов деятельности, возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей с нарушениями речи. Соотношение этих задач, преобладание коррекционно-развивающего или воспитательно-образовательного компонента изменяются в зависимости от сроков

пребывания детей в условиях логопедической группы и выраженности недостатков развития речи.

Весь процесс коррекционного обучения имеет четкую коммуникативную направленность. Усваиваемые элементы языковой системы должны включаться в непосредственное общение. Важно научить детей применять отработанные речевые операции в аналогичных или новых ситуациях, творчески использовать полученные навыки в различных видах деятельности.

В целях формирования целевых ориентиров у дошкольников, имеющих речевые нарушения, коррекционно-образовательная деятельность строится с учетом требований как общей, так и специальной дошкольной педагогики:

- четко определить тему и цель занятия;
- отобрать лексический и грамматический материал с учетом темы, цели, этапа коррекционного обучения, индивидуального подхода к речевым и психическим возможностям детей;
- обозначить основные этапы коррекционной деятельности, показав их взаимосвязь и взаимообусловленность;
- подчеркнуть наличие обучающего момента и последовательного закрепления нового материала;
- обеспечить постепенную смену видов речевых и речемыслительных заданий возрастающей сложности;
- включить в коррекционную деятельность разнообразные игровые и дидактические упражнения с элементами соревнования, а также упражнения с элементами контроля за своими действиями и действиями товарищей;
- при отборе программного материала учитывать зону ближайшего развития дошкольников, потенциальные возможности развития мыслительной деятельности, сложных форм восприятия и воображения;
- предусмотреть приемы, обеспечивающие вовлечение детей в активную речевую и познавательную деятельность;
- включать регулярное повторение усвоенного речевого материала.

Индивидуальные формы работы направлены на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработку лексико-грамматических категорий. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально. В

соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным перспективным планом:

- для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонетическим группам;
- звуки, смешиваемые в речи детей, отрабатываются поэтапно;
- окончательное закрепление изученных звуков достигается в процессе дифференциации всех близких звуков.

Материал для закрепления правильного произношения звуков подбирается таким образом, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, развитию грамматически правильной и связной речи, умения правильно строить предложения.

Необходимым условием реализации программы является проведение **комплексного психолого-педагогического обследования**, которое проводится два раза в год: в начале (сентябре) и в конце (мае) учебного года.

Логопедическое обследование (диагностика) проводится с помощью методического пособия «Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР» А.М.Быховская, Н.А.Казова

Представленная методика направлена на выявление особенностей овладения лексикой, грамматикой, фонетикой родного языка, умением строить связные высказывания разных типов.

При обследовании речевого развития детей 6-го года жизни основное внимание уделяется состоянию:

- фонетической стороны речи;
- слогового анализа и синтеза;
- фонематического восприятия;
- словаря и навыков словообразования;
- грамматического строя речи;
- связной речи.

Учитель-логопед, используя данную методику, имеет возможность сравнить количественные и качественные показатели сформированности всех языковых навыков детей в начале и конце учебного года и получить объективные данные о динамике развития каждого ребенка и группы в целом.

Результаты мониторинга учитель-логопед использует:

- при построении индивидуального (коррекционного) маршрута ребенка;
- при планировании коррекционно-образовательной деятельности (подгрупповой и индивидуальной);

- отборе методов, приемов, технологий;
- комплектовании подгрупп для организованной деятельности.

Процедура обследования осуществляется на наглядно-дидактическом материале с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей.

Результаты обследования подробно фиксируются в речевой карте в начале и конце коррекционной работы.

2.2. Материально-техническое оснащение образовательного процесса

На развитие речи дошкольника большое внимание оказывают окружающее его пространство, среда, в которой он находится большую часть времени и которая стимулирует развитие личности, инициативности, помогает обрести уверенность в себе. Она должна представлять собой хорошо оборудованное пространство. Для детей с нарушениями речи такой средой является логопедический кабинет.

Кабинет представляет собой специально оборудованное помещение для подгрупповых и индивидуальных занятий с детьми. Его площадь составляет 20 кв. метров. Он оснащен наглядно-дидактическим материалом, мебелью. Имеются раковина для мытья рук, дополнительное освещение над зеркалом, пожарная сигнализация.

Предметно-пространственная среда помещения организована в соответствии со следующими принципами:

— *доступности*: расположение материала для самостоятельных игр на нижних открытых полках, материала и документации логопеда – на закрытых полках;

— *системности*: весь материал систематизируется по разделам; каждому разделу отводится отдельная полка; имеется паспорт кабинета с перечислением всего кабинета;

— *здоровьесбережения*: имеется основное и дополнительное освещение над зеркалом; проведена пожарная сигнализация; столы и стулья для детей имеют регулирующиеся по высоте ножки; стены кабинета окрашены в теплый спокойный цвет; мебель, ковер на полу; для игр на полу имеются дополнительные подушечки;

— *вариативности*: наглядно-методический материал и пособия многовариативны (в зависимости от возраста детей, задач обучения), могут вноситься или убираться благодаря приспособлениям из липучек, магнитов, кармашков и др.

По оснащению и применению кабинет разделен на центры:

— *индивидуальной работы*: находится в наиболее освещенном месте. На стене зеркало размером 200 x 70 см, закрывающееся жалюзи с дополнительной подсветкой. В биксах и закрытом контейнере хранится инструментарий для постановки звуков (зонды логопедические, шпатели, вата, спирт, салфетки и т.п.);

— *подгрупповых занятий*: здесь расположены магнитная и меловая доски на мольберте, столы, стулья, замки (синего, красного, зеленого цвета) для изучения звуков, звукового анализа и синтеза, наборное полотно для букв азбуки и др.;

— *сенсомоторный*: находится в доступном для детей месте (на нижних полках консоли и столике). Содержит материал для самостоятельных игр на развитие мелкой моторики, дыхания: мозаики, шнуровки, пазлы, кубики, пирамидки, бусы, вертушки, раскраски, трафареты, настольно-печатные игры;

— *хранения наглядно-дидактических пособий и документации*: находится на закрытых полках шкафов. Весь материал систематизирован по разделам: фонетика, лексика, грамматика, связная речь, обучение грамоте. Имеется достаточное количество специальной литературы по всем речевым нарушениям; журналы «Дефектология», «Логопед», «Логопед в детском саду»; различные сборники с речевым материалом; нормативные документы (программы для обучения детей с разными речевыми недостатками);

— *взаимосвязи с родителями*: рядом с логопедическим кабинетом (в холле) оформлен стенд «Советы логопеда», в котором даются рекомендации и консультации для родителей.

Рабочее место логопеда оборудовано столом, выдвижной тумбочкой на колесиках, стулом. Документация логопеда хранится в шкафу рядом с рабочим местом. Имеются технические средства обучения: магнитола с аудиозаписями, детский компьютер с набором обучающих компьютерных программ и игр, фонотекой звуков окружающего мира, детскими песнями, физкультминутками, ноутбук для ведения документации логопеда.

Правильно организованная предметно-пространственная среда логопедического кабинета способствует личностному, интеллектуальному и речевому развитию ребенка.

2.3. Психолого-педагогические условия

Для успешной реализации коррекционной программы должны быть созданы следующие психолого-педагогические условия:

— уважение педагогов к человеческому достоинству детей; формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

— использование в коррекционно-образовательной деятельности форм и методов работы, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям детей;

— построение коррекционно-образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

— поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

— поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

— возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

— защита детей от всех форм физического и психического насилия;

— поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья; вовлечение семей в коррекционно-образовательную деятельность.

Реализация коррекционно-образовательной программы базируется на взаимосвязи и взаимообусловленности структурных блоков педагогического процесса:

- специально организованная коррекционная деятельность (учитель-логопед);
- образовательная деятельность (воспитатель, музыкальный руководитель, педагог-психолог) и образовательная деятельность в режимных моментах (воспитатель);
- совместная деятельность взрослого и ребенка;
- свободная самостоятельная деятельность детей;
- совместная деятельность родителей с детьми.

Соотнесение целей и задач по каждому блоку с общими целями и задачами обеспечивает единство действий всех педагогов, участвующих в реализации коррекционно-образовательного процесса, и направлено на интеграцию всех видов образовательной деятельности (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие).

Коррекционная деятельность учителя-логопеда объединяет различные виды деятельности, а именно работу по формированию:

- словаря;
- грамматического строя речи;
- связной речи;
- произношения, фонематических навыков, мелкой, общей, артикуляционной моторики, голоса, дыхания.

3. Учебно-методические средства обучения

Реализация Рабочей программы коррекционно - развивающей работы с детьми логопедической старшей группы проводится с использованием следующих **учебно-методических средств обучения**:

- печатные (методические и программные разработки ведущих специалистов в области логопедии и коррекционной педагогики, рабочие тетради, раздаточный материал, книги для чтения);
- электронные образовательные ресурсы (интерактивные игры, рабочий дневник логопеда на ИПП Мерсибо);
- аудиовизуальные (программы и игры на CD, DVD);
- наглядные плоскостные (плакаты, иллюстрации настенные, магнитная доска);
- демонстрационные (муляжи, игрушки);
- раздаточные (предметные картинки, фишки для составления звуковых и слоговых моделей слов и моделей предложений).

Список литературы

1. *Агранович З.Е.* В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. – СПб., 2015.

1. *Бартош Н. Т., Савинская С. П.* Интегрированные развивающие занятия в логопедической группе. — СПб., 2012.

2. *Волкова Г. А.* Логопедическая ритмика. — СПб., 2010.

3. *Волкова Г. А.* Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. — СПб., 2012.

4. *Гвоздев А. Н.* Вопросы изучения детской речи. — СПб., 2006.

5. *Гомзяк О.С.* Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий I, II, III периодов обучения в старшей логогруппе. — М., 2014.

6. *Гомзяк О.С.* Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты занятий и сюжетные картины по развитию связной речи в старшей логогруппе. — М., 2014.
7. *Гомзяк О.С.* Говорим правильно в 5-6 лет. Альбомы 1,2 упражнений по обучению грамоте детей старшей логогруппы. — М., 2014.
8. *Ежова М.А. Гусаковская И.В.* Инновационная мастерская логопеда. Пластилинотерапия. Моделирование. Биоэнергопластика. – Волгоград, 2015.
9. *Жукова Н. С. Мастюкова Е. М. Филичева Т. Б.* Логопедия. Основы теории и практики. – М., 2011.
10. *Жукова Н. С.* Уроки логопеда. Исправление нарушений речи. – М., 2010.
11. *Инишакова О.Б.* Альбом для логопеда. — М., 2015.
12. *Ихсанова С.В.* Игротерапия в логопедии: артикуляционные превращения. Логопедическое пособие. – М., 2015.
13. Индивидуальные логопедические занятия. Старший дошкольный возраст / авт.-сост. О.В.Тырышкина. — Волгоград, 2013.
14. *Коноваленко В.В.* Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи: пособие для логопедов. — М. 2012.
15. *Коноваленко В.В.* Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи: пособие для логопедов. — М. 2011.
16. *Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.* Домашняя тетрадь № 1, № 2, № 3, № 4, № 5, № 6, № 7, № 8 для закрепления произношения звуков: пособие для логопедов, родителей и детей. — М. 2014.
17. Логопедия / под ред. *Л. С. Волковой* — М. 2010.
18. *Лопатина Л. В.* Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. — СПб., 2011.
19. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г. В. Чиркиной — М., 2010.
20. *Мазанова Е.В.* Обследование речи детей 5-6 лет с ОНР. Методические указания, картинный материал и речевая карта для проведения обследования старшей группе. — М., 2014.
21. *Морозова В.В.* Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями дошкольных образовательных организаций. — СПб., 2014.
22. *Нищева Н В.* Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи — СПб., 2013.

23. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) . - СПб., 2013.
24. Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в старшей (подготовительной) логопедической группе – СПб., 2013.
25. Основы дошкольной логопедии./ Т.Б.Филичева, О.С. Орлова, Т.В.Туманова и др. – М., 2015
26. Парамонова Л. Г. Развитие словарного запаса у детей. — СПб., 2011.
27. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы». / Под ред. Вераксы Н. Е., Васильевой М. А., Комаровой Т. С. — М., 2012.
28. Работа учителя-логопеда с семьями. Традиционные и инновационные подходы / под ред. Ермолаева Е.Д. — СПб., 2012.
29. Сайкина Е. Г., Фирлева Ж. Е. Физкульт-привет минуткам и паузам. — СПб., 2009.
30. Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбомы 1, 2, 3, 4. — М., 2014.
- 31.Ткаченко Т.А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап: пособие для логопеда. — М., 2015.
32. Ткаченко Т.А. Подготовка дошкольников к чтению и письму: фонетическая символика: пособие для логопеда. — М., 2013.
33. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб., 2014
34. Туманова Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. — М., 2012.
35. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / в кн.: Коррекция нарушений речи (программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи). — М., 2010.
36. Филичева Т.Б. Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием / в кн.: Коррекция нарушений речи (программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи) — М.: 2010.
37. Хватцев М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи. — СПб., 2014.
38. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. — М.,

2010.

39. *Цейтлин С. Н., Погосян В. А., Еливанова М. А., Шати́ро Е. И.* Язык, речь, коммуникация. Словарь. — СПб., 2012