

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ «ДЕТСКИЙ САД № 116 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА»  
ПРИВОЛЖСКОГО РАЙОНА Г. КАЗАНИ**

Принят на педагогическом совете  
Протокол № 1 от 27.08.2024

**«УТВЕРЖДАЮ»**

**Заведующий МБДОУ «Детский сад № 116  
комбинированного вида»**

**Приволжского района города Казани**

**Л.И. Зиганшина**



**«Адаптированная образовательная программа  
для дошкольников с тяжелым нарушением речи»**

Коррекция речевых навыков у детей 5-7 лет  
старшей и подготовительной к школе группы  
с логопедическими заключениями «ФФН у ребёнка дизартрией(МДР),  
ОНР (I, III уровень речевого развития) у ребёнка с дизартрией (МДР)

Направление «Коррекция речи»

Образовательная область: логопедическая работа

Интеграция с образовательными областями: речевое развитие; социально-  
коммуникативное развитие; познавательное развитие; художественно-  
эстетическое развитие; физическое развитие

Учитель – логопед:  
Гиматутдинова А.Ш.  
1 квалификационной категории  
МБДОУ «Д/с № 116»  
Приволжского района г. Казани  
Учитель – логопед:  
Газизянова Л.М..  
1 квалификационной категории  
МБДОУ «Д/с № 116»  
Приволжского района г. Казани

2024 – 2025 г.

# **Содержание**

## **I. Целевой раздел**

- 1.1. Пояснительная записка
- 1.2. Цели и задачи реализации программы
- 1.3. Нормативно-правовая и документальная основа
- 1.4. Принципы и подходы к формированию «Программы»
- 1.5. Характеристики, значимые для разработки и реализации «Программы»
- 1.6. Планируемые результаты освоения «Программы».

Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми с ТНР

## **II. Содержательный раздел**

- 2.1. Введение в раздел
- 2.2. Основное содержание коррекционной «Программы» с учётом модальности речевого нарушения
- 2.3. Специальные направления логопедической работы
- 2.4. Специальные формы обучения, содержание и план реализации коррекционных мероприятий, специальные методы и приёмы обучения и воспитания
- 2.5. Мониторинг
- 2.6. Специально коррекционно-образовательные Условия обучения и воспитания детей с тяжёлыми нарушениями речи (СОУ)
- 2.7. Специфика механизма взаимодействия специалистов, педагогов, родителей в процессе разработки и реализации коррекционных мероприятий

## **III. Организационный раздел**

- 3.1. Организация коррекционно – образовательного процесса.
- 3.2. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР
- 3.3. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ФФН
- 3.4. Календарное планирование логопедической работы с детьми старшей группы с ОВЗ.
- 3.5. Календарно- тематическое планирование коррекционной образовательной деятельности в подготовительной логопедической группе
- 3.6. Оформление предметно – пространственной среды учебного кабинета.  
Паспорт логопедического кабинета
- 3.7. Учебно-методическое обеспечение
- 3.8. Заключение
- 3.9. Список литературы

## **I. Целевой раздел**

## **1.1 Пояснительная записка**

«Рабочая программа для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи» (далее «Программа») предназначена для подготовительной к школе логопедической группы дошкольной организации № 116, в которой воспитываются дети с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) 5- 7 лет. К группе детей с тяжёлыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи, фонетико-фонематическим нарушением различного генеза (по клинико-педагогической классификации). (Постановление Росстата от 03.05.2005 № 26 «Об утверждении порядка заполнения и представления формы федерального государственного статического наблюдения № 85 – К – «Сведения о деятельности дошкольного образовательного учреждения»»).

«Программа» обеспечивает образовательную деятельность в группе компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, где она обеспечивает работу по коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Возможно применение «Программы» в группе комбинированной направленности (совместное образование здоровых детей и детей с ОВЗ) в соответствии с образовательной программой дошкольного образования, адаптированной для детей с тяжёлыми нарушениями речи с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (Приказ Минобрнауки РФ от августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»).

«Программа» содержит материал для организации коррекционно-развивающей деятельности с группой детей 5 - 7 лет. Коррекционная деятельность включает логопедическую работу и работу по образовательным областям, соответствующим Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), представляющему собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. На основе ФГОС ДО разработана «Программа», обеспечивающая разностороннее развитие ребёнка с речевыми расстройствами и подготовки к школьному обучению.

Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования. В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений развития детей обусловлена следующими факторами. С одной стороны, растёт число детей раннего дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности, которые часто приводят к системным речевым нарушениям в дошкольном и школьном возрасте. Это обуславливает актуальность «Программы» и необходимость её внедрения в практику образования.

«Программа» разрабатывалась с учётом концептуальных положений и коррекционной педагогики, педагогической и специальной психологии. Она базируется:

- на современных представлениях лингвистики о языке как важнейшем средстве общения, освоения окружающей действительности и познания мира;
- на философской теории познания, теории речевой деятельности: о взаимосвязях мышления и познавательной деятельности.

В основе «Программы» лежит психолингвистический подход к речевой деятельности и многокомпонентной структуре, включающей семантический, синтаксический, лексический, морфологический и фонетический компоненты, предполагающей интенсивный и экстенсивный характер развития и формирования «чувства языка».

«Программой» предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивация способностей детей в различных видах деятельности.

«Программа» обеспечивает коррекцию следующих образовательных областей: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.

## **1.2 Цели и задачи реализации «Программы»**

Цель реализации «Программы» - проектирование модели коррекционно- развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития ребёнка с ТНР, его познавательной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

Коррекционно-образовательный процесс представлен в «Программе» как целостная структура, а сама «Программа» является парциальной по отношению к адаптированной основной образовательной программе для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи МБДОУ №116, используется как основа для организации коррекционно-образовательного процесса при тяжёлом нарушении речи у детей, а также в ходе проектирования индивидуальных коррекционных программ.

Задачи «Программы»:

- организовать совместную деятельность специалистов дошкольной организации в психолого-педагогическом изучении детей с речевыми расстройствами;
- способствовать общему развитию дошкольников с ТНР, коррекции их психофизического развития, подготовке их к обучению в школе;
- создать благоприятные условия для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- обеспечить развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;
- способствовать объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе «Программы», возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей и педагогов дополнительного образования) дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований. Ответственность за реализацию «Программы» возлагается на учителя-логопеда дошкольной организации, заведующего, старшего воспитателя, психолого-медико-педагогический консилиум ДОО №116 и попечительский совет родителей.

Решение данных задач позволит сформировать у дошкольников с ТНР психологическую готовность к обучению в общеобразовательной школе, развивающей образовательную программу или адаптированную образовательную программу для детей с тяжёлыми нарушениями речи, а также достичь основных целей дошкольного образования, которые сформированы в Концепции дошкольного воспитания.

Цели коррекционно-педагогической деятельности:

- готовность воспитанника к обучению в школе, успешной социализации в общеразвивающей среде, сформировать мотивацию образовательной деятельности и универсальные умственные (познавательные действия);
- создать систему комплексной помощи детям с нарушениями речи различной этиологии в освоении основной образовательной программы дошкольного образования; условия развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, в соответствии с индивидуальными особенностями, личностного потенциала ребёнка с ОВЗ;
- сформировать психические и физические характеристики в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями воспитанника;
- сформировать у старших дошкольников способность осуществлять аналитико-синтетическую деятельность на фонологическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях в умственном плане на основе представлений;
- формировать основы базовой речевой культуры личности, коммуникативных способностей.

Задачи:

- 1.Создание равноправных партнёрских отношений между педагогами, медицинскими работниками, родителями и их сотрудничество в оздоровлении, развитии, коррекции. Преодоления трудностей в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.
2. Коррекция психологической базы устной и письменной речи.
3. Коррекция импрессивного и экспрессивного уровней речи.

### **1.3. Нормативно – правовая и документальная основа**

Содержание коррекционной работы в МБДОУ №116 Приволжского района г. Казани в соответствии с Федеральным Законом « Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ, вступивший в силу с 01.09.2013 года); федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) направлено на создание системы комплексной помощи детям с нарушениями речи различной этиологии и освоении основной образовательной программы дошкольного образования, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом (в том числе речевом) развитии воспитанников, их социальную адаптацию и подготовку к обучению в общеобразовательной школе.

В рабочей программе на первый план выдвигается коррекционно-развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребёнка с ОВЗ и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности, что соответствует современным научным концепциям дошкольного воспитания о признании самоценности дошкольного периода детства, обеспечения присутствия детей с ОВЗ в системе общего образования. Предоставление необходимой поддержки для облегчения эффективного обучения, разумного приспособления среды, создание условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами.

- Конвенция о правах ребёнка ( Нью-Йорк. 20.11.89 г.);
- «Конвенция о правах инвалидов», 2006г. Ст.24. Образование;
- Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей (Нью-Йорк, 30.09.90 г.);
- Закон Российской Федерации «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» (ФЗ от 24.07.98г. № 124-ФЗ);
- Семейный кодекс Российской Федерации» (ФЗ от 29.12.95г., № 223-ФЗ);
- Федеральный закон «О специальном образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья»;
- Закон Республики Татарстан «Об образовании от 19.10.1993г. №1982 – XII (ред. От 23.07.2014 г.)
- Закон «О языках» от 08.07.1992 г., №1560 – XII;
- Указ Президента РФ от 01.06.2012 №761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017годы»;
- Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020г. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008г. №1662-р;
- Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 №295 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования на 2012 – 2020 годы»;
- Приказ Минобрнауки России от 11.05.2016 №536 «Об утверждении особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» (зарегистрированных в конституции России 01.06.2016 №42388);
- Письмо Минобрнауки РФ №555 от 18 апреля 2008 г. «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»;
- Письмо Минобрнауки РФ (от 16.01.2002г. №03-51-5 ин/ 23-03 ) «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях»;
- Письмо Минобрнауки РФ (от 16.04.2001г. №29/1524-6) «О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья со специальными образовательными потребностями»;
- Письмо МО РТ №973 от 07.07.97г. «О работе специальных ДОУ и групп для детей с нарушениями речи»;
- Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся воспитанников с отклонениями в развитии;
- СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций», утверждённых постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013г. (зарегистрировано Минюстом РФ 29.05.2013 №28564).

Перечень основных трудовых функций, профессиональные знания, умения и навыки, необходимые для реализации рабочей программы определяются Единым квалификационным

справочником должностей руководителей, специалистов и служащих от 31.10.2010 (далее ЕКС). Приказом Минтруда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог» (далее: Проект профстандарта «Педагог-дефектолог»).

В процессе коррекционно-педагогической деятельности учитываются методические рекомендации Г.В. Волковой, Н.Х. Швачкина, Т.Б. Филичиной, Г.В. Чиркиной, Н.А. Чевелёвой, Е.Ф. Архиповой, Е.Е. Шевцовой, Г.В.Бабиной и других исследователей детской речи. Планирование и содержание коррекционного обучения детей логопедической группе осуществляется с учётом Примерной Адаптированной Основной Образовательной Программы для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи /Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др., под ред. проф. Л.В. Лопатиной – СПб., 2014, - 386 с. Основной общеобразовательной программы МБДОУ №130, с учётом методических рекомендаций примерной коррекционной программы Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой «Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей», «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей», «Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком»;

- строится на основе рабочей программы коррекционно-педагогической работы М.Г. Чумаковой;
- авторской разработки «Система коррекционной логопедической работы с детьми, страдающими минимальными дизартрическими расстройствами» (Гранд Мэра г.Казани, 2008год);

- авторских методических разработок «Коррекция психологической базы устной и письменной речи: Часть 1. Гласные звуки» (Межрегиональный Конкурс авторских программ, инновационных методических разработок «Равные возможности – 2013», Диплом I степени), Часть II. Простые по артикуляции согласные звуки» (Межрегиональный Конкурс авторских программ, инновационных методических разработок «Равные возможности – 2014г., Диплом I степени), «Часть III. Сложные по артикуляции согласные звуки».

В соответствии с Проектом профстандарта «Педагог-дефектолог» - **3.1.2. Трудовая функция.**  
**А/02.7 Разработка программно-методического обеспечения образовательных программ для лиц с тяжёлыми нарушениями речи и программ логопедической помощи – Трудовые действия учителя-логопеда:**  
-Планирование

процесса реализации образовательных программ обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации и (или) программ логопедической помощи с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей индивидуальных особенностей лиц с нарушением речи.

--Определение целей, задач, содержания образовательных программ обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации и (или) программ логопедической помощи с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.

-Выбор технологий реализации образовательных программ и (или) программ логопедической помощи с учётом возраста, особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи

-Планирование групповых (подгрупповых) и индивидуальных логопедических занятий при реализации образовательных программ для лиц с нарушениями речи и (или) программ логопедической помощи.

-Разработка системы контроля и оценки достижения планируемых результатов освоения образовательных программ обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации и (или) программ логопедической помощи с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.

-Корректировка содержания программ, планов занятий по результатам анализа их реализации, направление фондов оценочных средств.

-Оформление программно-методической документации, определяемой в соответствии с социальными, региональными и локальными нормативными актами и отражающей реализацию образовательных программ обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации и (или) программ логопедической помощи с учётом особых образовательных потребностей лиц с нарушениями речи.

### **Необходимые умения учителя-логопеда**

- Определять целевую направленность образовательных программ и (или) программ логопедической помощи, а также их компонентов с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.
- Определять содержание образовательных программ и (или) программ логопедической помощи, а также их компонентов с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.
- Использовать технологии реализации образовательных программ и (или) программы логопедической помощи, а также их компонентов с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.
- Анализировать эффективность реализации образовательных программ и (или) программ логопедической помощи, а также их компонентов с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.
- Корректировать содержания образовательных программ и (или) программ логопедической помощи, планов уроков (занятий), фондов оценочных средств по результатам анализа их реализации.
- Осуществлять ведение нормативной документации, включая электронный документооборот.
- Находить и использовать источники профессиональной информации.

### **Необходимые знания учителя-логопеда**

- Законы и иные нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность: законодательство о правах ребёнка, о правах инвалидов, федеральные государственные образовательные стандарты; региональные и локальные нормативно-правовые акты, регламентирующие работу учителя-логопеда.
- Клинико-психолого-педагогические особенности разных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, структура речевых нарушений, в том числе специфика нарушений речи у разных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья.
- Задачи, содержание и технологии разработки и реализации образовательных программ обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации и (или) программ логопедической помощи, а также их компонентов с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.
- Специальные условия, необходимые для обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации, реабилитации лиц с нарушениями речи, оказания логопедической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.
- Современные требования к осуществлению обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации и логопедической помощи с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.
- Технологии планирования программ обучения, воспитания, коррекции нарушений развития социальной адаптации и (или) программ логопедической помощи с учётом особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей и индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи.
- Технологии разработки программы логопедических материалов, обеспечивающих реализацию образовательных программ и (или) программ логопедической помощи для лиц с нарушениями речи.
- Требования к текущей и отчётной документации, определяемой в соответствии с федеральными, региональными и локальными нормативными актами и отражающей реализацию образовательных программ и (или) программ логопедической помощи.

### **1.4 Принципы и подходы к формированию «Программы»**

Теоретической основой «Программы» стали:

-концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений (Л.С. Выготский);

-учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев)

-концепция о соотношении мышления и речи (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);

-концепция о целостности языка как системы и роли речи в психическом развитии ребёнка (В.М. Солнцев);

-концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребёнка (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия);

-современные представления о структуре речевого дефекта (Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Собонович, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.);

Эффективное решение проблемы преодоления ТНР возможно при соблюдении ряда условий одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции системного недоразвития речи у детей. При этом необходимо учитывать, что язык представляет собой функциональную систему семиотического или знакового характера, которая используется как средство общения (В.М. Солнцев).

Системность предполагает не механическую связь, а единство компонентов языка, наличие определённых отношений между языковыми единицами одного уровня и разных уровней. Язык существует и реализуется через речь. В сложном строении речевой функциональной системы выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический, которые тесно взаимосвязаны на всех этапах развития речи ребёнка.

Нарушения, которые могут возникать в тех или иных компонентах речевой функциональной системы, приводит к появлению разнообразных дефектов. Характер дефекта определяется тем, какие компоненты речевой функциональной системы оказались нарушенными, и действие каких механизмов привело к нарушению. Сложность структурно-функциональной организации речевой функциональной системы обуславливает расстройство речевой деятельности в целом при нарушении даже отдельных её компонентов. Это и определяет значимость изучения речевой функциональной системы в целом и воздействие на все компоненты речи при устранении её системного недоразвития.

Существенную роль в комплексной диагностике и коррекции системного недоразвития речи играет положение о необходимости выделения ведущего дефекта и вторичных нарушений в развитии детей с нарушениями развития. Исходя из концепции системного строения дефекта, Л.С. Выготский предложил различать в аномальном развитии две группы симптомов:

-первичные, то есть непосредственно вытекающие из биологического характера нарушения, и вторичные, - возникающие опосредованно в процессе отклоняющегося развития. Первичный дефект может иметь характер недоразвития или повреждения (часто их сочетания). Механизм появления вторичных нарушений различен. Например, могут страдать функции, которые непосредственно связаны с повреждённой, или функции, которые в момент воздействия вредоносных факторов находились в сензитивном периоде.

Системное недоразвитие речи не связано с какой-либо одной формой патологии и может вызываться разнообразными причинами, а также иметь разный механизм возникновения, определяющий структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Поэтому столь важно в диагностике и в процессе коррекционно-развивающего обучения и воспитания дошкольников с ТНР определить структуру дефекта выявить в ней характер ведущего нарушения, характер соотношения первичных и вторичных расстройств.

Развитие психики ребёнка с нарушениями речи подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребёнка в норме. В соответствии с концепцией Л.С. Выготского об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей в структуре речевого дефекта детей с ТНР прежде всего следует выделить общее, свойственное всем детям с системным недоразвитием речи, а затем специфическое, характерное лишь определённым их группам. Соотношение общих и



специфических закономерностей речевого развития дошкольников с ТНР может стать причиной характерных особенностей структуры речевого дефекта, что обуславливает необходимость осуществления дифференцированного подхода в процессе комплексной коррекционно-образовательной работы.

При разработке «Программы» автор исходит из того, что речь является одной из самых сложных форм проявления высших психических процессов. Ни одна форма психической деятельности не возникает без прямого или косвенного участия речи. С помощью речи осуществляется отвлечение и осуществление сигналов действительности, которые выходят за пределы чувственного восприятия. Восприятие приобретает избирательный характер. Возникновение речи существенным образом перестраивает память, восприятие и особенно мышление. Речь оказывает огромное влияние на мышление, позволяя совершенствовать мыслительные операции (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.) Слово само по себе становится орудием мышления, включаясь в познавательную деятельность ребёнка. Вместе с тем речевое развитие во многом определяется формированием познавательных процессов. Уровень развития мыслительных операций отражается в семантике – основе высказывания. Уровень развития аналитико-синтетической деятельности сказывается на способности ребёнка овладеть формально-языковыми средствами.

Поскольку язык и речь формируются в рамках общего психического развития ребёнка последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие психики в целом. В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления, познавательной активности.

Психологические данные о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе онтогенеза свидетельствует о том, что на первоначальных этапах развития сложная психическая деятельность опирается на элементарные функции (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия). Чувственное познание необходимая часть любого процесса отражения действительности. Оно лежит в основе формирования конкретного, а затем и логического мышления, служит необходимой основой для развития не только мышления, но и речи. В раннем возрасте поражение или недоразвитие какой-либо зоны коры головного мозга, обеспечивающей функционирование элементарных психических функций, неизбежно приводит к вторичному недоразвитию, то есть недоразвитию высших психических функций. Педагоги дошкольной организации, принимающие участие в коррекционно-воспитательном процессе, не только помогают становлению личности ребёнка с речевой патологией, закладывают основы его нравственного воспитания, но и все вместе решают задачи преодоления нарушения умственного, сенсорного и физического развития детей, создавая тем самым благоприятные предпосылки для работы над речью.

Таким образом, системное недоразвитие речи в большинстве случаев представляет собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами, соотношение первичного и вторичного, общие и специфические закономерности. Поэтому его преодоление должно осуществляться в процессе многоаспектного воздействия, то есть должно быть направлено на весь синдром в целом.

Исходя из ФОП ДО в «Программе» учитываются:

1. Индивидуальные потребности ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения образования (далее – особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с тяжёлыми нарушениями речи;
2. возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
3. построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, когда сам ребёнок становится объектом образования;

4. возможности освоения ребёнком с нарушениями речи «Программы» на разных этапах реализации;

5. специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых, индивидуальных коррекционных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушения их развития.

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа направлена на:

1. Преодоление нарушений развития различных категорий детей с ТНР, оказание квалифицированной помощи в освоении «Программы»;

2. Разностороннее развитие детей с ОВЗ с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

«Программа» строится на основе принципов дошкольного образования, изложенных в ДО;

- полноценное проживание ребёнком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития;

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей ребёнка, при котором сам ребёнок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

- сотрудничество организации с семьями;

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в разных видах деятельности;

- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

- учёт этнокультурной ситуации развития детей (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013г. № 1155.

Программа коррекционной работы предусматривает создание социальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации, дифференциации и интенсификации образовательного процесса.

Коррекционно-педагогические задачи реализуются в процессе разнообразных видов детской деятельности: игровой, речевой, языковой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, творческой, продуктивной, чтения.

Решение обозначенных в программе целей и задач коррекционного обучения и воспитания возможно при целенаправленном влиянии педагога на ребёнка с первых дней его пребывания в коррекционной группе образовательной организации.

Методика работы построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребёнку и направлена на формирование, коррекцию и развитие совокупности знаний, умений, навыков, опыта деятельности, языковой, речевой и коммуникативной компетенций определённого объёма и сложности, активизацию познавательного творческого потенциала.

В процессе коррекционной деятельности специалисты и педагоги логопедической группы опираются на лучшие традиции отечественного дошкольного коррекционного образования, его фундаментальность: комплексное решение задач по коррекции речи, всестороннее воспитание,

амплификацию развития фонетического, фонологического, лексического, морфологического, синтаксического уровней речи на основе организации разнообразных видов детской психомоторной деятельности.

Приоритетные направления в развитии технологий коррекционно-развивающего процесса:

- Личностный подход в коррекции в рамках современных коррекционно-развивающих программ (развитие ребёнка в своём темпе в соответствии со своими возможностями).

- Ориентировка на обеспечение самоопределения личности, создание условий для саморазвития и самореализации каждого ребёнка.

- Внедрение здоровьесберегающих технологий.

В соответствии с этиопатогенетической симптоматикой речевого нарушения в программе реализованы следующие специальные принципы дошкольной коррекционной педагогики:

- Принцип индивидуального подхода предполагает выбор форм, методов и средств коррекции, обучения и воспитания с учётом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребёнка. Это связано с тем, что группы детского сада посещают дети с различными стартовыми возможностями (обусловленными структурой, тяжестью, сложностью ограничений здоровья) и реализация этого принципа обеспечит качество индивидуального сопровождения ребёнка;

- Принцип развивающего обучения (формирование «зоны ближайшего развития»);

- Принципы единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;

- Принципы замещающего онтогенеза;

- Принцип генетический, раскрывающий общие закономерности развития детской речи;

- Принципы коррекции, компенсации педагогической нейрореабилитации, использование логопедических технологий в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения;

- Принцип «обходного пути»;

- Принцип развития динамичности восприятия;

- Принцип продуктивной обработки информации;

- Принцип коррекции высших психических функций;

- Принцип мотивации;

- Принцип научной обоснованности и практической применимости (содержание рабочей программы соответствует основным положениям возрастной психологии, дошкольной педагогики, дошкольной логопедии, имеет возможность реализации в массовой практике дошкольного образования);

- Принцип междисциплинарного подхода (специалисты (учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физкультуре, преподаватель татарского языка), организуют изучение и обсуждение состояния здоровья детей составляют, реализуют или корректируют индивидуальный маршрут развития воспитанников;

- Принцип соответствия критериям полноты, необходимости и достаточности (позволять решать поставленные цели и задачи только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаться к разумному "минимуму");

- Принцип обеспечения единства коррекционно-развивающих воспитательных и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста с ОВЗ, в процессе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию детей дошкольников ООП;

- Принцип интеграции образовательных областей «Коммуникация» «Познания» в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей с нарушениями речи спецификой и возможностями образовательных областей;

- Комплексно-тематический принцип построения коррекционно-образовательного процесса;

- Принцип коммуникативной направленности личности ребенка;

- Принцип деятельностного подхода, определяющий ведущую **деятельность, психическое** и личностное развитие ребенка с отклонениями в речи;
- Принцип решение программных коррекционно-образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности дошкольников не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования;
- Принцип построения коррекционно-образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми. (в игре.) ;
- Принцип обеспечения самостоятельной активности ребенка ( создание дидактического материала, позволяющих ребенку приобретать навыки образовательной деятельности ) ;
- Принцип вариативности развивающей среды (включение в инклюзивную группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т.е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения) ;
- Принцип культуросообразности. (учет национальных ценностей и традиций в образовании, восполняет недостатки духовно-нравственного и эмоционального воспитания ребенка) ;
- Принцип семейно-ориентированного сопровождения.(принятие семьи, как неотъемлемой части инклюзивного образовательного пространства предполагает возникновение структуры психолого-педагогического сопровождения, в основании которого лежит семейное консультирование, семейно-ориентированная психотерапия, детско-родительские группы. Принцип позволяет включать родителей в качестве активных участников в каждый этап педагогического процесса.)

**Дидактические принципы** применения информационно-образовательных технологий:

- принцип научности, определяющий содержание обучения, требующий включения традиционных знаний, но и фундаментальных положений науки;
  - принцип систематичности и последовательности, связанный как с системой образовательного материала, так и с системой действий ребенка по его усвоению информации с экрана, разъяснениями педагога, самостоятельной работой;
  - принцип поэтапного преодоления трудностей предусматривает переход от всеобщей доступности задания для определенной возрастной группы в принцип индивидуальной доступности. К заданиям предъявляются особые требования: они должны быть интересными и разнообразными, по силам каждому, но с постепенно нарастающей степенью сложности.
  - принцип прочности закрепляет усвоение знаний и развитие познавательных способностей дошкольников.
  - принцип преемственности предусматривает сохранение связи стадий обучения - различных по содержанию и способам осуществления.
  - принцип наглядности (интерактивной наглядности). С представленными в электронных объектах можно осуществить разные действия, изучить не только их статичное изображение, но и динамику развития в различных условиях, выделить главные закономерности исследуемого предмета, явления или рассмотреть их в деталях. Процессы, моделируемые компьютером, могут быть разнообразными по форме и содержанию, демонстрировать физические, социальные, исторические, экологические и другие явления действительности.
  - принцип мультимедийности предполагает способность транслировать аудиовизуальную информацию в любой форме (текст, графика, анимация и др.), реализовывать интерактивный диалог ребенка с компьютером.
- принцип межпредметных связей способствует целостному восприятию системы знаний, формированию логического мышления.

## **1.5 Характеристики, значимые для разработки и реализации «Программы»**

**Характеристика контингента воспитанников с тяжелыми нарушениями речи** (на основании заключения ПМПК)

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи — это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

В содержании рабочей логопедической программы учтены общие и специфические особенности психического развития детей дошкольного возраста необходимость взаимодействия целей и задач дифференцированного и интегрированного обучения и воспитания детей с разными проявлениями речевой патологии.

Количество воспитанников с ФФН :

- с логопедическим заключением «ФФН у ребенка с дизартрией (МДР)»- 0

Количество воспитанников с ОНР : 25 детей, из них

- 2 детей с логопедическим заключением «ОНР (2 уровень речевого развития) у 2 детей с дизартрией (МДР),

- из них 0 с двуязычием,

- 23 ребенка «ОНР (3 уровень речевого развития) у 21 ребенок с дизартрией (МДР)»

- 0 ребенок – «ОНР (4 уровень речевого развития) у ребенка с дизартрией (МДР)»

Общая характеристика детей: ярко выражена асимметрия лица, языка, мягкого неба; рот в покое приоткрыт из-за пареза губ, отличается сглаженностью носогубных складок. Страдает мануальный праксис, общая и артикуляционная моторика. Наряду со звукопроизношением страдает просодика. Поставленные звуки автоматизируются с трудом. Голос глухой, слабый, сдавленный, затухающий, прерывистый. Речевая активность снижена. Вегетативные нарушения грубо выражены: синюшные, холодные, влажные конечности. У части детей наблюдаются расстройства сна, ночные страхи, сновидения. Дыхание поверхностное, ключичное; фонационное дыхание не сформировано. Поведение неровное, часты смены настроения. Память снижена, кратковременна. Внимание неустойчивое, низкая работоспособность, с трудом переключаются с одного вида работы на другой.

### **Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)**

(Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии.-М.Просвещение .1968)

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и не дифференцированы. Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол — ли, дедушка — де), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух — уту, киска — тита), а также совершенно непохожих на произносимое слово (воробей — ки).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лед обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность. Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук — жук, таракан, пчела, оса и т. п.

Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (открывать — дверь) или наоборот (кровать — спать). Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (акой — открой).

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено.

На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, *рамка* — *марка*, *деревья* — *деревня*).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — папа уехал*.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: дверь — *теф*, *веф*, *вет*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики* — *ку*. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове

### **Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)** (Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. -М.Просвещение .1968)

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционной логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях.

Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово *чулок* — *нога* и жест надевания чулка, *режет хлеб* — *хлеб*, *ножик* и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы *не* (*помидор* — *яблоко не*).

В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными.

Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде.

Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (*играет с мячику*). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (*две уши*). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, *Витя елку иду*).

В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (*кончилась чашки*), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, *мама купил*).

Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (*вкусная грибы*).

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (*собака живет на будке, я был елка*).

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: *на...на...стала лето...лета...лето*).

Способами словообразования дети не владеют.

У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы.

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16—20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений.

Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (*ваза* — *вая*).

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: *окно* — *кано*.

При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей обнаруживается выпадение звуков: *банка — бака*. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: *звезда — вида*.

В трехсложных словах дети наряду с искажением и пропуском звуков допускают перестановки слогов или опускают их совсем: *голова — ава, коволя*. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: *велосипед — сипед, таптит*. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: *В клетке лев. — Клеки вефь*.

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (*грива понимается как грибы, шерсть как шесть*).

### **Общая характеристика детей третьим уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)**

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При употреблении простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (*кресло — диван, вязать — плести*) или близкими по звуковому составу (*смола — зола*). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник — героям ставят*).

Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить — кормить*).

Замены слов происходят как по смысловому, так и по луковому признаку.

Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (*мамина сумка*).

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.).

Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться.

Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (*висит ореха*; замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (*зеркало — зеркала, копыто — копыты*);

склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (*насет стаду*); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (*солит соли, нет мебели*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола, по стволу*); неразличение вида глаголов (*сели, пока не перестал дождь — вместо сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды, кладет дров*); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (*снег — снеги*). Редко

используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования. Причем образование слов является неправильным (*садовник* — *садник*).

Изменение слов затруднено звуковыми смещениями, например, к слову *город* подбирается родственное слово *голодный* (смещение [Р] - [Л]), к слову *свисток* - *цветы* (смещение [С] - [Ц]).

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение; отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (*Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.*).

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смещений, их случайный характер отсутствуют.

Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (*колбаса* — *кобалса*). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смещение смысловых значений слов, близких по звучанию, не дифференцированность грамматических форм.

Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

#### **Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития (по Т. Б. Филичевой)**

(Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: Монография. - М 2000.- С.234 – 250)

Дети, отнесенные к четвертому уровню речевого развития, не имеют грубых нарушений звукопроизношения, но у них наблюдается недостаточно четкая дифференциация звуков.

Нарушения звукослоговой структуры слов проявляются у детей в различных вариантах искажения звуконаполняемости, поскольку детям трудно удерживать в памяти грамматический образ слова. У них отмечаются персеверации (*библиотекарь* — *библиотекарь*), перестановки звуков и слогов (*потрной* — *портной*), сокращение согласных при стечении (*качиха кет кань* — *ткачиха ткет ткань*), замены слогов (*кабукетка* — *табуретка*), реже — опускание слогов (*трехтажнии* — *трехэтажный*).

Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смещение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования.

Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка.

Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (*филин, кенгуру*), растений (*кактус, вьюн*), профессий людей (*экскурсовод, пианист*), частей тела (*пятка, ноздри*). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (*деревья* — *березки, елки, лес*).

При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (*прямоугольный* — *квадрат, перебежал* — *бежал*). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (*мальчик чистит метлой двор вместо мальчик подметает*), в неточном употреблении и смешении признаков (*высокий дом* — *большой, смелый мальчик* — *быстрый*).

В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умения устанавливать системные связи и отношения существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих размер предмета (*большой* — *маленький*), пространственную противоположность (*далеко* — *близко*), оценочную характеристику (*плохой* — *хороший*).

Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (*бег* — *хождение, бежать, ходить, набег; жадность* — *нежадность, вежливость; вежливость* —



злой доброта, невежливость), которые возрастают по мере абстрактности их значения (молодость — немолодость; парадная дверь — задок, задник, не передничек).

Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением (румяный как яблоко трактуется ребенком как много съел яблок).

При наличии необходимого запаса слов, обозначающих профессии, у детей возникают значительные трудности при назывании лиц мужского и женского рода (летчик вместо летчица), появляются собственные формы словообразования, не свойственные русскому языку (скрепучка вместо скрипачка).

Выраженные трудности отмечаются при образовании слов с помощью увеличительных суффиксов. Дети либо повторяют названное слово (большой дом вместо домище), либо называют его произвольную форму (домуща вместо домище).

Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно ласкательных суффиксов (гнездки — гнездышко), суффиксов единичности (чайка — чайника).

На фоне использования многих сложных слов, часто встречающихся в речевой практике (листопад, снегопад, самолет, вертолет), у детей отмечаются трудности при образовании малознакомых сложных слов (лодка вместо ледокол, пчельник вместо пчеловод).

Сложности возникают при дифференциации глаголов, включающих приставки ото-, вы- (выдвинуть — подвинуть, отодвинуть — двинуть).

В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (Дети увидели Медведев воронов). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода (Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой), единственного и множественного числа (Я раскладываю книги на большом столах и маленьком стулах), нарушения в согласовании числительных с существительными (Собачка увидела две кошки и побежала за двумя кошками).

Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (Мама предупредила, я не ходил далеко — чтобы не ходил далеко), в замене союзов (Я побежал, куда сидел щенок — где сидел щенок), в инверсии (Наконец, все увидели долго искали которого котенка — увидели котенка, которого долго искали).

Лексико-грамматические формы языка у всех детей сформированы неодинаково. С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер, возможность осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов. С другой стороны, ошибки имеют устойчивый характер, особенно в самостоятельной речи.

Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин.

При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют в основном простые малоинформативные предложения.

«Программа» строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов.

Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями

«Программы», следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Таким образом, разработанная нами в соответствии с ФГОС ДО «Программа» направлена на:

- охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое) развитие, коррекцию нарушений речевого развития;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от тяжести речевого нарушения;
- раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;
- использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с ТНР модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;
- реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Целенаправленная и последовательная работа по всем направлениям развития детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации обеспечивается целостным содержанием «Программы».

### **Психические особенности детей с фонетико-фонематическими нарушениями дизартрии. Особенности познавательной сферы. Особенности перцепции**

**Слуховое восприятие.** При дизартрии нарушения моторного компонента артикуляции приводят к отклонениям в фонематическом восприятии, что обусловлено недостатком артикуляторного опыта, отсутствием четкого кинестетического образа звука. Нарушения речевого (фонематического) восприятия носят вторичный характер. Звуковые образы фонем неполноценны, не расчленены вследствие искажения и несформированности фонематической системы языка.

**Тактильно-кинестетическое восприятие.** При ФФНР достаточно часто страдает тактильно-кинестетическое восприятие. При стертой псевдобульбарной дизартрии нередко отмечается наличие оральной апраксии, снижение чувствительности вследствие параличей или парезов. При корковой апраксической постцентральной дизартрии можно отметить наличие апраксии кинестетического типа в виде распада кинестетических обобщенных схем артикуляции шумовых признаков звуков в структуре слога с трудностями различения соответствующих артикуляционных укладов. При корковой апраксической премоторной дизартрии отмечается апраксия кинестетического типа, которая проявляется в виде распада временных обобщенных схем артикуляторного действия с напряженностью, замедленностью отдельных движений, распада артикуляторных действий на составляющие элементы; трудностей переключения с одного элемента на другой, наличием персевераций. Для тяжелой степени дизартрии характерно нарушение пальцевого и орального стереогноза.

**Внимание** при дизартрии отмечается понижение кривой работоспособности к концу выполнения задания. Это свидетельствует о быстрой истощаемости процессов внимания. Однако на начальных этапах работы показатели продуктивности и вработываемости могут быть сопоставимы с возрастной нормой. Устойчивость внимания оценивается у детей как средняя. Объем внимания оказывается снижен по сравнению с возрастной нормой, тогда как временные параметры выполнения задания могут приближаться к ней.

**Память** у детей со стертой формой дизартрии характеризуется сужением объема запоминания, ошибками при воспроизведении. Данные особенности обусловлены ослаблением внимания и фонематического слуха. Отклонения в состоянии мнестической деятельности более значительны при дизартрии.

Особенности **мышления** обусловлены снижением функции внимания и памяти. В более тяжелых случаях отмечается замедленное протекание интеллектуальных процессов, снижение уровня обобщения, конкретность мышления.

Особенности **эмоциональной сферы** детей с ФФНР при дизартрии наблюдается нарушение вегетативной нервной системы, сочетающиеся с большей эмоциональной чувствительностью, возбудимостью и неуравновешенностью: повышенную раздражительность, плаксивость, обидчивость, расторможенность, аффективность и агрессивность детей данной категории. В целом дислalia незначительно сказывается на эмоционально-волевой и мотивационно-потребностной сферах дошкольника. Нередко отклонения вызываются не самим речевым нарушением, а отношением к нему

окружающих. Неадекватное восприятие речевых трудностей может негативно сказаться на отношении к ребёнку взрослых и сверстников, привести к его эмоциональной, мотивационной и волевой незрелости. Недостатки мимической мускулатуры приводят к отклонениям в формировании умений передавать и воспринимать эмоции. Эмоционально-волевые нарушения проявляются в виде нерезко выраженных нарушений эмоционально-волевой сферы, вызванных повышенной эмоциональной возбудимостью и истощаемостью нервной системы. Для детей со стертой формой дизартрии характерны два типа нарушений:

- 1) склонность к тормозным реакциям;
- 2) склонность к эмоциональной возбудимости

Дети с дизартрией острее, чем их нормально развивающиеся сверстники реагируют на сходные ситуации, тревога проявляется более ярко, характерны усиленные вегетативные реакции.

Особенности **личности** детей с ФФНР при дизартрии отмечается разнообразные варианты негативного развития личности. Так одни дети склонны к реакциям истероидного типа. Другие дети пугливы, заторможены, плохо приспосабливаются к изменению обстановки. Наблюдается отсутствие критичности к своему состоянию. В дошкольном возрасте такие дети склонны к раздражительности, колебаниям настроения, двигательной беспокойности, суетливости, часто проявляют грубость, непослушание. Для ребёнка со стёртой дизартрией характерны замкнутость, неуверенность в своих силах и возможностях, стеснительность.

При тяжёлых степенях дизартрии могут наблюдаться психопатоподобные изменения личности или формирование личности по типу органической группы психопатий. В данную группу входят следующие психопатоподобные типы:

- а) «возбудимый» - характерно стремление к удовольствию в любых условиях и любым способом, инстинктивные побуждения расторможены, агрессивность повышена;
- б) «бестормозной» и «неустойчивый» - характерна жажда сенсорных впечатлений, эмоциональная неустойчивость, низкая трудоспособность, стремление к удовольствиям;
- в) «конформный» - характерно отсутствие самостоятельности, инициативы, повышенная внушаемость и зависимость от мнения окружающих.

Особенности **общения и межличностных отношений** детей с ФФН при дизартрии. Возможно неровное поведение, нарушение контактности вследствие склонности ребенка к эмоциональной возбудимости. Могут отмечаться нарушения поведения в виде излишней медлительности или заторможенности.

Особенности **понимания и продуцирования речи** детьми с ФФН при дизартрии. Ведущим нарушениями являются отклонения звукопроизношения и недостатки просодической стороны речи, обусловленные нарушением иннервации мышц речевого аппарата. Нарушение чёткости кинестетических ощущений и недостатки обратной кинестетической афферентации, наблюдаемые при дизартрии, приводят к отклонениям в формировании стереогноза, что, в свою очередь, затрудняет процесс сенсорного восприятия и моторного программирования высказывания. В целом при дизартрии наиболее страдает операция внешней, моторной реализации программы.

Наблюдаются голосовые, темпо-ритмические, артикуляционно-фонетические и просодические нарушения. Нарушения просодики в свою очередь могут влиять на более глубокие этапы оформления речи, обуславливая недостаточность и кодирования, и декодирования речевого высказывания. Наблюдаются недостатки лексико-грамматического звена (трудности поиска, выбора и актуализации слов, синтагматические и парадигматические нарушения лексического и грамматического уровней языковой системы), семантические нарушения (неточное понимание значения слов, неадекватное ситуации и контексту их употребление, нарушение формирования логико-грамматических отношений) и коммуникативные трудности (инактивность, стеснительность, речевой негативизм).

Раннее поражение определённых звеньев речевой функциональной системы, наблюдаемое при дизартрии, приводит к сложной дезинтеграции всего речевого развития ребёнка. В связи с этим дизартрия у детей часто сочетается с другими речевыми нарушениями (ЗРР, ОНР, моторная алалия, заикание). По состоянию когнитивных предпосылок для развития речи и усвоения системы языка дети данной категории представляют неоднородную группу: дети с нормальным психофизическим развитием, дети с ДЦП, ЗПР, компенсированной гидроцефалией.

**Психические особенности детей с общим недоразвитием речи (ОНР) при дизартрии и сенсомоторной алалии. Особенности познавательной сферы детей с ОНР. Слуховое восприятие.** Трудности раздражений неречевого характера, заключающиеся в отсутствии: слуховых предметных образов, нарушении слухового внимания, дифференцированного восприятия бытовых шумов, звуков речи, правильного анализа ритмических структур. При моторной алалии отмечается диффузность фонематических представлений, нечеткость звукового восприятия и воспроизведения.

**Простое зрительное узнавание** реальных объектов и их изображений не отличалось у детей с нормальным речевым развитием и с ОНР. Однако у последних наблюдались более значительные затруднения при усложнении заданий, заключающихся в постепенном увеличении количества

информативных признаков: детям предъявлялись наряду с реальными - контурные, пунктирные, зашумленные, наложенные изображения. Помимо этого, было выявлено увеличение числа ошибок при уменьшении количества информативных признаков предметов.

**Буквенный гнозис.** Дети с ОНР не могут правильно выполнить всю предложенную серию: называние букв печатного шрифта, данных в беспорядке; нахождение букв предъявляемых зрительно, среди ряда других букв; показ букв по заданному звуку; узнавание букв в условиях зашумления; узнавание букв изображенных пунктирно, в неправильном положении и т.д.

**Симульный гнозис.** Дети с ОНР воспроизводят отдельные фрагменты ситуации, не устанавливая их взаимоотношений, в связи с этим в рассказах отсутствует смысловая целостность. Тексты либо соответствуют изображенной ситуации, либо частично, но имеют место искажения смысла, пропуск в большей части смысловых звеньев, не вскрываются временные и причинно-следственные отношения.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны нарушения **оптико-пространственного гнозиса**, которые проявляются в ходе рисования, конструирования, начального овладения. При рисовании отмечалось частичное соответствие изображению при наличии отдельных неточностей: вместо точек рисовались кружки, пропускались углы; линии проводились не в том направлении. Допускалось отдельное изображение фигур, явления персеверации и неправильное расположение фигур на листе бумаги. У части детей рисунки не соответствовали предъявленному изображению.

У некоторых детей отмечаются нарушения **лицевого гнозиса**, которые проявляются в нарушении опознания реальных лиц и их изображений. При общем недоразвитии речи более элементарные, рано формирующиеся в онтогенезе уровни зрительного восприятия, не страдают. Особенно нарушенными оказываются более высокие уровни зрительного восприятия. Это проявляется в трудностях классификации по форме, цвету, величине. При восприятии отмечаются нарушения в выделении существенных признаков, соскальзывание на случайные, незначимые.

Нарушения **орального и пальцевого стереогноза**. Нарушения орального стереогноза проявляются в нарушении опознания формы предметов, помещенных в рот. Нарушения пальцевого стереогноза обнаруживаются в виде нарушения опознания формы предметов без визуального контроля.

При моторной алалии отмечается истощаемость процессов внимания. Характерен низкий уровень распределения и концентрации внимания: период вработываемости неустойчив, темп медленный, низкая продуктивность и точность работы. Значительно страдает устойчивость внимания. Медленный темп деятельности сочетается со значительным числом ошибок, что определяет невысокую точность реализации задания. Объем внимания не соответствует возрастным параметрам. Время выполнения задания может отвечать нормативным критериям, однако, дети допускают большое количество ошибок, при отсутствии их коррекции. Особенностью данной группы детей является недостаточное понимание инструкций к заданиям, а также неоднородность показателей внимания внутри группы. При моторной алалии характерным показателем расстройства произвольного внимания является отвлекаемость. Она обнаруживается во всех психических процессах и не только при оперировании с незнакомым, но и со знакомым материалом. Нередко отвлекаемость возникает даже при условии положительной направленности ребенка на выполнение деятельности, представляющей для него интерес.

При сенсорной алалии страдает в первую очередь слуховое внимание, которое характеризуется истощаемостью, затруднениями включаемости и чрезвычайно низким объемом (до двух-трех единиц).

**Память.** Кривая заучивания имеет преимущественно ригидную форму, т.е. имеет место замедленное запоминание. Примерно пятая часть материала имеет кривую запоминания истощающегося характера, т.е. с выраженными признаками снижения числа воспроизведенных слов по мере их повторения. В количественном отношении отмечается достоверное снижение объема слухоречевой памяти.

У детей с ОНР отмечается снижение возможности запоминания вербального материала. Нередки ошибки привнесения, повторное называние. Дети часто забывают сложные инструкции (трех – четырех ступенчатые), элементы и последовательность предложенных заданий.

При воспроизведении связного рассказа самостоятельно справляются с заданием не более половины детей; примерно пятая часть детей воспроизводила содержание только по наводящим вопросам.

Недостаточная продуктивность произвольной памяти у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи отчетливо проявляется на стадии воспроизведения, когда ребенка просят припомнить тот или иной материал, в то время как задача запомнить его не ставилась. Они быстро называют несколько запомнившихся стимулов, однако потом не предпринимают усилий, чтобы продолжить припоминание. Вместо того чтобы постараться вспомнить, что еще им предлагалось, они начинают придумывать слова, т.е. отступают от предложенного им задания.

Необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является ее целенаправленность. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети с нерезко выраженным общим

недоразвитием речи часто отвлекаются от заучивания материала, что неизбежно снижает эффективность запоминания.

У детей с тяжелыми нарушениями речи своеобразие зрительной памяти проявляется в следующем: отмечается низкий объем запоминания (1-2 стимула); инертность зрительных представлений; характерна гетерономная интерференция (наложение зрительных образов).

**Состояние мышления.** Малый запас понятий, их конкретность и ограниченность. Количественные показатели развития невербального интеллекта у таких детей колеблются преимущественно в пределах от нормы до низкой границы нормы. Несформированность некоторых знаний и недостаточность самоорганизации речевой деятельности влияет на процесс и результат мыслительной деятельности.

При осуществлении операций невербального образного и понятийного мышления со знакомыми предметами дети с моторной алалией, как правило, не испытывают затруднений, их действия почти не отличаются от нормы. Для части детей с моторной алалией характерно замедление темпа мыслительного процесса и большее по сравнению с нормой число попыток при выполнении мыслительных операций. Отрицательно влияют на процесс и результаты мышления свойственная многим детям эмоциональная возбудимость, двигательная расторможенность, отвлекаемость, негативизм (чаще речевой).

В операциях так называемого вербального мышления (т.е. с использованием речи) детям нередко трудно строить умозаключения, хотя они в большинстве случаев устанавливают правильные отношения между фактами действительности. Об этом можно судить по результатам выполнения тех же заданий в невербальной форме. Основная причина этих трудностей – языковые расстройства, ограничения в использовании языковых средств. Например, при составлении рассказов по серии сюжетных картинок большинство детей успешно справляются с заданием в невербальной форме (т.е. раскладывают картинки в нужной последовательности), но часто не могут рассказать о событиях либо используют при рассказе неправильные языковые средства.

Познавательные процессы нарушаются на гностическом уровне. У детей отмечается ослабленная способность к символизации, к овладению логическими операциями и низкое качество всех интеллектуальных операций, которые связаны с речью. Для познавательной деятельности таких детей характерна инертность, интеллектуальная пассивность, недостаточная оценка проблемных ситуаций. Речь для ребенка не является средством познания окружающего. В большей степени страдает вербальный интеллект, но возможны определенные недостатки и невербального компонента.

При сенсорной алалии отмечается вторичная задержка умственного развития; речь не является регулятором и саморегулятором деятельности такого ребенка. Нарушения мышления связаны с длительным формированием предметной соотнесенности слова, трудностями актуализации слов в речи, дефектами памяти.

Исходная форма мыслительной деятельности – наглядно-действенное мышление развивается относительно благополучно. Это обусловлено тем, что решение задач практическим способом может осуществляться без участия словесной регуляции. Но как только дети с общим недоразвитием речи переходят на следующую ступень в своем умственном развитии, можно наблюдать спад в их интеллектуальной деятельности. Так, например, они часто испытывают затруднения при классификации, особенно в случае сравнения двух и более признаков, с трудом восстанавливают последовательность событий, у них ограниченные возможности удержания в памяти словесного образца, нарушены счетные операции. Следовательно, дети, у которых нарушается речевая сфера, с большими затруднениями по сравнению с нормой, усваивают действия наглядно-образного и логического мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Для многих из них характерна ригидность мышления.

Названные затруднения во многом определяются недоразвитием обобщающей функции речи и обычно успешно компенсируются по мере коррекции речевой недостаточности. Задания, сопряженные с рассуждениями, умозаключениями и опосредованными выводами вызывают у дошкольников с общим недоразвитием речи серьезные затруднения. Совершенствование словесно-логического мышления положительно влияет на речевое развитие, которое невозможно без анализа, синтеза, сравнения, обобщения – т.е. основных операций мышления.

Дети с ОНР имеют низкую осведомленность об окружающем мире. Особенно ограниченными оказываются представления о временных отношениях. У детей данной категории отмечается неравномерность развития словесно-логического мышления и речемыслительной деятельности в целом.

**Воображение.** При общем недоразвитии речи воображение отстает от нормально развивающихся сверстников: характерны недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения. Отмечается более низкий уровень пространственного оперирования образами, недостаточное развитие творческого воображения. Представления детей о предметах оказываются неточными и неполными, практический опыт недостаточно закрепляется и обобщается в слове, вследствие этого запаздывает формирование понятий. Чем тяжелее нарушение речи,

тем больше ограничиваются возможности ребенка проявить творчество, он часто оказывается беспомощным в создании новых образов. Рисунки таких детей отличаются бедностью содержания, они не могут выполнить рисунок по замыслу; затрудняются, если нужно придумать новую поделку или постройку.

Воображение детей с ОНР отличается стереотипностью. Это проявляется в однообразных рисунках; медленном темпе создания объектов; недостаточной детализации воссоздаваемых образов; инертностью. Для детей с ОНР характерен низкий уровень его развития. Отмечаются стереотипные решения проблемных ситуаций, что говорит о недостаточно развитой оригинальности воображения.

Особенности **эмоциональной сферы** детей с ОНР. В целом у детей с общим недоразвитием речи имеется вторичные нарушения эмоциональной сферы. Из-за нарушения речи ребенок попадает в условия социальной депривации, в результате чего усвоение социального опыта затрудняется, специфичным путем идет усвоение эмоционального словаря. У детей с ОНР эмоциональная лексика формируется с нарушениями и с большим отставанием в сроках. Дети не осознают свои и чужие эмоции. Это приводит к тому, что ребенок не дифференцирует сходные эмоции, затрудняется в осознании и выражении как своего, так и чужого эмоционального состояния. Наиболее страдает понимание эмоций героев художественных произведений. В целом при общем недоразвитии речи наблюдается незрелость социальных эмоций и примитивность эмоционального реагирования. Более чем у половины детей с ОНР доминируют отрицательные эмоции и повышена склонность к стрессовым состояниям. По их собственной самооценке причиной снижения эмоционального состояния является сознание своей неполноценности. Дефект речи, несформированность отношений со сверстниками, дезадаптация не позволяют им быть более общительными и счастливыми.

При моторной алалии выделяются три группы детей в зависимости от состояния личности и эмоционально-волевой сферы.

- эмоционально-волевая сфера и личностные свойства сохранны, отклонения не выходят за границы нормы.

- характерна повышенная возбудимость, гиперактивность, суетливость, склонность к повышенному фону настроения, не критичность по отношению к речевому нарушению.

- дети отличаются повышенной тормозимостью, снижением активности, критичным отношением к дефекту, наблюдается повышенное переживание по этому поводу., речевой негативизм; дети не уверены в себе, замкнуты, стеснительны, скованы.

Особенности **личности** детей с ОНР. Страх ошибиться и вызвать насмешку окружающих приводит детей к снижению речевой активности и вербального общения. Осознание собственного речевого расстройства способно порождать как дисгармонические черты характера, так и разнообразные невротические симптомокомплексы.

Развитие личности часто идет по невротическому типу: отмечаются замкнутость, негативизм, эмоциональная напряженность. Дети обидчивы, плаксивы, для них характерна повышенная ранимость., неуверенность в себе и своих возможностях.

Самооценка у мальчиков отличается от адекватной в меньшей степени, чем у девочек. Мальчики считают себя честными, храбрыми, необидчивыми и не драчливыми, однако они менее общительны и счастливы. Так же, как и девочки, они осознают, что причиной их необщительности является. Речевой дефект, однако не считают себя ущербными в той мере, как девочка с нарушенной речью. В целом дети недостаточно критично оценивают свои возможности, чаще переоценивая их. В большинстве случаев объективная личностная характеристика не совпадает с самооценкой, многие из черт характера дети не отмечают и не оценивают. Чаще всего фиксируется внимание на негативных чертах характера, а положительные качества несколько переоцениваются.

Отмечается потребность детей с тяжелыми нарушениями речи в исправлении своего недостатка. Самооценка детей с тяжелыми нарушениями речи является низкой. Это влияет на качество коммуникации детей данной категории.

Детям очень важно, как относятся к ним взрослые. В зависимости от этих представлений у них формируется самооценка. У детей самооценка часто совпадает с оценкой отношения к ним взрослых. (дети с высоко самооценкой), у части детей – не совпадает( преимущественно дети с низкой самооценкой).

Реакция на успех в большинстве случаев отличается от той, которая наблюдается в норме. Это выражается в том, что после удачно выполненного задания часть детей переходит не к более трудному, а к более легкому, что объясняется наличием у них стремления поддержать успех даже на заниженном уровне.

Особенности **общения и межличностных отношений** детей с ТНР. Наблюдаемые у детей с системными нарушениями речи серьезные трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми. Взаимообусловленность нарушений речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как бедность и недифференцированность словарного запаса, недостаточность

глагольного словаря, своеобразие связного высказывания препятствуют осуществлению полноценного высказывания. Следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, отсутствие диалогической и монологической речи. Особенности поведения являются незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм.

Дети с моторной алалией могут проявлять речевой негативизм или речевую пассивность в общении. При сенсорной алалии возможна избирательная контактность с окружающими. Контакт с детьми, страдающими сенсорной алалией, затруднен, поведение их специфично. В качестве средств общения они используют жесты и мимику. При наличии собственной речи вербальные средства общения применяются редко, так как речевая продукция детей остается вне их собственного контроля. У большинства старших дошкольников преобладает ситуативно-деловая его форма, что характерно для детей двух-четырёхлетнего возраста.

У части детей с речевой патологией явно преобладает внеситуативно- познавательная форма общения. Они с интересом откликаются на предложение педагога, взрослого почитать книги, достаточно внимательно слушают несложные занимательные тексты, но по окончании чтения книги организовать с ними беседу трудно. Как правило, они почти не задают вопросов по содержанию прочитанного, не могут сами пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи. Даже при наличии интереса к общению со взрослым ребенок в процессе беседы часто перескакивает с одной темы на другую, познавательный интерес у него кратковременен, и беседа не может длиться более 5-7 минут.

Наблюдение за общением детей с недоразвитием речи во время режимных моментов и в процессе различных видов деятельности показывает, что практически у половины из них не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, у них отсутствует чувство дистанции, интонации часто крикливы, резки, они назойливы в своих требованиях. Исследователи отмечают, что дети с ОНР используют в общении со взрослыми менее развернутую в содержательном и структурном отношении речевую продукцию, нежели в общении со сверстниками, что соответствует нормальному онтогенезу средств общения.

**Межличностные отношения.** В коллективе детей данной категории действуют те же закономерности, что и в коллективе нормально говорящих сверстников. Это выражается в том, что уровень благоприятности взаимоотношений является достаточно высоким, число «предпочитаемых» и «принятых» детей значительно превышает число «непринятых» и «изолированных». Среди «непринятых и изолированных» чаще всего оказываются те, кто плохо владеет коммуникативными средствами, кого преследуют неудачи во всех видах деятельности. Их игровые умения, как правило, развиты слабо, игра носит манипулятивный характер; попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху и нередко заканчиваются вспышками агрессивности со стороны «непринятых».

Качествами, обеспечивающими лидерство, являются успех во всех видах деятельности (игровой, продуктивной, трудовой, учебной) достаточный уровень сформированности коммуникативных умений (умеют слушать и понимать обращенную речь. Излагать свои мысли последовательно), наличие положительных черт характера, активность по отношению к детям и педагогам. В игре такие дошкольники обычно чаще других предлагают сюжет. Занимаются распределением ролей, отводя себе главные, иногда подавляя инициативу сверстников.

Кроме этого, положение ребенка в коллективе тесно связано со степенью тяжести его речевого дефекта. Так, те из них, кто занимает высокое положение в системе личных взаимоотношений. Как правило, имеют сравнительно хорошо развитую речь. Среди детей, занимающих неблагоприятное положение, есть положительные качества личности, отличающиеся хорошим поведением, но с более тяжелым речевым дефектом, который и является определяющим в иерархии межличностных отношений.

Для детей с ОНР характерны недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими. Сохранными оказались такие показатели, как количественный состав круга общения и число социальных личностно значимых контактов. в качестве партнеров по общению дети с нарушениями речи выбирают внешне привлекательных сверстников и тех, кто отличается физической силой.

Между тем дети с ОНР, как правило, затрудняются дать ответ о мотивах своего выбора товарища («Не знаю», «Он хорошо себя ведет», «Я с ним дружу, играю» и т.д.) т.е. достаточно часто они ориентируются не на собственное личностное отношение к партнеру по игре, а на выбор и оценку его педагогом.

Выделяются четыре группы детей с различными мотивами выбора партнеров по общению:

1. Дети без осознанного мотива выбора, которые не могут объяснить причину своего положительного отношения к партнеру.
2. Дети, выделяющие общее положительное отношение к сверстнику.
3. Дети, которые, выбирая партнера по общению, опираются на его положительное поведение в группе.

4. Дети, объясняющие свой выбор интересом к совместной деятельности или выделяющие положительные качества сверстников, проявляющиеся в совместной деятельности.

По особенностям отношения к взрослому выделяются три основные группы детей:

1. Эмоционально восприимчивые дети, которых характеризует ярко выраженная направленность на взрослого. Уверенность в любви родителей, воспитателей. Они адекватно оценивают отношение к себе взрослых, но очень чувствительны к изменениям в поведении взрослого, что приводит к эмоциональным переживаниям.

2. Эмоционально не восприимчивые дети, для которых характерна отрицательная установка на педагогическое воздействие взрослого. Эти дошкольники часто нарушают порядок, дисциплину. Родители жалуются на их непослушание. Усвоив по отношению к себе порицающее отношение, дети отвечают равнодушием или негативизмом.

3. Дети с нейтральным отношением ко взрослым и их требованиям, которые практически не проявляют активности и инициативы в общении со взрослыми (за исключением матери), играют пассивную роль в жизни группы детского сада. Внешне они почти не выражают личных переживаний, что свидетельствует об отсутствии у них опыта внешнего выражения эмоций.

**Особенности понимания и продуцирования речи детьми с ОНР.** При алалии нарушенными являются все стороны речевой деятельности. А именно процессы формирования, порождения и восприятия речи.

Наблюдается диссоциация между структурными компонентами речевой деятельности. При этом у части детей не сформированы мотивационно-целевые установки, у других – этапы семантического и лексико-грамматического структурирования высказывания. Нарушения касаются преимущественно этапов лексико-грамматического структурирования и моторного программирования высказывания. Однако невозможность правильного языкового оформления мысли вполне может сочетаться с нарушениями внутренней программы. Отмечается несформированность знаковой функции сознания у детей моторной алалией (в основе нарушений лежит неспособность овладения знаковой формой языка). Нарушения касаются всех звеньев внутренне-речевого процесса. Иными словами, моторная алалия проявляется в нарушениях всех этапов речеподробления: мотивации и коммуникативного намерения, смыслоформулирования и лексико-грамматического структурирования, моторного программирования и моторной реализации высказывания. Нарушенными оказываются и действующие на протяжении всего этапа производства речи вероятностный прогноз и контроль. Наряду с этим наблюдаются недостатки восприятия обращенной речи, замедленность и затрудненность понимания отдельных фраз и целого текста, диффузность фонематических представлений. Нечеткость звукового восприятия и воспроизведения. В целом нарушенными являются сами предпосылки для усвоения языка и развития речи. Дети не могут наблюдать, анализировать и обобщать языковые явления, производить мыслительные операции над языковым материалом, понимать и правильно использовать языковой знак. Таким образом, при моторной алалии нарушены все речевые операции и все этапы производства речи, что, в свою очередь, обуславливает, недостатки восприятия и понимания речи.

При сенсорной алалии наиболее нарушенным является понимание речи. В результате нарушения слуховой дифференциации у детей не формируются акустико-гностические процессы и фонематическое восприятие, нарушено различение фонем, наблюдаются недостатки фонематического и морфемного анализа слова. Ребенок с сенсорной алалией слышит. Но не понимает обращенную речь. Связь между звучащим словом и его образом не формируется. Степень проявления нарушений понимания может зависеть от:

- ситуации восприятия (кто говорит, общий эмоциональный фон, наличие мотивации к восприятию, соматическое состояние воспринимающего, наличие у него утомления, физические признаки среды.)
- сложности воспринимаемых языковых единиц (бытовой или абстрактный словарь, контекстная или отвлеченная от ситуации речь, простая или распространенная фраза и пр.)
- наличия факторов, усиливающих акустическое впечатление (зрительное подкрепление, возможность видеть лицо говорящего, проговаривание услышанного);
- глубины речевого нарушения.

В целом слуховое восприятие при сенсорной алалии замедлено, трудно контролируемо и мало управляемо. В результате нарушения понимания речи у детей с сенсорной алалией отсутствует или грубо искажается собственная речь. Нормальное интонирование. Сохранная речевая активность и избирательная мотивация сочетаются с многочисленными смысловыми ошибками и неточностями в речи. Ребенок не в состоянии адекватно произвести отбор слов, их синтаксическое структурирование и лексико-грамматическое и артикуляторное оформление. Отсутствует контроль над воспроизводством и воспроизведением речевого высказывания.

По состоянию познавательной сферы дошкольников с ОНР можно условно поделить на четыре группы:

- Дети, входящие в первую группу, имеют достаточно высокий уровень сформированности логических операций, соответствующий показателям их сверстников с нормальным речевым развитием.



Познавательная активность, интерес к заданию высоки, целенаправленная деятельность устойчива и планомерна.

- Уровень сформированности логических операций детей второй группы ниже возрастной нормы. Речевая активность у них снижена, дети испытывают трудности приема словесной инструкции, демонстрируют ограниченный объем кратковременной памяти, невозможность удержать словесный ряд.

- У детей, отнесенных к третьей группе целенаправленность деятельности нарушена при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий. Для них характерны недостаточная концентрация внимания. Низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности усвоения причинно-следственных связей. Однако они имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если им будет оказана помощь со стороны педагога.

- Дети четвертой группы имеют недоразвитие логических операций. Логическая деятельность у них отличается крайней неустойчивостью. Отсутствием планомерности, познавательная активность низкая, контроль над правильностью выполнения заданий отсутствует. В целом у детей с ОНР значительно хуже, чем у нормально говорящих сверстников, сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память. Обычно они малоактивны. Не проявляют достаточной инициативы. Наличие общего недоразвития речи приводит к стойким нарушениям деятельности общения. Затруднения межличностного взаимодействия и создает серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

#### **1.6. Планируемые результаты освоения «Программы». Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми с ТНР.**

Показатели результативности и эффективной коррекционной работы (продукт: протокол по выпуску детей из логопедических групп, отчет учителя-логопеда за год).

**Сроки реализации** рабочей коррекционно-педагогической программы: 1.09.2022 – 16.06.2023.

#### **Конкретизация требований Стандарта к целевым ориентирам. Ожидаемые результаты реализации Программы:**

- Скоординирована деятельность всех участников образовательного процесса и социальных партнеров в процессе реализации задач инклюзивного образования детей с ОВЗ.

- Разработаны нормативно-правовая база и научно-методические материалы. Обеспечивающие процесс обучения и воспитания детей с ОВЗ.

- Формируется толерантное отношение к детям с ОВЗ в образовательном сообществе ДОО через различные социальные, педагогические и информационные ресурсы.

- Созданы комфортные условия для детей с ОВЗ по освоению и реализации содержания образования.

- Развитие компетентности педагогов, специалистов, родителей.

- Успешная адаптация ребенка в обществе.

- Определены способы коррекционно-педагогического, психологического, медицинского воздействия, обеспечивающие позитивную динамику социально-образовательного и психомоторного статуса ребенка.

- Обеспечены отбор и разработка методик и инструментария для изучения, оценивания динамики в результате оказания очно-заочных коррекционно-образовательных, реабилитационных услуг детям дошкольного возраста и их родителям.

- Трансляция опыта работы логопедической группы на семинарах-практикумах, конференциях, через мастер-классы, презентации, публикации для педагогов и родителей, имеющих детей с ОВЗ.

#### **Критерии оценки эффективности реализации Программы:**

1.Рост удовлетворенности родителей (основных потребителей коррекционно-образовательных услуг ДОО)

2.Повышение эффективности развития детей с ограниченными возможностями здоровья (дети с логопедическим заключением «ФФН у ребенка с дислалией» выпускаются из логопедических групп с чистой речью; дети с логопедическим заключением «ФФН у ребенка с дизартрией», «ОНР у ребенка с дизартрией» (и другими тяжелыми нарушениями речи) выпускаются из групп со значительным улучшением речи.

3.Повышение уровня психолого-медико-педагогической компетентности педагогов, специалистов ДОО.

4.Соответствие материально-технической и методической базы требованиям содержания образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья, особыми образовательными потребностями.

Планируемые результаты освоения «Программы» предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

## **ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ОСВОЕНИЯ «Программы» детьми с ТНР**

### **Логопедическая работа**

#### **Ребенок:**

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира.
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова. Образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; предложений с использованием подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми слогами, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных)
- умеет составлять графические схемы слогов, слов предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных знаний), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

### **Смежные образовательные области**

#### **Речевое развитие**

##### **Ребенок:**

- самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
- грамотно использует все части речи, строит распространенное предложение;
- владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические и синонимические отношения;
- объясняет значения знакомых многозначных слов;
- пересказывает литературные произведения, по иллюстративному материалу (картинкам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности;
- составляет рассказы по сериям сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой.

#### **Социально-коммуникативное развитие**

##### **Ребенок:**

- владеет основами продуктивной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.

- выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;
- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;
- регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки (сдерживает агрессивные реакции, справедливо распределяет роли, помогает друзьям);
- отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми;
- использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и пр.
- переносит ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации. Тематически близкие знакомой игре;
- стремится к самостоятельности, проявляя относительную зависимость от взрослого.

### **Познавательное развитие**

Ребенок:

- обладает сформированными представлениями о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;
- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения, словесного планирования деятельности.;
- выполняет схематические рисунки и зарисовки выполненных построек (по групповому и индивидуальному заданию);
- самостоятельно анализирует объемные и графические образы, создает конструкции на основе проведенного анализа;
- воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пр.
- устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе практического экспериментирования;
- демонстрирует сформированные представления о свойствах и отношениях объектов;
- моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;
- владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов, решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры);
- определяет пространственные расположения предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной), геометрические фигуры и тела.
- определяет времена года, части суток;
- использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам с использованием частицы *не*;
- владеет разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);
- создает предметные и сюжетные композиции из строительного материала по образцу, схеме, условиям, замыслу (восемь-десять деталей).

### **Художественно-эстетическое развитие**

Ребенок:

- стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности (краски. Карандаши, волоконные карандаши, восковые мелки, пастель, фломастеры, цветной мел для рисования, пластилин, цветное и обычное тесто для лепки, различные виды бумаги, ткани для аппликации и т.д.);
- владеет разными способами вырезания (из бумаги, сложенной гармошкой, сложенной вдвое и т. п.)
- знает основные цвета и их оттенки, смешивает и получает оттеночные цвета красок;
- понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народная игрушка, семеновская матрешка, дымковская и богородская игрушка);

- умеет определять замысел изображения, словесно его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовать его до конца, объяснять в конце работы содержание получившегося продукта деятельности;

- эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений, выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;

- проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;

- имеет элементарные представления о видах искусства;

- воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;

- сопереживает персонажам художественных произведений.

### **Физическое развитие**

Ребенок:

- выполняет основные виды движений и упражнения по словесной инструкции взрослых;

- выполняет согласованные движения, а также разноименные и разнонаправленные движения;

- выполняет разные виды бега;

- сохраняет заданный темп (быстрый, средний, медленный) во время ходьбы;

- осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;

- знает и подчиняется правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;

- владеет элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

### **В итоге логопедической работы ребенок с I уровнем речевого развития должен научиться:**

\*понимать и выделять из речи названия окружающих предметов и действий с ними (в соответствии с изученными лексическими темами: «Игрушки», «Посуда», «Мебель», «Продукты питания», «Одежда» и т.д.);

\*называть некоторые части тела (голова, ноги, руки, глаза, рот, нос) и одежды (карман, рукав)

\*обозначать наиболее распространенные действия (сиди, мой, стой, пой, ешь, пей, иди и т.д.), некоторые свои физиологические состояния, эмоционально-аффективные состояния (холодно, тепло, больно)

\*выражать желания с помощью простых просьб, обращений;

\*отвечать на простые вопросы одним словом или двусловной фразой без использования жеста; в отдельных случаях допускается употребление звукокомплексов.

Не предъявляются требования к фонетической правильности высказывания. Но обращается внимание на грамматическое оформление.

### **В итоге логопедической работы ребенок со II уровнем речевого развития должен научиться:**

\*соотносить предметы с их качественными признаками и функциональным назначением;

\*узнавать по словесному описанию знакомые предметы;

\*сравнивать 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, винительного падежей, некоторых простых предлогов, уметь правильно оформлять согласные звуки (п,б,м,т,д,н,к,х,г),

\*воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух-трехсложных слов из сохраненных и усвоенных звуков;

\*правильно употреблять в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;

\*общаться, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения («Мой мишка», «Можно(нельзя) брать», «Маша, пой» и т. д.

В процессе коррекционно-развивающего обучения расширяется понимание обращенной речи, развивается речевая активность.

### **В итоге логопедической работы ребенок с III уровнем речевого развития должен научиться:**

- понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;

- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;

- правильно передавать слоговую структуру, слов, используемых в самостоятельной речи;

- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;

- владеть элементарными навыками пересказа;

- владеть навыками диалогической речи;

- владеть навыками словообразования, продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных;
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка;
- падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко;
- простые и почти все сложные предлоги – употреблять адекватно;
- использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений, и т.д.);
- владеть элементами грамоты: «навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов, коротких предложений в пределах программы.

**В итоге логопедической работы ребенок с IV уровнем речевого развития должен уметь:**

- свободно составлять рассказы, пересказы;
- адекватно употреблять в самостоятельной речи простые и сложные предложения, усложнять придаточными причины и следствия;
- понимать и использовать простые и сложные предлоги;
- понимать и применять в речи лексико-грамматические категории слов;
- овладеть навыками словообразования разных частей речи, переносить эти навыки на другой лексический материал;
- оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка;
- овладеть правильным звуко-слоговым оформлением речи;
- иметь первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза;
- иметь графо-моторные навыки;

Иметь элементарные навыки письма и чтения (печатания букв а,о,у,ы,б,п,т,к,л,м,с, слогов, слов и коротких предложений)

**В итоге логопедической работы ребенок, овладевающий русским (неродным) языком должен:**

**I.В объеме, предусмотренном программой для детей с ФФН:**

- \*различать в потоке русской речи отдельные слоги, слова, словосочетания, предложения
- \*усвоить правильное произношение звуков русской речи в соответствии с индивидуальными особенностями строения и функции артикуляционного аппарата;
- \*четко различать и дифференцировать усвоенные звуки русской речи по месту, артикуляции и участию голоса;
- \*уметь отчетливо произносить слоговые сочетания и слова различной ритмико-интонационной структуры;
- \* делить слова на слоги и звуки;
- 1) в импрессивной речи:
  - выделять в сообщении предложения и его части;
  - понимать обращенную речь, как в виде отдельных предложений, так и в виде короткого текста.
- 2) в экспрессивной речи:
  - овладеть навыками диалогической и монологической речи в пределах программы;
  - употреблять этикетные формы в высказываниях, просьбах;
  - свободно общаться со сверстниками в группе.

**II. В объеме программы для детей с ОНР:**

- \*различать в потоке русской речи отдельные слоги, слова, словосочетания, предложения;
- \*усвоить правильное произношение звуков русской речи в соответствии с индивидуальными особенностями строения и функций артикуляционного аппарата; четко различать и дифференцировать усвоенные на данный момент звуки русской речи;
- \*уметь отчетливо произносить слоговые сочетания и слова различной ритмико-интонационной структуры; \*уметь делить слова на слоги и звуки;
- \*давать развернутое описание предмета, указав наиболее существенные признаки (цвет, размер, местоположение, некоторые качества принадлежности к тому или иному лицу;
- \*описывать собственные действия или действия других лиц, указав время действия;
- \* рассказывать о себе (как зовут, сколько лет, где живет); о семье (о братьях, сестрах, кем работают родители, что они делают дома)
- \* рассказать о жизни в детском саду, режиме дня;
- \*давать описание сюжетной картинки или воображаемой, наблюдаемой ситуации в форме рассказа из 3-8 предложений.

**III.В области формирования навыков общения:**

- \*уметь пользоваться усвоенными речевыми операциями в изменяющихся ситуациях;
- \*уметь самостоятельно находить речевое решение в новой ситуации, выбирая для этого соответствующие слова и грамматические средства.

**В итоге логопедической работы ребенок с ФФН старшей группы должен:**

- \*правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях;
- \*четко дифференцировать все изученные звуки;
- \*называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- \*находить в предложении слова с заданным звуком, уметь определять место звука в слове
- \*различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- \*овладеть интонационными средствами выразительности речи в сюжетно-ролевой игре, пересказе, чтении стихов.

**В итоге проведенной логопедической работы ребенок с ФФН подготовительной группы должен научиться:**

- \*правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях;
- \*четко дифференцировать все изученные звуки;
- \*различать понятия «звук», «твердый звук», «мягкий звук», «глухой и звонкий звуки», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- \*называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- \*производить элементарный звуко-слоговой анализ и синтез;
- \*читать и правильно понимать прочитанное в пределах изученной программы;
- \*отвечать на вопросы по содержанию прочитанного, ставить вопросы к текстам и пересказывать их;
- \*выкладывать слова из разрезной азбуки и печатать слова различного слогового состава, предложения с применением всех усвоенных правил правописания.

**Личностные результаты коррекционной работы**  
(возрастные характеристики возможных достижений ребенка  
к концу года по образовательным областям)

<b>Целевые ориентиры</b>	<b>Показатели сформированности</b>
<b>Саморегуляция психофизического состояния</b>	Имеет представление и соблюдает элементарные правила здорового образа жизни
<b>Способность решать интеллектуальные и личностные задачи</b>	Сравнивает и описывает объекты, использует образные слова и выражения. Моделирует общие и индивидуальные признаки явлений и объектов, обобщает их понятия, объясняет взаимосвязи
<b>Первичные социальные представления</b>	Может рассказать о памятных местах и событиях, связанных с историей страны, родного города, о народных традициях.
<b>Эмоциональная отзывчивость</b>	Выразительно использует в речи эпитеты, метафоры, рассказывает о своих и чужих эмоциональных переживаниях.
<b>Способность управлять своим поведением</b>	Понимает важность и ответственность соблюдения норм и правил поведения. Демонстрирует самоконтроль, умение соблюдать нормы и правила поведения. Осознает свое поведение при их нарушении.
<b>Владение необходимыми умениями и навыками деятельности</b>	Владеет навыками диалогической речи, умеет организовывать игровой процесс. Договариваться, справляется с заданиями взрослого.
<b>Владение способами взаимодействия, общения</b>	Владеет диалогической и монологической речью, легко контактирует как со взрослыми, так и со сверстниками; инициативен в общении, умеет договариваться, уступает, не входя в конфликт. Владеет культурой общения, вежлив, внимателен.
<b>Владение предпосылками самоорганизации деятельности</b>	Умеет работать по правилу или образцу, по инструкции. Демонстрирует контроль при выполнении задания, может устранить ошибки самостоятельно или с помощью взрослого, адекватно оценить результаты своей деятельности.

Все перечисленные выше характеристики являются необходимыми предпосылками для перехода в дальнейшем на следующий уровень образования и успешной адаптации к условиям жизни общеобразовательной организации и требованиям образовательной деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности детей их проявлять могут существенно варьироваться у разных детей в силу различных условий жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

## **II. Содержательный раздел**

### **2.1. Введение в раздел**

Содержание программы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с нарушением речи:

**1.** Структурно-системный принцип, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально-рационального воздействия одновременно на систему, а не последовательно - изолированно на каждый ее элемент. Принцип системного изучения психических характеристик конкретного индивидуума лежит на основе концепции Л.С. Выготского о структуре дефекта. Именно эта концепция позволяет системно проанализировать то или иное нарушение и организовать коррекционно-педагогическую работу с учётом структуры речевого дефекта. Наиболее полно этот принцип раскрывается в рамках деятельностной психологии, согласно которой человек всесторонне проявляет себя в процессе деятельности: предметно-манипулятивной, игровой, учебной или трудовой.

**2.** Принцип комплексности предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.

**3.** Принцип дифференциации раскрывается в дифференцированном обучении детей в соответствии с их возможностями и проблемами, уровнем речевого развития и механизмом системной речевой недостаточности.

С учётом данного принципа происходит объединение детей в малые группы и их обучение.

**4.** Принцип концентризма предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам-концентрам. Речевой материал располагается в пределах одной лексической темы независимо от вида деятельности. После усвоения материала первого концентрa воспитанники должны уметь общаться в пределах этой темы. Каждый последующий концентр предусматривает закрепление изученного материала и овладение новыми знаниями. Отбор языкового материала в рамках концентрa осуществляется в соответствии с разными видами речевой деятельности. В пределах концентрa выделяются микроконцентры, имеющие конкретную цель. Характерные признаки микроконцентрa – ограниченность пределами одного вида упражнений, простая структура операций небольшое количество, относительная непродолжительность, получение результатов сразу же после окончания работы.

Цикличность в учебном процессе чрезвычайно важна для закрепления освоенного материала. Это имеет особенно большое значение для детей со сниженной мнемической деятельностью и недостаточным контролем поведения. Соблюдение данного принципа обуславливает:

1)высокую мотивированность речевого общения;

2)доступность материала, который располагается в соответствии с общедидактическим требованием «от легкого к трудному», от уже усвоенного к новому. Реализуя принцип концентризма, логопед и другие специалисты в течении одной недели ежедневно организуют изучение определенной лексической темы. Монотемная работа над лексикой способствует успешному накоплению речевых средств и активному использованию их детьми в коммуникативных целях.

**5.** Принцип последовательности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному.

В коррекционной работе с детьми (независимо от возраста) выделяются два последовательных этапа (подготовительный и основной), которые согласуются с содержанием педагогического воздействия по всем разделам программы.

На подготовительном этапе формируются общефункциональные механизмы речевой и других видов деятельности (слуховое, зрительное восприятие, внимание и пр.).

На основном этапе предусматривается формирование специфических механизмов речевой деятельности в соответствии образовательными задачами по другим направлениям коррекционно-развивающего процесса (произношение, лексика, грамматический строй и пр.).

**6.** Принцип коммуникативности. Согласно этому принципу обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к нему. Реализация принципа

коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.

7. Принцип доступности определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания.

8. Принцип индивидуализации предполагает ориентацию на три вида индивидуализации: личностную, субъективную, индивидуальную. Личностная индивидуализация требует учитывать в процессе занятий такие свойства личности, как сфера желаний и интересов, эмоционально-чувственная сфера, статус в коллективе. Субъективная индивидуализация принимает во внимание свойства ребенка как субъекта деятельности. В основе индивидуальной индивидуализации лежит учет уровня психического развития ребенка.

9. Принцип интенсивности предполагает использование на занятиях различных приемов интенсификации (создание проблемных ситуаций, участие в ролевых играх, применение средств наглядности), а также аудиовизуальных методов обучения, мнемотехники, психокоррекции и пр.

10. Принцип сознательности обеспечивает формирование чувства языка и языковых обобщений.

11. Принцип активности обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности.

12. Принцип наглядности, научности, прочности усвоения знаний, воспитывающего обучения, позволяют правильно организовать процесс коррекционно-развивающего обучения.

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с нарушениями речи тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах её организации.

«Программа» включает логопедическую работу, которая корректирует с работой педагогов по пяти образовательным областям сгруппировано по разделам, которые являются сквозными на весь период дошкольного образования и отрабатываются в процессе разнообразных видов деятельности.

Материалы «Программы» могут быть использованы в диагностических целях при отборе детей (ПМПК) в группы для дошкольного образования детей с ОВЗ совместно с другими детьми, а также в специальные группы или в специальные образовательные организации, специалистами образовательных организаций в процессе отслеживания динамики развития детей с ТНР.

«Программа» учитывает положение о соотношении функциональности и стадийности детского развития. Функциональное развитие может осуществляться в пределах одного периода и касается изменений некоторых психических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стадийное возрастное развитие заключается в более глобальных изменениях детской личности, в перестройке детского сознания, что обеспечивает, переход на следующий, новый этап развития.

Принципиально важным для реализации содержания и основных направлений коррекционно-развивающей работы по «Программе» является понимание различий между учением дошкольника и учебной деятельностью школьника. Если в дошкольном возрасте определяющими развитие ребенка являются игра, рисование, конструирование, элементарный труд, то учебная деятельность формируется у детей как ведущая только в процессе школьного обучения (В.В. Давыдов).

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется соответственно периодизации дошкольного возраста.

На подготовительном этапе проводится коррекционно-развивающая работа по совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ТНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций и речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

На основном этапе восполняются пробелы в психоречевом развитии детей, осуществляется квалифицированная коррекция нарушений речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

Целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ТНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.

Коррекционно-развивающая работа по «Программе» предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

Организационная форма коррекционно-развивающей работы рассматривается в «Программе» как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приёмами и применяемыми видами деятельности.



Особое внимание уделяется построению образовательных ситуаций.

Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т.д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Таким образом, реализация «Программы» обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

При разработке «Программы» учитывалось, что приобретении дошкольниками с ТНР социального и познавательного опыта осуществляется, как правило, двумя путями: под руководством педагогов (учителей-логопедов, воспитателей и других специалистов) в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе детей.

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладеть средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ТНР в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с ТНР, используют в разных формах организации деятельности детей именно игровой метод как ведущий.

«Программа» является целостной и комплексной как по содержанию, так и по построению. Содержание программного материала изложена в соответствии с концентрическим принципом. Это означает что ознакомлении детей с определенной областью действительности, включенной в содержание логопедической работы и образовательных областей действительности, от ступени к ступени усложняется, то есть содержание одной и той же темы раскрывается в следующей последовательности: предметная, функциональная и смысловая стороны, сфера отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами.

Кроме того, между разделами программы существуют тесные межпредметные связи, активно используется интеграция логопедической работы и образовательных областей, а также образовательных областей между собой и т. п. В одних случаях это тематические связи, в других – общность педагогического замысла. Это позволяет формировать в работе с детьми достаточно прочные представления об окружающем мире, социализировать детей, обеспечивать их всестороннее развитие, предупреждать и преодолевать психомоторные нарушения.

Многоаспектное содержание «Программы» учитывающее особенности дошкольников с ТНР, способствует грамотной организации коррекции отклонений в речевом развитии детей, дает возможность подключить к участию в педагогическом процессе смежных специалистов, родителей или лиц их заменяющих, что может положительно сказаться на его сроках и эффективности.

## **2.2 Основное содержание коррекционной Программы с учетом модальности речевого нарушения**

В структуре программы учитывается специфика очно-заочной логопедической работы, направленной на устранение фонетико-фонематического недоразвития, общего недоразвития речи, нарушения речевого развития, осложненного двуязычием. Структурирование содержания программы осуществляется на основе тщательного изучения речевой деятельности детей 5-7 лет с ФФН, ОНР, выделения ведущей недостаточности в структуре речевого нарушения при разных речевых аномалиях.

### **А. Содержание логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей**

Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста показал, сто количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет. Эти дети составляют основную группу риска по школьной неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением. Основная причина – недостаточное развитие процессов звуко - буквенного анализа и синтеза. Известно, что звуко - буквенный анализ базируется на четких, устойчивых и достаточно дифференцированных представлениях о звуковом составе слова. Процесс овладения звуковым составом слова, в свою очередь, тесно связан с формированием слухоречедвигательного взаимодействия, который выражается в правильной артикуляции звуков и их тонкой дифференциации на слух.

Предпосылки для успешного обучения письму и чтению формируются в дошкольном возрасте. Установлено, что возраст пятого года жизни является оптимальным для воспитания особой, высшей формы фонематического слуха фонематического восприятия и ориентировочной деятельности ребенка в звуковой действительности.

Как показывают исследования речевой деятельности детей с отклонениями в развитии (Р.Е.Левина, Г.А.Каше, Л.Ф.Спирина, Т.Б.Филичева, М.Ф.Фомичева

Г.В.Чиркина, с.Н.Шаховская и др.), а так же огромный практический опыт логопедической работы, обучение детей по коррекционно-развивающим программам позволяет не только полностью устранить речевые нарушения, но и сформировать устно-речевую базу для овладения элементами письма и чтения ещё в дошкольный период. Своевременное и личностно ориентированное воздействие на нарушенные звенья речевой функции позволяет вернуть ребенка на онтогенетический путь развития. Это является необходимым условием полноценной интеграции дошкольников с ФФН в среду нормально развивающихся сверстников.

Широкая апробация настоящей программы подтверждает обоснованность научных и методологических позиций, заложенных в содержании коррекционно-развивающего процесса. Катамнестические данные убедительно доказывают эффективность предлагаемой системы и наличие чёткой преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием.

В соответствии с принципом замещающего онтогенеза мы учитываем, что процесс становление звуковой стороны языка проходит несколько этапов. Восприятие звуков у детей с нормальным речевым развитием формируется достаточно рано и в определенной последовательности. В возрасте до года (в период дофонемного развития) ребенок улавливает лишь ритмико-мелодические структуры, фонемный состав слова им не воспринимается. Непосредственное различение звуков происходит на втором году жизни. Дети начинают постепенно овладевать фонетической системой звуков русского языка независимо от их артикуляционной чёткости в следующем порядке: гласные-согласные (среди согласных различаются в первую очередь сонорные [Л]-[Р]); глухие - звонкие; твердые - мягкие.

Усвоение правильного произношения звуков во многом обусловлено сохранностью речедвигательного анализатора. Тем не менее, на начальном этапе часто наблюдается неустойчивость артикуляции звуков при произнесении слов ребёнком. Характерно использование звуков – «заместителей» (субститутгов). При активной речевой практике происходит постепенный переход к правильному произношению большинства звуков. Отмечается, что к началу четвёртого года жизни, дети при благоприятных условиях воспитания усваивают звуковую систему языка. Допустимо неточное произношение шипящих[Ж]-[Ш], сонорных[Л]-[Р], свистящих[С]-[З].

Фонематическое восприятие всех звуков, по данным Н.Х.Швачкина заканчивается в конце второго года жизни. Успешное овладение звуковой стороной речи обеспечивается полноценным развитием речеслухового и речедвигательного анализаторов, способностью ребёнка к подражанию благоприятной речевой средой.

У некоторых детей в 4 года наблюдаются неустойчивость произношения, взаимозаменяемость фонем в различных звуко-слоговых сочетаниях, искаженное произношение звуков. Это отражает диссоциацию между достаточным развитием фонематического слуха и несовершенством речедвигательных навыков. К пяти годам дети должны овладеть произношением всех звуков речи, допускается в единичных случаях неправильное произношение трудных по артикуляции звуков позднего онтогенеза. В этом возрасте у детей формируется способность не только критически оценивать недостатки своей речи, но и реагировать на них.

Содержание программы представляет коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую реализацию следующих задач:

1. Полноценное овладение фонетическим строем языка.
2. интенсивное развитие фонематического восприятия.
3. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Логопедическими приемами исправляется произношение звуков или уточняется их артикуляция. Специальное время отводится на развитие полноценного фонематического восприятия, слуховой памяти, анализа и синтеза звукового состава речи. Система упражнений в звуковом анализе и синтезе с опорой на чёткие кинестетические и слуховые ощущения помогает решить две задачи – нормализовать процесс фонемообразования и подготовить детей к овладению элементарными навыками письма и чтения. Реализация данных задач обеспечивает интеграцию дошкольников в общеобразовательное дошкольное учреждение.

Разделы программы разработаны с учётом имеющихся у дошкольников отклонений в речевой деятельности. Принципиальным является выделение специального пропедевтического периода направленного на воспитание правильного произношения в сочетании с интенсивным формированием речезвукового анализа и синтеза, который предшествует овладению детьми элементарными навыками письма и чтения. Выделен также период формирования элементарных навыков письма и чтения органически связанный с процессом нормализации звуковой стороны речи во всех ее аспектах

(правильное произношение звуков, орфоэпически правильная речь, дикция, культура речевого общения).

Общая цель коррекционно-развивающей программы: освоение детьми коммуникативной функций языка в соответствии с возрастными нормами.

Ядром программы является работа, направленное на осознание детьми взаимосвязи между содержательной, смысловой стороной речи и средствами её выражения на основе усвоения основных языковых единиц: текста, предложения, слова. В связи с этим стимулируется активное употребление языка в специально организованных речевых ситуациях с учётом скорректированных звуковых средств развивающегося фонематического восприятия. Соблюдение данных условий создает надежную базу выработки навыков чтения, письма и правописания.

## **Б. Содержание логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей.**

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико - фонематическую так и лексико-грамматическую системы языка. В классической литературе выделено четыре уровня характеризующих речевой статус детей с ОНР: от отсутствия общеупотребительной речи до развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития.

Концептуальный подход к проблеме преодоления общего недоразвития речи предполагает комплексное планирование и реализацию логопедической работы с этими детьми.

Основной формой обучения в дошкольных образовательных учреждениях комбинированного вида для детей данной категории является логопедические занятия, на которых осуществляется формирование и коррекция языковой системы. Определяя их содержание, выявляется структура дефекта, и те потенциальные речевые возможности ребенка, которые учитель-логопед использует в работе.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня координацию и преемственность в работе логопеда и воспитателя.

## **В. Содержание логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком**

Процессы миграции привели к значительному увеличению численности в дошкольных образовательных учреждениях детей, для которых русский язык является неродным. При отсутствии нормативных документов, коррекционно-развивающих программ, методических разработок эти дети обучаются по общеобразовательным программам. Для речевого развития данной категории дошкольников характерны трудности в усвоении русской фонетики, аграмматизм в связных высказываниях и другие недочёты, обусловленные, прежде всего, ограниченной речевой практикой в сфере русского языка, двуязычием в общении с родителями, приводящим к интерференции языковых систем.

На основе этих особенностей детей часто зачисляют в логопедические детские сады в целях интенсивного усвоения русского языка. Использование логопедами коррекционно-развивающих технологий не приносит желаемого результата, так как они рассчитаны на принципиально иную категорию детей. Однако многие основные научные положения, а также частные приемы постановки и автоматизации звуков и приемы, развивающие фонематическое восприятие являются продуктивными для уточнения произношения, развития импрессивной и экспрессивной речи детей с неродным русским языком.

В то же время объективно существует категория дошкольников с неродным русским языком у которых обнаруживаются специфические дефекты речи органического и функционального происхождения. Сочетания таких нарушений, как ринолалия, алалия, дизартрия, заикание с проявлениями межъязыковой интерференции в речи детей создают объективные трудности диагностики и выбора коррекционного воздействия.

Среди детей, относящихся к категории дошкольников с недоразвитием или нарушением речи различной этиологии и степени выраженности, двуязычные дети представляют особую группу.

Проблема коррекционного обучения детей с нарушениями речи, овладевающих русским языком как вторым, становится все более актуальной в связи с расширением межкультурных контактов.

У логопедов, работающих в дошкольных общеобразовательных учреждениях комбинированного вида, возникают трудности в организации коррекционно-развивающего процесса, в дифференциальной диагностике речевых нарушений, в выборе методических приемов коррекции речи детей, воспитывающихся в условиях двуязычия. В настоящее время принято выделять- первый (родной) язык – Я1 и второй (неродной) язык – Я2. Согласно психолингвистической теории билингвизм – это

способность употреблять для общения две языковые системы. Между этими языковыми системами возможны различные взаимодействия.

В ситуации так называемого бытового двуязычия, у ребёнка может наблюдаться равенство двух языков. В этих случаях родители не предусматривают для ребенка полный переход на второй язык, сами смешивают языки, не контролируют речь ребёнка, не исправляют (или не замечают) ошибок в его речи. Однако при общении со сверстниками ребёнку приходится часто использовать неродной язык, при этом возникают и закрепляются в речи многочисленные ошибки. Считается, что именно такой «стихийный» билингвизм характеризуется наибольшими искажениями в фонетической и лексико-грамматической структуре второго (неродного) языка.

Возможна и другая ситуация: со временем второй (неродной) язык может постепенно вытеснить родной и стать доминантным. В этих случаях ребёнком, не имеющим проявлений речевой патологии, усваиваются полностью все компоненты новой языковой системы, но, как правило сохраняются ошибки межъязыковой интерференции, акцент и другие особенности, отражающие взаимодействие двух языков.

Таким образом, для более полного понимания детского билингвизма учитываются различные ситуации:

- естественная, когда носители языка общаются на одном языке, но при этом отсутствует целенаправленное обучение. Усвоение второго языка детьми происходит за счёт их богатой речевой практики без осознания языковых правил;
- ситуация так называемого учебного билингвизма, когда происходит целенаправленное обучение второму (неродному) языку под руководством воспитателя, логопеда, учителя с использованием специальных методов и приемов.

Щерба Л.В. выделил также «чистое» двуязычие, когда оба языка употребляются всегда независимо, например, только в школе или дома. «Смешанное» двуязычие наблюдается в тех случаях, когда ребёнок легко переходит с одного языка на другой не замечая этого и не испытывая никаких затруднений. В то же время на практике многие исследователи отмечают преобладание различных вариантов двуязычия.

У двуязычных детей (так же как и в среде русскоговорящих детей) наблюдаются разные формы речевых нарушений: заикание, дизартрия, ринолалия, алалия, дислалия и др. При этом наиболее отчетливо можно определить у ребёнка речевые нарушения, имеющие органическую природу и характерную симптоматику, ярко проявляющуюся в обеих речевых системах (например, судорожные запинки, назальный тембр голоса, межзубный сигматизм, общая смазанность речи, затрудненная артикуляция звуков и мн. др.). В то же время выявление аграмматизма, парафазий, нарушений звукового состава слова и, в особенности, «скрытых» нарушений фонематического восприятия, крайне затруднено для специалиста, не владеющего родным языком ребёнка. Для организации адекватной логопедической помощи двуязычному ребёнку дошкольного возраста с речевой патологией в русскоязычной среде проводится обследование состояния его речевой деятельности на родном языке с помощью преподавателя татарского языка. Если у ребёнка обнаруживаются симптомы недоразвития или нарушения родной речи, процесс усвоения второго языка также происходит с большими специфическими трудностями.

Поэтому огромное значение при оценке речи этих детей придается тщательному обследованию всех речевых процессов, прежде всего на родном (доминантном) языке ребёнка.

Квалифицированное обследование речи осуществляет логопед и с помощью родителей. Проводится соответствующая подготовительная работа с родителями, их знакомят с процедурой обследования, но при этом не демонстрируют наглядный материал для диагностики и конкретные приемы.

Некоторые формы речевых нарушений (дизартрия, ринолалия, заикание, отдельные виды дислалии, нарушения голоса) опознаются по явным фонетическим и просодическим признакам. Выявление фонематического недоразвития, нарушение слоговой структуры, аграмматизма, трудностей в понимании и употреблении лексики и других признаков системного нарушения речи реализуется при условии перевода на родной язык предъявляемых ребёнку инструкций и его ответов. При оценке состояния речи на родном языке учитываются все требования к комплексной психолого-педагогической диагностике.

### **2.3. Специальные направления логопедической работы**

Основным в содержании логопедических занятий является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первоочередной задачи выдвигается развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций. Таким образом коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой

способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциации понятий, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени. Расширение и уточнение понятий и представлений словаря импрессивной и экспрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основой для дальнейшего обучения детей составлению связных рассказов.

Продолжается и усложняется работа по совершенствованию анализа и синтеза звукового состава слова, отрабатываются навыки элементарного фонематического анализа и формируется способность к осуществлению более сложных его форм с постепенным переводом речевых умений во внутренний план.

На логопедических занятиях большое внимание уделяется накоплению и осознанию языковых явлений, формированию языковых обобщений, становлению «чувства языка», что становится базой для формирования метаязыковой деятельности и способствует подготовке детей с ТНР к продуктивному усвоению школьной программы.

Обучение грамоте детей с ТНР рассматривается как средство приобретения первоначальных школьных навыков. Одним из важнейших направлений работы по обучению грамоте является изучение детьми звукобуквенного состава слова. Наблюдение над звуковым составом слов, выделение общих и дифференциация сходных явлений, развитие фонематического анализа и синтеза создают основу для формирования у детей четких представлений о звуковом составе слова, способствует закреплению правильного произношения. Дети обучаются грамоте на материале правильно произносимых звуков и слов. Последовательность изучения звуков и букв определяется усвоенностью произношения звуков и возможности их различения на слух.

Наряду с развитием звукового анализа на этой ступени проводится работа по развитию языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового). Параллельно с изучением звуков и букв предусматривается знакомство с элементарными правилами грамматики и правописания.

Сформированные на логопедических занятиях речевые умения закрепляются другими педагогами и родителями.

### **Педагогические ориентиры:**

- работать над совершенствованием процессов слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;
- развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;
- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;
- расширять объём импрессивной и экспрессивной речи и уточнять предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) компоненты словаря, вести работу по формированию семантической структуры слова, организации семантических полей;
- совершенствовать восприятие, дифференциацию и навыки употребления детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций;
- совершенствовать навыки связной речи детей;
- вести работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи по развитию фонематических процессов;
- формировать мотивацию детей к школьному обучению, учить их основам грамоты.

### **Подготовительный этап логопедической работы**

#### **Основное содержание**

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений. Закрепление усвоенных объемных и плоскостных геометрических форм. Освоение новых объемных и плоскостных форм (ромб, пятиугольник, трапеция, куб, пирамида). Обучение зрительному распознаванию и преобразованию геометрических фигур, воссозданию их по представлению и описанию. Совершенствование навыка стереогноза. Обозначение формы геометрических фигур и предметов словом.

Закрепление усвоенных величин предметов. Обучение упорядочению групп предметов (до 10) по возрастанию и убыванию величин. Обозначение величины предметов (её параметров) словом.

Закрепление усвоенных цветов. Освоение новых цветов (фиолетовый, серый) и цветовых оттенков (темно-коричневый, светло-коричневый).

Обучению различению предметов по цвету и цветовым оттенкам. Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.

Обучение классификации предметов и их объединению во множество по трём-четырёх признакам.

Совершенствование навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета по отношению к себе. Обучение определению пространственного расположения между предметами. Обозначение пространственного расположения предметов словом. Обучение узнаванию контурных, перечеркнутых, наложенных друг на друга изображений. Обучение восприятию и узнаванию предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия по слову)

Расширение объёма зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения (с использованием предметов, семи-восьми предметных картинок, геометрических фигур, пяти-семи неречевых звуков и слов).

Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.

Дальнейшее совершенствование двигательной сферы детей. Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения (при определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие»).

Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.

Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса. Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык.

Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звука.

Развитие кинетической основы артикуляторных движений.

Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.

Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры путём проведения дифференцированного логопедического массажа (преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации. Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности. Формирование логического мышления. Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности, а также умение представлять индуктивно-дедуктивные доказательства.

Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.

Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии. Обучение детей активной поисковой деятельности. Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе. Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности. Учить детей обобщать конкретные понятия с помощью родовых понятий, обобщать понятия через абстрактное родовое понятие, обобщать понятия через выделение признаков различия и сходства «Назови, какие бывают», («Назови одним словом», «Разложи картинки», «Сравни предметы» и т.п.). Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»). Формирование умения устанавливать причинно следственные зависимости.

Обучение детей пониманию иносказательного смысла загадок без использования наглядной опоры (на основе игрового и житейского опыта).

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур. Обучение восприятию, оценке ритмов (до шести ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции ( без опоры на зрительное восприятие).

Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов. Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний графическими знаками.

Обучение детей восприятию, оценке не акцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; / -; -;/ // - -; - //; -;/ (где / - громкий удар, - тихий звук); \_ ; ... \_ ; \_ . \_ ; (где \_ -длинное звучание, \_ - короткое звучание).

Формирование сенсорно - перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией). Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи. Обучению детей умению правильно слушать и слышать речевой материал. Формирование четкого слухового образа звука.

## **Основной этап логопедической работы**

### **Основное содержание**

Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций. Расширение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.

Усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

Совершенствование дифференциации в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода, глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени, глаголов прошедшего времени по родам, грамматических форм прилагательных, предложных конструкций. Обучение различению в импрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов («Покажи, кто моет, кто моется», «Покажи, кто одевает, кто одевается»).

Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего, будущего времени («Покажи, где мальчик ест», «Покажи, где мальчик ел», «Покажи, где мальчик будет есть»).

Обучение детей различению предлогов за – перед, за – у, под – из-за, за- из-за, около-перед, из-за – из-под (по словесной инструкции и по картинкам). Обучение детей различению предлогов со значением местоположения и направления действия (висит в шкафу – пошёл в лес) с использованием графических схем.

Обучение детей пониманию значения менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов. Формирование понимания значения непродуктивных суффиксов: -ник; -ниц; -инк; -ин; -ц; -иц; -ец- («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, где виноград, где виноградинка»). Формирование понимания суффиксов со значением «очень большой»: -ищ; -ин- («Покажи, где нос, где носиче», «Покажи, где дом, где домина»). Дифференциация уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой» («Покажи, где лапка, где лапища»).

Совершенствование понимания значения приставок в-; вы-; при-; на- и их различения. Формирование понимания значений приставок с-, у-, под-, от-, за-, по-, перед-, до- и их различение («Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где птичка улетает из клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»). Обучение детей пониманию логико-грамматических конструкций: сравнительных (Муха больше слона, слон больше мухи); инверсии (Колё ударил Ваня. Кто драчун?); активных (Ваня нарисовал Петю); пассивных (Петя нарисован Ваней).

Совершенствование понимания вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке, рассказу (с использованием иллюстраций).

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи. Совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств. Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова).

Закрепление в словаре экспрессивной речи числительных: один, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять.

Совершенствование ономастического и семасиологического аспектов лексического строя экспрессивной речи.

Обучение детей умению подбирать слова с противоположным (сильный – слабый, стоять – бежать, далеко – близко) и сходным (весёлый – радостный, прыгать – скакать, грустно – печально) значением.

Обучение детей использованию слов обозначающих материал (дерево, металл, стекло, ткань, пластмасса, резина).

Обучение детей осмыслению образных выражений в загадках, объяснению смысла поговорок.

Формирование у детей умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (честность, честный, скромный, скромность, хитрый, хитрость, ленивый, лень) с эмотивным значением (радостный, равнодушный, горе, ухмыляться); многозначные слова (ножка стула – ножка гриба, ушко ребёнка – ушко иголки, песчаная коса – длинная коса у девочки).

Совершенствование навыка осознанного употребления слов и словосочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи. Совершенствование навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского, женского и среднего рода в именительном падеже и косвенных падежах (без предлога и с предлогом). Закрепление правильного употребления в экспрессивной речи несклоняемых существительных.

Совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, форм, рода и числа глаголов прошедшего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида. Обучение правильному употреблению и различению в экспрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов (моет – моется, одевает – одевается, причесывает – причесывается).

Совершенствование навыков, согласования прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах. Совершенствование навыков употребления словосочетаний включающих количественное числительное (два и пять) и существительное.

Совершенствование навыков различения в экспрессивной речи предлогов за –перед, за – у, под – из-под, за – из-за, около –перед, из-за – из-под и предлогов со значением местоположения направления действия.

Обучение детей правильному употреблению существительных, образованных с помощью непродуктивных суффиксов ( -ниц, -инк, -ник, -ин, -ц, -иц, ец). Совершенствование навыков дифференциации в экспрессивной речи существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой».

Совершенствование навыков употребления глаголов, образованных с помощью приставок (в-;вы-;на-;при-;с-;у-;под-;от-;за-;по-;пре-;до-).

Совершенствование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов –ин-;-и-(без чередования) и относительных прилагательных с суффиксами –ов-;-ев-;-н-;-ан-;-енн-.

Обучение правильному употреблению сравнительной степени прилагательных образованных синтетическим (при помощи суффиксов –её-;-(ей);-е: белее, белей, выше) и аналитическим (при помощи слов более или менее: более чистый, менее чистый) способом.

Обучение правильному употреблению притяжательных прилагательных с суффиксом – и- (с чередованием): волк –волчий, заяц-заячий, медведь –медвежий. Обучению детей употреблению качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов –ив-, -чив-, -лив-,оват, -еньк (красивый, улыбчивый, дождливый, хитроватый, беленький).

Обучение детей употреблению превосходной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов –ейш; -айш: высочайший, умнейший) и аналитическим (при помощи слов самый, наиболее: самый высокий, наиболее высокий) способом.

Обучение детей подбору однокоренных слов (зима – зимний, зимовье, перезимовать, зимующие, зимушка).

Обучение детей образованию сложных слов (снегопад, мясорубка, черноглазый, остроумный).

Совершенствование навыка самостоятельного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

Формирование синтаксической структуры предложения. Развитие навыка правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Обучение детей употреблению сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов потому что, если, когда, так как (Нужно взять зонтик, потому что на улице дождь. Цветы засохнут, если их не поливать. Когда закончится дождь, мы пойдём гулять. Так как Петя заболел, он не пошел в детский сад).

Формирование связной речи. Развитие навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта)

Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания. Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоение знаний. Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

Коррекция нарушений фонетической стороны речи. Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза. Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и



дифференциация в различных фонетических условиях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, учитывается локализация поражения, характер нарушения мышечного тонуса).

Формирование умения осуществлять слуховую и слухопроизводительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.

Развитие простых форм фонематического анализа (выделение ударного гласного в начале слова, выделение звука в слове, определение последнего и первого звука в слове).

Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звукосочетаний (типа АУ) и слов (типа ум).

Совершенствование фонематических представлений.

Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа: определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах (мак, дом, суп, каша, лужа, шкаф, кошка и др.) — с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину).

Обучение детей осуществлению фонематического синтеза. Совершенствование фонематических представлений (по картинкам и по представлениям). Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова).

Формирование у детей: осознания принципа слоговой строения слова (на материале слов, произношение и написание которых совпадает); умения слышать гласные в слове, называть количество слогов, определять их последовательность; составлять слова из заданных слогов: двухсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (лиса, Маша); из открытого и закрытого слогов (замок, лужок); трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (малина, канава), односложные слова (сыр, дом).

Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звукослоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков. Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (клумба, кружка, смуглый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка), четырехслоговых слов без стечения согласных звуков (пуговица, кукуруза, паутина, поросенок, жаворонок, велосипед).

Совершенствование навыка осознанного использования различных интонационных структур предложений в экспрессивной речи (в различных ситуациях общения, в театрализованных играх). Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций. Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений.

Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений. Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания.

Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих целевых

согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе. Птицы летят высоко в голубом небе). Совершенствование основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи (в работе с детьми, страдающими дизартрией, снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче). Закрепление мягкой атаки голоса.

Обучение грамоте. Формирование мотивации к школьному обучению.

Знакомство с понятием «предложение». Обучение составлению графических схем предложения (простое двусоставное предложение без предлога, простое предложение из трех- четырех слов без предлога, простое предложение из трех-четырех слов с предлогом).

Обучение составлению графических схем слогов, слов.

Развитие языкового анализа и синтеза, подготовка к усвоению элементарных правил правописания, раздельное написание слов в предложении, точка (восклицательный, вопросительный знаки) в конце предложения, употребление заглавной буквы в начале предложения.

Знакомство с печатными буквами А, У, М, О, П, Т, К, Э, Н, Х, Ы, Ф, Б, Д, Г, В, Л, И, С, З, Ш, Ж, Щ, Р, Ц, Ч (без употребления алфавитных названий).

Обучение графическому начертанию печатных букв.

Составление, печатание и чтение:

- ☐ сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки
  - ☐ сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ)
  - ☐ сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА);
  - ☐ односложных слов по типу СГС (КОТ);,
  - ☐ двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (ПАПА, АЛИСА);
  - ☐ двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слога (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК);
  - ☐ двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА);
  - ☐ трехсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА);
  - ☐ предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом (Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играли).
- Обучение детей послоговому слитному чтению слов, предложений, коротких текстов.

### **Образовательная область «Речевое развитие»**

Ведущим направлением в рамках образовательной области «Речевое развитие» является формирование связной речи детей с ТНР.

Основное внимание уделяется стимулированию речевой активности детей. У них формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

В ходе совместной образовательной деятельности взрослых и детей, направленной на ознакомление детей с ТНР с окружающей действительностью, они начинают понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми встречаются в повседневной жизни, выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями.

Формирование связной речи, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной) осуществляется в процессе рассказывания о предметах и игрушках, по сюжетным картинкам, отражающим бытовую, предметно-практический, игровой, эмоциональный и познавательный опыт детей. При этом широко используются символические средства, рисование, театрализованные игры.

В это время важную роль играет работа по ознакомлению детей с литературными произведениями, для чего воспитатели проводят занятия «В мире книги». Они рассказывают детям сказки, читают стихи, организуют игры по сюжетам этих произведений. В группе оформляется специальная книжная выставка — книжный уголок, где помещаются книги, выполненные полиграфическим способом и книжки-самоделки, которые дети изготавливают вместе со взрослыми. Содержание книжного уголка постоянно обновляется.

В работу по развитию речи детей с ТНР включаются занятия по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу воспитатель и учитель-логопед проводят, исходя из особенностей и возможностей развития детей старшего дошкольного возраста с речевыми проблемами. Содержание занятий по развитию речи тесно связано с содержанием логопедической работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

### **Педагогические ориентиры:**

- развивать речевую активность детей;
- развивать диалогическую форму речи, поддерживать инициативные диалоги между детьми, стимулировать их, создавать коммуникативные ситуации, вовлекая детей в беседу;
- обеспечивать коммуникативную мотивацию в быту, играх и на занятиях;
- формировать средства межличностного взаимодействия детей в ходе специально созданных ситуаций и в свободное от занятий время, использовать речевые и неречевые средства коммуникации;
- учить детей задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения (то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний);
- развивать стремление передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивление в процессе моделирования социальных отношений;
- расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- развивать фразовую речь в ходе комментированного рисования, обучения рассказыванию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- совершенствовать планирующую функцию речи детей: намечать основные этапы предстоящего выполнения задания («Что будем делать сначала? Что потом?»);

- развивать все виды словесной регуляции: умение самостоятельно составлять простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в игре, в процессе рисования, конструирования, наблюдений;
- учить детей понимать содержание литературных произведений (прозаических и стихотворных), характер персонажей и их взаимоотношения, мотивы их поведения и отражать это понимание в речи;
- учить детей речевым действиям в соответствии с планом повествования, умению составлять рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и монологи, и т. д.;
- учить детей отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- продолжать развивать способности детей к словообразованию и словоизменению;
- знакомить детей с рассказами, историями, сказками, разыгрывать их содержание по ролям;
- учить детей понимать содержание литературных произведений (прозаических и стихотворных), характер персонажей и их взаимоотношения, мотивы их поведения и отражать это понимание в речи;
- обучать детей последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связных высказываний;
- учить детей использовать при рассказывании сказок и других литературных произведений наглядные модели, операциональные карты, символические средства, схематические зарисовки, выполненные взрослым;
- учить детей речевым действиям в соответствии с планом повествования, умению составлять рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и монологи, и т. д.;
- учить детей отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- разучивать с детьми стихотворения, используя графические схемы, наглядные опоры и игры, предполагающие театрализацию стихотворного текста, рисование картинного плана литературного произведения и т. д.;
- продолжать развивать способности детей к словообразованию и словоизменению;
- формировать у детей мотивацию к школьному обучению;
- знакомить детей с понятием «предложение»;
- обучать детей составлению графических схем слогов, слов;
- обучать детей элементарным правилам правописания.

### **Основное содержание**

Формирование синтаксической структуры предложения. Развитие умения правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Обучение детей употреблению сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов потому что, если, когда, так как (Нужно взять зонтик, потому что на улице дождь. Цветы засохнут, если их не поливать. Когда закончится дождь, мы пойдем гулять. Так как Петя заболел, он не пошел в детский сад) (интеграция с логопедической работой).

Формирование связной речи. Развитие навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта).

Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания. Совершенствование навыков смыслового программирования и языкового оформления связного высказывания. Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний.

Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста (интеграция с логопедической работой).

Ознакомление с литературными произведениями и рассказывание их. Слушание сказок, стихотворений. Разучивание стихотворений. Рассказывание сказок, коротких рассказов и историй с помощью пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, серий картинок, наглядных моделей, символических средств (интеграция с логопедической работой, образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие» — раздел «Игра», см. «Театрализованные игры»).

Разыгрывание по ролям литературных произведений в театрализованных играх (режиссерских и играх-драматизациях) вместе со взрослым, который исполняет роль ведущего и режиссера (интеграция с логопедической работой, образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие» — раздел «Игра», см. «Театрализованные игры»).

Коллективный рассказ-рисование по содержанию произведения (вместе со взрослым), комментированное рисование с элементами аппликации и т.п. (интеграция с логопедической работой,

образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» — раздел «Изобразительное творчество»).

Изготовление книжек-самodelок из рисунков, аппликаций, выполненных совместно со взрослым, и показ, называние персонажей сказки, драматизация каждого эпизода (в процессе «превращения» необходимо следовать технике создания выразительного образа: изменение позы, движений, голоса, мимики) (интеграция с образовательными областями «Художественно-эстетическое развитие» — раздел «Изобразительное творчество», «Социально-коммуникативное развитие» — разделы «Игра», «Труд»).

Составление рассказов в виде сообщений от собственного имени (Я..., Мы...), в виде обращений (Ты..., Вы...), а также от третьего лица (Он..., Они...) с обязательным наличием адресата (интеграция с логопедической работой).

Ознакомление с произведениями искусства (картины, иллюстрации детских книг и т. п.) и рассказы о них. Рассматривание картин художников с доступной детям тематикой: по сказкам, об игровых ситуациях, о природе, о животных, о прогулках в зависимости от времени года и т. д. Разыгрывание ситуаций, изображенных на картинах, с акцентом на социальном содержании отношений между персонажами (интеграция с логопедической работой, образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие» — разделы «Игра», «Представления о мире людей и рукотворных материалах»).

Составление предложений по фрагментам изображения. Рассказы по темам картин (фиксация изображения). Рассказы с выходом за пределы наглядно данного (по воображению: «Что было до?», «Что будет после?»). Рассказ-описание конкретного объекта (по предметной картине или фрагменту изображения). Рассказ «от имени» персонажа или объекта картины.

Рассказы по сериям сюжетных картин. Рассказы по фотографиям, изображающим процесс или результат символическо-моделирующей деятельности детей («Как мы играем»). Рассказы сравнения по картинам и собственным житейским и игровым ситуациям («Дети играют, и мы играем», «Играем вместе»). Рассказы по рисункам: собственным или коллективным («Художник рисует, и я нарисовал»). Рассказы по ситуации картины на основе использования иллюстративного плана, вопросного плана и элементов эйдорадио-мнемотехники (интеграция с логопедической работой).

Коллективные работы на тему картины: диорама по сюжету картины, коллективный рисунок-аппликация с последующим рассказыванием по содержанию картины (интеграция с образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» — раздел «Изобразительное творчество»).

Экскурсии в музеи, картинные галереи (вместе с родителями). Экскурсии в мини-картинные галереи детской организации, стимулирование желания каждого ребенка выполнять роль экскурсовода.

Обучение грамоте (интеграция с логопедической работой по всем направлениям подраздела). Формирование мотивации к школьному обучению.

Знакомство с понятием предложение.

Обучение составлению графических схем предложения (простое двусоставное предложение без предлога, простое предложение из трех-четырех слов без предлога, простое предложение из трех-четырех слов с предлогом). Обучение составлению графических схем слогов, слов.

Знакомство с печатными буквами: А, У, М, О, П, Т, К, Э, Н, Х, Ы, Ф, Б, Д, Г, В, Л, И, С, З, Ш, Ж, Щ, Р, Ц, Ч (без употребления алфавитных названий). Обучение графическому начертанию печатных букв. Составление, печатание и чтение:

- сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ),
- сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ),
- сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА),
- односложных слов по типу СГС (КОТ),
- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (ПАПА, АЛИСА),
- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слогов (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК),
- двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА),
- трехсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА),
- предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом (Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играли).

Обучение детей послоговому слитному чтению слов, предложений, коротких текстов.

**2.4. Специальные формы обучения, специальные методы и приемы обучения и воспитания, содержание и план реализации коррекционных мероприятий,** обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с нарушениями речи, их интеграцию в образовательной организации, помощь в освоении образовательной программы начального общего образования. (продукт: индивидуальная работа, индивидуальные тетради детей)

Задачи развития речи и коррекции недостатков реализуются на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Тема, цель, содержание, методическая аранжировка занятий определяется в соответствии с программно-методическим обеспечением. В основе планирования занятий с детьми ОНР лежат тематический и концентрический принципы. Тематический принцип организации познавательного и речевого материала занятия предлагает выбор не только языковой (или речевой) темы, а изучение окружающего ребенка предметного мира. Это позволяет обеспечить тесную взаимосвязь в работе всего педагогического коллектива группы. Раскрытие темы при этом осуществляется в разных видах деятельности: на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, развитию речи, рисованию, лепке, аппликации, конструированию, в играх. Часть проводится логопедом, часть воспитателем, поэтому происходит тесное переплетение поставленных и решаемых задач при одновременном изучении темы.

Их подбор и расположение определены такими принципами, как сезонность и социальная значимость. Часть тем имеет нейтральный характер и расположены свободно. Одно из важнейших условий реализации тематического принципа - концентрированное изучение темы (в течение одной недели), благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени. Многократность повторения важна как для восприятия речи, обогащения и уточнения детьми (пассив), так и для активизации (употребление). В соответствии с концентрическим принципом программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

Количество фронтальных занятий в старшей и подготовительной группе для детей с ФФН и ОНР определено в программе Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и методических рекомендациях к программе. Продолжительность фронтального занятия 25 минут в старшей группе, 30 минут в подготовительной группе.

Индивидуальные (не менее 2-х раз в неделю) и подгрупповые (ежедневно) занятия составляют основную часть работы логопеда в течение каждого рабочего дня недели в целом. Они направлены на осуществление коррекции индивидуальных речевых недостатков и иных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определенные трудности в овладении программой.

Учет занятий фиксируется в тетради посещаемости занятий детьми. План коррекционной работы составляется логопедом на основе анализа речевой карты ребенка(сентябрь) и корректируется в ходе динамического наблюдения. В индивидуальном плане отражены направления коррекционной работы, которые позволяют устранить выявленные в ходе логопедического обследования нарушения речевой деятельности и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребенка с нарушениями речи. Это позволяет повысить эффективность занятий и осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании.

При планировании содержания индивидуальных занятий (в индивидуальной тетради ребенка) учитываются возраст ребенка, структура речевого дефекта, индивидуально-личностные особенности воспитанника.

Коррекционно-педагогическая работа осуществляется систематически, регулярно. Знания, умения и навыки, полученные ребенком на индивидуальных логопедических занятиях, закрепляются воспитателями специалистами и родителями. На каждого ребенка логопедической группы оформляется индивидуальная тетрадь. В нее записываются задания для закрепления знаний, умений и навыков, полученных на занятиях. Учитывая, что ребенок занимается под руководством родителей, воспитателей, логопед и тетради дает методические рекомендации по выполнению предложенных заданий. В рабочие дни воспитатели работают с ребенком по тетради в конце недели (в случае необходимости-в течение недели) тетрадь передается родителям для домашних заданий.

## Методы целостного педагогического процесса (ЦПП)

### I. Методы обучения

По источнику передачи и восприятия информации			По логике передачи и восприятия информации		По степени управления (работа с книгой)		По степени самостоятельности и активности мышления воспитанников	
Словесные	Сигнальные	Практические	Дедуктивные	Индуктивные	Управляемая	Самостоятельная	Репродуктивные	Продуктивные

Рассказы, беседы, диспут, драматизация, объяснения	Наблюдение, демонстрация	Управление, выполнений трудовых заданий			Графические работы, опыты, трудовые и практические задания	Объяснительно-иллюстративные (беседы, работа с книгой, пересказ, наблюдение)	Проблемное изложение (проблемная ситуация, задача), частично-поисковой
--	--------------------------	---	--	--	--	--	--

## II. Методы воспитания

2.1 Методы формирования сознания личности		
Основ ные методы	Задачи	Условия эффективности
Рассказ, объяснение, пример, разъяснение, диспут, беседа, анализ ситуаций.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-формирование новых или дальнейшее развитие имеющихся представлений, понятий и ценностей;</li> <li>-выработка правильного отношения к поступкам;</li> <li>-привнесение морали в сознание;</li> <li>-выработка стремления анализировать и оценивать свои поступки, действия, поведение в целом(обучение рефлексии);</li> <li>-формирование адекватной самооценки</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-опора на детский опыт, коллективную деятельность, создание эмоционального подкрепления (печали, радости, сочувствия);</li> <li>-активизация восприятия (включение в обсуждение, приведение примеров, инсценировка нравственных ситуаций и.т.п)</li> <li>-авторитетность педагога;</li> <li>-учет уровня воспитанности;</li> <li>-незаконченность формулировок понятий, суждений, оценок(умение вовремя остановиться)</li> </ul>
2.2 Методы организации жизнедеятельности воспитанников		
Основные методы	Задачи	Условия эффективности
поручение; упражнение; приучение; создание воспитывающих ситуаций	<ul style="list-style-type: none"> <li>-накопление нравственного опыта;</li> <li>-формирование нравственного поведения и дисциплинированности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-постановка цели вырабатываемых умений, качеств и привычек поведения;</li> <li>-формирование положительного отношения к цели деятельности и самой деятельности;</li> <li>-выполнение деятельности на основе образца;</li> <li>-организация активной самостоятельной позиции;</li> <li>-опора на общественное мнение;</li> <li>-опора на успех</li> </ul>
2.3. Методы стимулирования деятельности и поведения		
требование; соревнование; поощрение; наказание; «взрыв»; метод естественных последствий	<ul style="list-style-type: none"> <li>-закрепление положительных форм поведения;</li> <li>-предупреждение и пресечение негативных проявлений и поступков;</li> <li>-формирование положительной мотивации поведения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-учет индивидуальных и половых особенностей воспитанников;</li> <li>-предупреждение и пресечение негативных проявлений и поступков;</li> <li>-педагогический такт;</li> <li>- формирование положительной мотивации поведения</li> </ul>
2.4. Методы контроля и самоконтроля в воспитании		
педагогическое наблюдение; беседа; педконсилиум; опросы;	<ul style="list-style-type: none"> <li>-обеспечение информации о ходе и результативности воспитания;</li> <li>-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-регулярность, систематичность;</li> <li>-своевременность;</li> <li>-педагогический такт;</li> <li>-всесторонность оценки;</li> </ul>

анализ результатов деятельности воспитанников; создание контрольных ситуаций	-своевременное выявление возникающих противоречий и проблем; -формирование оценки и самооценки поведения; -формирование оценки и самооценки своей педагогической деятельности у педагогов	-объективность; -компетентность педагога; -учет качества воспитательной деятельности организации
<b>2.5. Методы самовоспитания....</b>		
рефлексия; самоприказ; самоотчет; самоодобрение; самоосуждение и т.п	-формирование способности к адекватной самооценки, к рефлексии; -организация и стимуляция самостоятельной деятельности по совершенствованию; -выработка умений и навыков самовоспитания	-педагогическая помощь и руководство; -осознание воспитанниками необходимости в самовоспитании и стремление овладеть его технологией; -взаимодействие воспитания и самовоспитания; -активная деятельность воспитанников

### Приемы воспитания

Приемы, направленные на изменения взаимоотношений	Приемы организации общения
Ролевая маска, непрерывная эстафета мнений, импровизация на свободную тему, на заданную тему, обнажение противоречий, взаимостимулирование встречными вопросами	Распределение ролей, коррекции позиций, самоотстранение педагога, распределение инициативы, инструктирование, мизансцена, обмен функциями

### III Методы стимулирования и мотивации учения

I ПОДГРУППА Методы стимулирования и мотивации интереса к учению	II ПОДГРУППА Методы стимулирования и мотивации долга и ответственности
<p>Воздействие осуществляется на эмоциональную сферу, направлено на формирование необходимых навыков в управлении своими чувствами, понимание своих эмоциональных состояний и причин, их порождающих.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Создание ситуаций новизны, неожиданности, актуальности</li> <li>- Пробуждение эмоциональных нравственных переживаний</li> <li>- Познавательные игры, драматизации и театрализации</li> <li>- Дискуссии</li> <li>- Анализ жизненных ситуаций</li> <li>- Создание ситуаций успеха в обучении</li> </ul>	<p>Воздействие осуществляется на волевую сферу, направлено на развитие инициативы, уверенности в своих силах, развитие настойчивости, умения преодолевать трудности для достижения намеченной цели, формирование умений владеть собой, совершенствование навыков самостоятельного поведения.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Разъяснение личной и общественной значимости учения</li> <li>- Требование</li> <li>- Упражнение</li> <li>- Поощрения</li> <li>- Наказания</li> </ul>

### IV Методы контроля и самоконтроля в обучении

Виды проверок	Задачи	Требования
Текущая, тематическая, периодическая, заключительная(итоговая) Устные методы (индивидуальный опрос, фронтальный опрос, уплотненный опрос, тесты);	-Установление готовности воспитанников к восприятию и усвоению новых знаний; -Выявление причин их затруднений и ошибок;	-объективность; -всесторонность; -систематичность; -гласность(сообщение отметки и оценочного суждения); -индивидуализация; -дифференциация;

практические методы контроля (опыты); графические методы контроля (графики, схемы, таблицы), наблюдение, самоконтроль	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Определение эффективности организации, методов и средств обучения;</li> <li>-Получение информации о характере самостоятельной работы в процессе обучения;</li> <li>-Выявление степени правильности, объема, глубины знаний, умений и навыков;</li> <li>-Выявление уровня развития психических новообразований</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-учет специфики учебного предмета;</li> <li>-разнообразие форм и методов</li> </ul>
---	--	--

## V Методы Технологии активного обучения

Виды	Задачи	Условия организации
<p>Коллективно-групповая работа- динамические, статические пары и пары сменного состава; групповая работа.</p> <p>Деловая игра- имитация ситуаций, моделирующих деятельность путем игры, по заданным правилам.</p> <p>Драматизация и театрализация.</p> <p>Синектика (развитие методики мозгового штурма)- метод объединения разнородных элементов , построенный на аналогии: прямая аналогия (как решаются подобные задачи); личная и эмпатическая аналогия (рассуждение с точки зрения объекта задачи); символическая аналогия (дается образное определение сути задачи); фантастическая аналогия(как бы эту задачу решили сказочные герои, инопланетяне).</p> <p>Инверсия- переворачивание, перестановка слов, вещей, явлений, нарушая их порядок; доказательство тезиса, противоположного тому, который только что был доказан. Метод контрольных вопросов-А если сделать наоборот? Если изменить форму? И.т.п</p> <p>Мозговой штурм (атака)- метод активизации мыслительных процессов путем совместного поиска решения трудной проблемы.</p> <p>Дискуссия, круглый стол.</p> <p>Метод фокальных объектов (объект, находящийся в фокусе внимания): признаки случайного объекта переносятся на фокальный, в результате чего получаются необычные сочетания, позволяющие преодолеть психологическую инверсию и косность мышления.</p> <p>Метод эвритических вопросов- применяется для сбора дополнительной информации в условиях проблемной ситуации или для упорядочения уже имеющейся информации в процессе решения творческих задач. Задаются вопросы: Кто? Что? Зачем? Где? Чем? Как? Когда? которые соединяются в определенной последовательности, что порождает множество новых вопросов. Метод морфологического анализа- выделяются главные характеристик-(оси) объекта ,а затем они анализируются во взаимосвязи.</p> <p>Игровое проектирование. Имитационный тренинг. Видеотренинги</p>	<p>формирование навыков продуктивного общения в условиях образовательного процесса;</p> <p>-развитие умений аргументировать свою точку зрения, формулировать и излагать свои мысли;</p> <p>-развитие способности анализировать ситуации, выявлять главное и второстепенное, причины их возникновения, находить способы и средства их разрешения;</p> <p>- совершенствование процессов внимания, памяти, мышления</p>	<p>-проблемность; сотрудничество и кооперация;</p> <p>-коллективное взаимодействие;</p> <p>-управление формированием и развитием индивидуально-психологических особенностей обучающихся;</p> <p>-вовлечение обучающихся в постоянную активную деятельность: отвечает, анализирует, оценивает, классифицирует и.т.п.;</p> <p>-изменение модели преподавателя: координатор, партнер, интерпретатор, консультант(традиционно-организатор, информатор, консультант)</p>

### Методы и приемы

1.По используемым средствам: наглядность, слово или практическое действие.



Наглядные методы сопровождаются словом, а в словесных используются наглядные приемы. Практические методы связаны и по словам, и с наглядным материалом. Причисление одних методов и приемных к наглядным, других к словесным или практическим зависит от преобладания наглядности, слова или действий как источники и основы высказывания.

1.1. Наглядные методы (Обычно сочетаются со словесными приемами). Кратковременные и длительные: повторные и сравнительные; распознающего характера: за изменением и распознаванием объектов; репродуктивного характера			Наглядные приемы
Непосредственные	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Метод наблюдения и</b> его разновидности (направлены на накопление содержания речи, обеспечивают связь двух сигнальных систем).</li> </ul>	<b>Экскурсии, осмотры помещения</b>  <b>рассматривание натуральных предметов</b>	<b>-Показ способов действий.</b> <b>-Показ образца.</b> Показ предметов, игрушек, картин, рассматривание иллюстраций, показ движения или действия (в игре-драматизации, в чтении стихотворения), показ положения органов артикуляции при произнесении звуков и др.
Опосредственные	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Демонстрация наглядных пособий.</b> Основан на применении изобразительной наглядности(используются для закрепления знаний, словаря, развития обобщающей функции слова, обучения связной речи; ознакомления с объектами и явлениями, с которыми невозможно познакомиться непосредственно)</li> </ul>	<b>рассматривание игрушек, картин, фотографий, диафильмов, слайдов, видеозаписей, компьютерных программ</b>	

1.2. Словесные методы	Словесные приемы
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Чтение художественной литературы</b></li> <li>• <b>Рассказ педагога</b></li> <li>• <b>Заучивание наизусть</b></li> <li>• <b>Рассказы детей, пересказ, описание</b></li> <li>• <b>Беседа вводная (предварительная) и итоговая(обобщающая); познавательная и этическая</b></li> </ul>	<p><b>Речевой образец</b> педагога. Образец должен быть доступен для повторения, подражания. Для того чтобы добиться осознанного восприятия детьми образца, увеличить роль детской самостоятельности, полезно сопровождать образец другими приемами-<b>пояснениями, указаниями.</b> Образец предшествует речевой деятельности детей, во время одного занятия он может использоваться неоднократно, по мере необходимости. Речевой образец преподносится детям подчеркнуто четко, громко, неторопливо.</p> <p><b>Повторение-</b> преднамеренное, неоднократное использование одного и того же речевого элемента (звука, слова, фразы) с целью его запоминания.</p> <p>Практикуется <b>повторение материала педагогом, индивидуальное повторение ребенком, совместное повторение (воспитателя и ребенка или двух детей), хоровое.</b> Хоровому повторению <b>желательно</b> предпослать <b>пояснения:</b> предложить сказать всем вместе, четко, но не громко.</p> <p><b>Объяснение-</b> раскрытие педагогом сущности какого-либо явления или образа действия.</p> <p><b>Указания-</b> разъяснение детям, как надо действовать, как достичь требуемого результата. Различаются указания обучающего характера, организационные, дисциплинирующие.</p> <p><b>Словесные упражнения-</b> многократное выполнение детьми определенных речевых действий для выработки и совершенствования речевых умений и навыков. В отличие от повторения упражнения</p>

	<p>отличается большой частотой, вариативностью, большей долей самостоятельных усилий детей.</p> <p><b>Педагогическая оценка детской речи</b> –развернутое мотивированное суждение об ответе ребенка, раскрывающее степень усвоения знаний и речевых умений. Как правило, оценка касается одного-двух положительных качеств детской речи, она дается сразу после ответа, с тем чтобы ее приняли поможет высказать свое мнение об ответе похвалой, замечанием, порицанием, побуждением к действию.</p> <p>Вопрос- словесное обращение, требующее ответа, задание ребенку, предполагающее использование или переработку имеющихся знаний. По содержанию выделяются вопросы констатирующие (репродуктивные), поисковые, проблемные. По формулировке вопросы можно разделить на прямые, наводящие и подсказывающие. При постановке вопроса важно правильно определить место логического ударения, поскольку ответ ребенка направляет именно опорное слово, несущее основную смысловую нагрузку.</p> <p><b>Беседа</b> (после экскурсии, прогулки, просмотра диафильмов и.т.д)</p>
--	---

1.3 Практические методы		Практические приемы (игровые)
Моделирование	Направлены на применение речевых навыков и умений и их совершенствование	<p>-Внезапное появление объектов, игрового персонажа</p> <p>-Выполнения педагогом игровых действий.</p> <p>–Загадывание и отгадывание загадок</p> <p>-Введение элементов соревнования</p> <p>-Создание игровой ситуации.</p> <p>-Шутливые вопросы, небылицы, перевёртыши.</p> <p>-Игровые формы оценки (фишки, фанты, аплодисменты.)</p> <p>-Действия по выбору (составь рассказ по одной из двух картин; вспомни стихотворение, которое тебе нравится) или по замыслу.</p> <p>-Красочность, новизна атрибутов, занимательность сюжетов игр.</p> <p>-Эмоциональность в применении некоторых приемов (интригующая интонация голоса при вопросе, утрированно озабоченная интонация при постановке трудного задания, использование шутки при объяснении задании)</p>
Элементарные опыты, экспериментирование		
Элементарные опыты, экспериментирование		
Дидактические упражнения (подражательно-исполнительного характера, конструктивные, творческие)		
Дидактические игры		
Игры –драматизации		
Игры- инсценировки этического характера		
Воображаемая ситуация в развернутом виде (с ролями, игровыми действиями, игровым оборудованием)		
Пластические этюды		
Хороводные игры		

## II. В зависимости от характера речевой деятельности детей.

Резкой границы между продуктивными и репродуктивными методами нет. Элементы творчества есть в репродуктивных методах, а элементы репродукции. Если в словарном упражнении дети выбирают из словарного запаса наиболее подходящее слово для характеристики предмета, то по сравнению с тем же выбором слова из ряда заданных или повторением вслед за воспитателем при рассматривании и обследовании предметов первое задание носит более творческий по сравнению с тем же выбором слова из ряда заданных или повторением вслед за воспитателем при рассматривании и обследовании предметов первое задание носит более творческий характер. В самостоятельном рассказывании творческое начало в воспроизведении могут также проявляться по-разному в рассказах по образцу, плану, предложенной теме. Характеристика хорошо известных методов с точки зрения характера речевой деятельности позволяет более осознанно использовать их в практике работы с детьми.

<b>2.1 Репродуктивные методы</b>	Методы, при которых дети осваивают слова и законы их сочетания, фразеологические обороты, некоторые грамматические явления (управление многих слов, овладевают по подражанию звукопроизношением, пересказывают близко к тексту, копируют рассказ педагога).	Методы наблюдения и его разновидности Рассматривание картин Чтение художественной литературы Пересказ	Применяются, главным образом, в словарной работе, в работе по формированию звукопроизношения, при формировании грамматических категорий и связной речи
----------------------------------	---	--	--

	Основаны на воспроизведении речевого материала, готовых образцов.	Заучивание наизусть Игры-драматизации по содержанию литературных произведений Многие дидактические игры	
<b>2.2 Продуктивные методы</b>	Предполагают построение детьми собственных связных высказываний, когда ребенок не просто воспроизводит известные ему языковые единицы, а выбирает и комбинирует их всякий раз по-новому, приспосабливаясь к ситуации общения. В этом и заключается творческий характер речевой деятельности.	обобщающая беседа рассказывание по образцу, плану, предложенной теме пересказ с перестройкой текста дидактические игры на развитие связной речи метод моделирования творческие задания	используются при обучении связной речи

### **III.В зависимости от задачи развития речи**

<b>-Метод словарной работы</b>	
<b>- Методы воспитания звуковой культуры речи</b>	

### **IV.Другие**

<b>- Методы эмоционально-волевого стимулирования</b>	
<b>- Методы, формы и средства организации деятельности</b>	
<b>- Методы анализа, регулирования и контроля деятельности</b>	
<b>- Методы оценки результатов деятельности</b>	

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

Коррекционно-образовательная и развивающая деятельность осуществляется с учётом уровня речевого и общего развития по формированию:

- произношения;
- лексико-грамматических средств языка и связной речи;
- элементов грамоты.

### **Коррекционно-образовательная деятельность осуществляется по периодам:**

**1-й период (сентябрь, октябрь, ноябрь)** – 3 занятия в неделю по формированию правильного произношения; 2занятия – по развитию лексико-грамматических средств языка и связной речи; коррекция звукопроизношения осуществляется только на индивидуальных занятиях.

**2-й период** (декабрь, январь, февраль) – 2 занятия в неделю по произношению, 2 занятия – по обучению грамоте; 1 занятие – по развитию лексико-грамматических средств языка и связной речи.

**3-й период** (март, апрель, май) – 2 занятия в неделю по произношению, 2 занятия – по обучению грамоте; 1 занятие – по развитию лексико-грамматических средств языка и связной речи.

Длительность непосредственно коррекционно-образовательной деятельности до 30 мин. Каждый период имеет свою индивидуальность, отличается задачами, содержанием и объёмом усваиваемого материала. В то же время они взаимосвязаны и взаимообусловлены; содержание коррекционно-образовательной деятельности а каждом из них подготавливает детей к изучению нового, более сложного материала.

**Алгоритм коррекционной деятельности в группе детей с речевыми нарушениями:**

**Организационный этап:**

1. Психолого-педагогическая и логопедическая диагностика детей с нарушениями речи
2. Информационно-аналитическая деятельность по результатам диагностики;
3. Выработка индивидуальных и групповых коррекционно-речевых программ;
4. Выработка программ взаимодействия специалистов ДОО и родителей ребёнка с нарушениями речи.

**Основной этап:**

1. Решение задач заложенных в индивидуальных и групповых (подгрупповых) коррекционных планах;
2. Психолого-педагогический и логопедический мониторинг.

**Заключительный этап:**

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

## Технологическая карта занятия

### Структура речевого нарушения (ОНР/ФФН,Дизартрия/Заикание/Алалия/Детская афазия/...)

<b>Цели для воспитанника</b> 1. 2. 3.	Цели для педагога Образовательные Коррекционно-развивающие Воспитательные
<b>Приоритетная образовательная область</b> <b>Задачи «Логопедической работы»</b>	Интеграция образовательных областей - Задачи «Речевого развития» - Задачи «Познавательного развития» -Задачи «Социально-коммуникативного развития» - Задачи «Художественно-эстетического развития» - Задачи «Физического развития»
<b>Тип занятия</b>	Форма занятия
<b>Опорные понятия, термины</b>	Новые понятия
<b>оборудование для детей</b>	Оборудование для учителя-логопеда
<b>Формы контроля</b>	Домашнее задание

Тип занятия	Деятельность педагога	Деятельность ребёнка	Используемые методы, формы приёмы	Формируемые УУД	Результат взаимодействия (сотрудничества)
1.Составление мотивационного поля(орг.момент)			<ul style="list-style-type: none"> <li>Приветствие</li> <li>Введение в игровую ситуацию с использованием игр и упражнений (для развития мануального праксиса; артикуляционного аппарата; дыхания; зрительно-моторных координаций)</li> </ul>	Дети мотивированы на включение в речевую деятельность	Предполагается желание работать (хочу) и уверенности в том, что всё получится (могу)
<b>II.Актуализация знаний</b> и создание затруднений в образовательной ситуации			Совместная деятельность педагога с детьми; система вопросов и заданий. 1.»Мыслительная гимнастика» предполагает задания на развитие познавательной деятельности, внимания, памяти, мышления, которые являются базовыми для осмысления детьми новых знаний; 2. Подведение к самостоятельной формулировке темы занятия и постановки проблемы	Дети подходят к осмыслению проблемы, темы занятия	Актуализация речевого умения, навыка, необходимого для «открытия» нового знания.
<b>III. Открыте детьми нового знания</b>			1.Выдвижение гипотезы (предположения)определённые истины и проверки суждений на практике 2. Фиксирования нового алгоритма (способа действия) речи детей в знаковой форме, предметной модели и т.д.	Вовлечение детей в процесс самостоятельного поиска и открытия для себя новых знаний, решается возникший ранее вопрос проблемного характера.	Дети получают начальный опыт выбора в разрешении
<b>IV. Самостоятельное применения нового знания на практике</b>			Вовлечение детей в процесс самостоятельного применения полученных знаний на практике.	Дети учатся контролировать свои действия и действия своих сверстников в процессе речевого общения.	У детей закрепляются речевые умения самостоятельного применения их в ситуации общения.
<b>V. Рефлексия (итог)</b>			1. Оценка занятия детьми и педагогом. 2. Прощание	Организована рефлексия и самооценка детьми своей деятельности.	Проводится итог занятия в эмоционально смысловом аспекте, определяется результат образовательной деятельности с детьми.

### **Структура индивидуально-подгрупповых занятий:**

*Цели:* 1. Общедидактическая.

2. Коррекционная речевая и коррекционная неречевая (ВПФ).

3. Воспитательная.

*Ход занятия:*

1. Орг. момент. Коррекция ВПФ (осуществляется при выполнении каждого задания, на каждом этапе занятия), эмоционально-личностных особенностей, поведения. Психогимнастика.

2. Релаксация, нормализация тонуса, массаж.

3. Артикуляционная гимнастика.

4. Мимические упражнения.

5. Дыхательные упражнения, формирование воздушной струи (задания могут предшествовать артикуляционной гимнастике).

6. Голосовые упражнения.

7. Отработка опорных звуков.

8. Постановка, коррекция звуков. Характеристика звука по акустическим и моторным признакам.

9. Развитие речевого слуха, фонематического слуха, фонематического восприятия (задания могут предшествовать артикуляционным упражнениям, постановке звуков, если первичным является сенсорное нарушение).

10. Автоматизация (дифференциация) звука:

а) в слогах // звуко-слоговой анализ и синтез // коррекция слоговой структуры слова // коррекция просодии (темпо-ритмического, интонационно-мелодического оформления высказывания и дикции) // коррекция ВПФ;

б) в словах // повторение или введение новых заданий по автоматизации (дифференциации) в слогах // звуко-слоговой анализ и синтез // коррекция слоговой структуры // коррекция просодии // формирование лексико-грамматических категорий // коррекция ВПФ;

в) во фразах, текстах // повторение или введение новых заданий по автоматизации (дифференциации) в словах (фразах) // языковой анализ и синтез // коррекция слоговой структуры // коррекция просодии // формирование лексико-грамматических категорий // развитие связной речи // коррекция ВПФ;

11. Развитие общей моторики, мелкой моторики (физминутка может проводиться в течение занятия несколько раз, по мере необходимости).

12. Знакомство с буквой, работа с кассой, чтение.

13. Графические упражнения.

14. Итог занятия.

Условное обозначение: // - работа проводится параллельно. Примечание: некоторые этапы включаются в занятие по усмотрению логопеда в зависимости от целей занятия, периода обучения, возможностей ребенка.

### **Примерная структура фронтальных занятий по произношению и обучению грамоте:**

*Цели:*

1. Общедидактическая.

2. Коррекционная речевая и коррекционная неречевая (ВПФ).

3. Воспитательная.

*Ход занятия:*

I. Оргмомент.

II. Характеристика звука по акустическим и моторным признакам. Изолированное произношение звука. Фоноритмика.

III. Коррекция слухового внимания, фонематического слуха. Выделение звука на слух.

IV. Произношение звука в слогах // Произношение звука в словах // Произношение звука во фразе // Произношение звука в тексте // Коррекция слоговой структуры слова // Коррекция просодии (темпо-ритмического, интонационно-мелодического оформления высказывания и дикции) // Упражнения по закреплению имеющихся у детей лексико-грамматических категорий.

V. Физминутка.

VI. Развитие фонематического восприятия. Звуковой анализ и синтез.

VII. Знакомство с буквой.

VIII. Работа с кассой. Выкладывание слогов, слов по следам звукового анализа.

IX. Чтение.

X. Графические упражнения. Печатание букв, слогов, слов, предложений.

XI. Итог занятия.

### **Структура фронтальных занятий по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи:**

#### **I. Занятие вводного типа.**

1. Оргмомент (1-2 минуты).
2. Введение в тему.
3. Активизация имеющихся знаний (15-20 минут)
4. Физминутка (коррекция общей и мелкой моторики).
5. Итог занятия (может носить содержательный характер (что делали, что понравилось?), оценочный (как занимались?), деятельностный (проверить, достигнуты ли цели), игровой (закончить занятие на положительном эмоциональном фоне)).

## **II. Занятие по изучению нового материала.**

1. Оргмомент.
2. Повторение (5-6 минут).
3. Изучение нового материала (7-10 минут).
4. Физминутка.
5. Обобщение изученного материала (5 минут).
6. Закрепление изученного материала (5 минут).
7. Итог занятия.

## **III. Занятие обобщающего типа.**

1. Оргмомент.
2. Введение в тему.
3. Обобщение, систематизация знаний.
4. Физминутка.
5. Итог занятия.

## **IV. Занятия комбинированного типа.**

### **Условия эффективности фронтальных занятий по произношению:**

<b>Противопоказания</b>	<b>Показания</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- содержание занятия не соответствует возможностям детей, задачам и содержанию периода обучения;</li> <li>- ограничен лексический материал, содержащий изучаемый звук;</li> <li>- дети неправильно произносят звуки на занятии: заменяют, смешивают, пропускают, искажают;</li> <li>- лексический материал состоит из слов недоступной ребёнку слоговой структуры;</li> <li>- упражнения по развитию фонематического слуха, восприятия включают слова со звуками в слабой фонетической позиции (оглушающиеся согласные в конце слов, непроносимые гласные и пр.)</li> <li>- упражнения по закреплению имеющихся у детей лексико-грамматических категорий даются на материале неправильно произносимых звуков;</li> <li>- отсутствуют упражнения по коррекции ВПФ на дидактическом материале;</li> <li>- отсутствуют физминутки</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- занятия строятся с учётом задач и содержания каждого периода обучения;</li> <li>- лексический материал должен быть насыщен изучаемым звуком;</li> <li>- занятие строится на правильно произносимых ребёнком звуках;</li> <li>- лексический материал должен быть разнообразным: слоги, слова, предложения, тексты;</li> <li>- изучаемый звук должен находиться в разных фонетических позициях: в начале, в середине и в конце слова;</li> <li>- содержание занятий должно представлять собой систему упражнений по закреплению изучаемого звука;</li> <li>- лексический материал должен состоять из слов, доступной ребёнку слоговой конструкции;</li> <li>- упражнения по формированию фонематического слуха, восприятия даются в порядке возрастающей сложности;</li> <li>- занятия по подготовке детей звуковому анализу и синтезу переплетаются с упражнениями по усвоению элементов грамоты;</li> <li>- упражнения по закреплению у детей лексико-грамматических категорий даются на материале правильно произносимых звуков;</li> <li>- в зависимости от периода обучения включаются упражнения по развитию связной речи на материале правильно произносимых звуков;</li> <li>- обязательным является включение заданий по развитию слухо-речевой, зрительной, памяти, внимания; упражнения о развитии мыслительной деятельности;</li> <li>- физминутка может проводиться несколько раз, по мере необходимости.</li> </ul>

### **Условия эффективности занятий по формированию лексико-грамматических категории и развитию связной речи.**

<b>Противопоказания</b>	<b>Показания</b>
-------------------------	------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>- не определены тема и цели занятия;</li> <li>- не выделен предметный, глагольный словарь, словарь признаков, которые дети должны усвоить в активной речи;</li> <li>- не обозначены основные этапы занятия, не показана их взаимосвязь и взаимообусловленность; не сформулированы задачи этапов;</li> <li>- не обеспечено постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий;</li> <li>- не организован контроль детей со своими действиями и действиями товарищей;</li> <li>- не предусмотрены приёмы, обеспечивающие активизацию познавательной деятельности, двигательной активности; смена методических приёмов;</li> <li>- содержание материала на этапе повторения не позволило изучать новый материал;</li> <li>- отсутствует чёткая система вопросов, адресованных детям;</li> <li>- на каждом этапе занятия опрашиваются одни и те же дети;</li> <li>- не соблюдается режим экономии времени;</li> <li>- не продуманы варианты исправления ошибок;</li> <li>- отсутствует физминутка;</li> <li>- дети быстро теряют интерес к заданиям;</li> <li>- низкое качество наглядности;</li> <li>- низкий уровень педагогической техники;</li> <li>- преобладает речь педагога;</li> <li>- не формируется коммуникативная функция речи.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- определить тему и цели занятия;</li> <li>- выделить предметный, глагольный словарь, словарь признаков который дети должны усвоить в активной речи; при отборе лексического материала допускается ненормированное фонетическое оформление части речевого материала;</li> <li>- обозначить основные этапы занятия, показать их взаимосвязь и взаимообусловленность; сформулировать задачу каждого этапа;</li> <li>- обеспечить постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий;</li> <li>- включить в занятия разнообразные игровые и дидактические упражнения с элементами соревнования, контроля над своими действиями и действиями товарища;</li> <li>- предусмотреть приёмы, обеспечивающие активизацию познавательной деятельности, двигательной активности; смену методических приёмов;</li> <li>- включать в занятия регулярное повторение речевого материала;</li> <li>- продумать чёткую систему вопросов, адресованных детям;</li> <li>- наметить детей, которых необходимо задействовать на конкретном этапе;</li> <li>- соблюдать строгий режим экономии времени, рассчитать количество времени, необходимое для проведения каждого упражнения;</li> <li>- время для проведения физминуток;</li> <li>- распределить эмоциональные моменты таким образом, чтобы интересные фрагменты работы относились на период нарастания усталости;</li> <li>- должна быть широко представлена наглядность; пособия должны быть красочными, эстетично оформленными, достаточного размера, доступными для понимания;</li> <li>- уделить внимание поведению, мимике, тону, характеру речевой деятельности; инструкции логопеда должны быть точными, краткими, доступными, в меру эмоциональной;</li> <li>- на логопедическом занятии должна преобладать речь детей;</li> <li>- речевой материал, отработанный на всех упражнениях на каждом этапе занятия вводят в связное высказывание в конце занятия (например: составление предложений, рассказа, загадки и пр.) т.к конечная цель – коррекция коммуникативной функции речи.</li> </ul>
---	--

### **Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы.**

Образовательный процесс, непосредственно осуществляемый с детьми дошкольного возраста, охватывает весь период пребывания воспитанников в ДОО и условно делится на три основополагающих аспекта.

- Непосредственно-образовательная деятельность;



- Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов и специальных организованных мероприятий;

- Свободная (нерегламентированная) деятельность воспитанников. Каждый из трёх указанных аспектов имеет свои формы, методы и способы реализации.

1. **Непосредственно – образовательная деятельность.**

**Форма непосредственно-образовательной деятельности** с воспитанниками представляет собой единицы дидактического цикла. Форма определяет характер и ориентацию деятельности, является совокупностью последовательно применяемых методов, рассчитанный на определённый временной промежуток. В основе формы может лежать ведущий метод и специфический сюжетобразующий компонент.

**Метод** в дошкольной педагогике – вариант совместной деятельности педагога с детьми или воздействия на детей с целью решения образовательных задач (воспитание, обучение, развитие, социализация).

**Способ** – вариация применения отдельного метода, зависящая от образовательных задач, а также особенностей становления ведущей деятельности, особыз образовательных потребностей и (или) индивидуального состояния ребенка (группы детей)

**Прием** – это составная часть или отдельная сторона метода. Отдельные приёмы могут входить в состав различных методов.

**Средство** – вспомогательный элемент в реализации определённых форм реализации Программы, методов, способов действия.

Формы непосредственно-образовательной деятельности можно классифицировать в зависимости от:

- Количества воспитанников (индивидуальные, подгрупповые, индивидуально-подгрупповые и фронтальные);

- Степени интеграции (интегрированные, с доминирующей образовательной областью (занятия по развитию речи, по ознакомлению с окружающим, по рисованию и др.);

- Ведущего метода или совокупности методов в целом (ознакомительное, комплексное, экспериментирование, формирование определённых навыков, драматизация);

- Сюжетообразующего компонента (композиция).

- 

**Формы непосредственно-образовательной деятельности (варианты проведения занятия)**

<b>Фантазийное путешествие или воображаемая ситуация</b>	Основу составляет заранее запланированная композиция сюжета, но с возможностью импровизации детей и педагога, самовыражения воспитанников
<b>Экскурсии (реальная, воображаемая)</b>	Наглядно-познавательный компонент. Способствует накоплению представлений и жизненных фактов, обогащению чувственного опыта; помогает установлению связи абстрактных представлений с реальностью.
<b>Игровая экспедиция, занятие детектив</b>	Ярко выраженная приключенческая или детективная линия, имеющая определённую конечную цель. Требуется проявить смекалку, логику, умение работать в команде.
<b>Спортивные соревнования, эстафеты</b>	Соревновательный компонент, побуждающий проявить физические умения, смелость, ловкость, стойкость, выдержку, смекалку, знания, представления, умение работать в команде.
<b>Интеллектуальный марафон, викторина, КВН</b>	Соревновательный компонент, побуждающий проявить интеллектуальные способности, умения, смелость, ловкость, стойкость, выдержку, смекалку, знания, представления, умение работать в команде.
<b>Капустник, театральная викторина</b>	Импровизационный компонент. Побуждает к творческой импровизации. Не предполагает специальных репетиций.
<b>Презентация (специально организованная, импровизированная)</b>	Познавательный компонент. Побуждает детей самостоятельно применять различные методы передачи информации, сведений, знаний и представлений.
<b>Тематический досуг</b>	Развлекательно-познавательный и импровизационный компонент, направленный на обобщение представлений в рамках какой-либо темы.
<b>Праздник</b>	Развлекательно-показательный компонент, основанный на торжестве, проводимом в честь или в память кого-нибудь, чего-нибудь. Предполагаются репетиции и специальная подготовка.
<b>Театрализованное представление, спектакль</b>	Развлекательно-драматический компонент, побуждающий к сопереживанию, восприятию художественных образов, эмоциональной выразительности.

<b>Фестиваль, концерт</b>	Развлекательно-показательный компонент. Публичное исполнение музыкальных произведений, балетных, эстрадных номеров по определённой, заранее согласованной программе. Предполагается подготовка.
---------------------------	---

Спектр выбираемых форм НОД, степень и характер их применения зависит от возрастных индивидуальных особенностей развития воспитанников.

*Старший возраст:* активно используется проектная деятельность, проблемное обучение, варианты межгруппового общения (соревнования между группами сверстников, показ спектаклей для малышей, участие в совместно детско-родительских досугах).

*Подготовительная к школе группа:* применяются все варианты проведения занятий (по сюжетообразующим компонентам), с максимальным акцентом на импровизацию или самостоятельную деятельность воспитанников (детские презентации, КВН, викторины и пр.). Выделяется отдельная единица дидактического цикла по подготовки воспитанников к обучению грамоте.

## **2. Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов и специально организованных мероприятий.**

### **Формы образовательной деятельности в режимных моментах**

<b>Совместные с педагогом коллективные игры</b>	Педагог выступает в качестве носителя игрового опыта, предлагает детям образцы исполнения различных ролей, обучает режиссёрской игре, позволяющей проживать любую воображаемую ситуацию.
<b>Дежурство, хозяйственно-бытовой труд</b>	Самостоятельная деятельность в рамках выполнения поручений, соблюдение принятых в коллективе правил и обязанностей, формирование полезных навыков и привычек
<b>Мероприятия, связанные с организованной двигательной деятельностью, и закаливающие мероприятия</b>	Оптимизация двигательной деятельности, формирование привычки к здоровому образу жизни
<b>Самообслуживание</b>	Формирование навыков самообслуживания, самоконтроль, труд ребёнка, направленный на уход за самим собой, включающих комплекс культурно-оздоровительных навыков.
<b>Природоохранный труд</b>	Развивает наблюдательность, бережное и ответственное отношение к природе и всему живому (садоводство, уход за растениями в уголке природы и др.)
<b>Чтение художественной литературы</b>	Способность к сопереживанию, восприятию произведения, постижение его идейно-духовной сущности, видение его как произведения искусства, отображающего действительность
<b>Слушание музыки</b>	Развитие слухового восприятия, воспитание эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, выразительности
<b>Заучивание наизусть стихотворений, загадок, пословиц</b>	Формирование способности использовать выразительные средства речи, обогащение словарного запаса, представлений, абстрактного мышления и памяти
<b>Коллекционирование</b>	Позволяет выявить и реализовать увлечения, интересы воспитанников, может стать частью проектной деятельности
<b>Мастерские (как вариация художественно-трудовой деятельности, проектной деятельности)</b>	Формирование ручных умений и навыков работы с разнообразным материалом, художественных способностей, эстетических чувств и нравственно-волевых качеств
<b>Оформление выставок, экспозиций, инсталляций, музеев</b>	Часть проектной деятельности, направленная на реализацию интересов воспитанников, позволяющая проявить индивидуальность; благодатный способ детско-взрослой совместной деятельности
<b>Совместные систематические наблюдения (мониторинги)</b>	Побуждение к целенаправленному, более или длительному и планомерному, активному восприятию детьми объектов и явлений позволяющему усваивать алгоритмы систематического анализа, сравнения, общения.

## **3. Свободная (нерегламентированная) деятельность воспитанников**

Свободную деятельность воспитанников следует отличать от самостоятельной деятельности воспитанников. Второй основополагающий момент, заключается в том, что педагог не организует свободную деятельность детей, а только создаёт широкий спектр условий для её реализации, где ведущим условием является наличие соответствующего временного промежутка в течении дня, а также правильная позиция педагога. Важно понимать, что педагог не абстрагируется полностью от взаимодействия с детьми, он

минимизирует организацию его деятельности, то есть даёт возможность воспитанникам быть зачинщиком и реализатором деятельности.

Однако наличие развивающего предметного пространства, играет не менее важную роль, поскольку должен обеспечить реализацию всех возможных видов деятельности ребёнка:

- Спонтанная игровая деятельность;
- Свободная продуктивная деятельность (конструирование, рисование и др.);
- Рассматривание книг, иллюстраций;
- Свободная двигательная деятельность;
- Общение;
- Уединение

#### **4. Методы взаимодействия с воспитанниками**

Проанализировав все имеющиеся классификации методов взаимодействия с детьми дошкольного возраста, мы предлагаем отразить в программном содержании следующие группы методов:

- 1 группа: методы передачи сведений и информации, знаний и умений;
- 2 Группа: методы эстетического восприятия;
- 3 Группа: методы проблемного обучения
- 4 Группа: методы поддержки эмоциональной активности;
- 5 Группа: коммуникативные методы;
- 6 Группа: методы психосенсорного развития;
- 7 группа: методы гендерного восприятия.

#### **Методы передачи сведений и информации, знаний и умений**

Словесные методы: рассказ, объяснение, беседа, разъяснения, обсуждение, увещание, работа с книгой.

Средства: устное и печатное слово: - фольклор (песни, заклички, сказки, былины и др.)- поэтические и прозаические произведения (стихотворения, литературные сказки, повести и др.); скороговорки, загадки и др.

Наглядные методы: Наблюдаемые объекты, предметные и наглядные пособия.

Метод иллюстрирования. Предполагает применение рисунков, изображений, символов, иллюстрированных пособий: плакатов, картин, зарисовок.

Метод демонстрации: Связан с показом мультфильмов и кинофильмов.

Метод показа. Различные действия и движения с предметами.

Методы практического обучения. Скороговорки, стихотворения. Музыкально-ритмические движения, игры-драматизации. Дидактические, музыкальные игры. Различный материал для активной и творческой деятельности.

Упражнения (устные, графические, двигательные (для развития общей и мелкой моторики) и трудовые.

Приучение

Технические и творческие действия

#### **Методы эстетического восприятия:**

- Драматизация
- Культурный пример;
- Побуждение к сопереживанию
- Побуждение к самостоятельному творчеству (описанию, словотворчеству, продуктивной художественной деятельности и художественному моделированию, пению, музицированию).

Средства:

- Разнообразные продукты и атрибуты различных видов искусства (в том числе и этнического): сказки, рассказы, загадки, песни, танцы, картины;
- Личный пример взрослых, единство их внешней и внутренней культуры поведения;
- Эстетика окружающей обстановки (целесообразность, её практическая оправданность, чистота, простота, красота, правильное сочетание света и цвета, наличие единой композиции, уместных аксессуаров).

#### **Методы проблемного обучения:**

- Проблемная ситуация
- Познавательное проблемное изложение;
- Диалогическое проблемное изложение;
- Метод неоднозначной ситуации;
- Экспериментирование, эвристический или частично-поисковый метод;
- Прогнозирование
- Метод мозгового штурма как можно больше ответов к вопросу/проблеме, даже суперфантастических).

Средства проблемного обучения:

- Рассказы, содержащие проблемный компонент; картотека логических задач и проблемных ситуаций;
- Объекты и явления окружающего мира;
- Различный дидактический материал;
- Различные приборы и механизмы (компас, барометр, колбы и т.д.)
- Оборудование для опытно-экспериментальной деятельности с водой, светотенью и иными свойствами материалов, явлениями;
- Технические средства обучения (интерактивная доска, мультимедийное оборудование)

#### **Методы поддержки эмоциональной активности:**

- Игровые и воображаемые ситуации;
- Похвала (в качестве аванса, подбадривание, как положительный итог, утешение);
- Придумывание сказок, рассказов, стихотворений, загадок и т.д.);
- Игры – драматизации;
- Сюрпризные моменты, забавные истории;
- Элементы творчества и новизны
- Юмор и шутка.

Средства:

- Картотека возможных игровых и проблемных ситуаций;
- Картотека стихотворений, загадок, закличек, в том числе предполагающих додумывание концовки;
- Шаблоны, полуготовые и промежуточные варианты раздаточного материала, разрезные картинки, пазлы, нелепицы, шутейные изображения и др.;
- Инвентарь для элементарных фокусов, игрушки-персонажи, ростовые куклы, костюмы для ряженья;
- Юморески, комиксы и др.

#### **Коммуникативные методы:**

- Имитационный метод (метод подражания);
- Беседа;
- Соревновательный метод;
- Командно-соревновательный (бригадный) метод;
- Совместные и коллективные поручения;
- метод интервьюирования;
- метод коллективного творчества;
- проектный метод;
- «конвейерный» метод продуктивной деятельности (может выступать в качестве гейдерного метода при распределении частей, выполняемых только мальчиками или девочками)

#### **Методы психосенсорного развития:**

- Методы развития психических процессов (память, внимание, мышление, речь)
- Методы усвоения сенсорных эталонов (цвет, форма, величина) с порой на максимальное включение органов чувств.

**Средства:**

- Раздаточный материал (шаблоны для работы с контуром: обводка, сгибание, обрывание);
- Электронные образовательные ресурсы: мультимедийная техника, электронный демонстрационный материал и т.п.;
- Оборудование для сенсорных комнат зеркала, светодиодное оборудование, оборудование для различных тактильных восприятий и ощущений и др.);
- Аудиовизуальные (слайды, видеоролики, презентации и др.);
- Наглядные плоскостные (плакаты, карты настенные, магнитные доски и др.);
- Демонстрационные (гербарии, муляжи, макеты, стенды и т.д.)
- Спортивное оборудование.

#### **Методы и средства гендерного воспитания:**

Гендерный подход к обучению девочек и мальчиков связан со следующими особенностями:

1. Различия в работе и структуре головного мозга. Мозг мальчиков и девочек развивается разные сроки, в разной последовательности и даже в разном темпе. У девочек раньше формируется левое

полушарие мозга, которое ответственно за рационально-логическое мышление и речь. У мальчиков левое полушарие развивается медленнее, поэтому образно-чувственная сфера доминирует до определенного возраста.

2. Разный темперамент. Мальчикам свойственно более изменчивое настроение, их сложнее успокоить. Девочки, как правило, эмоционально более стабильны. Мальчикам свойственна подвижность, они растут более выносливыми, проявляют негативные эмоции ярче. Девочки более восприимчивы к эмоциональному состоянию окружающих, речь появляется раньше. Мальчики любят совместные игры, при этом любят соревноваться между собой и устраивать потасовки. Девочкам свойственно, особенно после периода 2 лет, игра в небольших группах, для них важна интимность обстановки, сотрудничество. Нет необходимости подразделения игрушек на игрушки для мальчиков и игрушки для девочек. Всем детям должны быть доступны любые игрушки – это тоже составляющая познания мира ребёнком.

### **Методы и средства обучения и воспитания с учётом гендерной специфики.**

- Танцы. Музыкально-ритмические движения учитывают гендерный подход следующим образом – мальчики разучивают элементы танца и движения, требующие ловкости, мужской силы, девочки учатся мягкости и плавности движений. Разучивая танцы (кадриль, полька, вальс) мальчики получают навыки ведущего партнёра, девочки учатся изящным, грациозным элементам танца.

- Театрализованные игры. Театрализованные игры, где отражены требования народной морали, а также даны образцы нравственного поведения. Посредством синтеза музыки, художественного слова и танца, дать возможность традиционными свойствами личности – женственности для девочек и мужественности для мальчиков. Одно из проявлений такого подхода – организация тематических праздников для девочек и мальчиков. Мужские и женские костюмы, стихи, постановка спектаклей сказки (особенно русские народные): «Морозко», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Каша из топора», «Илья Муромец» и др.

- Пение и музицирование. Овладение мальчиками и девочками гендерным репертуаром. Дать детям возможность прочувствовать различные варианты эмоционального состояния, проявление характерных мужских и женских черт личности посредством музыкальной выразительности. Часть игр на музыкальных инструментах организуется дифференцированно – мальчики играют на барабанах, ложках, бубнах, девочки на колокольчиках и гуслях. Разделение мужских и женских партий при исполнении песен.

- Пословицы и поговорки. Своеобразный моральный кодекс, свод правил поведения в быту в обществе, в семье, с близкими. Используются в течении всего дня. Например: «Вся семья вместе, так и душа на месте», «Хорошему хозяину и день мал» и т.д.

- Сюжетно-ролевые игры. Ввиду того, что девочки склонны к тихим и спокойным семейным играм, а мальчики – к шумным, следует предусмотреть возможность сюжетообразующих пространств для охвата всех потребностей. Игра в «воинов» или «инопланетный захват» может нарушать безопасность и спокойствие в группе, и зачастую мальчики вынужденно ограничены «семейными играми». Поэтому необходимо предусмотреть возможность дифференцированных игр, а так же объединённых сюжетов. «Салон красоты», «Ателье», «Мастерская», «Стройка», «Моряки», «Дочки-матери», «Ждем гостей», «Малыш заболел», «В семье день рождения», «Поездка в автобусе», «Больница», «Кафе», «Магазин», «Родился малыш» и др.

- Дидактические игры, игры состязания. Основная цель – взаимоуважение к окружающим, посредством обогащения представлений об окружающем социуме. «Сундучок хозяйюшки», «Действия - мужчина, действия- женщина», «Кто кем был?», «Одень куклу», «Кто что делает», «Благородные поступки», «Кем я буду и каким?», «Назови смелую (сильную, красивую) профессию?» .

- Творческие задания. Организация опыта равноправного сотрудничества мальчиков и девочек в совместной деятельности. Весомую положительную роль может сыграть совместно-раздельная деятельность, в частности конвейерный или бригадный метод, при распределении частей, выполняемых только мальчиками или только девочками (например, инженерно-строительную или конструкторскую часть выполняют мальчики, а художественно-дизайнерскую – девочки). Различия в оценке деятельности, (для мальчиков важно, что оценивается в их деятельности, а для девочек – кто их оценивает и как, кто свидетель похвалы). Девочкам важна интонация и форма ее оценки. Положительная оценка в присутствии других детей и родителей очень значима для девочек. При этом для мальчиков важна оценка того, что он достиг результата. Каждый новый навык или результат, который удалось получить мальчику,

положительно влияет на его личностный рост, позволяет гордиться самим собой и стараться достичь новые цели. Однако именно мальчикам свойственно при достижении определенного результата совершенствовать это умение, что приводит к рисованию и конструированию одного и того же. Это требует понимания со стороны педагога.

- Физические упражнения. Особенность определенной дифференциации в физическом развитии заключается в том, что девочки и мальчики не изолированы друг от друга, а в процессе специально организованной деятельности развиваются физические качества, которые принято считать сугубо женскими или мужскими. Различия в подборе упражнений только для мальчиков или только для девочек (мальчики работают на канате или отжимаются, а девочки работают с лентами, обручем). Различия в дозировке (мальчики отжимаются 10 раз, а девочки – 5). Различия в обучении сложным двигательным движениям (метание на дальность легче дается мальчикам и наоборот, прыжки на скакалке- девочкам). Распределение ролей в подвижных играх (мальчики – медведи, а девочки – пчелки). Акцентирование внимания детей на мужские и женские виды спорта.

### **Способы и приемы реализации Программы**

Способы применения различных методов воспитания, обучения, развития и социализации зависят не только от возраста и особых образовательных потребностей.

Зависимость способов применяемых методов:

- от степени самостоятельности предоставляемой ребенку;
- от этапов развития игровой деятельности детей;
- от спектра представлений (качества осуществления предварительной работы);
- от цели педагогического воздействия или совокупности задач;
- от имеющихся средств.

Пример:

#### **Метод наблюдения.**

##### **- От степени самостоятельности**

Для привлечения внимания. Как отдельно взятый метод, с целью передачи информации, знаний, представлений – степень самостоятельности низкая.

Для организации деятельности. Наблюдение в совокупности с дальнейшей самостоятельной работой- степень самостоятельности средняя.

Самостоятельная культурная практика. Высокая степень самостоятельности – ребенок наблюдает по собственной инициативе с определенной целью.

##### **- От этапов развития игровой деятельности**

Ознакомительная игра. Многократно повторяют одни и те же действия с одними и теми же предметами, воспроизводя реальные действия взрослых.

Отобразительная игра. Педагог побуждает ребенка к наблюдению за способами приведения предметов оперирования (или их частей) в определенные пространственные взаимоотношения.

Предпосылки ролевой игры. Наблюдение за деятельностью или поведением объектов ближайшего окружения для возможности дальнейшего использования определенных представлений в ролевой игре.

Этап собственно сюжетно-ролевой игры. Непосредственное наблюдение за деятельностью или поведением объектов ближайшего окружения, а также опосредованное наблюдение. Использование накопленного опыта в экспериментальной и проектной деятельности, общении в качестве культурных практик. Последующая интеграция самостоятельных видов деятельности в спонтанной игровой деятельности.

##### **- От спектра представлений (качества и полноты предварительной работы) и ЗБР.**

Эпизодическое, а так же периодическое. Целью является создание обобщенного представления о существовании явления или характеристики поведения объекта.

Систематическое и рассчитанное на определенный период. Проводится по определенному плану, с предполагаемой фиксацией параметров поведения или изменения объекта, а также классификация признаков, состояний, характеристик.

##### **- От цели педагогического воздействия и совокупности задач.**

Без словесного побуждения, как метод вовлечения ребенка в процесс. По типу вальдорфской педагогики, когда воспитатель «молчаливым» действием побуждает детей к наблюдению и дальнейшему интересу со стороны ребенка.

Как метод педагогической диагностики. Осознанное (педагог предварительно организует деятельность, дает задание) или неосознанное ребенком (как правило наблюдение за ребенком в его свободной деятельности).

Как метод познавательной деятельности. Визуальное накопление опыта представлений.

**- От имеющихся средств**

Непосредственное наблюдение. Явления и объекты окружающей действительности.

Опосредованное наблюдение. Посредством просмотра слайдов, видеороликов, познавательных фильмов

## **2.5 Мониторинг (продукт: протокол по выпуску детей из логопедических групп).**

Мониторинговая деятельность в дошкольной образовательной организации не проводится (Постановление Правительства Российской Федерации от 5августа 2013 г. N 662 «Об осуществлении системы мониторинга образования», Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, N 33, ст.4378). Диагностические процедуры проводятся по традиционной для дошкольной схеме с учетом методических рекомендаций Архиповой Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие для студентов вузов/Е.Ф. Архипова.-М.:АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2006.-319 с.

Анализ результатов деятельности учителя-логопеда проводится на районных ПМПК по выпуску детей из логопедических групп (Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения»).

Диагностику осуществляет учитель-логопед, члены районной ПМПК (Постановление Правительства Российской Федерации от 5августа 2013 г. N 662 «Об осуществлении системы мониторинга образования», Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, N 33, ст.4378); (Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения»).

Учитель-логопед отслеживает динамичность восприятия ребенка и эффективность применяемых методов при выполнении каждого упражнения; осуществляет коррективную педагогическую реабилитационных мероприятий. Учитель-логопед анализирует выполнение планов коррекционной работы, дает рекомендации педагогам и родителям воспитанников для следующего этапа обучения. Данные о результатах коррекционно-педагогической работы заносятся в протокол по выпуск детей из логопедических групп и отчет учителя-логопеда.

В соответствии с Проектом профстандарта «Педагог-дефектолог»- **3.1.3. Трудовая функция.А/03.7 Осуществление диагностической и консультационной помощи – Трудовые действия учителя-логопеда:**

- Своевременное выявление детей с нарушениями речи, испытывающих трудности в обучении для организации индивидуального психолого-педагогического сопровождения и возможного изменения образовательного маршрута

- Анализ документов лиц с нарушениями речи, оформленных организациями здравоохранения, социальной защиты, образования, культуры, спорта, правоохранительными органами

- Составление психолого-педагогической характеристики обучающегося с нарушениями речи

- Выбор методик для диагностики состояния речи у детей и взрослых с учетом их индивидуальных способностей, методик логопедического обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья

- Проведение диагностики нарушений речи, логопедического обследования с учетом возраста, индивидуальных особенностей лиц с нарушениями речи

- Осуществление анализа и оценки результатов диагностики нарушений речи, логопедического обследования с учетом данных комплексного обследования

- Выявление особых образовательных потребностей, индивидуальных особенностей, социально-коммуникативных ограничений у лиц с нарушениями речи

- Разработка рекомендаций к коррекционно-педагогическому сопровождению процессов образования и реабилитации и (или) к реализации логопедической помощи, при необходимости, к дополнительному обследованию специалистами организаций здравоохранения, социальной защиты
- Подготовка логопедического заключения по результатам диагностики, логопедического обследования
- Консультирование лиц с нарушениями речи по вопросам образования, развития, овладения средствами коммуникации, профессиональной ориентации, социальной адаптации
- Консультирование родителей (законных представителей) и членов семей лиц с нарушениями по вопросам семейного воспитания, выбора образовательного маршрута и его изменения на разных этапах образования, социальной адаптации, профориентации, проведение коррекционно-развивающей работы в условиях семьи
- Консультирование педагогических работников и специалистов, участвующих в реализации процессов образования, социальной адаптации, реабилитации лиц с нарушениями речи
- Выявление факторов риска возникновения нарушений речи
- Определение мер по профилактике нарушений речи, а также заболеваний, трудностей в развитии и социальной адаптации лиц с нарушениями речи

### **Необходимые умения учителя-логопеда:**

- Определять содержание диагностики нарушений речи у детей и взрослых с учетом их возраста и индивидуальных особенностей
- Определять содержание логопедического обследования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
  - Владеть формами, методами, приемами и средствами диагностики нарушений речи у детей и взрослых, особенностей общего развития лиц с нарушениями речи с учетом их возраста и индивидуальных особенностей
  - Владеть технологиями логопедического обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья
  - Организовывать и осуществлять диагностику нарушений речи у детей и взрослых с учетом их возраста и индивидуальных особенностей
  - Проводить логопедическое обследование лиц с ограниченными возможностями здоровья
  - Анализировать и оценивать результаты диагностики нарушений речи, логопедического обследования с учетом данных комплексного обследования
- Разрабатывать рекомендации к коррекционно-педагогическому сопровождению процессов образования и реабилитации лиц с нарушениями речи и (или) реализации логопедической помощи, при необходимости, к дополнительному обследованию специалистами организаций здравоохранения, социальной защиты
- Разрабатывать рекомендации к индивидуальному образовательному маршруту, реабилитации лиц с нарушениями речи с учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных особенностей и социально-коммуникативных ограничений, выявленных в процессе комплексной диагностики
- Составлять логопедическое заключение по результатам логопедического обследования и комплексной диагностики
- Владеть технологиями педагогического консультирования лиц с нарушениями речи по вопросам образования, развития, овладения средствами коммуникации, профессиональной ориентации и социальной адаптации
- Владеть психолого-педагогическими технологиями общения с родителями (законными представителями), членами семей при обсуждении с ними результатов диагностики, рекомендаций к коррекционно-педагогическому сопровождению процессов образования и реабилитации лиц с нарушениями речи и (или) реализации логопедической помощи, при необходимости, к дополнительному обследованию специалистами организаций здравоохранения, социальной защиты
- Определять индивидуальных маршрут образования, реабилитации и (или) оказания логопедической помощи при взаимодействии с родителями (законными представителями), членами семей лиц с нарушениями речи



- Определять условия реализации индивидуального маршрута образования, реабилитации и (или) оказания логопедической помощи совместно с педагогическими работниками и специалистами, участвующими в реализации процессов образования, социальной адаптации, реабилитации лиц с нарушениями речи

- Разрабатывать и (или) выбирать, применять методики выявления факторов риска возникновения нарушений речи

- Разрабатывать и внедрять комплексы мер по профилактике нарушений речи, а также заболеваний, трудностей в развитии и социальной адаптации лиц с нарушениями речи

- Осуществлять консультирование родителей (законных представителей), членов семей лиц группы риска, а также заинтересованных участников образовательного процесса по вопросам профилактики нарушений речи, а также заболеваний, трудностей в развитии и социальной адаптации лиц с нарушениями речи

- Осуществлять ведение нормативной документации, включая электронный документооборот

- Соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики

#### **Необходимые знания учителя-логопеда:**

- Законы и иные нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность; законодательство о правах ребенка, о правах инвалидов; федеральные государственные образовательные стандарты; региональные и локальные нормативно-правовые акты, регламентирующие работу учителя-логопеда (логопеда)

- Закономерности и этапы речевого онтогенеза, языковые нормы и варианты их нарушения

- Клинико-психолого-педагогические особенности разных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, структура речевых нарушений, в том числе специфика нарушений речи у разных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья.

- Современные классификации нарушений речи, научно-методические подходы к оценке результатов комплексной диагностики нарушений речи

- Современные методики выявления нарушений речи, особенностей общего развития лиц с нарушениями речи

- Технология выявления нарушений речи и обнаружения факторов риска их возникновения у детей и взрослых, анализа и оценки полученных результатов комплексного обследования

- Технология логопедического обследования разных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, анализа и оценки полученных результатов комплексного обследования

- Современные требования к организации и осуществлению логопедической помощи, коррекционно-педагогического сопровождения процессов образования и реабилитации лиц с нарушениями речи

- Технология педагогического консультирования лиц с нарушениями речи по вопросам образования, развития, профессиональной ориентации, социальной адаптации

- Психолого-педагогические технологии консультирование родителей (законных представителей), членов семей по вопросам семейного воспитания, выбора образовательного маршрута и его изменения на разных этапах образования, социальной адаптации, реабилитации, профориентации, проведение коррекционно-педагогической работы в условиях семьи

- Направления и способы взаимодействия учителя-логопеда (логопеда), педагогических работников и специалистов, участвующих в процессе обучения, воспитания, коррекции нарушения развития, социальной адаптации, реабилитации лиц с нарушениями речи

#### **2.6. Специально коррекционно-образовательные Условия обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи (СОУ):**

- обучение и воспитание в логопедической группе компенсирующей направленности дошкольной образовательной организации;

- обучение и воспитание по специальной адаптированной коррекционно-образовательной программе;

- индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут;

- сроки обучения и воспитания в логопедической группе – от 4 до 1 года (в зависимости от возраста ребенка, структуры и степени тяжести дефекта);

- специальный режим дня и циклограмма занятий;
- фронтальные и индивидуально-подгрупповые занятия;
- специальные принципы коррекционно-развивающего обучения и воспитания;
- специальные направления коррекционно-педагогической работы;
- специальные методы и приемы коррекционно-педагогической работы;
- специальная организация коррекционно-развивающей среды;
- специальный учебно-методический комплекс дидактических пособий и коррекционно-развивающих игр;
- специальные технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования;
- предоставление услуг ассистента (помощника воспитателя), оказывающего обучающимся необходимую помощь на занятиях и в режимные моменты;
- другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;
- забота о здоровье, эмоциональном благополучии и своевременном речевом развитии каждого ребенка (оздоровительный и охранительный режим: исключение умственных и физических перегрузок в содержании образования детей дошкольного возраста, распределение нагрузки в течение дня; соблюдение санитарно-гигиенических правил и норм);
- создание в коррекционной группе атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам, уважительное отношение к результатам детской деятельности; индивидуализация педагогического процесса;
- обеспечение участия всех детей с нарушениями речи, независимо от степени выраженности нарушений их развития, в проведении воспитательных, культурно-развлекательных, спортивно-оздоровительных и иных досуговых мероприятий вместе с нормально-развивающимися детьми;
- максимальное использование разнообразных видов детской деятельности, их интеграция в целях повышения эффективности коррекционного процесса;
- творческая организация коррекционного процесса, вариативность использования образовательного материала, создание разнообразной динамично изменяющейся развивающей среды; рациональное внедрение новых технологий;
- соблюдение преемственности, единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях дошкольной образовательной организации и семье; просвещение родителей, их активное участие в реализации программы;
- повышение профессионального мастерства педагогов и персонала дошкольной организации; развитие профессиональной коммуникации;
- заинтересованность исполнителей в получении положительного результата (мотивация и стимулирование работников); благоприятный социально-психологический климат в коллективе;
- своевременное информационное обеспечение.

**2.7. Специфика механизма взаимодействия специалистов, педагогов, родителей при разработке и реализации коррекционных мероприятий** (продукт: план методической работы, тетрадь взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей логопедической группы, информационный материал).

Специфика организации коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями речи обуславливает необходимость специальной подготовки педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения, обеспечивающего интегрированное образование. Педагогические работники образовательного учреждения должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с нарушениями речи, методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса для таких детей.

Значимость такого взаимодействия обусловлена особенностями детей с нарушениями речи. Педагоги строят совместную работу с ребенком на основе общих педагогических и специальных коррекционных принципах, не дублируя, а дополняя и углубляя влияние каждого. Единый комплекс коррекционно-педагогических мер, намеченных специалистами, направлен на формирование и развитие психомоторики (в том числе и речи) детей. Содержание занятий, организация и методические приемы

определяются содержанием коррекционной программы, целями коррекционного обучения с учетом возможностей и речевого опыта, накопленного детьми в процессе работы логопеда по разделам программы. Модель коррекционно-развивающей деятельности представляет собой целостную систему. Цель состоит в организации воспитательно-образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения как системы, включающей диагностический, профилактический и коррекционно-развивающие аспекты, обеспечивающие высокий, надежный уровень речевого и психического развития дошкольника. Содержание коррекционно-развивающей деятельности строится с учетом ведущих линий речевого развития – фонетики, лексики, грамматики, связной речи – и обеспечивают интеграцию речевого, познавательного, экологического, художественно-эстетического развития дошкольника с нарушениями речи. Система коррекционно-развивающейся деятельности предусматривает индивидуальные, фронтальные занятия, а также самостоятельную деятельность ребенка с нарушениями речи в специально организованной среде.

Учитель-логопед является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы, составляет совместно с коллегами блочный интегрированный календарно-тематический план, способствует логопедизации режимных моментов и занятий, осуществляет постановку диафрагмально-речевого дыхания, коррекцию звукопроизношения, автоматизацию и дифференциацию звуков, введение их в самостоятельную речь; формирует грамматические категории, навыки словообразования и словоизменения, что способствует личностному росту ребенка, формированию уверенного поведения, чувства достоинства, адаптации в обществе сверстников, взрослых, а в дальнейшем – успешному обучению в школе.

Воспитатели отрабатывают умения, сформированные учителем-логопедом, обеспечивают логопедизацию педагогического процесса: автоматизируют навыки в игровой, трудовой, познавательной деятельности детей, в процессе занятий (ФЭМП, художественное творчество, изобразительная деятельность, речевое развитие, ознакомление с окружающим миром через наблюдение за явлениями природы и экспериментальная деятельность), в режимные моменты.

Педагог-психолог ведет работу с детьми по развитию высших психических функций, коррекции и профилактике вторичных нарушений (коррекция эмоциональной сферы, поведения, произвольного уровня деятельности и пр.).

Музыкальный руководитель работает на выразительностью мимики, пластикой движений, постановкой дыхания, коррекцией голоса, просодической стороной речи (ритм, темпом, тембром, мелодикой, логическим ударением и пр.).

Инструктор по ФИЗО решает традиционные задачи по общему физическому воспитанию и развитию, направленные на укрепление здоровья, развитие двигательных умений и навыков

способствует формированию психомоторных функций: зрительно-моторной координации, памяти, способности к восприятию и воспроизведению движений по пространственно-временным характеристикам, совершенствованию ориентировки в пространстве. Особое внимание обращается на речевое сопровождение движений, возможность закрепления лексико-грамматических категорий речи в специально подобранных подвижных играх и упражнениях, разработанных у четом изучаемой лексической темы.

Медицинские работники образовательной организации и поликлиники обеспечивают медицинского блока коррекции речевого дефекта.

Определены форма взаимодействия специалистов: педсоветы, консультации, тренинги, семинары-практикумы, деловые игры, круглые столы, анкетирование, просмотр и анализ открытых занятий и др.

Еще один механизм реализации коррекционной работы – социальное партнерство, которое предполагает профессиональное взаимодействие образовательной организации с внешними ресурсами (организациями различных ведомств, общественными организациями) по вопросам преемственности обучения, развития, адаптации, здоровьесбережения детей с ОВЗ, сотрудничество ДОО со средствами массовой информацией, родительской общественностью.

### **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 движений. Формировать правильную осанку при посадке за столом. Расширять знания о строении артикуляционного аппарата и его функционировании.	Пальчиковая гимнастика, речь с движением физминутка беседа
Речевое развитие	Воспитывать активное произвольное внимание к речи, совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, слушать фронтальную инструкцию, понимать ее содержание, слышать ошибки в своей и чужой речи.	Игровые ситуации, мини инсценировки; автоматизация и дифференциация поставленных звуков
Социально-коммуникативное развитие	<p>Адекватно взаимодействовать с другими детьми. Подчиняться требованиям взрослых. Закреплять правила поведения на улице, с животными, с бытовыми приборами. Совершенствовать умение «оречевлять» игровую ситуацию и на этой основе развивать коммуникативность речи. Развивать в игре коммуникативные навыки.</p> <p>Совершенствовать навыки игры с настольно-печатным материалом, учить устанавливать и соблюдать правила в игре.</p> <p>Развивать умение инсценировать стихи, разыгрывать сценки.</p> <p>Прививать желание поддерживать порядок на своем рабочем месте.</p> <p>Развивать слуховое внимание и память при восприятии неречевых звуков.</p>	<p>настольно-печатные дидактические игры; театрализованные игры; автоматизация поставленных звуков в стихах, рассказах, спонтанной речи; беседа; поручения; педагогические ситуации; игры с мелкими предметами.</p>
Познавательное развитие	<p>Формировать операции аналитико-синтетической деятельности ? материале.</p> <p>Развивать гностические функции. Учить воспринимать предметы, их свойства, сравнивать предметы, подбирать группу предметов по данному признаку. Продолжать развивать мышление в упражнениях на группировку и классификацию предметов. Развивать зрительное внимание и память с разрезными картинками и пазлами. Совершенствовать и развивать конструктивный праксис в работе с разрезными картинками, пазлами, дидактическими игрушками, играми, в пальчиковой гимнастике. Расширять представление детей о труде взрослых, прививать интерес к труду взрослых.</p>	<p>языковой анализ и синтез на синтаксическом, морфологическом, лексическом, слоговом, фонетическом уровнях; составление описательных рассказов; автоматизация поставленных звуков; дидактические игры на развитие слухового и зрительного восприятия; игры с мозаикой, пазлами, с мелкими предметами; пальчиковая гимнастика.</p>
Художественно-эстетическое развитие	Развивать умение слышать и передавать ритмический рисунок. Учить различать звучание некоторых игрушек или детских музыкальных инструментов, предметов	дидактические игры и упражнения; штриховка;

	заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки. Формировать прослеживающую функцию глаза и пальца. Развивать графомоторные навыки.	раскрашивание правой и левой рукой.
--	--	--

### **Взаимосвязь и взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса**

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач обеспечивается *благодаря комплексному подходу и интеграции усилий и 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.

Ведущим специалистом, руководящим работой по образовательной области **«Логопедическая работа»**, **«Речевое развитие»**, является учитель-логопед, 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; воспитатели работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированию 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 формирует операции аналитико-синтетической деятельности на лингвистическом материале; развивает гностические функции дошкольников; 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 все 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 проведению логоритмических упражнений.

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

В логопедической группе коррекционное направление работы является приоритетным, так как **целью его является сглаживание речевого дефекта, 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.

### **Содержание работы с родителями**

Одной из наиболее актуальных проблем логопедической работы является работа с семьей, имеющей ребенка с нарушениями речи. В зависимости от состава семьи, временных, энергетических, материальных возможностей, религиозных убеждений, образовательных ресурсов, места проживания семьи и многого

другого, что определяет активность участия семьи в процессе коррекционно-развивающей работы с ребенком, определяется индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ТНР.

Многие родители в виду 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 оборачиваются печальными последствиями для овладения речью ребенком.

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

Работа с родителями основывается на перспективном планировании.

Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с речевыми нарушениями и их семьи 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 ТНР.

**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? 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 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 его общения с другими детьми, результатах 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 логопедического обследования;
- методами коррекционно-развивающего воздействия.

**Формы работы логопеда с родителями по преодолению речевых недостатков:**

- анкетирование (позволяет выявить 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 тетрадах);
- родительские собрания;
- праздники и развлечения. Для участия привлекаются родители. В конце года родители приглашаются на итоговое занятие – праздник, где демонстрируют все свои знания, умения и навыки, приобретенные за год.

Доверительно-партнерские отношения между всеми участниками коррекционного процесса, успешно преодолевают не только собственные 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.

## **II. Организационный раздел**

### **3.1 Организация коррекционно-развивающего процесса**

**Диагностическая работа включает:**

- своевременное выявление детей с ОВЗ (нарушением речи) через протоколы обследования детей со среднего возраста;
- раннюю (с первых дней пребывания ребёнка в МБДОУ) диагностику отклонений в развитии и анализ причин с целью рекомендаций родителям;
- комплексный сбор сведений о ребёнке на основании диагностической информации от специалистов разного профиля;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития воспитанника с ТНР, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей воспитанников;

- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания детей с нарушением речи;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребёнка;
- системный разносторонний контроль специалистов за уровнем и динамикой развития ребёнка;
- анализ успешности коррекционно-развивающей работы.

#### **Коррекционно-развивающая работа включает:**

- выбор оптимальных для развития ребёнка с нарушением речи коррекционных программ, методик и приёмов обучения в соответствии с его особыми потребностями;
- организацию и проведение специалистами индивидуальной, подгрупповой, групповой коррекционно-развивающей ОД, необходимой для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;
- коррекцию и развитие высших психических функций;
- развитие эмоционально-волевой сферы и личностных сфер ребёнка, психокоррекцию его поведения;
- социальную защиту ребёнка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

#### **Консультативная работа включает:**

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ТНР, единых для всех участников образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приёмов работы с воспитанниками с ТНР;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения ребёнка с ТНР.

#### **Информационно-просветительская работа предусматривает:**

- различные формы просветительской деятельности (лекции, индивидуальные беседы, консультирование, анкетирование, индивидуальные практикумы, информационные стенды, печатные материалы, презентации), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса - детям с ТНР, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам, - вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения.

#### **- Система комплексного психолого – медико – педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в условиях образовательного процесса.**

В детском саду создана служба - ПМПК, осуществляющая психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с нарушением речи, которая ведет ребенка на протяжении всего периода его обучения. В службу сопровождения входят специалисты: учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель МАДОУ. Задачи службы: определение условий образования и воспитания, необходимых детям с речевыми проблемами, отслеживание динамики результатов, выпуск в школу с дальнейшими рекомендациями.



Тема, цель, содержание, методическая аранжировка занятий определяется соответственно индивидуальной программе сопровождения ребёнка и комплексно – тематическому планированию (см. приложение № 1).

Подгрупповые занятия для детей в группе с ТНР приоритетно ориентированы на формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи, формированию произношения и подготовке к обучению грамоте.

Индивидуальные занятия направлены на осуществление коррекции индивидуальных речевых недостатков и иных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой.

Коррекционно-логопедическая работа осуществляется систематически. Знания, умения и навыки, полученные ребёнком на индивидуальных логопедических занятиях, закрепляются воспитателями, специалистами и родителями. На каждого ребёнка комбинированной группы оформляется индивидуальная тетрадь. В неё записываются задания для закрепления знаний, умений и навыков, полученных на занятиях. Учитывая, что ребёнок занимается под руководством родителей, воспитателей, логопед в тетради даёт методические рекомендации по выполнению предложенных заданий. В рабочие дни воспитатели работают с ребёнком по тетради согласно рекомендациям учителя – логопеда, консультируя родителей о создании домашних условий для формирования речевых навыков.

### **Структура образовательного процесса в группах для детей с ТНР**

в течение дня состоит из трех блоков:

1. **Первый блок** (продолжительность с 7.00 до 9.00 часов) включает:

- совместную деятельность воспитателя с ребенком;
- свободную самостоятельную деятельность детей.

2. **Второй блок** (с 9.00 до 11.00 часов) представляет собой непосредственно образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков речевого развития детей, которая организуется в форме игровых занятий учителем логопедом в специально оборудованном кабинете в форме индивидуальных и подгрупповых занятий. С детьми средней группы (продолжительность 15 мин.), старшей и подготовительной групп (продолжительность 20 мин.). Групповые и подгрупповые мероприятия ОД по образовательным областям организует и проводит воспитатель, согласно модели ОД (см. ООП ДОУ) с индивидуальной коррекционной работой на каждом мероприятии.

3. **Третий блок** (продолжительность с 15.30 до 17.30 часов):

- коррекционная, развивающая деятельность детей со взрослыми, осуществляющими образовательный процесс (воспитатель, учитель – логопед, педагог – психолог, инструктор по физической культуре);
- самостоятельная деятельность детей и их совместная деятельность с воспитателем.

Образовательная деятельность с детьми по «Программе» рассчитана на пятидневную рабочую неделю. Продолжительность учебного года — с 1 сентября по 30 мая. Пять недель в году (три в начале сентября и две в конце мая) отводятся на диагностику уровня знаний и умений детей по всем разделам программы.

В летний период непосредственная образовательная деятельность не рекомендуется. Возможно проводить спортивные и подвижные игры, спортивные праздники, экскурсии и другие мероприятия, а также увеличивать продолжительность прогулок.

### **3.2 Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР**

(III уровень развития речи)

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

- понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- произносительной стороны речи;
- самостоятельной развернутой фразовой речи;

- подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

На первом году обучения пятилетние дети с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на фронтальных занятиях со всей группой. Сказываются не только отставание в развитии речи, но и трудности концентрации внимания, памяти, быстрая истощаемость и утомляемость. Поэтому целесообразно для проведения фронтальных логопедических, а также частично и воспитательных занятий делить группу на две подгруппы с учетом уровня речевого развития.

Предусматриваются следующие виды занятий по формированию:

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

Количество занятий, реализующих коррекционно-развивающие задачи, меняется в зависимости от периода обучения.

#### **Диагностический блок.**

Диагностика осуществляется с учетом возрастных, психофизических особенностей ребенка, основывается на принципах комплексного подхода, целостности анализа полученной информации для оптимального построения коррекционно – образовательного процесса.

Первичное логопедическое обследование проводится в первые две недели пребывания ребенка в детском саду.

Основная цель обследования: изучить условия воспитания и развития ребенка (круг общения, характер взаимоотношений со взрослыми и сверстниками в семье и в дошкольном учреждении) на основе беседы с родителями и анализа документов.

Задачи обследования:

1. выявить уровень развития ведущей деятельности (игры, рисования, конструирования, элементов труда) и оценить в соответствии с возрастными нормативами (совместно с воспитателем);
2. выявить характерные особенности эмоционально – личностной и познавательной сферы общего развития психической сферы ребенка.
3. оценить состояние связной речи с точки зрения предметно – смыслового и лексико – синтаксического её оформления;
4. определить степень овладения компонентами языковой системы;
5. собрать фактические данные для обеспечения мониторинговой процедуры, которые отражают освоение ребенком образовательных областей и выражаются в параметрах его развития.

Обследование ребенка с недоразвитием речи проводится по следующим направлениям:

1. анкетные данные;
2. состояние голосовой и дыхательной функций;
3. анатомическое строение артикуляционного аппарата;
4. артикуляционная моторика;
5. общая и мелкая моторика;
6. понимание речи (импрессивной речи);
7. лексика и грамматический строй экспрессивной лексики;
8. состояние связной речи;

Задачи обследования:

6. выявить уровень развития ведущей деятельности (игры, рисования, конструирования, элементов труда) и оценить в соответствии с возрастными нормативами (совместно с воспитателем);
7. выявить характерные особенности эмоционально – личностной и познавательной сферы общего развития психической сферы ребенка.
8. оценить состояние связной речи с точки зрения предметно – смыслового и лексико – синтаксического её оформления;
9. определить степень овладения компонентами языковой системы;
10. собрать фактические данные для обеспечения мониторинговой процедуры, которые отражают освоение ребенком образовательных областей и выражаются в параметрах его развития.

Обследование ребенка с недоразвитием речи проводится по следующим направлениям:

1. анкетные данные;
2. состояние голосовой и дыхательной функций;
3. анатомическое строение артикуляционного аппарата;
4. артикуляционная моторика;
5. общая и мелкая моторика;
6. понимание речи (импрессивной речи);
7. лексика и грамматический строй экспрессивной лексики;
8. состояние связной речи;
9. состояние звукопроизношения;
10. состояние фонематического восприятия (слухопроизносительной дифференциации звуков);
11. воспроизведение звукослоговой структуры слова;
12. состояние фонематического анализа и синтеза;
13. знания о цвете, форме и величине.

Результаты обследования фиксируются в речевой карте ребенка. Заполнение речевых карт заканчивается к концу сентября. Составляется план индивидуальной работы с ребенком.

Одновременно воспитатель группы обследует умения и навыки каждого ребенка в различных видах образовательной деятельности. Кроме того, он выявляет и анализирует их индивидуальные особенности.

Сопоставление речевых профилей, полученных при первичном и повторных обследованиях, наглядно показывает динамику речевого развития и свидетельствует о степени эффективности проводимой с ребенком коррекционной работы.

Система мониторинга речевого развития детей с ТНР.

Раздел обследования	Баллы	Критерии оценки
<b>1. Звукопроизношение 0</b>		<b>Звукопроизношение не нарушено.</b>
1		Нарушено произношение одной группы.
2		Нарушено произношение двух групп звуков.
3		Нарушено произношение трёх групп звуков.
4		Нарушено произношение четырёх и более групп звуков.
<b>2. Слоговая структура 0</b>		<b>Слоговую структуру слов воспроизводит без ошибок.</b>
1		Нарушения редки, главным образом в малознакомых словах.
2		Нарушения в предложениях. В словах – незначительные.
3		Нарушения грубые, на уровне слов (упрощения, перестановки, уподобления слогов)
4		Звукокомплексы, звукоподражания.

**3. Фонематические представления 0 Сформированы соответственно возрасту.**

- 1 Самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи взрослого.
- 2 Только половину заданий на свой возраст выполняет верно.
3. Выполняет правильно только задания для более младшего возраста, с более трудными не справляется.
4. Не сформированы. Не выполняет ни одного задания.

**4. Грамматический строй 0 Грамматические категории использует беззатруднений.**

- 1 Редкие аграмматизмы.
- 2 Ошибки в словообразовании и словоизменении, но типичные.
- 3 Ошибки многочисленные, стойкие, специфические аграмматизмы, невозможность образовать формы слов.
- 4 Грамматический строй не сформирован.

**5. Лексический запас. 0 Лексический запас сформирован по возрасту.**

- 1 Запас в пределах обихода (обычно номинативный словарь, умение подбирать антонимы).
- 2 Лексический запас беден. Выполняет только половину заданий.
- 3 Лексический запас резко ограничен. Не выполняет и половины заданий.
- 4 Лексика отсутствует.

**6. Понимание речи. 0 В полном объёме.**

- 1 Понимание на уровне целостного текста или рассказа. Для ответов на вопросы по смыслу требуется помощь взрослого.
- 2 Понимание грамматических форм, предложно-падежных конструкций, временных и пространственных отношений на уровне фразы.
- 3 Понимание ситуативное, только на уровне знакомых слов.
- 4 Обращённая речь малопонятна для ребёнка, он не может выполнить даже простых поручений.

**7. Связная речь. 0 Без затруднений.**

- 1 Рассказ бедный. Требуется помощь взрослого, наводящие вопросы. Присутствует некоторая смысловая неточность.
- 2 Синтаксические конструкции фраз бедные. Нарушена последовательность в передаче сюжета.
- 3 Простая аграмматичная фраза со структурными нарушениями.
- 4 Связной речи нет.

**РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ ПО КОЛИЧЕСТВУ БАЛЛОВ:**

25 – 28 баллов – ОНР 1.

19 – 24 балла – ОНР 2;

13 – 18 баллов – ОНР 3;

7 – 12 баллов – ОНР 4;

### 3.3. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ФФН

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

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

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

В первую очередь уточняется произношение так называемых сохранных или опорных звуков. Несмотря на доступность артикуляции, эти звуки произносятся неотчетливо в речевом потоке, что снижает кинестетические ощущения в артикуляционном аппарате ребенка. В связи с этим осуществляется уточнение их артикуляционной позы, тренируется произношение звуко-слоговых рядов разной структурной сложности.

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

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

- он должен быть максимально насыщен изучаемым звуком;
- нарушенные в произношении звуки не включаются (по мере возможности);
- произношение изучаемого звука отрабатывается во всех доступных сочетаниях;

одновременно учитывается слоговой состав слов, их лексическое значение и

грамматическая структура предложения в соответствии с возрастом.

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

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

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

Однако простого механического повторения и закрепления навыка произнесения речевых структур недостаточно для усвоения звуковой стороны речи. Необходимо взаимосвязанное формирование различных сторон речи как целостного образования.

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

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

### 3.4.Календарное планирование логопедической работыс детьми старшей группы с ОВЗ.

Месяц	Лексическая тема	Формирование фонетической стороны речи	Лексико-грамматический строй речи	Связная речь
Сентябрь	Детский сад	Развитие слухового внимания и восприятия на неречевых звуках	Закрепление умения согласовывать существительные с притяжательными местоимениями <i>мой, моя</i> . Отработка падежных окончаний имён существительных единственного числа.	Пересказ рассказа «В раздевалке», составленного подemonстрируемым действиям.
	Игрушки	Развитие слухового внимания и восприятия на неречевых звуках	Отработка падежных окончаний имён существительных единственного числа. Преобразование существительных в именительном падеже единственного числа во множественное число.	Составление рассказа «Как мы играли» по демонстрируемым действиям.
	Осень.	Звук и буква У.	Отработка падежных окончаний и образование множественного числа существительных. Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже.	Пересказ рассказа Н. Сладкова «Осень на пороге» с использованием фланелеграфа или магнитной доски
	Овощи.	Звук и буква А.	Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами <i>-ик-, -чик-, -ечк-, -очк-, -еньк-, -оньк-</i> по теме.	Пересказ описательного рассказа об овощах с опорой на схему.
Октябрь	Фрукты.	Звуки У-А.	Согласование существительных с притяжательными местоимениями <i>мой, моя, моё, мои</i> . Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже.	Составление описательного рассказа о фруктах с опорой на схему.
	Сад-огород.	Звук и буква П.	Согласование существительных с прилагательными и глаголами, закрепление употребления в речи простых предлогов: <i>на - с, в - из</i> .	Пересказ рассказа «Богатый урожай» с использованием серии сюжетных картин.

Ноябрь	Лес. Грибы, ягоды, деревья.	Звук и буква О.	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 и т.д.</i> )	Пересказ рассказа Я. Тайца « Пягоды» с использованием предметных картинок.
	Перелетные птицы	Звук и буква И.	Образование и употребление приставочных глаголов. Закрепление употребления в речи простых предлогов: <i>на -с, в – из</i> ; упражнять детей в умении образовывать уменьшительно-ласкательную форму имён существительных.	Пересказ адаптированного рассказа Л. Воронковой «Лебеди» с использованием сюжетных картин.
	Одежда.	Звук и буква М.	Упражнение в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами <i>–ик-, -чик-, -ечк, -очк-, -еньк-, -оньк-</i> ; формирование умения согласовывать числительные <i>два, две</i> с существительными.	Составление описательного рассказа об одежде с опорой на схему.
	Обувь, одежда, головные уборы.	Звук и буква Н.	Формирование умения согласовывать глаголы с существительными единственного и множественного числа ( <i>яблоко растёт, яблоки растут</i> ); упражнение детей в умении подбирать слова противоположные по значению.	Составление рассказа «Как солнышко ботинок нашло» по серии сюжетных картинок.
	Ателье.	Звук и буква Т.	Учить образовывать прилагательные от существительных; закреплять умение согласовывать числительные <i>два и пять</i> с существительными.	Пересказ адаптированного рассказа Н. Носова « Заплата» с использованием предметных картинок.



Декабрь	Зима. Зимние забавы.	Звук Ть. Буква Т	Закреплять умение употреблять предлоги движения <i>в, из, от, по, к</i> ; учить подбирать родственные слова; учить образовывать глаголы прошедшего времени.	Пересказ рассказа « Общая горка», составленного по картине с проблемным сюжетом.
	Мебель. Части мебели.	Звук и буква К.	Развивать умение согласовывать существительные с прилагательными в роде, числе, падеже; Учить подбирать глаголы к существительным по теме; закреплять навык употребления существительных в родительном падеже.	Пересказ русской народной сказки « Три медведя» с элементами драматизации.
	Семья.	Звук Кь. Буква К.	Учить подбирать противоположные по значению слова; закреплять знания о родственных связях; развивать понимание логико- грамматических конструкций.	Составление рассказа « Семейный ужин» по серии сюжетных картин ( с элементами творчества).
	Новогодний праздник	Звуки Кь - К. Буква К.	Закреплять умение подбирать прилагательные к существительным; упражнять в употреблении предлога <i>без</i> и имён существительных в различных падежах.	Составление рассказа «Новый год на пороге» по серии сюжетных картин с продолжением сюжета.
Январь	Зимующие птицы.	Звук и буква Б.	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.	Составление описательного рассказа о зимних птицах с использованием схемы
	Дикие животные зимой.	Звук Бь. Буква Б.	Обучать образованию притяжательных прилагательных; закреплять практическое употребление в речи простых предлогов: <i>на, с, под, над, за</i> .	Пересказ рассказа Е. Чарушина « Кто как живёт: заяц, белка, волк» ( пересказ близкий к тексту).

Февраль	Почта	Звук и буква Э.	Закреплять умение согласовывать числительные <i>два</i> и <i>пять</i> с существительными; учить согласовывать существительные с глаголами единственного и множественного числа.	Пересказ рассказа « Как мы общаемся», составленного по сюжетным картина.
	Транспорт	Звуки Г - Гь. Буква Г.	Обучать образованию приставочных глаголов движения; закреплять умение употреблять имена существительные в форме косвенного падежа.	Пересказ рассказа Г. Цыферова «Паровозик» с использованием опорных предметных картинок.
	Комнатные растения.	Звук Ль. Буква Л.	Учить употреблять глаголы в прошедшем времени; закреплять умение подбирать сходные и противоположные по значению слова; учить выделять из текста однокоренные слова.	Составление рассказа по сюжетной картинке « В живом уголке».
	Наша армия.	Звук и буква Ы.	Обучать образованию прилагательных от существительных; закреплять умение согласовывать числительные <i>два</i> и <i>пять</i> с существительными.	Пересказ рассказа Л Кассиля « Сестра».
Март	Весна. День рождения весны.	Звук и буква С.	Упражнять в образовании и практическом использовании в речи притяжательных и относительных прилагательных; учить классифицировать времена года; отрабатывать падежные окончания имён существительных единственного и множественного числа.	Составление рассказа « Заяц и морковь» по серии сюжетных картин.
	Праздник 8 Марта.	Звук Сь. Буква С.	Учить преобразовывать имена существительные мужского рода в имена существительные женского рода; упражнять в подборе родственных слов; упражнять в подборе признаков к предметам.	Составление описательного рассказа о маме по собственному рисунку.
	Профессии.	Звук и буква Ш	Учить называть профессии по месту работы или роду занятия; закреплять употребление существительных в творительном падеже; упражнять в образовании существительных множественного числа родительного падежа.	Составление описательного рассказа о профессиях с использованием схемы.

	Наша пища.	Звуки С – Ш.	Упражнять в употреблении различных форм имени существительного; закреплять навык правильного использования в речи простых и сложных предлогов.	Пересказ – инсценировка сказки «Колосок» с использованием серии сюжетных картин.
Апрель	Откуда хлеб пришёл?	Звуки Х – Хь. Буква Х.	Учить подбирать синонимы и однокоренные слова; закреплять знания о профессиях людей, занятых в сельском хозяйстве.	Пересказ рассказа « Откуда хлеб пришёл», составленного по серии сюжетных картин.
	Посуда.	Звуки В – Вь. Буква В.	Учить подбирать антонимы к прилагательным и глаголам; упражнять в образовании прилагательных от существительных и давать понятие о материалах, из которых делают предметы посуды.	Пересказ рассказа Е. пермяка «Как Маша стала большой».
	Мой дом.	Звук и буква З.	Учить образовывать сложные слова; закреплять умение составлять предложения с предлогами.	Составление рассказа по сюжетной картине « Один дома» с придумыванием начала рассказа.
	Домашние животные и их детёныши.	Звук Зь. Буква З.	Учить образовывать сложные слова; учить образовывать притяжательные прилагательные; расширять словарь антонимов; развивать навыки словообразования и словоизменения.	Пересказ рассказа Л.Толстого « Котёнок».
Май	Наша страна. Мой родной край.	Звук и буква Ж.	Познакомить детей с флагом, гимном и гербом России; учить образовывать прилагательные от существительных; развивать умение согласовывать слова в предложениях.	Составление рассказа « Граница Родины – на замке» по серии сюжетных картин.

	Человек.	Звуки З – Ж.	Учить дифференцировать глаголы совершенного и несовершенного вида, образовывать возвратные глаголы; закреплять умение образовывать существительные с помощью уменьшительно- ласкательных суффиксов; развивать словарь антонимов.	Пересказ басни Л. Толстого «Старый дед и внучек».
	Насекомые.	Звуки Д – Дь. Буква Д.	Учить преобразовывать глаголы единственного числа в множественное число; развивать умение употреблять существительные в форме родительного падежа множественного числа.	Составление описательного рассказа о насекомых с использованием схемы.
	Лето.	Звуки Ф – Фь. Буква Ф.	Учить образовывать и употреблять прилагательные в сравнительной степени; закреплять умение образовывать глаголы в прошедшем времени; развивать словарь синонимов.	Составление рассказа «Лето красное пришло» по сюжетной картине

**3.5. Календарно-тематическое планирование коррекционной образовательной деятельности  
в подготовительной логопедической группе**

Дата	Звуки	Навыки фонематического анализа, синтеза	Программный материал	Компонент ДОУ			Этнокультурная региональная составляющая	Сопутствующие формы работы
				Лексика	Грамматические конструкции	Формирование фразы Связная речь		
<b>Сентябрь 3 неделя</b>  «Наши любимые игрушки и книжки»	Звук и буква «У»	Выделение начального ударного гласного звука «У»  ср еди: звуков, в обратных слогах, словах	Формирование номинативного словаря по теме «Наши любимые игрушки и книжки». Обучение детей умению задавать вопросы и отвечать на них полным ответом.	<b>Сущ:</b> игрушки и, пирамидка, волчок (юла), матрешка, кубики, кукла, машина (кабина, кузов, колеса), мяч, поезд, кораблик. <b>Прил</b> красивый, желтый, зеленый (цвет), большой, маленький (величина), круглый, квадратный (форма), пластмассовый, плюшевая (материал) и т.п. <b>Словарная работа:</b> неваляшка	Образование относительных прилагательных Образование мн. числа сущ.	Составление предложений об игрушках Рассказывание по теме «Моя любимая книжка»	Писатели РТ	Разучивание стихов об осени. НОД в индивидуальной и групповой форме

Сентябрь 4 неделя Периоды	Звук и буква«А» Звуки «А», «У»	Выделе ние начальн ого ударног о гласного звука	Закрепить знания об осени. Закрепить знания названий	Сущ: лес, листья, клён,дуб, осина, ряб	Образование относительных прилагательных от существ.	Составление предложений об осени. Составление	Познаком ит ь с деревьями Республик и	НОД в индивидуаль н ой и подгруппово й форме
---------------------------------	---	--	---	--	---	--	---	--

осени. Деревья и кустарники осенью.		«А» среди звуков, в слогах, словах. Звуковой анализ звукосочетаний АУ, УА.	деревьев. Дать знания о причинах опадения листьев.	осина, берёза, тополь, ель, сосна, листопад. <b>Прил:</b> золотой, дубовый, берёзовый, алый, рябиновый, сосновый, кленовый. <b>Гл:</b> шелестеть, шуршать, желтеть, краснеть	Образование мн. числа сущ.	описательного рассказа о дереве с использованием схемы описания	Татарстан	
<b>Октябрь 1 неделя</b>  Путешествие в осенний лес.	Звук и буква «И»	Выделение начального ударного гласного звука «И» среди звуков, в слогах, словах. Звуковой анализ звукосочетаний АУ, УА, АУИ, УАИ, ИУА, УИА.	Уточнить представления об овощах. Расширить представление о заготовках овощей на зиму. Расширение глагольного словаря.	<b>Сущ:</b> лес, листья, клён, дуб, осина, рябина, берёза, тополь, ель, сосна, листопад. <b>Прил:</b> золотой, дубовый, берёзовый, алый, рябиновый, сосновый, кленовый. <b>Гл:</b> шелестеть, шуршать, желтеть, краснеть	Согласование сущ-ных с прилагательными. Усвоение формы глаголов несовершенного вида, ед.ч. настоящ. времени.	Работа над предложением. Составление 3-х словного предложения. Пересказ русской народной сказки «Мужики и медведь» с элементами драматизации.	Познакомить с птицами и животными РТ	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме

<b>Октябрь</b> <b>2 неделя</b> «Дары осени»	Звуки «П»-«Пь». Буква «П»	Понятия «согласный звук», «согласный твёрдый звук», «согласный мягкий звук». Выделение	Уточнить представления о фруктах. Расширить представление о заготовках фруктов на зиму.	<b>Сущ:</b> урожай, яблоки, груш и, сливы, виноград, заготовки. <b>Прил:</b> спелый, зрелый, сочный, яблочный, сливовый, грушевый.	Формирование грам. Категории сущ-ных в форме род. падежа мн. числа .	Составление предложений с однородными членами. Пересказ рассказа Л.Н. Толстого «Косточка» с	Познаком ит ься с фруктам и, выращи вае мыми в РТ	НОД в индивидуальн ой и подгрупповой форме
--	---------------------------------	---	---	--	--	--	--	--



		последнего глухого согласного звука «П». Звуковой анализ, составление схем обратных слогов АП, ОП, УП, ИП. Понятие «слог», деление слов на слоги.		Гл: зреть, спеть, заготавливать.		помощью сюжетных картин.		
<b>Октябрь</b> <b>3 неделя</b>  Откуда берется хлеб.	Звуки «Т»- «ТЬ». Буква «Т».	Понятия «согласный звук», «согласный твердый звук», «согласный мягкий звук». Выделение последнего глухого согласного звука «Т».	Углубить и расширить знания о том как изготавливается хлеб	Сущ:зерно, пшеница, рожь, поле, колос, комбайн, мельница, мельник, мука, крупа, тесто, ,сухарь.. <b>Прил:</b> золотой, свежий, мягкий, черствый, душистый, пшеничный, ржаной, черный, белый, вкусный... <b>Гл:</b> выращивать, убирать, жать, молоть, печь, резать, есть, беречь...	Образование слов с увеличительны м суффиксом ИЩ. Согласование числительного с существительн ым.	Составление сложных предложений со значением противопоставл ения.  Составление описательного рассказа о хлебе		НОД в индивидуальн ой и подгрупповой форме

<b>Октябрь</b> <b>4 неделя</b>  Звери и птицы осеннего леса.	Звуки «К»-«Кь». Буква «К».	Выделение последнего согласного глухого в словах. Звуковой анализ, преобразование обратных слогов прямые, составление схем. Выделение звуков «К», «Кь» из начала и конца слов. Синтез обратных слогов Воспроизведение обратных и прямых слоговых рядов Слоговой анализ слов.	Обобщить знания об осени. Закрепить и расширить знания о перелётных птицах об их образе жизни.	<b>Сущ:</b> ласточки, грачи, птицы. скворцы, грачи, гуси, утки, журавли, лебеди, дрозды. <b>Прил:</b> длинношей, длинноногий, красноклювый, короткоклювый, перелётный. <b>Гл:</b> улетать, собираться, крякать.	Согласование числительных ОДИН-, ОДНА- с существительными	Составление предложений с предлогами В, ИЗ, НА, С. Пересказ рассказа И.С. Соколова-Микитова «Улетают журавли» с помощью опорных сигналов. (О.Гомзяк. Занятие 6)	Отлёт перелётных птиц из г. Казани.	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Ноябрь</b> <b>1 неделя</b>  Спорт, спорт, спорт!	Звуки «М»-«Мь». Буква «М»	Звуковой анализ и схемы обратных слогов: ОМ, УМ, ИМ.	Систематизировать представления о различных видах спорта	<b>Сущ:</b> Летние виды спорта: бег, легкая атлетика. Зимние виды спорта: лыжи, коньки, фигурное	Падежные конструкции. Винительный падеж существительных	Составление предложений с предлогами В, ЗА, ИЗ.	Познакомить со спортивными объектами Казани	НОД в индивидуальной и

		Выделение начального и последнего согласного в словах.		катание, конькобежец, лыжник, лыжня, боксер, пловец, велосипедист, велосипед, мяч, штанга, обруч, боксерские перчатки, теннис, теннисист <b>Прил:</b> Быстро, успешно, результативно. <b>Гл:</b> Бегать, прыгать, выступать, бросать, метать, соревноваться, плавать..	ых единственном числе»			подгрупповой форме
<b>Ноябрь</b> <b>2 неделя</b>  Край, в котором я живу	«Звук и буква «О»	Звуковой анализ, составление схем обратных слогов АТ, ОТ, УТ, ИТ. Деление слов на слоги.  Выделение начального и последнего согласного в	Познакомить с республикой и достопримечательностями родного города.	<b>Сущ:</b> республика, город, улица, дом, адрес, родственники, родной, Родина. <b>Прил:</b> многоэтажный, одноэтажные, узкие, широкие, высокий, низкий, родной, любимый. <b>Гл:</b> родился, строить.	Образование сложных слов.  Использование речи глаголов 3-его лица единственного и множественног о числа настоящего времени»	Составление рассказа «Дом, в котором я живу» (из личного опыта).	Познакомить с праздниками и традициями Республики Татарстан.	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме

		словах. Звуковой анализ и схемы обратных слов: ОМ, УМ, ИМ.						
<b>Ноябрь 3 неделя.</b>  Ребенок и его здоровье.	Звуки Х,Хь. БукваХ	Анализ слов- междометий АХ, ОХ, УХ. Деление слов на слоги, слоговой анализ слов. Воспроизведен ие слоговых рядов с конфликтными звуками КА- ХА, ХО-КО	Систематизиров ать представления детей о здоровьеи частях тела.	<b>Сущ:</b> Голова, затылок, подбородок, брови, веки, запястья, пятки, сердце, желудок, печень, почки, позвоночник, мозг, сосуды <b>Прил:</b> Пальцы: большой, указательный... Организм: крепкий, здоровый, больной, старый, молодой, сильный <b>Гл:</b> Подстригать, мыть, беречь, расчесывать, ухаживать	Образование сущ-х с помощью суффиксов ИЩ. Усвоение притяжательн ых прилагательны х. «Родительный падеж ед.числа существительн ых без предлога и с предлогом У»	Составление предложений с предлогами из- за, из-под.		НОД в индивидуальн ой и подгрупповой форме
<b>Ноябрь 4 неделя.</b>  Ребенок	Закреплен ие пройденно го	Преобразование слов (наоборот). Выкладывать	Уточнить представление об осенней одежде, обуви,	<b>Сущ:</b> движение, дорога, тротуар, переход, светофор, остановка, улица,	Образование родственных и притяжательн ых	Составление предложений с противительны м союзом А.	Транспорт города Казани	НОД в НОД индивидуальной

на улице города.	материала. Гласные и согласные звуки и буквы.	из букв разрезной азбуки слова, небольшие предложения, читать аналитико-синтаксическим способом слова, писать слова, определять количество слов в предложении, их последовательность	головных уборов. Углубить представление о материалах из которых они сделаны.	перекресток, авария, милиционер, регулировщик, жезл, свисток. <u>Прил:</u> дорожный, пешеходный, милицкий. <u>Гл:</u> соблюдать, переходить, нарушать, регулировать, следить..	местоимения МОЙ, МОЯ	Составление предложений с однородными членами.  Составление описательного рассказа с опорой на схему.		и подгрупповой форме
<b>Декабрь</b> <b>1 неделя</b>  Зимушка-зима!	Звук и Буква «І»		Зима. Зимние месяцы. Уточнение и расширение словаря по теме.	<b>Сущ:</b> лыжи, санки, коньки, ёлка, снег, лед, холод, снежинки, снежок, Снегурочка, снеговик, снегопад, снегирь. <b>Прил:</b> снежный, заснеженный, скользкий, весёлый, холодный, колючий, трескучий,	Развитие семантического поля слова «снег». Практическое закрепление в речи детей глаголов прошедшего времени	Составление рассказа «Зимние забавы» по сюжетной картине (образец – рассказ логопеда).		Разучивание стихов о зиме. НОД  НОД в индивидуальной и подгрупповой форме

				скрипучий. <b>Гл:</b> кататься, скрипит, падает, лежит, тает, сверкает, блестит, скользит.				
<b>Декабрь. 2 неделя.</b>  Приключе ния в новогодне м лесу.	Звук и буква «С	Звуковой анализ и синтез слов типа ОСА, ГУСЬ. Автоматизация звука в слогах. словах, предложениях и тексте.	Систематизиров ать знания детей о зиме, о зимних явлениях природы. Закрепить знания детей о зимующих птицах, о диких животных зимой..	<b>Сущ:</b> зима, декабрь, январь, февраль, снегопад, пурга, метель, вьюга, мороз, ворона, воробей, синица, снегирь, сорока, голубь, дятел, птицы. <b>Прил:</b> зимующие, голодный, сильный, морозный. холодный, морозный, снежный. <b>Гл:</b> падать, порывать, сковывать, кружиться, завывать, заметать, трещать прилетать, замерзать, голодать, клевать, кормить.	Образование глаголов с помощью приставки. Закрепление категории род.п мн. числа.  Подбор однокоренных слов к словам зима, снег	Составление предложений с союзом потому что. Составление рассказа по серии сюжетных картин.	Расширять представлен ия о зимующих птицах РТ и об их повадках; о диких животных зимой.	НОД  НОД в индивидуальн ой и подгрупповой форме

<b>Декабрь</b> <b>3 неделя.</b>  Здравствуй, ёлка!	Звуки «Н», «Нь». Буква Н.	Определение места звука в слове. Деление слов на слоги, Звуковой анализ и схемы обратных слогов: БН, УН, ИН. Звуковой анализ и схем слогов: БАНТ, БИНТ, ПАПА.	Расширить знания об новогодних игрушках.		Образование относительных прилагательных. Согласование числительных с существительными.	Составление сложноподчинённых предложений. Составление рассказа по серии картин «Новый год»..	Президентская елка в РТ.	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Декабрь</b> <b>4 неделя.</b>  Мониторинг	Буква Я.	Выделение звука «Я» из ряда гласных и из начала слов. Выделение последнего согласного звука. Понятие «звонкий согласный»	Закрепить знания детей о зимних забавах и новогоднем празднике.	<b>Сущ:</b> лыжи, санки, коньки, ёлка, хоровод, карнавал, маска, украшение, подарок, Дед Мороз, Снегурочка. <b>Прил:</b> быстрый, скользкий, весёлый, праздничный, новогодний <b>Гл:</b> кататься, дарить, получать, петь, танцевать, украшать, вешать.	Образование однокоренных слов от слова ЁЛКА. Употребление в речи существительных родительного падежа множественного числа			НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Январь</b> <b>3 неделя.</b>	Звук и буква «З».	Выделение звука «З» перед	Расширить знания о	<b>Сущ:</b> львы, верблюды, тигры,	Закрепление употребления	Составление рассказа по	Деревья РТ	НОД

Экскурсия в зимний лес		гласными. Определение места звука в слове (начало, середина). Деление слов на слоги, вычерчивание схем слогового состава. Преобразование обратных слогов в прямые, составление схем.	животных. Закрепить названия детенышей.	леопарды, носороги, крокодилы, слоны, кенгуру, обезьяны, жирафы, зербры. <b>Прил:</b> быстрый, пушистый, хитрый, полосатая, зубастый, хищный, рогатый, травоядный, . <b>Гл:</b> менять, запасать, засыпать, рыскать, выть, жевать, притаиться.	им. сущ. Множественно го числа в родительном падеже. Формирование навыка словообразования по теме	сюжетной «Зимний лес»		НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Январь 4 неделя.</b> Зимовье зверей	Звук и буква «Б».	Определение места звука в слове. Деление слов на слоги, вычерчивание схем слогового состава. Выделение ударного слога. Дифференцировать звуки Б– П в слогах, словах, предложениях.	Уточнить и закрепить знания о зимнем лесу	<b>Сущ:</b> берлога, запасы, сугробы. <b>Прил:</b> снежная, вьюжная, холодная, морозная. <b>Гл:</b> заботиться, любить, уважать, работать, ухаживать, помогать.	Согласование числительных с существительными. Подбор однокоренных слов.	Составление рассказа по сюжетной «Зимний лес»	Животные и птицы РТ	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме



<b>Февраль 1 неделя.</b>  Зимние забавы и развлечения.	Звуки «В», «Вь». Буква В.	Выделение звука «В» перед гласными. Определение места звука в слове (начало, середина). Деление слов на слоги, вычерчивание схем слогового состава.	Сформировать у детей представления о жизни зимних забавах	<b>Сущ:</b> лыжи, коньки, фигурное катание, конькобежец, лыжник, лыжня <b>Прил:</b> веселый, быстрый, радостный. <b>Гл:</b> бегать, кататься, скользить.	Образование притяжательных прилагательных. Согласование числительных 2 и 5 с существительными. Грамматика. Твор. п. сущ. «Кто чем питается?»	Пересказ рассказа «На катке».	Познакомить с катками г.Казани	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Февраль 2 неделя.</b>  Наша армия родная!	Звук и буква «Д».	Осуществлять звуко-буквенный анализ и синтез слогов и слов, читать и печатать (до 5 звуков) Выделение ударного слога. предложениях.	Расширить представления о защитниках Родины.	<b>Сущ:</b> армия, Родина, военный, граница, военный, пограничник, лётчик, моряк. <b>Гл:</b> защищать, охранять, любить. <b>Прил:</b> интересный, полезный, нужный.	Образование глаголов с приставками. Образование однокоренных слов.	Составление рассказа «Собака – санитар» по серии сюжетных картин.		НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Февраль 3 неделя</b>  День Защитников Отечества	Буква Э.	Выделение гласных звуков из позиции середины и	Расширить представления о защитниках Родины.	<b>Сущ:</b> армия, Родина, военный, граница, военный, пограничник, лётчик, моряк.	Образование глаголов с приставками. Образование	Составление рассказа «Собака – санитар» по		НОД в Индивидуальной и подгрупповой форме

		конца слова. Звуковой анализ и синтез обратных слогов.		<b>Гл:</b> защищать, охранять, любить. <b>Прил:</b> интересный, полезный, нужный.	однокоренных слов.	серии сюжетных картин.		
<b>Февраль4 неделя.</b>  Папа, мама и я – дружная семья!	Звуки «Г» – «Гь». Буква Г	Выкладывать из букв разрезной азбуки слова, небольшие предложения, читать аналитико- синтаксическим способом слова, писать слова, определять количество слов в предложении, их последовательн ость.	Обобщить представления детей о семье	<b>Сущ:</b> папа, мама, брат, сын, дочь, сестра, бабушка, дедушка, тетя, дядя, племянник, племянница, внук, внучка, <b>Прил:</b> любовь, забота, радость. <b>Гл:</b> родиться, расти, заботиться, любить, нянчить, стирать, готовить, убирать, дружить	Образование сравнительной степени прилагательных и приставочных глаголов.  Образование притяжательн ых прилагательных	Составление предложений с союзом потому что. Пересказ рассказа К.Д. Ушинского «Четыре желания».		НОД в индивидуальн ой и подгрупповой форме
<b>Март 1 неделя</b>  Международный Женский день	Звук и буква «Ш».	Определение места звука в слове. Деление слов на слоги, вычерчивание	Воспитывать любковь, уважение, заботливое отношение к мамам,	<b>Сущ:</b> подснежники, капель, праздник, подарок. <b>Гл:</b> дарить, любить, радоваться..	Образование сущ-х с помощью уменьшительн о – ласкательных	Составление рассказа «Поздравляем маму» по сюжетной картине с		НОД в Индивидуально й и Подгрупповой форме

		схем слогового состава. Выделение ударного слога. Дифференцировать звуки Ш–С в слогах, словах, предложениях.	бабушкам, сестрам не только в праздничный день, но и повседневно.		суффиксов.	придумыванием предшествующих и последующих событий.		
<b>Март</b> <b>2 неделя.</b>  Грачи прилетели!	Буква Е.	Преобразование слогов (наоборот). Выкладывать из букв разрезной азбуки слова, небольшие предложения, читать аналитико-синтаксически м способом слова, писать слова, определять количество слов в предложении, их последовательность	Обобщить знания детей оповадках и жизни перелётных птиц весной.	<b>Суш:</b> кукушка, грач, журавль, аист, стриж, гнездо, яйца, птенец. <b>Прил:</b> звонкий, весёлый, удобный, маленький, беспомощный. <b>Гл:</b> прилетать, строить, откладывать, высиживать, выводить, откармливать, петь.	Употребление существительных творительного падежа единственного числа	Составление рассказа «Скворечник» по серии сюжетных картин. Пересказ рассказа «Прилетели грачи».	Познакомить с периодом прилёта грачей в город Казань.	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме

<b>Март 3 неделя.</b> Неделя татарской культуры и др. народов	Звук и буква «Л».	Осуществлять звуко-буквенный анализ и синтез слогов и слов, читать и печатать (до 5 звуков) Выделение ударного слога.	Уточнение и расширение словаря по теме.	<b>Сущ:</b> татары, чувашы, марийцы, русские. <b>Прил:</b> дружные, доброжелательные, гостеприимные. <b>Гл:</b> дружить, помогать.	Формирование и расширение семантического поля слова доброжелательность	Составление рассказа по мнемосхеме	Национальные блюда в РТ.	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Март 4 неделя</b> Неделя-русской культуры	Звук и буква «Ж».	Осуществлять звуко-буквенный анализ и синтез слогов и слов, читать и печатать. Выделение ударного слога. Воспроизведение слоговых рядов с конфликтными звуками ЖА-ЗА, ЖО-ЗО.	Расширить знания о России. Воспитывать чувство гордости за Родину.	<b>Сущ:</b> родина, страна, государство, край, Россия, граница, столица. <b>Прил:</b> любимая, единственная, огромная, прекрасная. <b>Гл:</b> любить, беречь, охранять.	Образование однокоренных слов: <i>Родина, родной, родители, род, родственник.</i> Согласование числительных с существительными. Употребление предлогов К, ОТ.	Пересказ рассказа С.А. Баруздина «Страна, где мы живем» (с изменением действующих лиц и добавлением последующих событий).	Формировать представление о соотношении РТ и России	НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Апрель 1 неделя</b> Пробуждение природы	Буква Ё	Преобразование слогов (наоборот).	Обобщить представления детей о	<b>Сущ:</b> солнце, гроза, гром, молния, тюльпан, гвоздика,	Закрепление категории род.п. мн. числа	Пересказ рассказа В.А. Сухомлинского		НОД в индивидуальной и подгрупповой форме

		Выкладывать из букв разрезной азбуки слова, небольшие предложения, читать аналитико-синтаксически м способом слова, писать слова, определять количество слов в предложении, их последовательность	типичных весенних явлениях в живой и неживой природе. Сад – огород – лес. Разграничение понятий по теме.	нарцисс, одуванчик, черёмуха, сирень, скворец, ласточка, медведь, ёж, комар, муха. <b>Прил:</b> тёплый, ласковый, первый, весенний. <b>Гл:</b> светить, сверкать, греметь, распускаться, цвести, зеленеть.		«Стыдно перед соловушкой» с придумыванием последующих событий.		
<b>Апрель</b> <b>2 неделя</b> Космичес кие дали .	. Звук и буква Р	Подбор слов к заданным схемам. Выделение первого и последнего звука. Дифференцирование твердых и мягких согласных	Познакомить с планетами солнечной системы	<b>Сущ:</b> Космос, комета, космонавт, ракета, метеорит, корабль космодром, станция, спутник, полет, планета, планетарий, инопланетянин, звезда, созвездие, названия планет <b>Прил:</b> первый,	Образование сложных слов. Использование в речи глаголов 3-его лица единственного и множественног о числа	Составление рассказа по мнемосхеме	.	НОД НОД в Индивидуальной и подгрупповой форме

		звуков, звонких и глухих звуков.		межпланетный, звездное <b>Гл:</b> осваивать, запускать, летать, прилетать, приземляться,.	настоящ его времени »			
<b>Апрель</b> <b>3 неделя</b>  Птицы и звери	Буква «Й»	Преобразование слогов (наоборот). Выкладывать из букв разрезной азбуки слова, небольшие предложения, читать аналитико-синтаксическим способом слова, писать слова, определять количество слов в предложении, их последовательность	Обобщить представления детей о типичных весенних явлениях в живой и неживой природе. Разграничение понятий по теме.	<b>Сущ:</b> Логово, нора, дупло, берлога., скворец, ласточка, медведь, ёж, комар, муха. <b>Прил:</b> Бурый, белый, мохнатый, рыжая, пушистая, остромордая, длинноухий, короткохвостый, сильный, трусливый, хитрая, коварный, хищный, зубастый, колючий, торопливый, медлительный, шустрый, быстрый, волчья. <b>Гл:</b> Ловко, стремительно, быстро, резво, высоко, далеко, пугливо.	Закреплени е категории род.п.мн. числа	Пересказ рассказа	Птицы и звери РТ	НОД  НОД  в индивидуал ьн ой  и подгруппо вой форме

<b>Апрель</b> <b>4 неделя.</b> Чистый город.	Звук и буква «Ч».	Осуществлять звуко- буквенный анализ и синтез слогов и слов, читать и печатать. Выделение ударного слога. Воспроизведен ие слоговых рядов с конфликтными звуками ЖА- ЗА, ЖО-ЗО.	Формирование и расширение словаря по теме Работа над трех-, четырёх-, пятисложными словами со сложной звуко – слоговой структурой	Согласование притяжательных местоимений с существительными.	Образование однокоренных слов: город, район, улица,. Согласование числитель. с существительн ыми. Употребление предлогов К, ОТ.	Составление рассказа по паркам и скверах Казани. серии сюжетных картин (с одним закрытым фрагментом).	Рассказать о парках и скверах Казани.	Формировани е и расширение словаря по теме Работа над трех-, четырёх-, пятисложным и словами со сложной звуко – слоговой структурой
<b>Май</b> <b>1 неделя.</b> <b>МОНИТ</b> <b>ОРИНГ</b>	Звук и буква «Ю».	Преобразовани е слогов (наоборот). Выкладывать из букв разрезной азбуки слова, небольшие предложения, читать аналитико- синтаксически м способом слова, писать слова,						

		определять количество слов в предложении, их последовательность						
<b>Май</b> <b>2 неделя.</b>  День победы!	Звук  и буква «Ц».	Подбор слов к заданным схемам. Выделение первого и последнего звука. Дифференцирование твердых и мягких согласных звуков, звонких и глухих звуков. Преобразование слогов (наоборот). Выкладывать из букв разрезной азбуки слова, небольшие предложения, читать аналитико-синтаксическим способом слова, писать слова, определять количество слов в предложении, их последовательность	Расширить знания о России. Воспитывать чувство гордости за Родину.	<b>Сущ:</b> родина, страна, государство, край, Россия, граница, столица. <b>Прил:</b> любимая, единственная, огромная, прекрасная. <b>Гл:</b> любить, беречь, охранять.	Образование однокоренных слов.	Составление рассказа «День победы» по серии картин.	Познакомить с героями ВОВ РТ.	Экскурсия для детей «Героическая улица»



<b>Май 3 неделя.</b>  Как прекрасен этот мир!	Звук  и буква «Ф».	Подбор слов к заданным схемам. Выделение первого и последнего звука. Дифференцирование твердых и мягких согласных звуков, звонких и глухих звуков. Преобразование слогов (наоборот). Выкладывать из букв разрезной азбуки слова, небольшие предложения, читать аналитико-синтаксическим способом слова, писать слова, определять количество слов в предложении, их последовательность	Беседа по теме.	Формирование и расширение словаря по теме Работа над трех-, четырех-, пятисложными словами со сложной звуко – слоговой структурой	Согласование притяжательных местоимений с существительными.	Составление рассказа по серии сюжетных картин (с одним закрытым фрагментом).	Рассказ детей о любимых местах в городе.	НОД  НОД в индивидуальной и подгрупповой форме
<b>Май 4 неделя.</b>  До свидания детский сад!	Звук  и буква «Ц».	Подбор слов к заданным схемам. Выделение первого и последнего звука. Дифференцирование твердых и мягких согласных звуков, звонких и глухих звуков. Преобразование слогов (наоборот). Выкладывать из букв разрезной азбуки слова,	Беседа о школе. Школьные принадлежности.	Формирование и расширение словаря по теме Работа над трех-, четырех-, пятисложными словами со сложной звуко – слоговой структурой	Согласование притяжательных местоимений с существительными.	Составление рассказа по серии сюжетных картин (с одним закрытым фрагментом).		НОД  НОД в индивидуальной и подгрупповой форме

	Ъ и Ъ	небольшие предложения, читать аналитико-синтаксическим способом слова, писать слова, определять количество слов в предложении, их последовательность						
--	-------	--	--	--	--	--	--	--

### **3.6.Оформление предметно – пространственной среды учебного кабинета**

#### **Паспорт логопедического кабинета**

Логопедический кабинет находится в типовом здании МБДОУ «Детский сад № 116 комбинированного вида» Приволжского района г. Казани по адресу: ул. Селекционная, 1 Б

Контингент детей: дошкольники с 5 до 7 лет с нормальным слухом и сохранным интеллектом, с дефектами речи: общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи

Общие сведения о кабинете

Логопедический кабинет находится на втором этаже здания.

Площадь кабинета 12 кв.м. Стены светлых тонов Пол покрыт линолеумом,отопление централизованное, освещение смешанное: естественное – окно, искусственное – люминесцентные лампы накаливания.

Мебель:

Шкафы для пособий: 3 шт., стол письменный – 1 шт., стул взрослый - 1 шт , парты – столы детские– 6 шт., зеркало настенное 150-40см., доска учебная: 1 шт.(настенная)

#### **Документация**

1. Протоколы ПМПК по набору детей в логопедические группы
2. Акты по приему детей
3. Протоколы ПМПК по выпуску детей
4. Списки речевых групп
5. Книга движения детей (журнал регистрации)
6. Речевые карты на каждого ребенка логопедических групп
7. Индивидуальные планы коррекционно-воспитательной работы на каждого ребенка логопедической группы
8. Перспективный план на учебный год
9. Перспективный план по различным разделам программы
10. Календарные планы фронтальных занятий
11. Тетради для вечерних занятий воспитателей с детьми по заданию логопеда
12. Индивидуальные тетради детей
13. Отчеты учителя-логопеда об эффективности проведенной работы
14. Протокол родительских собраний
15. Документы, подготовленные родителями для ПМПК (на каждого ребенка)
16. Консультации учителя-логопеда для воспитателя
17. Консультации учителя-логопеда для родителей

Конспекты открытых занятий с детьми-логопатами

#### **Методическое обеспечение рабочего места учителя-логопеда**

- Логопедический альбом для обследования детей.
- Конспекты фронтальных занятий по подготовке к обучению грамоте.
- Конспекты фронтальных занятий по развитию связной речи, обогащению словаря детей.
- Картотека на автоматизацию звуков.
- Картотека физминуток.
- Картотека заданий на развитие ВПФ.
- Буквы для показа на фронтальных занятиях.
- Буквы для индивидуальной работы.
- Артикуляционная гимнастика с Машей.
- Артикуляционная гимнастика (сказки, стихи).

- Литература. Подготовка к обучению грамоте.
- Подготовка к обучению грамоте.
- Косинова Е.М. «Пишем вместе с логопедом».- М.: Махаон, Азбука-Аттикус, 2015.
- Косинова Е.М. «Логопедический букварь». – М.: Махаон, Азбука-Аттикус, 2015.
- Цуканова С.П. «Я учусь говорить и читать. Альбом 1,2,3 для индивидуальной работы».
- М.: Издательство ГНОМ, 2015.
- Цуканова С.П. «Я учусь говорить и читать. Методическое пособие» . – М.: Издательство ГНОМ, 2015.
- Т.А. Ткаченко «Звуковой анализ и синтез. Формирование навыков».
- Т.А.Ткаченко «Формирование и развитие фонематического восприятия».
- (логопедическая тетрадь).
- Теремкова Н.Э. «Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 1.
- М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2008.
- Автоматизация звуков. Литература, игры.
- Ткаченко Т.А. «Логопедическая энциклопедия».-М.: ООО ТД «Издательство Мир книги», 2008.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Закрепление произношения звуков С, З, Ц у дошкольников 4-5 лет». – М.: ООО «Издательство ГНОМ и Д», 2001.
- Логопедическая тетрадь на звуки...: ИП Бурдина С.В.
- И.Л.Лебедева «Трудный звук, ты наш друг! На все звуки.»: практическое пособие для логопедов, воспитателей, родителей –М.: Вентана-Граф, 2013.
- Новоторцева Н.В. «Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки (з), (зь), (ц). (Логопедическая тетрадь). Ярославль: Академия развития, 1996.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., домашняя тетрадь: Ч, Щ; Ш,Ж; Р'.- М. Издательство «ГНОМ-ПРЕСС»1998.
- Л.А.Комарова «Автоматизация звука в игровых упражнениях» (все звуки)
- Игра «Доббль».
- Картотека картинок для автоматизации звуков.
- Ходилки на автоматизацию звуков.
- Игра «Твистер»
- Игры на автоматизацию звуков, развитие звукового анализа, слоговую структуру.
- Картинки на автоматизацию звуков под редакцией Лебедевой И.Л.
- Логопедическое лото Ткаченко Т.А.
- Игры.
- Логопедическое лото.- ИП Бурдина С.В., 2015.
- Наглядно-дидактическое пособие «Рассказы по картинкам» ВРЕМЕНА ГОДА.- М., Издательство «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2005.
- Развивающая игра-лото «Где растёт огурчик?». – ИП Бурдина С.В. 2015.
- Цепочки 0,5 м. (мелкая моторика, автоматизация звуков, подготовка к обучению грамоте).
- Коврик-травка для развития мелкой моторики, автоматизации звуков.
- Теннисные шарики, резиночки для развития мелкой моторики, автоматизации звуков.
- Счетные палочки для развития мелкой моторики, автоматизации звуков, подготовки к обучению грамоте.
- Прищепки для автоматизации звуков.
- Кубик большой с точками для автоматизации звуков, подготовки к обучению грамоте, анализа и синтеза слов.
- Цветные палочки для автоматизации звуков.
- Фишки для звуко-буквенного анализа, автоматизации звуков.
- Игры на развитие речевого дыхания.

- «Футбол». Развитие целенаправленной воздушной струи.
- «Накорми фрукты».
- Палочки с различными вертушками.
- Мыльные пузыри.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ.**

Планируемый результат – достижение каждым ребёнком уровня речевого развития, соответствующего возрастным нормам, предупреждение возможных трудностей в усвоении школьных знаний, обусловленных речевым недоразвитием, и обеспечивающим его социальную адаптацию и интеграцию в обществе, тесное взаимодействие педагогов и родителей на основе продуманной и налаженной сети интегрированных связей, комплексной диагностики помогает осуществить оптимальный выбор методов, адекватных возрасту и структуре дефекта детей с ТНР, чем достигается эффективность и стабильность результатов. Своевременность принятых мер, сотрудничество специалистов обеспечивают речевое развитие ребёнка с ТНР, в чём можно убедиться, сопоставив результаты стартового, промежуточного, итогового логопедического обследования. Речевые показатели по всем параметрам улучшились.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др., под редакцией профессора Л.В. Лопатиной. «Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи», СПб., 2014 г.;
2. Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева «Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы», Москва, «Мозаика – Синтез» 2014 г.;
3. Нищева Н.В. «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей общим недоразвитием речи». – СПб., 2005 г.;
4. З.Е. Агранович «Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников», СПб., «Детство-пресс, 2003 г.;
5. О.И. Крупенчук «Научите меня говорить правильно». – СПб., «Литера», 2004 г.;
6. СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» 15 мая 2013г. №26);
7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи», М., 1996 г.