

**Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – Детский сад №88» Кировского района г. Казани**

«Принято»

Педагогическим советом МАДОУ

«Центр развития ребенка – Детский сад №88» Кировского района г. Казани

Протокол от 31.08.2022г. №1

«Утверждаю»

заведующий МАДОУ «Центр развития ребенка –
Детский сад №88» Кировского района г. Казани

Соловьева А.Ю.

Приказ от 31.08.2022г. №92



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ВОРОНИНОЙ О.П.
ПО КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ
ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ
НА 2022-2023 УЧЕБНЫЙ ГОД**

КАЗАНЬ 2022

СОДЕРЖАНИЕ

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ.....	3
Пояснительная записка.....	3
Цели, задачи, структура и принципы Рабочей Программы.....	4
Планируемые результаты освоения Программы.....	7
Характеристика детей с ТНР (ОНР).....	8
 II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	14
Содержание коррекционно-развивающей работы.....	14
Логопедическая работа с детьми ОНР III-IV уровня (Перспективное планирование). Первый год обучения.....	21
Организация системы взаимодействия с педагогами МАДОУ.....	26
Взаимодействие с семьями воспитанников.....	28
Национально-региональный компонент Рабочей Программы учителя-логопеда.....	28
 III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	29
Система коррекционной и образовательной деятельности.....	29
Методика проведения обследования ребенка с ТНР.....	33
Заключение.....	38
Список литературы и методическое обеспечение.....	38

І. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ

Пояснительная записка

«Рабочая программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) 5-6 лет» (далее «Программа») разработана учителем-логопедом МАДОУ «ЦРР – Детский сад №88» Кировского района г. Казани Ворониной О.П. в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утв. Приказом № 1155 Министерства образования и науки от 17 октября 2013 года), в соответствии с «Адаптированной основной образовательной программой ДО для детей с тяжелыми нарушениями речи МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» (утверждена Педагогическим советом МАДОУ «ЦРР – Детский сад №88» Кировского района г. Казани. Протокол № 1 от 31 августа 2022 г.), с учетом «Основной образовательной Программы МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» (утверждена Педагогическим советом МАДОУ «ЦРР – Детский сад №88» Кировского района г. Казани. Протокол № 1 от 31 августа 2022 г.), в соответствии с учетом особенностей развития детей с речевыми нарушениями, основных принципов и требований к организации и содержанию коррекционной работы на основе Программ дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи «Коррекция нарушений речи» - автор-составитель Г.В. Чиркина; учебно-методического комплекта «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников» О.С. Гомзяк.

Образовательная деятельность регулируется нормативно-правовыми документами:

- Федеральным законом Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования», утвержденным Приказом Министерства Просвещения РФ от 31.07.2020г. № 373;
- Уставом МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад № 88» Кировского района г. Казани;
- СанПин 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», введены в действия с 01.03.2021 г.;
- СанПин 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации воспитания и обучения отдыха и оздоровления детей и молодежи», введены в действия с 01.01.2021 г.;
- СанПин 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения», действуют с 01.01.2021г до 01.01.2027 г.;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384) (с изм. и доп.);
- Приказом Минобрнауки России от 11 мая 2016 г. №536 «Об утверждении Особенности режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»;
- Конвенцией о правах ребенка от 20.11.1989г.;
- Федеральным законом «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» №124-ФЗ от 24.07.1998.

Цель, задачи, структура и принципы Рабочей Программы

Целью данной Программы является обеспечение психолого-педагогических условий для эффективной организации, планирования, проведения и управления коррекционно-развивающей работой с детьми с нарушениями речи МАДОУ №88. Программа коррекционно-развивающей работы по структуре выдержана в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО).

Задачи рабочей программы — определение содержания, объема, методических подходов, порядка изучения тем с учетом особенностей образовательного процесса и контингента воспитанников в текущем учебном году.

Цель реализации «Программы» — коррекция речевых нарушений у дошкольников с учетом потенциальных возможностей, обеспечивающая разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению.

Задачи реализации «Программы»:

- способствовать преодолению и устранению речевых нарушений у детей 5-6 лет;
- способствовать овладению детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты;
- способствовать общему развитию дошкольников с нарушениями речи, 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 ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;
- способствовать объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс;
- осуществлять взаимосвязь в работе с родителями воспитанников, сотрудниками ДОУ и специалистами медицинских учреждений;
- формировать профессиональную компетентность педагогов в сфере эффективного взаимодействия с детьми, имеющими речевые нарушения, а также в сфере профилактики и выявления проблем в речевом развитии.

Актуальность разработки данной Программы обусловлена следующим фактором: растет число детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности и различного этиопатогенеза, которые часто приводят к тяжелым системным речевым нарушениям в дошкольном и школьном возрасте.

Структура программы.

В Рабочей программе в соответствии с ФГОС дошкольного образования:

- выделено три раздела: целевой, содержательный и организационный;
- представлено содержание и особенности организации образовательного процесса в старшей группе (для детей с ТНР) МАДОУ №88;
- дана характеристика особенностей речевого развития детей с ТНР и планируемых результатов освоения программы в данной возрастной группе;
- описаны особенности организации педагогической диагностики;
- охарактеризованы особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников;
- дано описание материально-технического обеспечения Программы, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания;
- представлены особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Данная Рабочая программа представляет коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую полноценное овладение фонетическим строем русского языка, интенсивное развитие фонематического восприятия, лексико-грамматических категорий языка, развитие связной речи, что обуславливает формирование коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития ребёнка дошкольного возраста с речевой патологией, как основы успешного овладения чтением и письмом в дальнейшем при обучении в массовой школе, а так же его социализации. Рабочая программа направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Работа по речевому развитию детей проводится не только логопедом, но и в нерегламентированной деятельности воспитателей: на прогулках, в режимных моментах, в вечерние и утренние часы, а также на занятиях по труду, изобразительной деятельности, конструированию, ознакомлению с окружающим миром. Родители ребёнка и педагоги детского сада постоянно закрепляют сформированные у ребёнка умения и навыки.

Программа создавалась для детей *со вторым-третьим, с третьим и четвертым уровнями речевого развития при общем недоразвитии речи (далее ОНР).*

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

Основой Программы является создание оптимальных условий для коррекционной и образовательной работы и всестороннего гармоничного развития детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР). Это достигается за счет создания комплекса *коррекционно-развивающей и образовательной деятельности в группе №9 с учетом особенностей психофизического развития детей данного контингента.*

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

Кроме того, Программа имеет в своей основе также следующие принципы:

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

Основной формой работы во всех пяти образовательных областях Программы является игровая деятельность - основная форма деятельности дошкольников. Все **коррекционно-развивающие индивидуальные, групповые (фронтальные) занятия** в соответствии с Программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями и ни в коей мере не дублируют школьных форм обучения. **Коррекционно-развивающее занятие** в соответствии с Программой не тождественно школьному уроку и не является его аналогом.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных Программой, обеспечивается **благодаря комплексному подходу и интеграции усилий специалистов** педагогического и медицинского профилей и семей воспитанников.

В группе комбинированной направленности ДОО коррекционное направление работы является одним из приоритетных. Целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей с ТНР. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников с ТНР под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Учитель-логопед, воспитатели, музыкальный руководитель, инструкторы по физическому воспитанию и по плаванию осуществляют мероприятия, предусмотренные АООП ДО МАДОУ №88 или Основной Образовательной Программой МАДОУ №88 (адаптированной для детей с ТНР), занимаются физическим, социально-коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей.

В Рабочей программе Ворониной О.П. даны рекомендации по созданию и оснащению предметно-пространственной развивающей среды в логопедическом кабинете. В соответствии с Программой предметно-пространственная развивающая среда в кабинете учителя-логопеда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в соответствии с особенностями и потребностями каждого ребенка, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

В Программе предложена система педагогической диагностики индивидуального развития детей, представлены схемы обследования ребенка с ТНР (5-6 лет) учителем-логопедом.

Также в Программе представлены перечень пособий методического комплекта, списки специальной и методической литературы.

Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с Программой является **комплексно-тематический подход**, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ОНР, согласуется с задачами всестороннего развития детей.

Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

В соответствии с ФГОС ДО основной целью речевого развития детей-дошкольников является:

ФОРМИРОВАНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ И НАВЫКОВ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМИ НА ОСНОВЕ ОВЛАДЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНЫМ ЯЗЫКОМ СВОЕГО НАРОДА.

Задачи речевого развития, обозначенные в ФГОС ДО:

- овладение речью как средством общения и культуры;

- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи;
- развитие речевого творчества;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха.

В работе по остальным образовательным областям («Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие») при ведущей роли других специалистов (воспитателей, музыкальных руководителей, инструкторов по физической культуре и по плаванию) учитель-логопед является консультантом и помощником.

Таким образом, эффективность коррекционной работы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Целевые ориентиры

Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров. В соответствии с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке в виде педагогической и/или психологической диагностики и не могут сравниваться с реальными достижениями детей. Целевые ориентиры, представленные в ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации. Целевые ориентиры данной программы базируются на ФГОС ДО и задачах данной программы. Целевые ориентиры даются для детей старшего дошкольного возраста (на этапе завершения дошкольного образования).

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с данной Программой относятся следующие социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка:

- ***ребенок хорошо владеет устной речью***, может выражать свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке; у него сформированы элементарные навыки звуко-слового анализа, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности;
- ***ребенок любознателен***; склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире;
- ***ребенок способен к принятию собственных решений*** с опорой на знания и умения в различных видах деятельности;
- ***ребенок инициативен, самостоятелен*** в различных видах деятельности, способен выбрать себе занятия и партнеров по совместной деятельности;
- ***ребенок активен***, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности;
- ***ребенок способен адекватно проявлять свои чувства***, умеет радоваться успехам и сопереживать неудачам других, способен договариваться, старается разрешать конфликты;
- ***ребенок обладает чувством собственного достоинства***, чувством веры в себя;
- ***ребенок обладает развитым воображением***, которое реализует в разных видах деятельности;

- **ребенок умеет подчиняться правилам и социальным нормам**, способен к волевым усилиям;
- **у ребенка развиты крупная и мелкая моторика**, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ. ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ.

Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Левина Р. Е., Филичева Т. Б., Чиркина Г. В.).

Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой фразы с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Левина Р. Е.).

В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (Филичева Т. Б.).

Характеристика детей со II уровнем развития речи

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «*Да пить моко\$*» – дай пить молоко; «*баска ата\$ть ни\$ка*» – бабушка читает книжку; «*дада\$й гать*» – давать играть; «*во изи\$ аса\$ня мя\$сик*» – вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «*ти ёза*» – три ежа, «*мо\$га ку\$каф*» – много кукол, «*си\$ня кадасы\$*» – синие карандаши, «*лёт бади\$ка*» – льет водичку, «*та\$син петако\$к*» – красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («*тиди\$т а ту\$е*» – сидит на стуле, «*уци\$т а то\$й*» – лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.

Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («*Валя папа*» – Валин папа, «*али\$л*» – налил, полил, вылил, «*гибы суп*» – грибной суп, «*да\$йка хвот*» – заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («*муха*» – муравей, жук, паук; «*тю\$фи*» – туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («*юка\$*» – рука, локоть, плечо, пальцы, «*сту\$й*» – стул, сиденье, спинка; «*миска*» – тарелка, блюдце, блюдо, ваза; «*ли\$ска*» – лисенок, «*ма\$нька во\$йк*» – волчонок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов,

пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16–20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «Данда\$с» – карандаш, «аква\$я» – аквариум, «виписе\$d» – велосипед, «мисане\$й» – милиционер, «хади\$ка» – холодильник.

Характеристика основных компонентов речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

Фразовая речь.

Имеется развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития; в активной речи ребенок пользуется, в основном, простыми предложениями; затрудняется или не умеет распространять простые предложения и строить сложные.

Понимание речи.

Понимание обращенной к ребенку речи приближено к норме, но остаются затруднения в понимании изменений слов, выраженных приставками, суффиксами, в различении оттенков значений однокоренных слов, усвоении логико-грамматических структур, отражающих причинно-следственные, временные, пространственные и другие связи и отношения.

Словарный запас.

Ребенок пользуется всеми частями речи, однако при этом заметно преобладание существительных и глаголов, недостаточно прилагательных (особенно относительных), наречий; предлоги, даже простые, употребляет с ошибками; характерно неточное употребление глаголов, замена названий частей предметов названиями целых предметов; страдает навык словообразования и словотворчества.

Грамматический строй речи.

Ребенок правильно употребляет простые грамматические формы, но допускает специфические ошибки: неправильное согласование имен прилагательных с именами существительными в роде, числе, падеже; имен числительных с именами существительными; пропуски и замены предлогов; ошибки в ударениях и падежных окончаниях.

Звукопроизношение.

Произносительные возможности детей улучшаются, но по-прежнему могут оставаться все виды нарушений (чаще всего свистящий и шипящий сигматизмы, ротоцизм, ламбдацизм, дефекты озвончения); характерны нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному, и замены групп звуков более простыми по артикуляции.

Слоговая структура слова.

Характерны сокращения количества слогов, перестановка слогов и звуков, замена и уподобление слогов, сокращение звуков при стечении согласных. Особенно страдает звуконаполняемость слов.

Фонематическое восприятие.

Недостаточно развиты фонематический слух и фонематическое восприятие; готовность к звуковому анализу и синтезу самостоятельно не формируется.

Характеристика речи детей с общим недоразвитием речи (ОНР) IV уровня

Многолетний опыт обучения дошкольников с недоразвитием речи, изучение динамики их продвижения в речевом развитии позволили обосновать необходимость выделения нового, четвертого уровня развития речи (Т. Б. Филичева). К нему были отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы.

Речь таких детей, на первый взгляд, производит вполне благополучное впечатление. Лишь детальное и углубленное обследование, выполнение специально подобранных заданий позволяет выявить остаточные проявления общего недоразвития речи.

Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости является диагностическим критерием при обследовании речи дошкольников с ОНР IV уровня. Под влиянием коррекционно-развивающего обучения это явление постепенно сглаживается, но всегда обнаруживается, как только у ребенка возникает необходимость усвоения новой лексики, сложной по звуко-слоговой структуре и морфологической организации (например: *регулировщик, баскетболистка, велосипедистка, строительство* и т. д.).

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при, казалось бы, достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике: названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка), растений (малина, ежевика, кактус), профессий (пограничник, портниха, фотограф), частей тела человека и животных (веки, запястье, щиколотка, поясница; клыки, бивни, грива). В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («*креслы*» – *стулья, кресло, диван, тахта*).

Дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова: *нырнул* – «купался»; *зашила, пришила* – «шила»; *треугольный* – «острый», «угольный» и т.д. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (вместо «*заяц шмыгнул в нору*» – «*заяц убежал в дыру*», вместо «*Петя заклеил конверт*» – «*Петя закрыл письмо*»), в смешении признаков (*высокая ель* – «*большая*»; *картонная коробка* – «*твердая*»; *смелый мальчик* – «*быстрый*» и т. д.). Углубленное обследование позволяет четко выявить трудности передачи детьми системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Они плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар: *хороший* – *добрый* («*хорошая*»), *азбука* – *букварь* («*буквы*»), *бег* – *ходьба* («*не бег*»), *жадность* – *щедрость* («*не жадность, добрый*»), *радость* – *грусть* («*не радость, злой*») и т. п. Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением, таким, как: *молодость, свет, горе* и т. д.

Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, эти дети по-прежнему затрудняются в продуцировании более редких вариантов. К ним относятся случаи образования увеличительных и многих уменьшительно-ласкательных форм существительных (*ручище* – «рукина, рукакища»; *ножище* – «большая нога, ноготища»; *коровушка* – «коровца», *скворушка* – «сворка, сворченик»), наименований единичных предметов (*волосинка* – «волосики», *бусинка* – «буска»), относительных и притяжательных прилагательных (*смешной* – «смехной», *льняной* – «линой», *медвежий* – «междин»), сложных слов (*листопад* – «листяной», *пчеловод* – «пчелын»), а также некоторых форм приставочных глаголов (вместо *присел* – «насел», вместо *подпрыгнул* – «прыгнул»). Наряду с этими ошибками у детей наблюдаются существенные затруднения в понимании и объяснении значений этих и других производных наименований: *кипятильник* – «чай варит», *виноградник* – «дядя садит виноград», *танцовщик* – «который тацует» и т. п. Отмеченное недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава, что впоследствии может оказать негативное воздействие на качество овладения русским языком в процессе школьного обучения.

В большинстве случаев дети с ОНР IV уровня неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением. Так, выражение «*широкая душа*» трактуется как «*очень толстый*», а пословица «*на чужой каравай рот не разевай*» понимается буквально «*не ешь хлеба*».

Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («*В телевизере казали Черепашков нинзи*»), некоторых сложных предлогов («*вылез из шкафа*» – вылез из-за шкафа, «*встал кола стула*» – встал около стула). Кроме этого, нередко отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными мужского и женского рода («*в тетради пишу красным ручком и красным карандашом*»; «*я умею казать двумя пальцами*»), единственного и множественного числа («*я дома играю с компьютером, машинки, еще игры и солдатиком*»). Особую сложность для детей с IV уровнем развития речи представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении ребенок может пропустить или заменить союз («*одела пальто, какая получише*»).

При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по несколько раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребенку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.

Характеристика речи детей с минимальным дизартрическим расстройством (МДР).

В последнее время в логопедической практике все чаще встречаются нарушения звукопроизношения, которые по своим внешним проявлениям напоминают дислалию, но характеризуются особой трудностью преодоления в процессе коррекционного воздействия.

Такое нарушение в логопедии принято называть стёртой формой дизартрии или, по данным современной литературы, минимальным дизартрическим расстройством (МДР). **МДР может наблюдаться у детей и с ОНР и с ФФНР.**

МДР – это нарушение речи центрального генеза, характеризующееся комбинаторностью расстройств речевой деятельности, а именно артикуляции, дыхания, голоса, мимики и просодической стороны речи.

Стёртая форма дизартрии или МДР занимает промежуточное положение между дислалией и дизартрией. Из этого следует, что вопросы дифференциальной диагностики внешне сходных по проявлениям артикуляторных расстройств являются на сегодняшний день актуальными для выбора адекватной методики коррекции и для достижения максимального результата логопедической работы.

В процессе осуществления дифференциальной диагностики в первую очередь необходимо обратить внимание на причинную обусловленность возникновения нарушений звукопроизношения, тщательно проанализировать анамнестические данные, выявив неблагоприятные факторы пренатального, натального и раннего постнатального периодов развития ребёнка. Как показывают исследования, среди неблагоприятных факторов пренатального периода развития (дородового) чаще других называются токсикоз беременности, хронические заболевания матери (болезни печени, почек, сердечно-сосудистые заболевания и др.), заболевания, перенесённые во время беременности (особенно в 1-й её половине). Среди вредностей натального периода (роды) отмечаются стремительные или сухие затяжные роды, явления асфиксии новорожденных различной степени выраженности, резус-конфликтная ситуация. Наиболее часто встречающейся патологией в родах является слабость родовой деятельности матери, требующая применения разнообразных средств родовспоможения (стимуляции, ручной помощи и др.). Часто раннее постнатальное развитие детей с дизартрическими нарушениями отличаются целым рядом особенностей: чрезмерным двигательным беспокойством, постоянным и ничем необъяснимым плачем, стойким нарушением сна. Такое расстройство «жизненного ритма» может быть следствием асфиксии в родах. У новорожденных могут быть отмечены следующие нарушения: слабость крика, отказ от груди, трудность удержания соска, вялость акта сосания, быстро наступающая утомляемость, свидетельствующие о возможном наличии пареза артикуляционных мышц губ и языка. Часты поёхивания, обильные срыгивания при кормлении указывают на возможность паретического состояния мышц, иннервируемых языкоглоточным нервом. Указанные затруднения являются причиной раннего перевода ребёнка на искусственное вскармливание. Позже у таких детей могут выявляться трудности жевания и глотания. Подобные нарушения отмечаются у детей, имеющих в дальнейшем диагноз минимальное дизартрическое расстройство. Постнатальный период этих детей характеризуется наличием различных, нередко тяжёлых заболеваний: вирусный грипп, пневмония, тяжёлые формы желудочно-кишечных заболеваний, частые простудные и инфекционные заболевания, в некоторых случаях сопровождающиеся судорожными припадками на фоне высокой температуры.

Для дальнейшей диагностики важным является тщательное неврологическое обследование с целью определения наличия и характера неврологических нарушений в форме стёртых парезов, изменений тонуса мышц, гиперкинезов в мимической и артикуляционной мускулатуре, патологических рефлексов. У детей с МДР неврологическая симптоматика проявляется в лёгкой девиации языка, в сглаженности носогубных складок с одной или двух сторон, в наличии патологических рефлексов (хоботковый рефлекс) и асимметрии движений языка и губ. В других случаях она имеет форму очаговых неврологических микросимптомов (незначительно выраженное одностороннее нарушение иннервации подъязычного, языкоглоточного нерва, гиперкинезы, фибриллярные подёргивания языка, повышение мышечного тонуса).

Психический статус при стёртой форме дизартрии. У детей с МДР может сформироваться некоторая ЗПР. У них наблюдаются нерезко выраженные нарушения произвольного внимания, пространственного восприятия, памяти, эмоционально-волевой сферы, лёгкие двигательные расстройства и замедленное формирование высших корковых функций: стереогноз (восприятие предметов на ощупь), несформированность оптико-пространственных, временных представлений. Проявляются эмоциональные нарушения в виде повышенной возбудимости, быстрой утомляемости и истощаемости нервной системы. Такие дети недостаточно работоспособны, двигательное беспокойство усиливается при утомлении.

Общая моторика у детей с МДР недостаточно сформирована. У одних детей – выраженная общая моторная недостаточность: двигательная неловкость, скованность, замедленность всех движений. У других – ограничение объёма движений одной половины тела. У третьих – явления двигательной гиперактивности, беспокойства, быстрый темп движений, большое количество лишних движений при выполнении произвольных и непроизвольных двигательных актов. Также отмечается моторная напряжённость, скованность, неловкость, дискоординация движений.

При исследовании произвольной моторики пальцев рук у таких детей отмечается: затруднение в выполнении сложных поз с одной или обеими руками, замедленность темпа принятия позы, недостаточность координации движений, неточное воспроизведение поз, быстрое наступление утомления в мышцах рук, затруднения в переключении с одной позы на другую.

При обследовании мимической мускулатуры у детей со стёртыми формами дизартрии отмечается неравномерность выполнения предъявленных заданий: трудности испытывают при поднятии и сведении бровей, переменного закрытия правого (левого) глаза, при надувании щёк, особенно одной и «перекачивания» воздуха с одной стороны на другую. Испытывают трудности при выражении мимикой различных чувств. При исследовании двигательной функции речевого аппарата у детей с МДР отмечаются различные нарушения двигательной функции: неполный объём, неточность, слабость движений органов артикуляционного аппарата; быстрая истощаемость; трудность нахождения определённых положений губ: растягивание в улыбку, вытягивание вперёд; распластывание языка и удержание под счёт; подъём вверх всей массы языка (вместо кончика); поднимание и опускание кончика языка вниз и удержание под счёт; щелканье, при выполнении «чашечки» быстро разваливается поза; затруднена переключаемость с одного движения на другое; при выполнении движений языка вверх, из уголка губ в уголок возникают синкинезии (содружественные движения); при многократном повторении упражнения сокращается амплитуда движений, наблюдается истощаемость движений, сильное проявление саливации; слабость выдоха; неправильность направления воздушного потока.

Звукопроизношение. Нарушение произношения проявляются по-разному в зависимости от локализации поражения мышц артикуляционного аппарата. У одних детей избирательная слабость, патетичность лишь некоторых мышц языка. При асимметричной иннервации спинки языка наблюдается боковое произношение звуков [с, з, ц, т, д, к, г, х].

При асимметричной иннервации передних краёв языка у одних детей отмечается боковое произношение группы свистящих шипящих звуков.

У других смешанное межзубное и боковое произношение указанных звуков. Причины: недостатки произношения вызваны односторонними парезами подъязычного, лицевого нервов, но они носят стёртый характер.

У детей второй группы в процессе речи отмечается вялость артикуляции, нечеткость дикции, общая смазанность речи. Эти дети испытывают трудности при овладении произношением звуков, требующих мышечного напряжения: [р, л], аффрикат, звонких согласных. В силу этого дети звуки [р, л] либо опускают, либо заменяют, либо произносят искаженно (л – губно-губное, р – одноударное), аффрикаты распадаются на составные части, звонкие заменяют глухими. Причина: недостаточность моторики артикуляционного аппарата, органические нарушения в речедвигательном анализаторе, которые носят невыраженный, стёртый характер.

У детей третьей группы в речи наблюдаются замены одних звуков другими, причем один звук имеет несколько звуковых вариантов, как по месту, так и по способу их образования: смягченное произнесение твёрдых согласных, замена шипящих свистящими, губное произношение шипящих звуков и звука [л], замена [р, л] на [j]. Причина затруднения в выполнении произвольных двигательных актов, значительные трудности овладения дифференцированными движениями – кончика языка и его спинки, языка и губ.

Динамика коррекционной работы. При стёртых формах дизартрии устранение дефектов носит длительный характер. Будучи поставленными, звуки в потоке речи произносятся по-прежнему – речь остаётся смазанной и нечёткой. Полной автоматизации правильного произношения звуков, особенно в случаях межзубного сигматизма, добиваться сложно. Фонетические представления и лексико-грамматический строй речи развиваются и быстро достигают нормы, а произношение этих детей длительное время оказывается дефектным и не соответствует уровню развития их речи.

Организация обучения и воспитания детей 5-6 лет с ОНР.

На первом году обучения проводятся фронтальные занятия двух видов:

- по формированию лексико-грамматических средств языка и связной речи;
- по формированию звукопроизношения и подготовке к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Длительность занятий 15 – 20 минут.

Характеристика воспитанников группы №9 МАДОУ №88:

ОНР 2-3 ур. – 2 ребенка.

ОНР 3 ур. – 10 детей.

ОНР 4 ур. – 1 ребенок.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Содержание коррекционно-развивающей работы

Сроки	Содержание работы
1-15 сентября	Диагностика познавательного – речевого, психического развития детей. Заполнение речевых карт, составление индивидуальных маршрутов речевого развития, оформление логопедической документации.
16 сентября – 31 мая	Коррекционная непосредственно – образовательная деятельность согласно утверждённому расписанию. Сроки коррекции речи могут варьироваться в зависимости от ряда факторов: от степени выраженности речевого недоразвития, от компенсаторных возможностей ребёнка, от психофизиологических особенностей ребёнка, от регулярности посещения ребёнком занятий, и от других факторов, имеющих непосредственное влияние на коррекционный процесс.
15 мая – 31 мая	Итоговая диагностика психоречевого развития детей. Оформление отчётности, заполнение документации.

Цель, задачи, содержание и формы логопедического воздействия.

Установление причин речевых нарушений, квалификации их характера, степени выраженности, структуры речевого дефекта позволяют определить цель, задачи, содержание и формы **логопедического воздействия**.

Цель – развитие речи и коррекция ее недостатков, а также формирование умения пользоваться речью как средством коммуникации для дальнейшей успешной социализации и интеграции в среду сверстников.

Задачи:

- Проводить обследование воспитанников МАДОУ и выявлять среди них детей, нуждающихся в профилактической и коррекционной помощи в области развития речи.
- Изучать уровни речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и индивидуальных особенностей детей, нуждающихся в логопедической поддержке, определять основные направления и содержание работы с каждым ребёнком.
- Прививать детям навыки коммуникативного общения.
- Систематически проводить необходимую профилактическую и коррекционную работу с детьми в соответствии с планами индивидуальных и групповых занятий.
- Проводить мониторинговые исследования результатов коррекционной работы.
- Формировать у педагогического коллектива МАДОУ и родителей информационную готовность к логопедической работе, оказывать помощь в организации полноценной речевой среды.
- Координировать деятельность педагогов и родителей в рамках речевого развития детей (побуждать родителей к сознательной деятельности по речевому развитию дошкольников в семье).
- Организовывать эффективное коррекционно-развивающее сопровождение детей с различными речевыми нарушениями.

Модель организации коррекционно-образовательного процесса.

Этапы	Задачи этапа	Результат
1 этап исходно- диагностический	1. Сбор анамнестических данных посредством изучения медицинской и педагогической документации ребёнка. 2. Проведение процедуры психолого-педагогической и логопедической диагностики детей: исследование состояния речевых и неречевых функций ребёнка, уточнение структуры речевого дефекта, изучение личностных качеств детей, определение наличия и степени фиксации на речевом дефекте.	Определение структуры речевого дефекта каждого ребёнка, задач корр. работы.
2 этап организационно- подготовительный	1. Определение содержания деятельности по реализации задач коррекционно-образовательной деятельности. 2. Конструирование индивидуальных маршрутов	Комплексно-тематическое планирование групповых занятий; индивидуальные маршруты речевого развития детей; взаимодействие специалистов ДОУ и родителей

	коррекции речевого нарушения в соответствии с учётом данных, полученных в ходе логопедического исследования. 3. Пополнение фонда логопедического кабинета учебно-методическими пособиями, наглядным дидактическим материалом в соответствии с составленными планами работы. 4. Формирование информационной готовности педагогов МАДОУ и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми. 5. Индивидуальное консультирование родителей – знакомство с данными логопедического исследования, структурой речевого дефекта, определение задач совместной помощи ребёнку в преодолении данного речевого нарушения, рекомендации по организации деятельности ребёнка вне детского сада.	ребёнка с нарушением речи.
3 этап коррекционно-развивающий	1. Реализация задач, определённых в индивидуальных маршрутах, групповых коррекционных программах. 2. Психолого-педагогический и логопедический мониторинг. 3. Согласование, уточнение и корректировка меры и характера коррекционно-педагогического влияния субъектов коррекционно-образовательного процесса.	Достижение определённого позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в речевом развитии.
4 этап итогово-диагностический	1. Проведение диагностической процедуры логопедического исследования состояния речевых и неречевых функций ребёнка – оценка динамики, качества и устойчивости результатов коррекционной работы с детьми (речевые карты). 2. Определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив детей, выпускников ДОУ – группы для детей с нарушениями речи.	Решение о прекращении логопедической работы с ребёнком, изменении её характера или продолжении логопедической работы.

Следует отметить, что данное деление задач по этапам достаточно условно. Так, задача организационно-подготовительного этапа – определение индивидуальных маршрутов коррекции речевого нарушения реализуется на протяжении всего учебного процесса, вносятся

коррективы с учётом наличия либо отсутствия динамики коррекции. Пополнение фонда логопедического кабинета учебно-методическими пособиями, наглядным дидактическим материалом осуществляется в течение всего учебного года.

Направления работы

Программа коррекционной работы на дошкольной ступени образования включает в себя взаимосвязанные направления. Данные направления отражают её основное содержание:

- **диагностическая работа** обеспечивает своевременное выявление детей с ОВЗ (ТНР), проведение их обследования и подготовку рекомендаций для родителей и педагогов по оказанию им помощи в условиях образовательного учреждения;
- **коррекционно-развивающая работа** обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания обучения и коррекцию недостатков детей с ОВЗ (ТНР) в условиях дошкольного образовательного учреждения, способствует формированию коммуникативных, регулятивных, личностных, познавательных навыков;
- **консультативная работа** обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ОВЗ (ТНР) и их семей по вопросам реализации, дифференцированных условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации воспитанников;
- **информационно – просветительская работа** направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанных с особенностями образовательного процесса для детей с ОВЗ (ТНР), их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

Диагностическая работа

Работа учителя-логопеда строится с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей, структуры речевого нарушения, этапа коррекционной работы с каждым ребенком, а также его личных образовательных достижений. То есть коррекционно-развивающий процесс организуется на диагностической основе, что предполагает проведение мониторинга речевого развития детей-логопатов (первичный, итоговый, при необходимости и промежуточный в январе-месяце).

Данные мониторинга используются для проектирования индивидуальных маршрутов речевого развития каждого ребенка с ТНР, корректировки образовательных задач с учетом достижений детей в освоении программы.

Коррекционно-развивающая работа

Эффективность коррекционно – развивающей работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителя и воспитателя. Логопедическая работа осуществляется на групповых, индивидуальных, подгрупповых (микрогруппами) занятиях. При комплектовании групп для занятий учитывается не только структура речевого нарушения, но и психоэмоциональный и коммуникативный статус ребенка, уровень его работоспособности. Занятия организуются с учетом психоигиенических требований к режиму логопедических занятий, их структуре, способам взаимодействия ребенка с педагогом и сверстниками. Обеспечивается реализация здоровьесбережения по охране жизни и здоровья воспитанников в образовательном процессе.

Логопедическое воздействие осуществляется различными **методами**, среди которых условно выделяются наглядные, словесные и практические.

Наглядные методы направлены на обогащение содержательной стороны речи, словесные – на обучение пересказу, беседе, рассказу без опоры на наглядные материалы. Практические методы используются при формировании речевых навыков путем широкого применения специальных упражнений и игр.

Методы и приемы в работе учителя – логопеда:

- игры дидактические, дидактические с элементами движения, подвижные, театрализованные, игры-драматизации, подвижные игры имитационного характера;
- чтение и обсуждение программных произведений разных жанров;
- создание педагогических ситуаций морального выбора; беседы социально-нравственного содержания, ситуативные разговоры с детьми;
- викторины, сочинение загадок, рассказов;
- инсценирование и драматизация отрывков из сказок, разучивание стихотворений, развитие артистических способностей в подвижных играх имитационного характера;
- рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок, иллюстраций к знакомым сказкам и потешкам, игрушек, эстетически привлекательных предметов (деревьев, цветов, предметов быта и пр.);
- продуктивная деятельность: рисование иллюстраций к художественным произведениям; творческие задания;
- упражнения на развитие голосового аппарата, артикуляции;
- музыкально-ритмические движения;
- физкультминутки; игры и упражнения под тексты стихотворений, потешек, народных песенок, считалок; игры и упражнения под музыку и без музыкального сопровождения.

В основе планирования занятий с детьми с нарушениями речи 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. Раскрытие темы при этом осуществляется в разных видах деятельности: на НОД по познавательному развитию, художественному творчеству и т.п., в играх. Часть проводится логопедом, часть воспитателем (и другими специалистами), поэтому происходит тесное переплетение поставленных и решаемых задач при одновременном изучении темы.

Для обеспечения разностороннего развития детей с нарушениями речи в содержание обучения и воспитания детей введены лексические 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. Программа не является статичной по своему характеру. Темы занятий могут видоизменяться в зависимости от возможностей и потребностей воспитанников.

Консультационно-профилактическая работа

Учителем-логопедом организуется как индивидуальное, так и групповое консультирование родителей. Консультирование предполагает работу по запросу родителей или педагогов.

На индивидуальных консультациях родителям воспитанников учитель-логопед сообщает результаты диагностического обследования речи детей, дает ответы на запросы родителей по вопросам организации воспитания, обучения и развития ребенка с нарушениями речи. Родители постоянно информируются о достижениях ребенка в речевом развитии. Индивидуальное консультирование родителей о ходе коррекционного процесса осуществляется на протяжении всего учебного года и дополняется посещением ими индивидуальных занятий, овладением приемами автоматизации корректируемых звуков, созданием развивающей среды вне детского сада – т.е. активным участием в коррекционном процессе.

Групповые консультации проводятся при условии, что у нескольких родителей появляется общий запрос на логопедическую помощь специалиста. Даются рекомендации по коррекции и развитию детской речи.

Консультирование педагогов проводится в индивидуальной (с целью выработки общих подходов к работе с конкретным ребенком и его семьей) или групповой форме (семинар-практикум, выступление с сообщением на педагогическом совете ДООУ и т.п. с целью повышения компетенций по вопросам речевых нарушений и речевого развития). Пропаганда логопедических знаний является условием успешного решения задач коррекционно-развивающего направления деятельности логопеда ДООУ.

Формы организации обучения.

Форма организации обучения – групповая, подгрупповая (подвижными микрогруппами) и индивидуальная. В соответствии с ФГОС ДО основной формой работы с детьми-дошкольниками по всем направлениям развития является игровая деятельность. Рабочая программа учитывает это положение, но предполагает, что занятие остается одной из основных форм работы с детьми, имеющими нарушения речи при максимальном использовании игровых форм в рамках каждого занятия.

Срок обучения детей с ОНР 2-3 ур. – 3 года, ОНР 3-4 ур. – 2 года.

Групповые (фронтальные) занятия для детей с нарушениями речи 5-6 лет в группе №9 проводятся согласно расписания НОД в период наибольшей активности детей (групповые занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, а также занятия по формированию произношения и подготовке к овладению элементарными навыками письма и чтения).

Индивидуальные занятия составляют существенную часть работы логопеда в течение каждого рабочего дня недели в целом. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребёнком, активизировать контроль над качеством звучащей речи, корригировать речевой дефект, сгладить невротические реакции.

На данных занятиях дошкольник должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях: изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры.

Индивидуальная работа по коррекции и развитию речи строится по следующим основным направлениям:

- совершенствование мимической моторики;
- совершенствование статической и динамической организации движений (общая, мелкая и артикуляционная моторика);
- развитие артикуляционного и голосового аппарата;

- развитие просодической стороны речи;
- формирование звукопроизносительных навыков, фонематических процессов;
- уточнение, обогащение и активизация лексического запаса в процессе нормализации звуковой стороны речи;
- формирование грамматической и синтаксической сторон речи;
- развитие диалогической и монологической речи.

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда с конкретным воспитанником ДООУ включает те направления, которые соответствуют структуре его речевого нарушения.

Периодичность проведения индивидуальных занятий регулируется учителем-логопедом с учетом речевого дефекта и индивидуальных психофизиологических особенностей ребенка. Планирование коррекционной работы составляется логопедом на основе анализа структуры речевого дефекта ребёнка и корректируется в течение учебного года (в зависимости от динамики преодоления речевых нарушений). В индивидуальном маршруте речевого развития отражены направления коррекционной работы, которые позволяют устранить выявленные в ходе логопедического обследования нарушения речевой деятельности и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка с речевыми нарушениями. Это позволяет повысить эффективность занятий и осуществлять лично – ориентированный подход в обучении и воспитании.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей. Продолжительность индивидуальных занятий - 10-15 минут не менее 2-х раз в неделю.

Могут применяться и подгрупповые формы работы. Основная цель **подгрупповых занятий** – воспитание навыков коллективной работы. На этих занятиях дети должны научиться адекватно оценивать качество речевых высказываний сверстников. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений дошкольников в коррекции произношения и желания детей. Большую часть свободного времени дети могут проводить в любом сообществе в соответствии с их интересами.

Коррекционно-логопедическая работа осуществляется систематически и регулярно. Знания, умения и навыки, полученные ребёнком на индивидуальных и групповых логопедических занятиях, закрепляются воспитателями и родителями. Воспитатель в режимных моментах проводит индивидуальную работу с детьми по темам НОД для усвоения материала в полном объеме в рамках образовательной программы детского сада, с учетом индивидуальных потребностей ребенка.

НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С ОНР

Нарушения устной речи	Направления коррекционной работы
Общее недоразвитие речи	- развитие понимания речи; - развитие речевой активности; - развитие внимания, памяти, мышления; - обогащение словаря; - развитие грамматического строя речи; - развитие связной речи;

- развитие фонематического восприятия;
- развитие слоговой структуры слов;
- коррекция звукопроизношения.

По итогам логопедического обследования детей в сентябре 2022 года и на основании сведений от родителей о том, что все дети пойдут в школу в 2024 году (т.е. через два года обучения), я считаю целесообразным проводить фронтальные занятия по перспективному планированию общего недоразвития речи 3 уровня речевого развития. Возникающие трудности в процессе коррекционно-развивающего обучения у детей с ОНР 2-3- уровня будут компенсироваться на индивидуальных занятиях.

При обучении детей с IV уровнем речевого развития рекомендуется усложнять методику и содержание предлагаемых детям заданий: варьировать лексический материал, давать меньше опоры на наглядность, включать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики, наращивать структуру предложных конструкций, добиваться ответов полноценным развернутым высказыванием, включающим придаточные причины и следствия, добавлять творческие виды рассказывания, усложнять лексические темы, изучать подробнее навыки звукового и слогового анализа и синтеза, владение элементами грамоты и т. д.

Логопедическая работа с детьми ОНР III-IV уровня (Перспективное планирование)

Первый год обучения

Период	Основное содержание работы
I Сентябрь, октябрь, ноябрь	Развитие лексико-грамматических средств языка Учить детей вслушиваться в обращенную речь. Учить выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщающее значение слов. Учить детей преобразовывать глаголы повелительного наклонения 2-го лица единственного числа в глаголы изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (<i>спи – спит, спят, спали, спала</i>). Расширять возможности пользоваться диалогической формой речи. Учить детей использовать в самостоятельной речи притяжательные местоимения <i>«мой – моя», «мое»</i> в сочетании с существительными мужского и женского рода, некоторых форм словоизменения путем практического овладения существительными единственного и множественного числа, глаголами единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени, существительными в винительном, дательном и творительном падежах (в значении орудийности и средства действия). Учить детей некоторым способам словообразования: с использованием существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с разными приставками (<i>на-, по-, вы</i>). Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи Закреплять у детей навык составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий, по картинке, по моделям:

	существительное им. п. + согласованный глагол + прямое дополнение: «Мама (мама, брат, сестра, девочка, мальчик) пьет чай (компот, молоко)», «читает книгу (газету)»; существительное им. п. + согласованный глагол + 2 зависимых от глагола существительных в косвенных падежах: «Кому мама шьет платье? Дочке, кукле», «Чем мама режет хлеб? Мама режет хлеб ножом». Формировать навык составления короткого рассказа. *Лексические темы: «Экскурсия в логопедический кабинет. Знакомство», «Безопасное поведение в детском саду», «Детский сад», «Игрушки», «Цвет и форма предметов», «Фрукты», «Овощи. Сад-огород», «Осень», «Лес. Деревья. Грибы», «Перелетные птицы», «Времена года», «Одежда. Обувь», «Одежда. Обувь. Головные уборы», «Семья». Формирование произносительной стороны речи Уточнять у детей произношение сохранных звуков: [а], [у], [о], [э], [и], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [т'], [л], [л'], [ф], [ф'], [в], [в'], [б], [б'] - *только на индивидуальных или подгрупповых занятиях по необходимости. Фронтальные занятия по звукопроизношению в I периоде обучения мною не проводятся ввиду сложности усвоения данного материала детьми. Вызывать отсутствующие звуки: [к], [к'], [г], [г'], [х], [х'], [л'], [л'], [ы], [с], [с'], [з], [з'], [ш], [р] и др. и закреплять их на уровне слогов, слов, предложений. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения Учить детей различать на слух гласные и согласные звуки. Учить детей выделять первый ударный гласный звук в словах (Аня, ухо и т. п.), первый согласный звук (наук), анализировать звуковые сочетания, например: ау, уа.
II Декабрь, январь, февраль	Формирование лексико-грамматических средств языка Уточнять представления детей об основных цветах и их оттенках, знание соответствующих обозначений. Учить детей образовывать относительные прилагательные со значением соотнесенности к продуктам питания («лимонный», «яблочный»), растениям («дубовый», «березовый»), различным материалам («кирпичный», «каменный», «деревянный», «бумажный» и т. д.). Учить различать и выделять в словосочетаниях названий признаков по назначению и вопросам «Какой? Какая? Какое?»; обращать внимание на соотношение окончания вопросительного слова и прилагательного. Закреплять навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе. Упражнять в составлении сначала двух, а затем трех форм одних и тех же глаголов («лежи» – «лежит» – «лежу»). Учить изменять форму глаголов 3-го лица единственного числа на форму 1-го лица единственного (и множественного) числа: «идет» – «иду» – «идешь» – «идем».

	Учить использовать предлоги «на, под, в, из», обозначающие пространственное расположение предметов, в сочетаниях с соответствующими падежными формами существительных. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи Совершенствовать навык ведения подготовленного диалога (просьба, беседа, элементы драматизации). Расширять навык построения разных типов предложений. Учить детей распространять предложения введением в него однородных членов. Учить составлять наиболее доступные конструкции сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Учить составлять короткие рассказы по картине, серии картин, рассказы-описания, пересказ. *Лексические темы: «Человек. Части тела», «Посуда», «Продукты питания», «Зима», «Зимующие птицы», «Новогодний праздник», «Зимние забавы», «Дикие животные», «Домашние животные», «Дикие и домашние птицы», «Дикие животные холодных стран», «Дикие животные жарких стран», «Профессии. Инструменты. День Защитника Отечества». Формирование произносительной стороны речи Закреплять навык правильного произношения звуков, уточненных или исправленных на индивидуальных занятиях первого периода. Вызывать отсутствующие и корректировать искаженно произносимые звуки, автоматизировать их на уровне слогов, слов, предложений. Закреплять навык практического употребления различных слоговых структур и слов доступного звуко-слогового состава. Формировать фонематическое восприятие на основе четкого различения звуков по признакам: глухость – звонкость; твердость – мягкость. Корректировать следующие звуки: [л], [б], [б'], [д], [д'], [г], [г'], [с], [с'], [з], [з'], [ш], [ж], [р], [л']. *Вводятся фронтальные занятия по звукопроизношению: «Развитие слухового восприятия на неречевых звуках», «Развитие слухового восприятия на речевых звуках», звуки [а], [у], [п], [о], [и], [м], [н], [т], [т']. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения Учить выделять звук из ряда звуков, слог с заданным звуком из ряда других слогов. Определять наличие звука в слове, ударного гласного в начале и конце слова. Выделять гласный и согласный звук в прямом и обратном слогах и односложных словах. Знакомство с буквами: А, У, П, О, И, М, Н, Т.
III Март, апрель, май	Формирование лексико-грамматических средств языка Закреплять навык употребления обиходных глаголов с новым лексическим значением, образованным

	посредством приставок, передающих различные оттенки действий («выехал» – «подъехал» – «въехал» – «съехал» и т. п.). Закреплять навыки образования относительных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов (-ов-, -ин-, -ев-, -ан-, -ян-). Учить образовывать наиболее употребительные притяжательные прилагательные («волчий», «лисий»); прилагательные, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов: -еньк- – -оньк-. Учить употреблять наиболее доступные антонимические отношения между словами («добрый» – «злой», «высокий» – «низкий» и т. п.). Уточнять значения обобщающих слов.
	Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи Формировать навыки согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже: Расширять значения предлогов: <i>к</i> – употребление с дательным падежом, <i>от</i> – с родительным падежом, <i>с</i> – <i>со</i> – с винительным и творительным падежами. Отрабатывать словосочетания с названными предлогами в соответствующих падежах. Учить составлять разные типы предложений: простые распространенные из 5–7 слов с предварительной отработкой элементов структуры предложения (отдельных словосочетаний); предложения с противительным союзом «а» в облегченном варианте («сначала надо нарисовать дом, а потом его раскрасить»), с противительным союзом «или»; сложноподчиненные предложения с придаточными предложениями причины (потому что), с дополнительными придаточными, выражающими желательность или нежелательность действия (я хочу, чтобы!..). Учить преобразовывать предложения за счет изменения главного члена предложения, времени действия к моменту речи, залога («встретил брата» – «встретился с братом»; «брат умывает лицо» – «брат умывается» и т. п.); изменения вида глагола («мальчик писал письмо» – «мальчик написал письмо»; «мама варила суп» – «мама сварила суп»). Учить определять количество слов в предложении в собственной и чужой речи («два» – «три» – «четыре»). Учить выделять предлог как отдельное служебное слово. Развивать и усложнять навык передачи в речи последовательности событий, наблюдений за серией выполняемых детьми действий («Миша встал, подошел к шкафу, который стоит у окна. Потом он открыл дверцу и достал с верхней полки книги и карандаш. Книги он отнес воспитательнице, а карандаш взял себе»). Закреплять навык составления рассказов по картине и серии картин с элементами усложнения (дополнение эпизодов, изменение начала, конца рассказа и т. п.). Учить составлять рассказы по теме с использованием ранее отработанных синтаксических

	конструкций. *Лексические темы: «Книги», «Мамин День – 8 Марта», «Транспорт», «Мебель», «Электроприборы», «Весна», «Космос», «Дом», «Русские народные сказки», «9 Мая – День Победы», «Наш город», «Цветы», «Ягоды», «Насекомые. Лето». Формирование произносительной стороны речи Учить использовать в самостоятельной речи звуки: [л], [с], [ш], [с] – [з], [р] – [л], [ы] – [и] в твердом и мягком звучании в прямых и обратных слогах, словах и предложениях. Учить дифференцировать звуки по участию голоса ([с] – [з]), по твердости-мягкости ([л] – [л'], [т] – [т']), по месту образования ([с] – [ш]). * Фронтальные занятия по звукопроизношению: звуки [к], [к'], [к-к'], [б], [б'], [э], [г-г'], [л'], [ы], [с], [ш], [с-ш], [х]. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения Учить навыкам звукового анализа и синтеза, преобразованию прямых и обратных слогов (ac-ca), односложных слов («лак– лик») Знакомство с буквами: К, Б, Э, Г, Л, Ы, С, Ш, Х.
--	---

В итоге логопедической работы дети должны 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 и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги – употребляться адекватно;
- использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);

В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

Организация системы взаимодействия с педагогами МАДОУ

Развитие речи детей – это общая задача всего педагогического коллектива. Достижение положительного результата коррекционной работы по преодолению речевых нарушений у дошкольников предполагает реализацию комплексного подхода в деятельности всего педагогического коллектива и семьи воспитанников.

В работе по таким образовательным областям как «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» при ведущей роли других специалистов (воспитателей, музыкальных руководителей, воспитателя по обучению татарскому языку, инструкторам по физической культуре и по обучению плаванию) учитель-логопед выступает в роли консультанта и помощника. Он может помочь педагогам выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с нарушениями речи и этапа коррекционной работы. Более подробно модели взаимодействия учителя-логопеда с педагогами ДОУ рассмотрены ниже.

Таким образом, целостность коррекционной работы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.

Функции участников образовательного процесса

Учитель-логопед: образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений речи (фронтальная, подгрупповая, индивидуальная), в том числе в режимных моментах, общекорректирующие мероприятия во время НОД.

Воспитатель:

- образовательная деятельность в ходе режимных моментов по развитию речи с применением дидактических игр и упражнений на развитие всех компонентов речи;
- наблюдения, экспериментальная деятельность;
- игры, упражнения на восприятие цвета и формы;
- беседы, ознакомление с произведениями художественной литературы.

Воспитатель по обучению татарскому языку:

- взаимное консультирование по вопросам индивидуальных особенностей звукопроизношения детей с ТНР и возможности изучения ими татарского языка.

Педагог-психолог:

- индивидуально-подгрупповая коррекционно-развивающая деятельность с применением дидактических игр и упражнений на развитие психологической базы речи,
- развитие психических процессов,
- развитие слухового восприятия.

Музыкальный руководитель:

- музыкально-ритмические игры;
- упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти;
- этюды на развитие выразительности мимики, жеста;
- игры-драматизации.

Инструкторы по физической культуре и обучению плаванию:

- игры и упражнения на развитие общей и мелкой моторики;

- упражнения на формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха;
- подвижные, спортивные игры с речевым сопровождением на закрепление навыков правильного произношения звуков;
- игры на развитие пространственной ориентации.

Родители:

- игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка;
- контроль за выполнением заданий и произношением ребенка;
- выполнение рекомендаций учителя-логопеда.

Преимственность в планировании НОД логопеда и воспитателя.

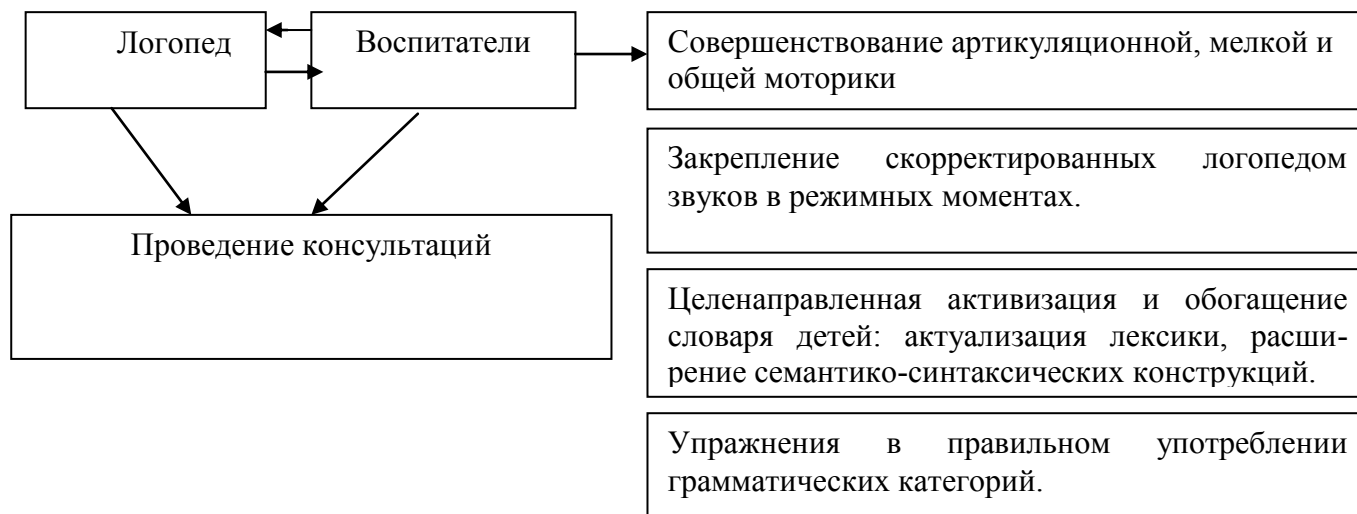
Большой проблемой в реализации основных направлений содержательной работы с детьми с речевыми нарушениями является осуществление конкретного взаимодействия воспитателя и логопеда, обеспечение единства их требований при выполнении основных задач программного обучения.

Без этой взаимосвязи невозможно добиться необходимой коррекционной направленности образовательно-воспитательного процесса и построения «индивидуального образовательного маршрута», преодоления речевой недостаточности и трудностей социальной адаптации детей.

Основными задачами совместной коррекционной работы логопеда и воспитателя являются:

1. Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
2. Формирование правильного произношения.
3. Подготовка к обучению грамоте, овладение элементами грамоты.
4. Развитие навыков связной речи.

Система взаимодействия логопеда и воспитателя по созданию условий для коррекции и компенсации речевой патологии



Развитие внимания, памяти, восприятия различной модальности, логического и других форм мышления в играх и упражнениях

Развитие и совершенствование связной речи.

Взаимодействие с семьями воспитанников

Вопросам взаимосвязи детского сада с семьей в последнее время уделяется все большее внимание, так как личность ребенка формируется, прежде всего, в семье и семейных отношениях. В дошкольных учреждениях к образовательно-воспитательному процессу привлекаются родители, которые участвуют в организованной образовательной деятельности, интегрированных занятиях, спортивных праздниках, викторинах, досугах.

В логопедической группе учитель-логопед и другие специалисты пытаются привлечь родителей к коррекционно-развивающей работе через *систему методических рекомендаций*. Эти рекомендации родители получают в устной форме по требованию и еженедельно по пятницам либо в специальных рабочих тетрадях, либо на стенде «Советы логопеда» в группе. Рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей - как в речевом, так и в общем развитии.

Задания логопед подбирает в соответствии с изучаемыми лексическими темами и требованиями программы.

Специально для родителей детей с нарушениями речи подобраны материалы для оформления родительских уголков в групповой приемной комнате. Материалы родительских уголков помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке.

Национально-региональный компонент Рабочей Программы учителя-логопеда

Формирование национально-культурных ценностей у детей дошкольного возраста реализуется путем внедрения национально-регионального компонента в логопедические занятия.

Задача современного дошкольного образования – заложить нравственные основы в детях, которые сделают их более устойчивыми к нежелательному влиянию, посеять и взрастить в детской душе семена любви к родному дому, к истории родного края, созданной трудом родных и близких людей, тех, кого зовут соотечественниками.

В процессе коррекционно-образовательной деятельности *региональный компонент совмещается с лексическими темами и учитывается при отборе содержания организованной образовательной деятельности по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи.*

Развитие связной речи успешно реализуется через региональный компонент при ознакомлении дошкольников с бытом и историей Республики Татарстан, ее традициями, культурой и трудом людей родного края и города.

Лексическая тема: «Помещение детского сада» включает рассказ об истории строительства и открытия нашего детского сада.

Лексические темы: «Овощи», «Фрукты», «Сад-огород», «Лес, грибы, ягоды, деревья», «Дикие животные» содержат беседы о природе родного края. Цель - дать доступные сведения в том числе о растительном и животном мире родного края.

При изучении лексической темы «Обувь, одежда, головные уборы» дети знакомятся с национальной одеждой народов Республики Татарстан.

Лексическая тема: «Профессии» знакомит детей в том числе с профессиями работников железной дороги, историей образования родного поселка как узловой станции Горьковской железной дороги.

Лексическая тема: «Наша страна. Мой родной край» знакомит детей с флагом, гимном и гербом России и Татарстана.

В течение учебного года осуществляется взаимное консультирование учителя-логопеда и воспитателя по обучению татарскому языку по вопросам индивидуальных особенностей звукопроизношения детей с ТНР и возможности изучения ими татарского языка. Ведется совместная работа по профилактике и устранению последствий отрицательного влияния двуязычия в семье на формирование лексико-грамматического строя языка детей с ТНР.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Система коррекционной и образовательной деятельности

Учебный год в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) начинается первого сентября, длится десять месяцев (до первого июня) и условно делится на три периода при ОНР 3-4 уровня:

I период – сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период – декабрь, январь, февраль;

III период – март, апрель, май.

В июне проводятся индивидуальные занятия по автоматизации поставленных звуков (в основном, занятия проводятся на свежем воздухе во время прогулки).

Эффективность коррекционно - развивающей работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителя, воспитателя и других специалистов.

Все дошкольники пятого и шестого года жизни с выявленным специалистами ППк МАДОУ №88 речевым диагнозом направляются с разрешения родителей (законных представителей) на обследование ПМПК.

Прием детей в группы для детей с ТНР проводится на основании психолого-медико-педагогического и логопедического обследования детей (с разрешения родителей (законных представителей)), осуществляемого специалистами Муниципальной ПМПК. Группы комплектуются на основании Протокола ПМПК, Акта ПМПК по приему детей в группы для детей с ТНР.

Выпуск детей из логопедических групп осуществляется на основании психолого-медико-педагогического и логопедического обследования детей, осуществляемого специалистами Муниципальной ПМПК.

Данная Рабочая программа по преодолению речевых нарушений у детей 5-6 лет рассчитана на один год обучения. Коррекционно-развивающие занятия проводятся с группами воспитанников, подвижными микрогруппами и индивидуально с 16 сентября по 1 июня после логопедического обследования детей, которое проводится с 1 по 15 сентября.

Сроки коррекции речи могут варьироваться в зависимости от ряда факторов: от степени выраженности речевого недоразвития, от компенсаторных возможностей ребёнка, от психофизиологических особенностей ребёнка, от регулярности посещения ребёнком занятий, и от других факторов, имеющих непосредственное влияние на коррекционный процесс.

Учебный план

НОД в старшей группе (5-6 лет)	Количество занятий в неделю
Групповое занятие с логопедом	3
Индивидуальные занятия с логопедом	Не менее 2

Особенности предметно-развивающей пространственной среды логопедического кабинета.

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря в кабинете учителя-логопеда в соответствии с Программой должны обеспечивать:

- экспериментирование с доступными детям материалами;
- двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в кабинете логопеда создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии, позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности. Предметно-развивающее пространство следует организовать таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его недирективным руководством.

Развивающая предметно-пространственная среда позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей.

Обстановка, созданная в кабинете учителя-логопеда, должна уравнивать эмоциональный фон каждого ребенка, способствовать его эмоциональному благополучию. Эмоциональная насыщенность — одна из важных составляющих развивающей среды. Следует учитывать то, что ребенок скорее и легче запоминает яркое, интересное, необычное. Разнообразие и богатство впечатлений способствует эмоциональному и интеллектуальному развитию.

Примерное оборудование кабинета:

1. Зеркала (индивидуальные).
2. Игрушки, пособия для развития дыхания (свистки, дудочки, воздушные шары, «Мыльные пузыри», перышки, сухие листочки и лепестки цветов и т. п.).
3. Альбомы для автоматизации и дифференциации свистящих, шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты, словесные игры).
4. Альбом для логопеда.
5. Сюжетные картинки, серии сюжетных картинок.
6. Схемы - описания игрушки, фрукта, овоща, животного и т.д.
7. Небольшие игрушки и муляжи по изучаемым темам, разнообразный счетный материал.
8. Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации свистящих и шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков в словах, предложениях, текстах.
9. Настольно-печатные дидактические игры для формирования и совершенствования грамматического строя речи.
10. Раздаточный материал и материал для фронтальной работы по формированию навыков звукового и слогового анализа и синтеза.
11. Настольно-печатные дидактические игры для развития навыков звукового и слогового анализа и синтеза.
12. Разрезной алфавит (или Кассы букв).
13. Слоговые таблицы.
14. Наборы игрушек для инсценировки сказок.
15. Альбомы и тетради с предметными и сюжетными картинками для индивидуальной и фронтальной работы с детьми.
16. Тематические папки: игрушки, семья, мебель, посуда, одежда, овощи, фрукты, ягоды, грибы, деревья, животные, насекомые, птицы, морские обитатели, рыбы, времена года, профессии, инструменты, электроприборы, космос, школьные принадлежности и т.д.
17. Дидактические игры по развитию лексико-грамматических представлений, звукопроизношения, фонематического восприятия.
18. Различные настольные игры для развития мелкой моторики пальцев рук, трафареты; твердые и мягкие конструкторы, шнуровки и т.д.

Методическое обеспечение части программы, разработанной участниками коррекционно-образовательного процесса:

1. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования/ Т.И.Бабаева, А.Г.Гогоберидзе и др.- СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014.
2. Пензулаева Л.И. Физическая культура в детском саду согласно ФГОС.- Москва, 2014г.
3. Чиндилова О.В. Наши книжки. Пособие для дошкольников. ЧЗ, 4. – М.: Баласс, 2019.
4. Юматова Д.Б. Культура здоровья дошкольника (Цикл игр-путешествий). - С-Пб. Детство – Пресс, 2017г.
5. Хрестоматия на рус. языке «На поляне детства». – Казань, 2011.
6. «Легенды о Казани».

7. Оценка физического и нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста/ Сост.Н.А.Ноткина, Л.И.Казьмина,Н.Н.Бойнович. СПб: “ДЕТСТВО-ПРЕСС”, 2003.
8. Яблонская С.В., Циклис С.А. Физкультура и плавание в детском саду. - М.: ТЦ Сфера, 2008.
9. Чиркина Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи «Коррекция нарушений речи» - М.: «Просвещение», 2009.
10. Гомзяк О.С. Учебно-методический комплект «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников». – М.: «Издательство ГНОМ», 2013.
11. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений/ Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с.

Общекорригирующие упражнения

Коррекция особенностей моторного развития детей осуществляется за счет специальных упражнений и общепринятых способов физического воспитания. Она направлена на нормализацию мышечного тонуса, исправление неправильных поз, развитие статической выносливости, равновесия, упорядочение темпа движений, синхронного взаимодействия между движениями и речью, запоминание серии двигательных актов, воспитание быстроты реакции на словесные инструкции, развитие тонкой двигательной координации, необходимой для полноценного становления навыков письма. Особое внимание уделяется развитию тонкой моторики пальцев рук. Этому служат следующие упражнения:

- сжимать резиновую грушу или теннисный мячик;
- разгибать и загибать поочередно пальцы из кулака в кулак;
- отхлопывать ритм ладонями по столу, затем чередуя положение: ладонь — ребро (одной и двумя руками);
- поочередно каждым пальцем отстукивать ритм в заданном темпе по поверхности стола;
- перебирать разными пальцами натянутую резинку или шнурок;
- отстреливать каждым пальцем поочередно пинг-понговый шарик;
- тренировать захват мячей различного диаметра;
- вырабатывать переключение движений правой — левой руки (ладонь — кулак, ладонь — ребро ладони и т. п.);
- воспроизводить различные позы руки (кулак — ладонь — ребро), пальцев (колечко — цепь — щепоть);
- захватывать мелкие предметы небольшого диаметра различными пальцами;
- перекачивать ребристый карандаш большим и попеременно остальными пальцами;
- выполнять несложные геометрические узоры из мелких деталей (спичек, палочек, мозаики) на основе образца;
- обучать детей рациональным приемам захвата крупных и мелких предметов.

Упражнения рекомендуется начинать в медленном темпе, постепенно ускоряя и увеличивая количество повторений. При этом необходимо следить за четкостью и ритмичностью выполнения, не допуская содружественных движений и нарушения пространственной ориентации.

Воспитательная, коррекционно-развивающая деятельность учителя-логопеда во время режимных моментов
включает в себя следующие направления работы:

- развитие общей и мелкой моторики у детей;
- развитие фонематического слуха;
- артикуляционная гимнастика (1-2 мин.);
- упражнения на развитие силы выдоха;
- развитие чувства темпо-ритма;
- развитие мыслительной деятельности, любознательности;
- воспитание у детей навыков самоконтроля за речью;
- воспитание организованности и самостоятельности, аккуратности и трудолюбия и т.д.

Методика проведения обследования ребенка с ТНР 5-6 лет учителем-логопедом

Правильно организованное коррекционное обучение и воспитание детей дошкольного возраста в условиях комбинированной группы детского сада требуют всестороннего обследования их речевых и неречевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, а также личностных особенностей и социального окружения.

При изучении детей дошкольного возраста должны быть учтены следующие принципы: онтогенетический, этиопатогенетический (учет симптоматики речевой аномалии), деятельный (учет ведущей возрастной деятельности), взаимосвязь речевого и общего психического развития.

В процессе изучения логопед должен выявить объем речевых навыков у ребенка с речевой аномалией, сопоставить его с возрастными нормативами, а также с уровнем психического развития, определить соотношение дефекта и компенсаторного фона, речевой активности и других видов психической деятельности.

При выявлении речевых дефектов необходимо проанализировать взаимодействие между процессом овладения звуковой стороной речи, развитием лексического запаса и грамматического строя. Не менее важно также определить соотношение развития экспрессивной и импрессивной речи ребенка, выявить компенсаторную роль сохранных звеньев речевой функции, сопоставить уровень развития языковых средств с их активным использованием в речевом общении. В связи с этим выделяются несколько этапов обследования ребенка.

I. Ориентировочный этап, на котором проводится целенаправленный опрос родителей, изучение специальной документации и беседа с ребенком. На основании полученных данных предварительно определяется речевой дефект.

II. Дифференцировочный этап, включающий обследование интеллекта и слуха с целью отграничения детей с первичной речевой патологией от сходных состояний, где ведущим является нарушение слуха и интеллекта.

III. Этап обследования неречевых процессов, тесно связанных с речевым развитием.

IV. Тщательное обследование компонентов языковой системы, в итоге которого обосновывается логопедическое заключение.

V. Заключительный, уточняющий этап включает в себя динамическое наблюдение за ребенком в условиях специального обучения и воспитания.

В беседе с родителями следует выяснить следующее:

1. Когда появилось гуление (голосовые реакции в первые 2-3 месяца), лепет?
2. Когда ребенок начал понимать слова или фразы (повороты в сторону называемого предмета или выполнение называемого взрослым действия)?
3. Когда появились первые слова и каков временной интервал между их произнесением?

В процессе беседы также выясняется, когда появились двухсловные и многословные предложения, особенности их грамматического оформления, не прерывалось ли речевое развитие? (Если да, то по какой причине, насколько в речевом плане активен ребенок, стремится ли он к установлению контактов с окружающими? Важно отметить, в каком возрасте обнаружено отставание в развитии его речи и каковы особенности естественной речевой среды.

Анализ документации (выписка из истории развития; заключение специалистов — отоларинголога, невропатолога; характеристика воспитателя) дает представление о физическом и интеллектуальном развитии ребенка, о возможных причинах отклонений в формировании его речи, о поведении на занятиях и во внеучебное время, об усвоении программы детского сада по всем видам учебной деятельности, особенностях общения со сверстниками в детском саду.

Важно также выявить факты, характеризующие поведение ребенка на занятиях, устойчивость и целенаправленность его внимания, интересы и склонности.

Обследование дошкольников начинается с беседы. Ее цель — выявить общий кругозор ребенка, возможности связного высказывания. В ходе беседы логопед отмечает, какими ответами пользуется ребенок (однословными или фразовыми), насколько они развернуты, правильны или по содержанию, как ребенок оформляет отдельные слова и предложения (грамматически и фонетически). При выявлении особенностей речевого недоразвития дошкольников в процессе беседы большое внимание уделяется их самостоятельным высказываниям, так как в данном случае ослабляется контроль над речью.

Примерный перечень вопросов для беседы: Как твое имя, фамилия? Расскажи о своей семье: сколько человек в твоей семье? Кто работает? Кто учится? Расскажи, где ты живешь? Назови свой адрес. С кем ты дружишь (во дворе, в детском саду)? В какие игры ты играешь с друзьями? Как ты помогаешь дома? Как ты провел свой выходной день?

Если ребенок отвечает на каждый вопрос одним словом, то можно задавать дополнительные вопросы таким образом, чтобы ребенок дал полный развернутый ответ.

1. Обследование интеллекта

В процессе беседы с ребенком логопед уже получает первое впечатление о его общем кругозоре. Если возникают сомнения в интеллектуальном развитии ребенка, то можно предложить ряд специальных заданий на определение уровня развития его мыслительной деятельности. Наиболее распространенным является выполнение задания на выделение 4 лишнего предмета. При этом сначала предлагаются более простые дифференцировки, затем даются задания посложнее (пальто, шуба, платье, машина; шапка, панاما, фуражка, платье; зеленый огурец, зеленое яблоко, зеленый горох, красный помидор). Важным моментом является выявление навыка счета и счетных операций в соответствии с программой детского сада общего типа. Широко используются при обследовании интеллекта разрезные картинки (на 2, 3, 4 части), «почтовый ящик» (составленный по принципу таблицы Сегена). Интересно для детей в занимательной форме провести игру «Бывает — не бывает», когда ребенок должен ответить (а если сможет, и объяснить) правдоподобность ряда ситуаций.

Например: Можно летом слепить снеговика? Может ли заяц догнать волка? Может ли мальчик кататься на лошади? Может ли мышка съесть кошку?

Полезно ребенку предложить задание на умение сравнивать предметы, выделять общее и отличное в них. Полученные данные также дополняют представление об его интеллектуальном развитии. (Сравни: солнце и лампу; куклу и ребенка; летающую птицу и самолет; цветок в горшке и наклеенную аппликацию).

Все описанные выше задания дети пятилетнего возраста выполняют достаточно свободно.

2. Обследование слуха

При обследовании слуха необходимо проверить, как ребенок слышит шепот и разговорную речь (имеется в виду громкость звучания).

Ребенка ставят спиной к логопеду на расстоянии 5-6 м. Логопед делает полный выдох и шепотом называет слова, которые ребенок должен повторить. В первую очередь предлагаются такие слова, как *школа, чайник, машина, чемодан* и т. д. В случае возникшего затруднения логопед повторяет эти слова на расстоянии 4 м, а затем 3 м. В речевой карте можно указать, на каком расстоянии ребенок воспринимает шепот.

3. Обследование внимания и памяти

Общеизвестно, что ребенок лучше запоминает то, что ему интересно. Поэтому в процессе обследования важно предлагать детям задания в игровой форме, создавать благоприятные условия, когда ребенок получает удовлетворение при правильном выполнении заданий. Важно дать сразу четкую установку на запоминание предметов, их последовательность и т. д. При этом широко используются игры типа: «Посмотри и запомни», «Угадай, что спрятали?», «Что изменилось?», «Угадай, чего не стало?». Одновременно логопед может проверить, как ребенок, запоминает 3—4-ступенчатую инструкцию и выполняет ее только на основе словесного восприятия. Например: «Карандаши убери в коробку, кубики поставь на полку, мяч положи под стол». Или ребенку можно предложить карточки с изображенными на них геометрическими фигурами, например: треугольники, кружочки. Предлагается вычеркнуть кружочки или треугольники.

4. Обследование общей и мелкой моторики

В процессе обследования проверяется умение ребенка постоять, попрыгать на левой, на правой ноге, на двух ногах; маршировать под счет, переключаться с одного движения на другое (правая рука на поясе, левая—на голове, а затем—наоборот); важно выявить возможности мелкой моторики рук (собрать спички, мозаику и т. д.).

В процессе выполнения серии двигательных заданий следует обратить внимание на точность воспроизведения пространственно-временных параметров, удерживание в памяти элементов действий, наличие самоконтроля при выполнении действий.

5. Обследование речи

При выявлении речевого недоразвития важно обратить особое внимание на спонтанные высказывания детей, так как при этом раскрываются особенности речи, которые в искусственных условиях не проявляются.

При обследовании связной речи выясняется, как ребенок может составить рассказ по картине или серии картин, пересказ, рассказ, описание по представлению.

Составление рассказа по картине. Подбирая сюжетные картинки для рассказывания, необходимо учитывать, чтобы их содержание было доступно детям, связано с жизнью детского сада, с окружающей действительностью.

Составление рассказа по серии картин. Для данного вида работы подбираются серии из 2, 3, 4, 5 картин. Предварительно сам логопед раскладывает картинки на примере 1 серии, объясняет, почему они расположены в такой последовательности.

Пересказ. Предлагая детям пересказать текст, логопед выявляет, насколько внимательно дети умеют слушать, правильно ли понимают содержание, запоминают последовательность изложения. Подбирая тексты для пересказа, надо следить, чтобы их содержание было простым и понятным, имело четко выраженную структуру.

Составление рассказа-описания игрушки или предмета. Логопед отбирает две красочные игрушки, (девочкам — красивую куклу, мальчикам — большую машину-самосвал) и показывает их детям, предлагая внимательно рассмотреть игрушки (потрогать), а затем рассказать о них. При этом дается простой план типа: расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по размеру, из чего сделана, во что

одета, что завязано у нее на голове и т. д. Если у ребенка возникают затруднения и он не может сразу ответить, логопед повторяет еще раз вопросы или дает свой образец рассказа.

Для обследования лингвистических способностей детей рекомендуется использовать специальное задание — объяснение слов. Логопед объясняет значение слова лужа (это ямка, которая после дождя заполняется водой) и просит ребенка рассказать, что такое холодильник, пылесос, телефон и т. п.

В процессе обследования выясняется объем предметного глагольного словаря и словаря признаков. Сюда входят существительные, объединяющие как видовые, так и родовые понятия; слова, обозначающие предметы и их части, домашних и диких животных и их детенышей, профессии людей и т. д.; глаголы, обозначающие действие предметов, их состояние, чувства, эмоции, различные явления; прилагательные, обозначающие различные качества, величину предметов (широкий, высокий, низкий, узкий и т. д.), цвет (основной и добавочный, желтый, зеленый, оранжевый, голубой, серый), форму (квадратный, круглый, овальный); температуру, вес, вкус, (соотнесенность с продуктами питания (шоколадный, молочный, лимонный); прилагательные, указывающие на материал, из которого сделаны предметы (деревянный, стеклянный, бумажный); сезонность (летний, осенний, весенний, зимний), обобщающие признаки (пушистый, гладкий, разноцветный) и др.

При обследовании словарного запаса необходимо варьировать задания, соблюдая постепенность нарастания сложности. В процессе работы используются следующие методические приемы:

- нахождение (показ) детьми предметов и действий, названных логопедом (покажи, кто шьет, а кто вышивает и т. д.);
- выполнение действий, заданных логопедом (нарисуй шар, раскрась шар);
- самостоятельное называние детьми показанных предметов, действий, явлений, признаков и качеств (Кто нарисован на картинке? Что делает мальчик? Чем мальчик рисует дом? Какой получился дом?);
- самостоятельное называние детьми видовых понятий, объединенных одной лексической темой (например, назови чайную посуду);
- объединение предметов в обобщающую группу (скажи, как можно одним словом назвать и лодку, и машину, и самолет?).

При обследовании словаря важно также выяснить, умеет ли ребенок образовывать новые слова суффиксально-префиксальным способом. Следует проверить не только наличие в речи общеупотребительных слов, но и слов, близких по лексическому значению (например, глаголов: шьет, зашивает, вышивает, летит, вылетает, улетает, моет, стирает, купает, плавает, спит, лежит и др.) Особое внимание следует обратить на образование относительных прилагательных с различными значениями соотнесенности с продуктами питания (грибной суп, молочная рисовая каша); с материалами, из которых сделан предмет (деревянный дом, кирпичная крыша, ситцевый халат); с растениями (сосновый лес, березовая роща).

Для обследования грамматической правильности речи необходимо выявить понимание детьми грамматических форм и навык их употребления в активной речи.

Проверяется умение детей использовать в самостоятельных высказываниях существительные и глаголы единственного и множественного числа (как с продуктивными, так и непродуктивными окончаниями), изменять существительные по родам, падежам, согласовывать прилагательные и числительные с существительными в роде, числе, падеже. Особое внимание следует уделить употреблению простых и сложных предлогов. С этой целью детям предлагают ответить на вопросы по картине, серии картин, во время демонстрации действий; добавить в предложение недостающее слово, употребив его в нужном роде, числе, падеже; самостоятельно составить предложение по опорным словам. Логопед при этом использует различные игровые моменты. Например: «Кто кому помогает?», «Кто кому мешает?», «Кто чем защищается?», «Кто чем питается?», «О ком рассказывали по телевизору?», «Кто куда спрятался?».

Для обследования звукопроизношения подбираются слоги, слова и предложения с основными группами звуков русского языка, которые могли искажаться, заменяться, смешиваться: а) гласные звуки, б) согласные (свистящие), в) шипящие, г) аффрикаты, д) сопоры, е) звонкие и глухие, ж) твердые и мягкие. По каждой группе звуков детям предлагается произнести заданный звук сначала изолированно, затем в слогах, словах. Слова и предложения с этим звуком произносятся как отраженно, так и по картинкам (самостоятельно).

Для выявления развития фонематического слуха детям предлагается запоминание и воспроизведение слогового ряда, повторение сочетаний из 2—3—4 слогов, произносимых логопедом в определенной последовательности. Сюда входят слоги, состоящие только из правильно произносимых звуков, различающихся по артикуляции и акустическим признакам (бапаба, дадата).

Ряд слов, близких по звуковому составу может быть таким: бок—бак—бык; кот—ток—тук.

В процессе обследования используются специальные задания, направленные на выяснение умения определять наличие звука в слове. Слова подбираются так, чтобы заданный звук находился в различных позициях (в начале, в середине и в конце слова), чтобы наряду со словами, включающими данный звук, в задании были слова без этого звука и со смешиваемыми звуками. Это позволяет в дальнейшем установить степень смешения как далеких, так и близких звуков. (Например, для определения наличия в слове звука с предлагаются следующие слова: сапоги, шуба, миска, нос, душ, машина).

На примере нескольких слов необходимо объяснить, что и как дети должны выделять. При этом произнесенные слова несколько утрируются, а выделяемый звук интонируется. Наряду с этим предлагаются более сложные задания, состоящие в отборе картинок с заданным звуком и самостоятельном придумывании слов.

Для обследования слоговой структуры и звуконаполняемости подбираются слова с определенными звуками (п, пь, б, бь, т, ть, к, кь, г, гь, х; хь, ф, фь, в, вь, м, мь, н, нь, л, ль, р, рь, с, сь, з, зь, у, ш, ж, ч, щ, я, ё, и, а, у, н, о, и, э) и с разным количеством и типом слогов: слова со стечением согласных в начале, середине и конце слова. При произнесении данных слов предлагается как отраженное, так и самостоятельное название картинок (предметных и сюжетных). Например: воспитательница, фотограф, балерина, экскурсовод; учительница учит учеников, воспитательница читает детям книгу, экскурсовод проводит экскурсию. Анализируя ошибки, логопед отмечает то, что наиболее характерно для данного ребенка: пропуски слогов, их перестановка, сокращение стечений согласных.

Если у ребенка выявляются явные трудности в воспроизведении слов, сложных по слоговой структуре и звуконаполняемости, то необходимо предложить ему воспроизвести ряд слогов, состоящих:

- а) из разных гласных и согласных звуков (тамоку);
- б) из разных согласных, но одинаковых гласных звуков (мабата);
- в) из разных гласных, но одинаковых согласных звуков (какоку);
- г) из одинаковых согласных и гласных звуков, но с разным ударением (па папа; папа — папапа, папа па и т. д.);
- д) отстучать ритмический рисунок слова:

Обследование сохранности и подвижности артикуляционного аппарата проверяется общепринятыми в логопедии методами.

Логопед фиксирует: массивные, толстые губы, отсутствие передних и коренных зубов, высокое (готическое) или узкое, плоское нёбо. При осмотре языка отмечается величина подъязычной связки; в строении челюстей — дефект их прикуса; выдвинутая верхняя челюсть (прогнатия) или нижняя (прогения).

При обследовании подвижности языка, губ, челюстей логопед отмечает быстроту переключаемости с одного положения на другое, степень саливации.

Данные логопедического обследования подробно записываются в речевую карту.

Заключение

Таким образом, целостность программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников. В группах комбинированной направленности коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов. Включение родителей в совместную деятельность со специалистами, педагогами предполагает поэтапное обучение педагогическим технологиям, так как они выступают основными заказчиками образовательных услуг для своих детей с нарушениями речи.

Рабочая программа не является статичной по своему характеру. Темы занятий могут видоизменяться в зависимости от возможностей и потребностей воспитанников.

Список литературы и методическое обеспечение

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми 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.
2. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 года (Протокол №6/17).
3. Чиркина Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи «Коррекция нарушений речи» - М.: «Просвещение», 2009.
4. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений/ Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с.
5. Залмаева Р. Сам себе логопед. Пособие для родителей. – СПб, 1999.
6. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ш в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
7. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ж в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
8. Комарова Л.А. Автоматизация звуков Ч, Щ в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
9. Комарова Л.А. Автоматизация звука С в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
10. Комарова Л.А. Автоматизация звука З в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
11. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ц в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
12. Комарова Л.А. Автоматизация звука Л в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
13. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ль в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
14. Комарова Л.А. Автоматизация звука Р в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
15. Комарова Л.А. Автоматизация звука Рь в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32с.
16. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Дидактический материал по коррекции произношения звуков Г, Гь, К, Кь, Х, Хь . – М., 2001.

17. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Коррекция произношения звуков Н, Т, Д. Дидактический материал. – М., 2005.
18. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Автоматизация свистящих звуков С, Сь, З, Зь, Ц у детей. Дидактический материал для логопедов. Альбом 1. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2016. – 80с.
19. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Автоматизация шипящих звуков Ш, Ж, Ч, Щ у детей. Дидактический материал для логопедов. Альбом 2. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2016. – 56с.
20. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Автоматизация сонорных звуков Л, Ль у детей. Дидактический материал для логопедов. Альбом 3. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2016. – 56с.
21. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Автоматизация сонорных звуков Р, Рь у детей. Дидактический материал для логопедов. Альбом 4. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2016. – 56с.
22. Большакова С.Е. Формируем слоговую структуру слова. Дидактический материал.
23. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: Методическое пособие. – М., 2009.
24. Курдвановская Н.В., Ванюкова Л.С. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания. – М., 2009.
25. Новоселова Ю. И. Рабочая тетрадь по формированию слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи.
26. Логопедические карточки 2 для обследования и развития лексико-грамматического строя и связной речи детей. Наглядное пособие для логопедов, учителей и родителей.
27. Володина В. С. Альбом по развитию речи. – М., 2005.
28. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений./ Под ред. Г. В. Чиркиной. – М., 2005.
29. Батяева С.В., Савостьянова Е.В. Альбом по развитию речи для самых маленьких. – М., 2016.
30. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. – М., 2013.
31. Смирнова И. А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. – СПб, 2006.
32. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты фронтальных занятий в подготовительной к школе логогруппе I периода обучения. – М., 2013.
33. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты фронтальных занятий в подготовительной к школе логогруппе II периода обучения. – М., 2020.
34. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты фронтальных занятий в подготовительной к школе логогруппе III периода обучения. – М., 2013.
35. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе. – М., 2020.
36. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий в старшей логогруппе I периода обучения. – М., 2020.
37. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий в старшей логогруппе II периода обучения. – М., 2020.
38. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий в старшей логогруппе III периода обучения. – М., 2021.
39. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе. – М., 2020.