

Принята

Педагогическим советом МБДОУ «Детский сад
№128 комбинированного вида»
Кировского района г.Казани
протокол №__1__от «_26_»_августа_2022 года

«Утверждаю»

Заведующий МБДОУ «Детский сад № 128
комбинированного вида» Кировского района
г.Казани

Е.С.Борисова



Введено в действие с приказом №__23
от «_26_»_августа_2022 года

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА
МБДОУ «Детский сад № 128 комбинированного вида»
Кировского района г. Казани**

Исп.Шевелева А.Д.

Казань – 2021

СОДЕРЖАНИЕ

1.	Особенности развития детей с нарушениями речи: характеристики детей с речевыми нарушениями	3
1.1	Характеристика детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня	3
1.2	Характеристика детей с общим недоразвитием речи (ОНР) IV уровня	4
1.3	Характеристика речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	5
1.4	Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с лексико-грамматическим недоразвитием речи (ФФНР ЛГНР)	6
1.5	Характеристика детей с минимальным дизартрическим расстройством (МДР)	7
2	Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста	8
2.1	Сроки реализации и содержание программного материала	8
2.2	Режим и распорядок дня	15
2.3	Учебный план	16
2.4	Методическое обеспечение деятельности по коррекции речевых нарушений	17

1. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ: ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1 Характеристика детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «*бейка мотлит и не узнай*» – белка смотрит и не узнала (зайца); «*из тубы дым тойбы,потамуста хойдна*» – из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («*аквааиом*» – аквариум, «*таталист*» – тракторист, «*вадапавод*» – водопровод, «*задигайка*» – зажигалка).

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («*взяла с ясика*» – взяла из ящика, «*тли ведёлы*» – три ведра, «*коёбка лезит под стула*» – коробка лежит под стулом, «*нет количная палка*» – нет коричневой палки, «*писит ламастел, касит лучком*» – пишет фломастером, красит ручкой, «*ложит от тоя*» – взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям («хвост – хвостик, нос – носик, учит – учитель, играет в хоккей – хоккеист, суп из курицы – куриный и т. п.»). В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов («*выключатель*» – «*ключит свет*», «*виноградник*» – «*он садит*», «*печник*» – «*печка*» и т. п.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» – «*руки*»), вместо «воробыха» – «*воробы*» и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» – «*который едет велисипед*»), вместо «мудрец» – «*который умный, он все думает*»). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («*строит дома – домник*», «*палки для лыж – палные*»), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («*тракторил*» – тракторист, «*читик*» – читатель, «*абрикосный*» – абрикосовый) и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («*свинцовый*» – «*свитеной, свицой*»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («*гороховый*» – «*горохвый*», «*меховой*» – «*мехный*» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» – «*пальты, кофнички*» – кофточки, «*мебель*» – «*разные столы*», «*посуда*» – «*миски*»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгают), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог – «*корова*», жираф – «*большая лошадь*», дятел, соловей – «*птичка*», щука, сом – «*рыба*», паук – «*муха*», гусеница – «*червяк*») и т. п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смещения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смещения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («*посуда*» – «*миска*», «*нора*» – «*дыра*», «*кастрюля*» – «*миска*», «*нырнул*» – «*купался*»).

Наряду с лексическими ошибками у детей с ОНР III уровня отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских

диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («*нелевик*» – снеговик, «*хихиист*» – хоккеист), антиципации («*астобус*» – автобус), добавление лишних звуков («*мендведь*» – медведь), усечение слогов («*мисанел*» – милиционер, «*ваправот*» – водопровод), перестановка слогов («*вокрик*» – коврик, «*восолики*» – волосики), добавление слогов или слогаобразующей гласной («*корабыль*» – корабль, «*тырава*» – трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

1.2 Характеристика 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, рукавица*»; *ножище* – «*большая нога, ноготница*»; *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 получше*»).

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 нескольку 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.

1.3 Характеристика речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

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

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

Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в речи ребенка различным образом:

- заменой звуков более простыми по артикуляции;
- трудностями различения звуков;
- особенностями употребления правильно произносимых звуков в речевом контексте.

Следует подчеркнуть, что ведущим дефектом при ФФН является несформированность процессов восприятия звуков речи. В последние годы все чаще выявляются дети, у которых произношение звуков исправлено в процессе краткосрочных логопедических занятий, но не скорректировано фонематическое восприятие.

На недостаточную сформированность фонематического восприятия также указывают затруднения детей при практическом осознании основных элементов языка и речи. Кроме всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонематическом недоразвитии у детей нередко нарушаются просодические компоненты речи: темп, тембр, мелодика.

Проявления речевого недоразвития у данной категории детей выражены в большинстве случаев нерезко. Отмечается бедность словаря и незначительная задержка в формировании грамматического строя речи. При углубленном обследовании речи детей могут быть отмечены отдельные ошибки в падежных окончаниях, в употреблении сложных предлогов, в согласовании прилагательных и порядковых числительных с существительными и т. п.

1.4 Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с лексико-грамматическим недоразвитием речи (ФФНР ЛГНР)

При ФФНР ЛГНР у детей наряду с нарушением фонетической стороны речи и недоразвитием фонематических процессов отмечается ограниченный словарный запас, нарушение грамматического строя речи.

У детей с данными нарушениями речи наблюдается несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смещение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонообразования у этих детей еще не завершен.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике. В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («*ящик*» – ящик, шкаф, тумбочка, комод; «*тяска*» – чашка, кружка, бокал, стакан, «*штаны*» – штаны, брюки, джинсы).

Дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова: «*купался*»- *мылся, плавал*. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (вместо «*мышка спряталась в норку*» – «*мышка убежал в дырку*»), в смешении признаков (*высокая ель* – «*большая*»). Дети плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар: *хороший* – *добрый* («*хорошая*»), *азбука* – *букварь* («*буквы*»), «*мир*» – «*ссора*» («*не мир*»), *радость* – *грусть* («*не радость, злой*») и т. п. Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением, таким, как: *старость, тьма* и т. д.

Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. К ним относятся случаи образования увеличительных и многих уменьшительно-ласкательных форм существительных,наименований единичных предметов,относительных и притяжательных прилагательных,а также некоторых форм приставочных глаголов (вместо *присел* – «*насел*», вместо *подпрыгнул* – «*прыгнул*»). 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 ФФНР ЛГНР неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением.

1.5 Характеристика 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 поперхивания, 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 объема 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 напряженность, 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; шелканье, 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.

2. ОПИСАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Система коррекционной работы по преодолению у старших дошкольников нарушений речи в ДОУ №128 разработана с учетом Программ дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи «Коррекция нарушения речи» (автор-составитель Г.В.Чиркина). Программа работы предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать образовательные потребности детей с нарушениями речи посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса (в т.ч. в условиях инклюзивного образования, в условиях группы ДОУ комбинированного вида).

Эффективность коррекционно - воспитательной 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.

Все дошкольники пятого и шестого года жизни с выявленным речевым диагнозом направляются с письменного разрешения родителей (законных представителей) на обследование в районную ПМПК. Прием детей в логопедические группы (группы для детей с нарушениями речи комбинированного вида) проводится на основании психолого-медико-педагогического и логопедического обследования детей (с разрешения родителей (законных представителей)), осуществляемого специалистами районной ПМПК. Группы комплектуются на основании Протокола ПМПК, Акта ПМПК по приему детей в логопедические группы.

Выпуск детей из логопедических групп осуществляется на основании психолого-медико-педагогического и логопедического обследования детей, осуществляемого специалистами ДОУ и Муниципальной ПМПК. Показателем качества результатов коррекционно-образовательной деятельности является заключение ПМПК, предусматривающее следующие варианты: «ребенок выпускается: с чистой речью», «...со значительным улучшением речи», «... без улучшений», что отражается в соответствующем Акте ПМПК по выпуску из групп для детей с нарушениями речи.

2.1 Сроки реализации и содержание программного материала:

Программа преодоления речевых нарушений у детей 5-7(8) лет рассчитана от 1 года до 2-х лет обучения, в зависимости от структуры нарушения (согласно рекомендаций ПМПК).

Цель Программы – способствовать преодолению речевых нарушений у детей.

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

Организация деятельности логопеда, воспитателей и других специалистов в течение года определяется поставленными задачами программы. Логопедическое обследование (оценка индивидуального речевого развития ребенка) проводится с целью индивидуализации коррекционно-образовательного процесса с 1 по 15 сентября и с 15 по 31 мая с заполнением речевой карты ребенка. Определяя содержание коррекционной работы, важно выявить и структуру дефекта, и те потенциальные речевые возможности ребенка, которые логопед использует в работе. Результаты обследования учитываются при планировании логопедических занятий, индивидуально-подгрупповой работы с детьми. Логопедические фронтальные (подгрупповые) и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия проводятся с 16 сентября по 31 мая. В летний оздоровительный период возможно продолжение индивидуально-подгрупповой коррекционно-развивающей работы.

Для детей 5-6 лет и 6-7(8) лет предусматриваются следующие виды занятий;

- занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и связной речи;
- занятия по формированию произношения;
- занятия по овладению элементами грамоты;
- занятия смешанного типа.

Количество групповых (подгрупповых) занятий для 5-6 лет: до 3 раз в неделю.

Количество групповых (подгрупповых) занятий для 6-7(8) лет: до 5 раз в неделю.

В целях реализации задач социально-коммуникативного и речевого развития, накопления коммуникативного опыта воспитанников, ознакомления с художественной литературой, возможно проведение совместных занятий по развитию речи (в группах комбинированного вида) детей с

ТНР и детей общеразвивающей подгруппы. В этом случае предусматривается совместное планирование и проведение НОД учителем-логопедом и воспитателем (м.б. привлечены и другие специалисты).

Длительность и количество групповых занятий соответствует требованиям к максимальной образовательной нагрузке на ребёнка в ДОУ, определённых СанПиНом.

Работа по коррекции звукопроизношения проводится индивидуально в соответствии с результатами обследования и заключения ПМПК. Могут применяться и индивидуально-подгрупповые формы работы. Основная цель индивидуально-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.

Существенной особенностью индивидуальных занятий является предваряющая отработка артикуляции звуков и первоначальное их различение до изучения на фронтальных логопедических занятиях. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе логопеда и воспитателя.

Режим дня и расписание занятий (НОД) составляются ежегодно (или на полугодие) согласно СанПиН, с учетом образовательных потребностей детей, состояния их здоровья, создания оптимальных условий для коррекции речевых нарушений

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Период	Основное содержание работы* (является примерным, варьируется учителем-логопедом в зависимости от контингента воспитанников и динамики коррекционного процесса)
Развитие фонематического слуха, обогащение словаря, развитие понимания речи; формирование культуры устной речи и речевой активности, знакомство с литературой и фольклором, формирование предпосылок грамотности:	
I Сентябрь, октябрь, ноябрь	<p>Развитие понимания речи, лексико-грамматических средств языка</p> <p>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>).</p> <p>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</p> <p>Закреплять у детей навык составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий, по картинке, по моделям: существительное им. п. + согласованный глагол + прямое дополнение: <i>«Мама (папа, брат, сестра, девочка, мальчик) пьет чай (компот, молоко)», «читает книгу (газету)»</i>; существительное им. п. + согласованный глагол + 2 зависимых от глагола существительных в косвенных падежах: <i>«Кому мама шьет платье? Дочке, кукле», «Чем мама режет хлеб? Мама режет хлеб ножом»</i>. Формировать навык составления короткого рассказа.</p> <p>Формирование произносительной стороны речи</p> <p>Развивать фонематический слух. 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'],</p> <p>Вызывать отсутствующие звуки: [к], [к'], [г], [г'], [х], [х'], [л'], [л'], [ы], [с], [с'], [з], [з'], [р] и закреплять их на уровне слогов, слов, предложений.</p>

	<p>Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения</p> <p>Учить детей различать на слух гласные и согласные звуки.</p> <p>Учить детей выделять первый гласный и согласный звук в словах (<i>Аня, ухо</i> и т. п.), анализировать звуковые сочетания, например: <i>ау, уа</i>.</p> <p>Л е к с и ч е с к и е т е м ы: (примерные*): «Детский сад», «Игрушки», «Осень», «Овощи», «фрукты». «Сад-огород», «Лес, грибы, ягоды, деревья», «Перелетные птицы», «Одежда», «Обувь, одежда, головные уборы»</p>
<p>II Декабрь, январь, февраль</p>	<p>Развитие понимания речи, формирование лексико-грамматических средств языка</p> <p>Уточнять представления детей об основных цветах и их оттенках, знание соответствующих обозначений. Учить детей образовывать относительные прилагательные со значением соотнесенности к продуктам питания (<i>«лимонный», «яблочный»</i>), растениям (<i>«дубовый», «березовый»</i>), различным материалам (<i>«кирпичный», «каменный», «деревянный», «бумажный»</i> и т. д.). Учить различать и выделять в словосочетаниях названий признаков по назначению и вопросам <i>«Какой? Какая? Какое?»</i>; 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 (<i>«лежи» – «лежит» – «лежу»</i>). Учить изменять форму глаголов 3-го лица единственного числа на форму 1-го лица единственного (и множественного) числа: <i>«идет» – «иду» – «идеешь» – «идем»</i>. Учить использовать предлоги <i>«на, под, в, из»</i>, обозначающие пространственное расположение предметов, в сочетаниях с соответствующими падежными формами существительных.</p> <p>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</p> <p>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.</p> <p><u>Лексические тем:</u> (примерные*): «Дикие и домашние животные», «Мебель», «Семья», «Новый год», «Зима. Зимние забавы», «Зимующие птицы», «Почта», «Транспорт», «Комнатные растения», «Наша Армия»</p> <p>Формирование произносительной стороны речи</p> <p>Развивать фонематический слух. 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'].</p> <p>Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения</p> <p>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.</p>
<p>III март Апрель, май</p>	<p>Развитие понимания речи, формирование лексико-грамматических средств языка</p> <p>Закреплять навык употребления обиходных глаголов с новым лексическим значением, образованным посредством приставок, передающих различные оттенки действий (<i>«выехал» – «подъехал» – «въехал» – «съехал»</i> и т. п.). Закреплять навыки образования относительных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов (<i>-ов-, -ин-, -ев-, -ан-, -ян-</i>). Учить образовывать наиболее употребительные притяжательные прилагательные (<i>«волчий», «лисий»</i>); прилагательные, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов: <i>-еньк- – -оньк-</i>. Учить употреблять наиболее</p>

	доступные антонимические отношения между словами (« <i>добрый</i> » – « <i>злой</i> », « <i>высокий</i> » – « <i>низкий</i> » и т. п.). Уточнять значения обобщающих слов.
	<p>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</p> <p>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 (<i>я хочу, чтобы!</i>..).</p> <p>Учить преобразовывать предложения за счет изменения главного члена предложения, времени действия к моменту речи, залога («<i>встретил брата</i>» – «<i>встретился с братом</i>»; «<i>брат умывает лицо</i>» – «<i>брат умывается</i>» и т. п.); изменения вида глагола («<i>мальчик писал письмо</i>» – «<i>мальчик написал письмо</i>»; «<i>мама варила суп</i>» – «<i>мама сварила суп</i>»).</p> <p>Учить определять количество слов в предложении в собственной и чужой речи («<i>два</i>» – «<i>три</i>» – «<i>четыре</i>»). Учить выделять предлог как отдельное служебное слово. Развивать и усложнять навык передачи в речи последовательности событий, наблюдений за серией выполняемых детьми действий («<i>Миша встал, подошел к шкафу, который стоит у окна. Потом он открыл дверцу и достал с верхней полки книги и карандаш. Книжки он отнес воспитательнице, а карандаш взял себе</i>»).</p> <p>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.</p> <p>Лексические темы (примерные*): «Весна», «Праздник 8 марта», «Профессии», «Продукты питания», «Посуда», «Мой дом», «Наша страна. Мой родной край», «Человек», «Насекомые», «Лето».</p> <p>Формирование произносительной стороны речи</p> <p>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]).</p> <p>Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения</p> <p>Учить навыкам звукового анализа и синтеза, преобразованию прямых и обратных слогов (<i>ас-са</i>), односложных слов («<i>лак-лик</i>»).</p> <p>Знакомство с литературой и фольклором:</p> <p>Учить детей понимать содержание фольклорных и литературных произведений, характер персонажей и их взаимоотношения и отражать это понимание в речи. Разучивать с детьми стихи, используя наглядные опоры и игры, предполагающие театрализацию литературного произведения. Знакомить детей с рассказами, историями, сказками, разыгрывать их содержание по ролям.</p>

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Период	Основное содержание работы* (является примерным, варьируется учителем-логопедом в зависимости от контингента воспитанников динамики коррекционного процесса)
Развитие фонематического слуха, обогащение словаря, развитие понимания речи; формирование культуры устной речи и речевой активности, знакомство с литературой и фольклором, формирование предпосылок грамотности:	
I Сентябрь, октябрь, 1 половина	Совершенствование произносительной стороны речи Продолжать развивать фонематический слух. Закреплять навыки четкого произношения звуков (гласных и согласных), имеющих в речи детей. Формировать умение дифференцировать на слух и в речи сохранные звуки с опорой на их акустические и артикуляционные признаки, на наглядно-графическую символику.

ноября	<p>Корректировать произношение нарушенных звуков ([л], [л'], [j], [с], [с'], [з], [з'], [ц], [ш], [ж], [р] и т. д.). Развивать умение дифференцировать звуки по парным признакам (гласные – согласные, звонкие – глухие, твердые – мягкие, свистящие – шипящие и т. д.).</p> <p>Закреплять произношение звуков в составе слогов, слов, предложений, текстов.</p> <p>Упражнять в произношении многосложных слов с открытыми и закрытыми слогами, со стечением согласных и без них. Вводить в самостоятельные высказывания детей слова сложной слоговой структуры. Воспитывать правильную ритмико-интонационную и мелодическую окраску речи.</p> <p>Развитие понимания речи, развитие лексико-грамматических средств языка</p> <p>Расширять лексический запас в процессе изучения новых текстов (<i>черепаха, дикобраз, изгородь, крыльцо, панцирь, музей, театр, суша, занавес, выставка</i>). Активизировать словообразовательные процессы: употребление наименований, образованных за счет словосложения: <i>пчеловод, книголюб, белоствольная береза, длинноногая – длинноволосая девочка, громкоговоритель</i>; прилагательных с различными значениями соотнесенности: <i>плетеная изгородь, камышовая, черепичная крыша</i> и т. д. Учить употреблять существительные с увеличительным значением (<i>голосище, носище, домище</i>). Совершенствовать навыки подбора и употребления в речи антонимов – глаголов, прилагательных, существительных (<i>вкатить – выкатить, внести – вынести, жадность – щедрость, бледный – румяный</i>). Объяснять значения слов с опорой на их словообразовательную структуру (<i>футболист – спортсмен, который играет в футбол</i>).</p> <p>Упражнять в подборе синонимов и практическом употреблении их в речи (<i>скупой, жадный, храбрый, смелый, неряшливый, неаккуратный, грязнуля</i>). Учить дифференцированно использовать в речи простые и сложные предлоги. Учить образовывать сравнительную степень прилагательных (<i>добрее, злее, слаще, гуще, дальше</i>); сложные составные прилагательные (<i>темно-зеленый, ярко-красный</i>).</p> <p>Развивать понимание и объяснять переносное значение выражений: <i>широкая душа, сгореть со стыда</i>. Совершенствовать умение преобразовывать названия профессий м. р. в профессию ж. р. (<i>воспитатель – воспитательница, баскетболист – баскетболистка</i>).</p> <p>Учить детей преобразовывать одну грамматическую категорию в другую (<i>танец – танцевать – танцовщик – танцовщица – танцующий</i>).</p> <p>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</p> <p>Закреплять умение выделять отличительные признаки предметов, объектов; составлять загадки с опорой на эти признаки. Совершенствовать навыки сравнения предметов, объектов; составление рассказов-описаний каждого из них. Учить подбирать словари-рифмы, составлять пары, цепочки рифмующихся слов; словосочетаний с рифмами.</p> <p>Упражнять в конструировании предложений по опорным словам. Формировать навыки составления повествовательного рассказа на основе событий заданной последовательности. Упражнять в распространении предложений за счет введения однородных членов (сказуемых, подлежащих, дополнений, определений). Учить анализировать причинно-следственные и временные связи, существующие между частями сюжета. Закреплять навыки составления рассказа по картине (с опорой на вопросительно-ответный и наглядно-графические планы).</p> <p>Продолжать учить составлять рассказ по серии сюжетных картинок; заучивать потешки, стихотворения. Совершенствовать навыки пересказа рассказа, сказки с опорой на картинный, вопросный планы. Формировать навыки составления предложений с элементами творчества (с элементами небылиц, фантазийными фрагментами).</p> <p>Учить составлять рассказы с элементами творчества (дополняя, изменяя отдельные эпизоды). Лексические темы: (примерные*): «Детский сад», «Игрушки», «Осень», «Деревья, грибы», «Овощи-фрукты», «Перелетные птицы», «Человек».</p> <p>Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения</p> <p>Развивать произвольное внимание, слуховую память. Закреплять понятия «звук», «слог». Совершенствовать навыки различения звуков: речевых и неречевых, гласных – согласных, твердых – мягких, звонких – глухих, а также звуков, отличающихся</p>
--------	--

	<p>способом и местом образования и т. д. Формировать умение выделять начальный гласный звук, стоящий под ударением, из состава слова (<i>y – утка</i>). Учить анализировать звуковой ряд, состоящий из двух – трех – четырех гласных звуков. Учить осуществлять анализ и синтез обратного слога, например: <i>ап</i>. Формировать умение выделять последний согласный звук в слове, например: <i>мак</i>. Учить выделять первый согласный звук в слове, например: <i>кот</i>.</p> <p>Формировать умение выделять гласный звук в положении после согласного (в слогах, словах). Учить производить анализ и синтез прямых слогов, например: <i>са, па</i>.</p> <p>Знакомить с буквами, соответствующими правильно произносимым звукам ([а], [о], [у], [ы], [п], [т], [к], [л], [м] – количество изучаемых букв и последовательность их изучения определяется логопедом в зависимости от индивидуальных особенностей детей); учить анализировать их оптико-пространственные и графические признаки.</p> <p>Учить составлять из букв разрезной азбуки слоги: сначала обратные, потом – прямые. Учить осуществлять звуко-буквенный анализ и синтез слогов. Развивать оптико-пространственные ориентировки. Развивать графо-моторные навыки.</p>
<p>II 2 половина Ноября, декабрь Январь, февраль, март, апрель, май</p>	<p>Совершенствование произносительной стороны речи</p> <p>Продолжать развивать фонематический слух. Продолжать закреплять и автоматизировать поставленные звуки в самостоятельной речи. Развивать умение дифференцировать на слух и в речи оппозиционные звуки ([р] – [л], [с] – [ш], [ш] – [ж] и т. д.); формировать тонкие звуковые дифференцировки ([т] – [т'] – [ч], [ш] – [щ], [т] – [с] – [ц], [ч] – [щ] и т. д.). Развивать умение анализировать свою речь и речь окружающих на предмет правильности ее фонетического оформления.</p> <p>Продолжать работу по исправлению нарушенных звуков ([р], [р'], [ч], [щ]).</p> <p>Совершенствовать навыки употребления в речевом контексте слов сложной слоговой структуры и звуконаполняемости. Продолжать работу по воспитанию правильного темпа и ритма речи, ее богатой интонационно-мелодической окраски.</p> <p>Развитие понимания речи, развитие лексико-грамматических средств языка</p> <p>Уточнять и расширять значения слов (с опорой на лексические темы).</p> <p>Активизировать словообразовательные процессы: объяснение и употребление сложных слов (<i>стекловата, Белоснежка, сладкоежка, самокат, снежокат</i>); объяснение и практическое употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательным и увеличительным значением (<i>кулак – кулачок – кулачище</i>).</p> <p>Закреплять употребление обобщенных понятий на основе их тонких дифференциаций (<i>цветы: полевые, садовые, лесные</i>). Совершенствовать навык употребления в самостоятельной речи сложных предложений. Учить объяснять и практически употреблять в речи слова с переносным значением (<i>ангельский характер, ежовые рукавицы, медвежья услуга</i> и др.). Совершенствовать умение подбирать синонимы (<i>прекрасный, красивый, замечательный, великолепный</i>). Учить употреблять эти слова в самостоятельной речи.</p> <p>Закреплять навыки согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Закреплять навыки согласования числительных с существительными в роде, падеже. Продолжать учить подбирать синонимы и употреблять их в самостоятельной речи (<i>молить – просить – упрашивать</i>, <i>плакать – рыдать – всхлипывать</i>).</p> <p>Совершенствовать умение преобразовывать одни грамматические формы в другие (<i>веселье – веселый – веселиться</i>).</p> <p>Развитие самостоятельной фразовой речи</p> <p>Закреплять навыки выделения частей рассказа, анализа причинно-следственных и временных связей, существующих между ними. Продолжать совершенствовать навыки распространения предложений за счет введения в них однородных членов предложения. Продолжать совершенствовать навык пересказа сказок, рассказов: с распространением предложений; с элементами рассуждений; с творческим введением новых частей сюжетной линии (начала, кульминации, завершения сюжета). Заучивать стихотворения, потешки. Совершенствовать навыки составления рассказов-описаний (одного предмета, двух предметов в сопоставлении). Продолжать учить составлять рассказ по картине, серии картин. Закреплять умения составлять словосочетания, предложения с рифмующимися словами. Совершенствовать навыки составления развернутого рассказа о каком-либо событии, процессе, явлении за счет подробного,</p>

	<p>последовательного описания действий, поступков, его составляющих. <u>Лексические темы</u> (примерные*): «Одежда. Головные уборы», «Обувь», «Дом», «Мебель», «Электроприборы», «Зима», «Новый год», «Дикие животные», «Домашние животные», «Зимующие птицы», «Домашние птицы», «Животные жарких стран», «Рыбы», «День защитника Отечества», «Семья. Женский день», «Посуда», «Продукты питания», «Весна», «Перелетные птицы», «Город», «Транспорт», «Профессии. Инструменты», «Праздник Победы», «Цветы. Ягоды», «Лето. Насекомые»</p> <p>Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения</p> <p>Продолжать развивать оптико-пространственные ориентировки.</p> <p>Совершенствовать графо-моторные навыки. Закреплять понятия, характеризующие звуки: «глухой», «звонкий», «твердый», «мягкий». Закреплять изученные ранее буквы, формировать навыки их написания. Знакомить с буквами, обозначающими звуки, близкие по артикуляции или акустическим признакам ([с] – [ш], [с] – [з], [п] – [б] и т. д.).</p> <p>Закреплять графические и оптико-пространственные признаки изученных букв, формировать навыки их дифференциации. Продолжать формировать навыки деления слова на слоги. Формировать операции звуко-слового анализа и синтеза на основе наглядно-графических схем слов (например: <i>вата, кот</i>). Вводить изученные буквы в наглядно-графическую схему слова. Обучать чтению слогов, слов аналитико-синтетическим способом. Формировать навыки написания слогов, слов (например: <i>лапа</i>).</p> <p>Знакомить со словами более сложной слоговой структуры (<i>шапка, кошка</i>), учить их анализировать, выкладывать из букв разрезной азбуки, читать и писать.</p> <p>Формировать навыки преобразования слогов, слов с помощью замены букв, удаления или добавления буквы (<i>му – ну, мушка, пушка, кол – укол</i> и т. д.).</p> <p>Учить определять количество слов в предложении, их последовательность.</p> <p>Учить выкладывать из букв разрезной азбуки слова. Формировать навык сознательного, послогового чтения.</p> <p>Знакомство с литературой и фольклором:</p> <p>Продолжать учить детей понимать содержание фольклорных и литературных произведений. Учить понимать характер персонажей и их взаимоотношения, мотивы их поведения и отражать это понимание в речи. Разучивать с детьми стихи, используя наглядные опоры и игры, предполагающие театрализацию литературного произведения. Знакомить детей с рассказами, историями, сказками, разыгрывать их содержание по ролям.</p> <p>Формировать у воспитанников мотивацию к участию в играх-драматизациях, театрализованных играх.</p>
--	---

2.2 Режим и распорядок дня

ДОУ самостоятельно определяет режим (на основе действующих санитарных правил СанПиН 2.4.3648-20 и распорядок дня на учебный год, с учетом условий реализации программы, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых образовательных программ, в других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно-эпидемиологических требований. Режим дня предусматривает разнообразную совместную образовательную деятельность дошкольников с педагогом и самостоятельную деятельность по интересам и выбору детей. Режим дня и расписание НОД размещается на сайте детского сада для информирования заинтересованных лиц.

Задача воспитателя – создавать положительное настроение у детей, организовывать рациональный двигательный режим, предупреждать детское утомление разномысленным чередованием разнообразной активной деятельности и отдыха. Использовать в непосредственно образовательной деятельности физкультминутки, двигательные паузы между образовательными ситуациями, разнообразить двигательную деятельность детей в течение дня. Продуманная организация питания, сна, содержательной деятельности каждого ребенка обеспечивает его хорошее самочувствие и активность, предупреждает утомляемость и перевозбуждение. Необходимо уделять внимание закаливанию, заботиться о достаточном пребывании детей на свежем воздухе, тщательно контролируя то, как одеты дети, не перегреваются ли они, не

переохлаждаются ли, соблюдать все гигиенические требования к температурному, воздушному и световому режиму в помещении группы.

Рациональный режим в группах раннего возраста должен быть гибким при соблюдении четких интервалов между приемами пищи (4—4,5 ч), длительности суточного сна не менее 13—15 ч, времени отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки (до 3—4 ч в день). Возможны изменения в отдельных режимных процессах, например, проведение НОД в период активного бодрствования не в четко фиксированное время, а в зависимости от конкретных условий, программных задач, самочувствия детей.

2.3 Учебный план

Учебный план – документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом [Закон «Об образовании в РФ»]. Учитывая специфику дошкольного образования, – отсутствие предметного характера содержания образования на данной ступени, реализацию образовательных областей через детские виды деятельности, учебный план представляет собой *примерное расписание (сетку) непосредственно образовательной деятельности* и может содержать *примерную схему образовательной деятельности в режимных моментах в течение дня с распределением времени на основе действующего СанПин 2.4.3648-20*. Учитывается, что Программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

Календарный учебный график ДОУ утверждается ежегодно и предусматривает продолжительность учебного года с 1 сентября по 30 мая и летний оздоровительный период с 1 июня по 31 августа.

Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности (в соответствии с СанПин) для детей до 3 лет не более 10 мин., от 3 до 4 лет – не более 15 минут, для детей от 4 до 5 лет – не более 20 минут, для детей от 5 до 6 лет – не более 25 минут, а для детей от 6 до 7 лет – не более 30 минут. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной – 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности – не менее 10 минут.

Примерный недельный УЧЕБНЫЙ ПЛАН (примерная сетка НОД на учебный год)

№		Количество образовательных ситуаций и занятий в неделю						
		Группы для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет (в т.ч. 1 младшая)	II младшие группы	Средние группы	Старшая группа	Старшая группа для детей с нарушениями речи	Подготовительная группа для детей с нарушениями речи	Подготовительная группа
	Вид деятельности							
	Логопедическое занятие – развитие речи (фронтальное, подгрупповое) – в группах для детей с нарушениями речи					3 занятия в неделю	5 занятий в неделю (в т.ч. по подготовке к обучению грамоте)	

Учебный план составлен с учетом действующих санитарных правил. Учебный план является примерным, при необходимости может быть откорректирован в соответствии с потребностями детей и запросами родителей (законных представителей) воспитанников. На

основании учебного плана педагогическим коллективом составляется расписание НОД на учебный год.

Примерная схема* совместной образовательной деятельности воспитателя, педагогов и детей и культурных практик в режимных моментах

Формы образовательной деятельности в режимных моментах	Количество форм образовательной деятельности и культурных практик в неделю				
	Группа для детей раннего возраста т 1,5 до 3 лет (в т.ч. 1 младшая)	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Индивидуальная коррекционно-развивающая работа по преодолению речевых нарушений в группах для детей с нарушениями речи					
Индивидуально-подгрупповые логопедические занятия (проводит учитель-логопед)				По индивидуальному плану	
Игры и упражнения по коррекции речевых нарушений (по заданию учителя-логопеда проводит воспитатель)				По мере необходимости	

* Схема совместной образовательной деятельности воспитателя, педагогов и детей и культурных практик в режимных моментах является примерной. Количество и периодичность мероприятий регулируется воспитателями и педагогами самостоятельно с учетом возможностей, потребностей и интересов детей, текущей ситуации, мнения родителей (законных представителей) воспитанников.

Длительность самостоятельной деятельности варьируется воспитателями в зависимости от возраста детей, их потребностей и интересов, времени пребывания в группе.

Важно отметить, что на самостоятельную деятельность детей 3-7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня должно отводиться не менее 3-4 часов).

Примерная модель в организации физического воспитания

Форма организации	Группа для детей раннего возраста т 1,5 до 3 лет (в т.ч. 1 младшая)	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Логоритмика (в группах для детей с нарушениями речи)				По плану учителя-логопеда	По плану учителя-логопеда

2.4 Методическое обеспечение деятельности по коррекции речевых нарушений:

1. Г.В. Чиркина. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи «Коррекция нарушений речи».- М.: «Просвещение», 2009
2. УМК «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников» Гомзяк О.С. М.: «Гном и Д» 2010
3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. М., 1993.
4. Лопухина И.С. Логопедия. Речь. Движение. – М., «Дельта», 1997
5. Логопедия \ под ред. Л.С.Волковой. М.: 2003
6. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. М: ООО «Гном-Пресс», 1999
7. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе с ОНР. М.: издательство «Гном и Д», 2004

17

ОТПРАВИТЕЛЬ МБДОУ "ДЕТСКИЙ САД № 128"	ПОДПИСАНО
ВЛАДЕЛЕЦ СЕРТИФИКАТА Борисова Елена Сергеевна	
СЕРТИФИКАТ 03634C0601E8AD5BBD4CBC6A7AB75B9 586	ПОДПИСАН 20.05.2022 14:38:46 МСК
ПОДПИСЬ ВЕРНА	