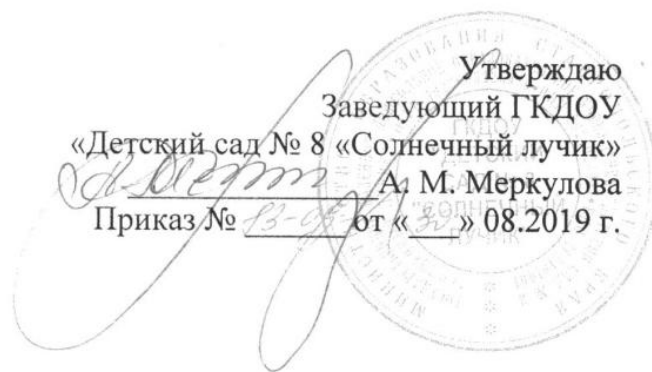


Государственное казенное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 8 Солнечный лучик»

Принято
На педагогическом совете
Протокол № 1
От « 30 » 08 2019 г.

Утверждаю
Заведующий ГКДОУ
«Детский сад № 8 «Солнечный лучик»
А. М. Меркулова
Приказ № 13-08 от « 30 » 08.2019 г.



**Рабочая программа учителя-логопеда
разновозрастной группы детей с ТНР**

срок реализации программы - 2019 -2020 учебный год

Разработано:
учитель-логопед
Еремина Ю.С.

г. Буденновск, 2019 г.

Содержание

1. Целевой раздел	3
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.2. Цель и задачи реализации программы.....	3
1.3. Принципы и подходы к реализации программы.....	4
1.4. Характеристика контингента воспитанников.....	5
1.5. Планируемые результаты освоения программы.....	11
1.6. Организация и проведение диагностики/ мониторинга.....	13
2. Содержательный раздел	14
2.1. Содержание деятельности.....	14
2.2. Основные направления коррекционно-логопедической работы.....	15
2.3. Формы и методы логопедической работы в соответствии с ФГОС ДО....	16
2.4. Логопедическая работа по коррекции тяжелых нарушений речи на разных ступенях обучения.....	18
2.5. Совместная деятельность учителя - логопеда с воспитателями группы...38	
2.6. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями воспитанников.....	41
2.7. Функции участников образовательного процесса.....	41
3. Организационный раздел	43
3.1. Организация предметно-пространственной развивающей среды.....	43
3.2. Учебно-методические средства обучения.....	44

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Рабочая программа (далее программа) разработана в соответствии с «Законом об образовании в РФ». Содержание рабочей программы соответствует федеральным государственным образовательным стандартам дошкольного образования, целям и задачам Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжёлыми нарушениями речи (ГКДОУ «Детский сад №8 «Солнечный лучик»).

Программа составлена на основе «Программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н.В.Нищевой с учетом рекомендаций программы «От рождения до школы» под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой, является компонентом ДОУ в реализации адаптированной основной образовательной программы детей с ТНР и представляет коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую формирование коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) от 4-х до 7-ми лет. Принято считать, что к группе детей с тяжёлыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза (по клинико-педагогической классификации).

Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования. В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений речевого развития детей обусловлена следующими факторами: с одной стороны, 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. Это обуславливает актуальность программы и необходимость ее внедрения в практику образования.

Программа разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей и коррекционной педагогики, педагогической и специальной психологии. Она базируется:

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

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

В рабочей программе определены целевые ориентиры, задачи, основные направления коррекционно-развивающей работы, условия и средства речевого развития детей. Данная рабочая программа не является статичной по своему характеру. Темы занятий могут видоизменяться в зависимости от возможностей и потребностей воспитанников.

1.2. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Цель реализации программы - обеспечение системы средств и условий для устранения речевых недостатков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и осуществления своевременного и полноценного личностного развития, обеспечения эмоционального благополучия посредством интеграции содержания образования и организации взаимодействия субъектов образовательного процесса для выравнивая стартовых возможностей детей с речевыми проблемами.

Основные задачи реализации программы

- создание в группах предметно-пространственной развивающей образовательной

среды способствующей развитию речи детей;

- устранение дефектов звукопроизношения (артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры) и развитие фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова);

- развитие навыков звукового анализа (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова);

- раннее выявление и своевременное предупреждение речевых нарушений;

- преодоление недостатков в речевом развитии;

- воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения и развитие слухового восприятия;

- подготовка к овладению элементами грамоты;

- формирование навыков учебной деятельности;

- развитие связной речи дошкольников;

- развитие коммуникативности, успешности в общении;

- осуществление преемственности в работе с родителями воспитанников, сотрудниками ДОО и специалистами медицинских учреждений;

- развитие познавательных процессов и мелкой моторики (сопутствующая задача программы).

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

1.3. ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Теоретической основой программы стали:

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

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

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

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

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

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

Исходя из ФГОС ДО в программе учитываются:

- 1) индивидуальные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее - особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с тяжелыми нарушениями речи;

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

- 3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

- 4) возможности освоения ребенком с нарушением речи программы на разных этапах ее реализации;

- 5) специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления

квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Программа строится на основе *принципов дошкольного образования*, изложенных в ФГОС ДО:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития;
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество организации с семьями;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учет этнокультурной ситуации развития детей.

1.4. ХАРАКТЕРИСТИКА КОНТИНГЕНТА ВОСПИТАННИКОВ

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

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

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол - ли, дедушка - де), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух - уту, киска - тита), а также совершенно непохожих на произносимое слово (воробей - ки).

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

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лед обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук - жук, таракан, пчела, оса и т. п.

Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (открывать - дверь) или наоборот (кровать - спать).

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми

предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (акой - открой).

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

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

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

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

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

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

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

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

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

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

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

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

В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа

глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил).

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

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

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

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

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

Способами словообразования дети не владеют.

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

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

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

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

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

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно - кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка - бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда - вида.

В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова - ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед - сипед, тапитет. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно

либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. - Клеки вефь.

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

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

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

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

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник - героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить - кормить).

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

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

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений - в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (висит ореха); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало - зеркала, копыто - копыта); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит соли, нет мебели); неправильное соотнесение существительных и местоимений (солнце низкое, он греет плохо); ошибочное ударение в слове (с пола, по стволу); неразличение вида глаголов (сели, пока не перестал дождь - вместо сидели); ошибки в беспредложном и предложном управлении (пьет воды, кладет дров); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (небо синяя), реже - неправильное согласование существительных и глаголов (мальчик рисуют).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности

подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег - снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник - садник).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (филин, кенгуру), растений (кактус, вьюн), профессий людей (экскурсовод, пианист), частей тела (пятка, ноздри). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (дерева - березки, елки, лес).

При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и

сходные названия (прямоугольный - квадрат, перебежал - бежал). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (мальчик чистит метлой двор вместо мальчик подметает), в неточном употреблении и смешении признаков (высокий дом - большой, смелый мальчик - быстрый).

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

Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (бег - хождение, бежать, ходить, набег; жадность - нежадность, вежливость; вежливость - злой, доброта, невежливость), которые возрастают по мере абстрактности их значения (молодость - немолодость; парадная дверь - задок, задник, не передничек).

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

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

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

Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных суффиксов (гнездко - гнездышко), суффиксов единичности (чайка - чайнка).

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

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

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

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

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

Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на

второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин.

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

Предлагаемая программа строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов.

Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями программы, следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

1.5. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Планируемые результаты освоения программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры освоения программы детьми младшего дошкольного возраста с ТНР

Ребенок:

- способен к устойчивому эмоциональному контакту со взрослым и сверстниками;
- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова;
- понимает названия предметов, действий, признаков, встречающихся в повседневной речи;
- понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные различными по степени сложности синтаксическими конструкциями;
- различает лексические значения слов и грамматических форм слова;
- называет действия, предметы, изображенные на картинке, выполненные персонажами сказок или другими объектами;
- участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами);
- рассказывает двусишья и простые потешки;
- использует для передачи сообщения слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами;
- произносит простые по артикуляции звуки;
- воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Целевые ориентиры освоения программы детьми среднего дошкольного возраста с ТНР

Ребенок:

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств.
- употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств и качеств;
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций;
- использует для передачи сообщения слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами;
- произносит простые по артикуляции звуки;
- воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Целевые ориентиры освоения программы детьми старшего дошкольного возраста с ТНР

Ребенок:

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

1.6. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ДИАГНОСТИКИ/ МОНИТОРИНГА

В ДОУ, согласно п. 3.2.3. ФГОС ДО, проводится оценка индивидуального развития детей с нарушениями речи. Результаты педагогической диагностики (мониторинга) используются педагогами для решения следующих коррекционно-образовательных задач:

- индивидуализации и дифференциации образования (в том числе поддержки ребёнка с ОВЗ, построения его образовательной траектории и (или) профессиональной коррекции особенностей его развития);
- оптимизации работы с группой детей.

При проведении мониторинга уровня речевого развития учитель-логопед использует количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР (Авторы-составители: А.М. Быховская, Н.А. Казова).

Результаты обследования заносятся в *речевую карту* ребёнка, а так же в итоговую диагностическую таблицу стартовых и итоговых показателей сформированности компонентов языка у детей.

Диагностика уровня речевого развития дошкольников проводится в сентябре и по мере поступления ребенка в ДОУ. Мониторинг проводится 2 раза в год – в январе и мае с целью отслеживания динамики уровня речевого развития дошкольников.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

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

Цели работы с детьми среднего дошкольного возраста: восполняются пробелы в психоречевом развитии детей, осуществляется квалифицированная коррекция нарушений речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

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

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

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

Учебный год длится в старшей логопедической группе с 1 сентября по 1 июня. 1-я половина сентября – обследование речи детей, заполнение речевых карт, оформление документации.

Логопедическая НОД проводится ежедневно с 15 сентября, согласно сетке часов. Продолжительность образовательной недели – 5 дней. Все обучение условно делится на три периода:

I период - сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период - декабрь, январь, февраль;

III период - март, апрель, май, июнь.

В старшей группе логопедом проводится фронтальная работа по понедельникам, вторникам и четвергам, в младшей, средней группе – по вторникам и четвергам. В среду и пятницу логопед проводит только индивидуальную работу с детьми в первой половине дня или индивидуальные занятия с детьми в присутствии родителей или консультирование родителей.

На работу с одной подгруппой детей в младшей группе отводится 15 минут, в средней группе - 20 минут, в старшей группе - 25 минут, в подготовительной к школе - 30. В подготовительной группе логопед, исходя из возможностей детей, может проводить два раза в неделю фронтальную работу. Как правило, для фронтальной работы отводятся понедельник и четверг (и в эти дни подгрупповую работу логопед не проводит), во вторник же и пятницу проводится подгрупповая работа.

В середине учебного года, с 01.01 по 11.01, в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи устраиваются зимние каникулы. Если на этот период выпадают рабочие дни, то в эти дни всеми специалистами проводится только индивидуальная работа с детьми, кроме того все специалисты принимают участие в совместной деятельности с детьми, организуют игровую деятельность дошкольников, обязательно проводятся музыкальные и физкультурные занятия. Так же организуется коррекционно-развивающая работа и в июне при переходе детского сада на летний режим работы.

В связи с тем, что в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми

нарушениями речи проводится индивидуальная работа логопеда с детьми во время утренней прогулки, необходимо восполнить время прогулки, потраченное каждым ребенком на индивидуальное занятие, и для этого обеспечить более ранний выход детей (на 10-15 минут) на вечернюю прогулку по сравнению с массовыми группами.

Предусмотрена организационная работа учителя-логопеда в течение рабочего дня: смена дидактического материала; проветривание кабинета; сопровождение ребенка.

Предусматриваются следующие виды НОД:

- НОД по совершенствованию лексико-грамматических представлений;
- НОД по формированию фонетико-фонематической стороны речи;
- НОД по развитию связной речи;
- НОД по подготовке детей к овладению грамотой.

Количество занятий и виды НОД (их интеграция) меняется в зависимости от возрастной группы

Вид НОД	Младшая/средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
НОД по совершенствованию лексико-грамматических представлений		1 раз в неделю (36 ч.)	1 раз в неделю (36 ч.)
НОД по совершенствованию лексико-грамматических представлений, развитию связной речи	1 раз в неделю (36 ч.)		
НОД по формированию фонетико-фонематической стороны речи	1 раз в неделю (36 ч.)	1 раз в неделю (36 ч.)	
НОД по развитию связной речи		1 раз в неделю (36 ч.)	1 раз в неделю (36 ч.)
НОД по формированию фонетико-фонематической стороны речи и подготовке детей к овладению грамотой			1 раз в неделю (36 ч.)
Индивидуальные занятия по коррекции произношения	ежедневно	ежедневно	ежедневно

2.2. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Основными направлениями работы в течение обучения в группах с ТНР являются:

1. Диагностика познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности воспитанников.
2. Коррекционно-развивающая работа (индивидуальные, подгрупповые НОД с детьми с ОВЗ).
3. Консультативная работа с педагогами, воспитанниками и родителями.
4. Информационно – просветительская работа.
5. Организационная работа.

Диагностическая работа включает:

- своевременное выявление детей с ОВЗ;
- раннюю (с первых дней пребывания ребёнка в ДОУ) диагностику отклонений в развитии и анализ причин трудностей адаптации;
- комплексный сбор сведений о ребёнке на основании диагностической информации от специалистов разного профиля;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития воспитанника с ОВЗ, выявление его резервных возможностей;

- изучение развития эмоционально – волевой сферы и личностных особенностей воспитанников;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания детей с ОВЗ;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребёнка;
- системный разносторонний контроль специалистов за уровнем и динамикой развития ребёнка;
- анализ успешности коррекционно-развивающей работы.

Коррекционно - развивающая работа включает:

- выбор оптимальных для развития ребёнка с ОВЗ коррекционных программ/ методик и приёмов обучения в соответствии с его особыми потребностями;
- организацию и проведение специалистами индивидуальных и групповых коррекционно – развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;
- коррекцию и развитие высших психических функций;
- развитие эмоционально – волевой сферы и личностных сфер ребёнка и психокоррекцию его поведения;
- социальную защиту ребёнка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

Консультативная работа включает:

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

Информационно – просветительская работа предусматривает различные формы просветительской деятельности: лекции, индивидуальные беседы, консультирование, анкетирование, индивидуальные практикумы, информационные стенды, печатные материалы, СМИ, презентации, ЦОР. Все эти формы должны быть направлены на разъяснение участникам образовательного процесса - детям с ОВЗ, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения.

Организационная работа это создание единого информационного поля детского сада, ориентированного на всех участников образовательного процесса — проведение больших и малых педсоветов, обучающих совещаний с представителями администрации, педагогами и родителями.

2.3. ФОРМЫ И МЕТОДЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

В Федеральном Государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из психолого-педагогических условий для успешной реализации программы является использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям.

Методы и приемы в работе учителя - логопеда.

- игры дидактические, дидактические с элементами движения, подвижные, психологические, хороводные, театрализованные, игры-драматизации, подвижные игры имитационного характера;
- чтение и обсуждение программных произведений разных жанров,

- создание ситуаций педагогических, морального выбора; беседы социально-нравственного содержания, ситуативные разговоры с детьми;
- оформление тематических выставок (по временам года, настроению и др.);
- 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.), произведений искусства (народного, декоративно-прикладного, изобразительного, книжной графики и пр.), обсуждение средств выразительности;
- продуктивная деятельность: рисование иллюстраций к художественным произведениям; творческие задания;
- упражнения на развитие голосового аппарата, артикуляции, певческого голоса;
- музыкально-ритмические движения, хороводы;
- физкультминутки; игры и упражнения под тексты стихотворений, потешек, народных песенок, считалок; игры и упражнения под музыку, игровые беседы с элементами движений.

Основными формами коррекционного обучения в детском саду являются логопедические занятия, на которых систематически осуществляется развитие всех компонентов речи и подготовка к школе. Программа воспитания и обучения детей с нарушениями речи предполагает решение коррекционных задач в форме:

- фронтальных занятий;
- индивидуальных занятий.

Фронтальная логопедическая НОД позволяют эффективно решать те задачи развития речи и коррекции ее недостатков, которые являются приоритетными для всех или большинства воспитанников группы. Данный вид занятий формирует у них умение войти в общий темп работы, следовать общим инструкциям, ориентироваться на лучшие образцы речи.

В основе планирования лежат тематический и концентрический подходы.

При планировании и проведении фронтальных подгрупповых логопедических НОД:

- определяются тема и цели;
- выделяется словарь, который дети должны усвоить в активной речи;
- отбирается лексический материал с учетом темы и цели занятия, этапа коррекционного обучения, индивидуального подхода к речевым и психическим возможностям детей, при этом допускается ненормативное фонетическое оформление части речевого материала;
- обеспечивается постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий;
- учитывается зона ближайшего развития дошкольников;
- регулярное повторение усвоенного речевого материала.

Оптимизация содержания занятий обеспечивается их интегрированным характером, когда параллельно реализуются и органично дополняют друг друга разные линии работы по коррекции тех или иных компонентов речевой системы дошкольников, а также психических и психофизиологических функций.

Опора на *игру* как ведущий вид деятельности дошкольников обеспечивает выраженный позитивный эффект как в преодолении речевых нарушений, так и в развитии познавательных психических процессов.

К фронтальным занятиям предъявляются *требования*:

1. Занятие должно быть динамичным.
2. Обязательно включаются игровые фрагменты и сюрпризные моменты.
3. Предусматривается частая смена различных видов деятельности.
4. Обязательна коммуникативная направленность занятия.

5. У детей развивается умение слушать, слышать, исправлять ошибки в чужой и в своей речи.

6. Используется разнообразный дидактический материал, красочный и удобный.

7. Технологии, используемые на занятиях, разнообразны и располагаются в порядке возрастающей сложности.

Фронтальное занятие в логопедической группе предусматривает формирование и развитие связной речи. Задачей НОД по *формированию и развитию связной речи* является обучение детей самостоятельному высказыванию. Сформированные навыки использования различных типов предложений помогут детям передавать впечатления об увиденном, о событиях окружающей действительности, в логической последовательности излагать содержание картин или их серий, составлять рассказ - описание.

Формы планирования коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда представлены в виде календарно-тематического планирования фронтальной работы. В основе планирования НОД с детьми с ТНР лежат тематический и концентрический принципы. Раскрытие темы при этом осуществляется в разных видах деятельности: на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, развитию речи, рисованию, лепке, аппликации, конструированию, в играх. Часть проводится логопедом, часть воспитателем. 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. Для обеспечения разностороннего развития детей с ТНР, в содержание обучения и воспитания введены лексические темы.

2.4. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ НА РАЗНЫХ СТУПЕНЯХ ОБУЧЕНИЯ

МЛАДШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

Направления логопедической работы на первой ступени обучения

На первой ступени обучения основное значение придается стимулированию речевой активности детей с ТНР на специальных логопедических занятиях, которые проводятся в индивидуальной и групповой форме. У детей формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения детей в этот период является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

На логопедических занятиях в ходе ознакомления с окружающей действительностью детей с ТНР учат понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми они встречаются в повседневной жизни, выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями.

Процесс формирования импрессивной речи детей направлен не только и не столько на пополнение речевого запаса, сколько на дифференциацию понятий, лексических значений слов и грамматических форм. Этому способствует работа по развитию слухового восприятия детей, уточнению произношения простых по артикуляции звуков и овладению слоговой структурой слов.

Большое значение для коррекции речевых нарушений имеет создание речевой среды, обеспечивающей развитие способности детей взаимодействовать, активно вступать в контакт с окружающими взрослыми и сверстниками. Задача учителя-логопеда — стимулировать, поддерживать, поощрять речевую активность детей, их желание общаться с помощью слова.

Логопедические занятия организуются не по типу лексического тренинга, а предусматривают развитие предметно-игровой деятельности, в которой у детей возникает желание поделиться результатами своей работы.

На логопедических занятиях дети с ТНР приобретают первичные умения и навыки, на основе которых в дальнейшем осуществляется развитие коммуникативного аспекта речевой деятельности. Основная задача формирования экспрессивной речи детей - обучение ситуативной речи, в процессе которой слова и элементарные фразы могут дополняться жестами.

Сформированные учителем-логопедом речевые умения необходимо систематически уточнять, расширять и закреплять на занятиях, проводимых различными специалистами - участниками образовательного процесса, а также в повседневной жизни родителями.

Педагогические ориентиры:

- преодолевать речевой и неречевой негативизм у детей (чувство неуверенности, - ожидание неуспеха), формировать устойчивый эмоциональный контакт с учителем-логопедом и со сверстниками, развивать положительные эмоциональные отношения детей к занятиям;

- развивать когнитивные предпосылки речевой деятельности, формировать речь во взаимосвязи с развитием восприятия, внимания, памяти, мышления;

- развивать интерес к окружающей действительности и познавательную активность детей;

- расширять понимание речи детьми;

- развивать потребности в общении и формировать элементарные коммуникативные умения, обучать детей взаимодействию с окружающими взрослыми и сверстниками;

- учить детей отражать в речи содержание выполненных действий (вербализация действий детьми);

- формировать элементарные общие речевые умения.

Подготовительный этап логопедической работы на первой ступени обучения

Основное содержание

Преодоление речевого и неречевого негативизма. Установление контакта с ребенком. Повышение эмоционального тонуса ребенка. Включение его в совместную деятельность и формирование навыков взаимодействия «ребенок - взрослый», «ребенок - ребенок». Воспитание у ребенка уверенности в своих силах. Формирование его интереса к игровой деятельности и умения участвовать в игре.

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти. Привлечение внимания ребенка к предметам. Рассмотрение предметов: обучение фиксации взгляда на объекте, активному восприятию. Знакомство с различными свойствами предметов на основе операций с ними (форма, величина, цвет).

Знакомство с объемными и плоскостными геометрическими фигурами и формами предметов (круг, квадрат, треугольник; круглый, квадратный, треугольный). Их различение в процессе сопоставления, сравнения (рамки Монтессори с вкладышами, противопоставление предметов по форме по принципу «такой - не такой», различение предметов контрастных и близких по форме). Развитие стереогноза. Соотнесение формы предмета со словом.

Формирование элементарных понятий о величине предметов и ее параметрах (большой, маленький, средний, самый большой, самый маленький; длинный, короткий; высокий, низкий; широкий, узкий; толстый, тонкий). Различение предметов по величине и параметрам: противопоставление по принципу «такой — не такой»; выбор предметов, одинаковых по величине и ее параметрам из группы однородных; группировка разнородных предметов по величине и ее параметрам; расположение предметов по словесной инструкции в ряд (в порядке возрастания или убывания) и т. п. Соотнесение величины предмета и ее параметров со словом.

Формирование понятия о цвете предмета (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый). Различение предметов по цвету (противопоставление по принципу «такой - не такой»; выбор предметов одного цвета из группы разных по форме и величине; различение предметов контрастных и близких по цвету и т. п.). Соотнесение цвета предмета со словом.

Привлечение внимания ребенка к неречевым звукам, формирование сосредоточения на звуке, определение местонахождения источника звука. Сравнение контрастных и близких по звучанию неречевых звуков. Развитие слухового внимания при восприятии звуков различной громкости (громкий - тихий), высоты (высокий - низкий) с использованием звучащих игрушек, музыкальных инструментов, звукоподражаний. Воспитание слухового внимания к речи.

Развитие основных функциональных уровней памяти: от простого (узнавание) к более сложному (воспроизведению). Расширение круга узнаваемых предметов на основе сформированных зрительных и слуховых представлений. Увеличение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (три-четыре), картинок, геометрических фигур, различных по величине, цвету и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (двух), звукоподражаний (двух) и т. п.

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

Обогащение двигательного опыта детей в процессе упражнений в ходьбе, беге, прыжках, в действиях с предметами. Развитие праксиса позы (по подражанию и самостоятельно). Выработка динамической координации движений: четких и точных движений, выполняемых в определенном темпе и ритме; удержание двигательной программы при выполнении последовательно организованных движений. Обучение выполнению правил в подвижных играх, согласованию своих движений с движениями других детей. (При определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях учитель-логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие».)

Развитие движений кистей рук в специальных упражнениях: сжимание, разжимание, встряхивание и помахивание кистями с постепенным увеличением амплитуды движений в суставах и совершенствованием межанализаторного взаимодействия (в работе зрительного, слухового и тактильного анализаторов).

Формирование кинестетической основы движений пальцев рук при зрительном восприятии (упражнения и игры на развитие праксиса позы, например, «Коза», «Улитка», «Гнездо»).

Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса: игры с пирамидками, матрешками, кубиками, настольным конструктором; составление узоров из крупной и мелкой мозаики; изображение предметов и геометрических форм с помощью палочек (по образцу, по инструкции); складывание разрезных картинок; обводка, раскрашивание, штриховка (вертикальная и горизонтальная) трафаретов; шнуровка и т. д.

Подготовка артикуляторного аппарата к естественному формированию правильного звукопроизношения в процессе выполнения артикуляторных игровых упражнений по подражанию («Крокодил» - широко открыть рот, «Веселый Петрушка» - растянуть губы в улыбку, «Поцелуй Петрушку» - вытянуть губы трубочкой, «Дразнилка» - высунуть язык вперед).

Формирование движений мимической мускулатуры по подражанию (зажмуривание глаз, надувание щек).

Формирование мыслительных операций. Обучение детей умению получать новые сведения об объекте в процессе использования не только знакомых, но и новых способов действия. Развитие произвольности, опосредованности, восприятия,

пространственных отношений, способности создавать целое из частей. Обучение детей простейшим обобщениям на основе установления сходных признаков.

Формирование операции анализа и обучение способам ее реализации в деятельности. Развитие способности устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного анализа (разобрать и собрать двух (четырёх) составную матрешку, пирамиды из четырех (шести) колец; игры с конструктором, настольно-печатные игры типа «Найди такую же картинку» и т. п.).

Формирование операций анализа и синтеза в различных по трудности условиях идентификации и моделирования. Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, комбинаторных способностей, способности соотнесения части и целого и их пространственной организации на предметном уровне. Развитие умения оперировать предметами и образами (доски Сегена с пятью-шестью вкладышами, «Заборчик»; складывание фигурок или картинок из двух, трех, четырех частей, разрезанных по вертикали и горизонтали; дополнение до целого; конструктивные игры и т. п.).

Формирование операций сравнения, обобщения, классификации. Развитие способностей мысленного сопоставления объектов, установления сходства или различия предметов по каким-либо признакам, объединение предметов и явлений действительности в группу по общему признаку, распределение предметов по группам.

Обучение пониманию содержания и смысла сюжетных картинок, формирование способности на основе анализа и синтеза делать простейшие обобщения (игры в лото, домино, «Парные картинки», «Почтовый ящик», «Найди лишнее»; понимание сюжетных картинок; группировка по темам, например, «Игрушки», «Посуда», «Одежда» и т. п.).

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур. Воспитание чувства ритма. Обучение ритмическим движениям в соответствии с характером звучания музыки. Прохлопывание простого ритма по подражанию. Развитие слухового внимания и слуховой памяти на материале из трех ритмических сигналов. Отстукивание ритма детских песен. Развитие чувства ритма в ритмических («Смотри и делай вместе со мной», «Слушай и делай вместе со мной», «Посмотри и сделай, как я», «Послушай и сделай, как я») и музыкально-ритмических играх («Мишки бегают», «Кормим петушка», «Птичка летает», «Мишки ходят» и др.).

Развитие импрессивной речи. Формирование умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, сосредоточиваться на восприятии речи и давать ответные двигательные и звуковые реакции. Совершенствование понимания речи на основе восприятия целостных словосочетаний, подкрепленных действием («Покажи куклу», «Покажи мячик», «Покажи мишку»; «Покажи куклу» - «Принеси куклу»). Понимание двухступенчатых инструкций («Подойди к шкафу и возьми мишку», «Возьми ложку и покорми куклу», «Возьми кубики и построй дом»). Обучение пониманию вопросов: Кто? Где? («Покажи, что лежит на столе», «Покажи, кто спит», «Покажи, где лежат игрушки», «Покажи, что гудит, а что звенит», «Покажи, кто спит, а кто сидит», «Покажи, где кошка лежит, а где умывается»). Соотнесение слов один - много с соответствующим количеством предметов и слов большой - маленький с величиной предметов.

Вызывание речевого подражания, потребности подражать слову взрослого. Вызывание речевого подражания на материале гласных звуков и их сочетаний («Катя поет: а-а-а»; «Вьюга гудит: у-у-у»; «Петрушка удивляется: о-о-о»; «Мышка пищит: и-и-и»; «В лесу кричат: ау»; «Малыш плачет: уа»; «Ослик кричит: иа» и т. п.).

Вызывание звукоподражаний на материале открытых слогов: корова - «му»; мышка - «пи»; пальчик - «бо-бо»; машина - «би-би»; гусь - «га-га-га»; курица - «ко-ко-ко»; на материале закрытых слогов: мячик - «бух»; собака - «ав-ав»; гномик - «ням-ням»; чайник - «пых-пых»; на материале слогов со стечением согласных: лягушка - «ква», «ква-ква»; уточка - «кря», «кря-кря»; поросенок - «хрю», «хрю-хрю» и т. п. Удавшиеся звуковые комплексы повторяются в игровой форме несколько раз (до пяти повторений).

Формирование способности называть предмет или действие словом, а не звукоподражанием. Формирование умения называть имена детей, членов семьи, выражать просьбы (на, дай), произносить указательные слова (это, тут, там), называть действия, обозначаемые глаголами повелительного наклонения 2-го лица единственного числа (возьми, иди, пей, спи, сяди, положи).

Обучение фразовой речи путем договаривания начатых логопедом фраз, формулирования фразы-просьбы («Мама, дай», «Дай кису», «Папа, иди»), предложения к сотрудничеству («Давай играть») или выражения желания («Хочу пить»).

Формирование умения составлять двухсловные предложения, включающие усвоенные существительные в именительном падеже, вопросительные и указательные слова (вопросительное слово + именительный падеж существительного - «Где баба?»; указательное слово + именительный падеж существительного - «Вот Тата», «Это мама»).

Основной этап логопедической работы на первой ступени обучения

Основное содержание

Формирование общих речевых навыков. Обучение детей оптимальному для речи типу физиологического дыхания. Обучение речевому дыханию (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох) без речевого сопровождения («Понюхаем цветок», «Кораблики», «Бабочка летит» и др.) и с речевым сопровождением на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], слогов с этими согласными, слов, в дальнейшем - постепенно распространяющихся фраз, произношение которых требует непрерывного, длительного выдоха (три слова).

Развитие силы голоса (тихо - громко) и модуляций голоса (высоко - низко); правильного умеренного темпа речи.

Формирование первичных представлений об интонационной выразительности речи с помощью эмоционального чтения детям потешек, стихов, сказок. Обучение интонационному подражанию голосам животных и птиц. Обучение выразительному рассказыванию потешек, небольших стихотворений.

Активизация движений артикуляторного аппарата и мимической мускулатуры в процессе выполнения игровых упражнений по подражанию (сказка о «Веселом язычке», «Обезьянка» и др.).

Формирование умения передавать акценты ударами в бубен, хлопками в ладоши и выдерживать паузы. Обучение воспроизведению ритмического рисунка слова с одновременным отстукиванием рукой.

Развитие импрессивной речи. Дальнейшее развитие предметного, предикативного и адъективного словаря. Уточнение значений слов. Закрепление обобщающих понятий («Покажи то, с чем ты будешь играть», «Покажи то, чем ты будешь есть», «Покажи то, что ты наденешь на прогулку»).

Формирование антонимических отношений в процессе различения противоположных по значению глаголов (налей - вылей, застегни - расстегни, надень - сними, завязывает - развязывает, закрывает - открывает, залезает - слезает), прилагательных (большой - маленький, высокий - низкий, длинный - короткий), наречий (впереди - сзади, внизу - вверху, высоко - низко, далеко - близко, много - мало).

Обучение пониманию косвенных вопросов с использованием вопросительных слов: кому, у кого, чем, куда («Покажи, кому мама дает молоко», «Покажи, у кого кукла», «Покажи, чем рисует девочка», «Покажи, куда спрятался котенок»).

Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием -ы(-и), (-а) в именительном падеже («Покажи, где стол, где столы», «Покажи, где мяч, где мячи», «Покажи, где шар, где шары», «Покажи, где кубик, где кубики», «Покажи, где кукла, где куклы», «Покажи, где чашка, где чашки», «Покажи, где рыба, где рыбы», «Покажи, где дом, где дома», «Покажи, где глаз, где глаза»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени («Покажи, где мальчик спит, где мальчики спят», «Покажи, где девочка поет, где девочки поют», «Покажи, где собака сидит, где собаки сидят», «Покажи, где малыш рисует, где малыши рисуют»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени мужского и женского рода («Покажи, где Женя спал, где Женя спала», «Покажи, где Валя взял чашку, где Валя взяла чашку», «Покажи, где Шура читал, где Шура читала»).

Развитие понимания предложных конструкций с предлогами в, из, на. Формирование понимания предложных конструкций с предлогами под, за, у, с, около, от, из-под, из-за (при демонстрации действий).

Обучение пониманию значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк- («Покажи, где мяч, где мячик», «Покажи, где гриб, где грибок», «Покажи, где ягода, где ягодка», «Покажи, где ложка, где ложечка», «Покажи, где коза, где козочка»).

Обучение пониманию вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке (с использованием иллюстраций).

Обучение пониманию соотношений между членами предложения (Мальчик ловит рыбу удочкой: «Покажи, кто ловит рыбу», «Покажи, кого ловит мальчик», «Покажи, чем мальчик ловит рыбу»).

Формирование предметного, предикативного, адъективного словаря экспрессивной речи. Расширение, активизация и уточнение словаря посредством использования в речи:

- слов-действий;
- слов-названий по различным лексическим темам: «Семья», «Игрушки», «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Животные», «Посуда», «Мебель» и др.;
- слов, обозначающих признаки предметов: цвет (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый), величину и ее параметры: (большой, маленький, высокий, низкий, длинный, короткий), вкус (кислый, сладкий, горький, соленый, вкусный);
- личных и притяжательных местоимений (я, ты, вы, он, она, мой, твой, ваш, наш);
- наречий, обозначающих местонахождение (там, вот, туда, здесь), время (сейчас, скоро), количество (много, мало, еще), сравнение (больше, меньше), ощущения (тепло, холодно, горячо, кисло, сладко, горько, вкусно), оценку действий (хорошо, плохо).

Постепенное введение в словарь экспрессивной речи числительных (один, два, три).

Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи. Обучение стандартным и наиболее продуктивным способам словоизменения.

Обучение употреблению форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями -ы (шар - шары), -и (кошка - кошки).

Обучение изменению существительных по падежам:

- винительный падеж существительных единственного числа с окончанием -у (Я беру... куклу, зайку, мишку);
- родительный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа без предлога и с предлогом у (У кого нет мяча? Мяча нет у мальчика. У кого есть усы? Усы есть у кошки.);
- дательный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа с окончанием -е (Кому подарили игрушки? Игрушки подарили девочке.);
- творительный падеж существительных мужского рода единственного числа с окончанием -ом (Чем режут хлеб? Хлеб режут ножом.).

Обучение употреблению глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (сиди, лежи, играй, иди), глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (поет - поют, стоит - стоят, лежит - лежат).

Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах по опорным вопросам.

Обучение согласованию местоимений мой, моя с существительными в именительном падеже (мой мишка, моя кукла).

Обучение правильному употреблению форм рода и числа глаголов прошедшего времени (ушел - ушла - ушли).

Обучение образованию существительных с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-.

Обучение самостоятельному использованию отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей при демонстрации действий и по сюжетным картинкам.

Формирование синтаксических стереотипов и усвоение синтаксических связей в составе предложения. Обучение детей отвечать на вопросы по картинкам двухсоставным простым предложением, в котором подлежащее выражено формой единственного (множественного) числа существительного в именительном падеже, а сказуемое формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного (множественного) числа настоящего времени (Кот спит. Мальчик бежит. Дети поют.)

Обучение употреблению в речи трехсоставного простого предложения с прямым и косвенным дополнением, в котором подлежащее выражено формой единственного числа существительного в именительном падеже, сказуемое — формой повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (Мама, дай куклу. Тата, возьми чашку) и формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени (Вова ест кашу. Катя машет рукой).

Формирование умения предлагать сотрудничество или выражать желание с помощью трехсоставной простой синтаксической конструкции, включающей обращение и инфинитив (Мама, хочу пить. Катя, давай играть).

Обучение употреблению в речи трехсоставной простой синтаксической конструкции с местоимениями (Я хочу есть. Он идет гулять).

Закрепление синтаксических связей в составе простого предложения с помощью ответов на вопросы (по сюжетной картинке, по содержанию небольших сказок, стихотворений с опорой на картинки, в процессе диалога).

Формирование связной речи. Создание ситуаций, требующих от детей использования связной речи в общении друг с другом и со взрослыми (в различных видах деятельности).

Обучение первым формам связного высказывания: ответы на вопросы при демонстрации действий, по картинкам, по прочитанной сказке; заучивание двустиший и простых потешек, коротких стихотворений и сказок совместно со взрослым (взрослый начинает, ребенок добавляет слово или словосочетание).

Коррекция нарушений фонетической стороны речи. Развитие элементарных произносительных навыков в работе над гласными [А], [У], [И], [О], [Э] и согласными [П], [Б], [М], [Т], [Д], [Н], [К], [Г], [Х], [Ф], [В] звуками (без их дифференциации на мягкие и твердые, глухие и звонкие).

Закрепление произносительных навыков (в пределах доступного словаря).

Обучение детей узнавать и воспроизводить гласные на основе восприятия их беззвучной артикуляции. Развитие фонематического восприятия. Формирование умения различать контрастные гласные ([И - У], [И - О], [А - У], [Э - У]) и близкие по артикуляции согласные звуки в открытых слогах (по участию мягкого неба [М - Б], [Н - Д]; по месту образования [П - Т], [Т - К], [М - Н]).

Формирование у детей звукослоговой структуры слова с правильным воспроизведением ударного слога и ритмического рисунка в двухсложных словах, состоящих сначала из открытых, затем из открытых и закрытых слогов в следующей последовательности: с ударением на гласные звуки: [А] (мама, зайчик, банка, мука, река,

мак), [У] (муха, кукла, утка, иду, веду, суп), [И] (киса, Нина, нитка, пилка, сиди, кит), [О] (осы, косы, котик, ослик, зонтик, лимон, дом), [Ы] (мыло, мыши, мышка, кусты, сын).

Обучение восприятию и воспроизведению ритмов простых усвоенных слов (одновременное проговаривание и отхлопывание).

Обучение воспроизведению звукослоговой структуры глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени при произнесении пар глаголов (первым членом предъявляемой пары является глагол в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа: спи - спит, лежи - лежит, лети - летит, сиди - сидит и т. д.).

Обучение произнесению слогов в чистоговорках с одновременным отхлопыванием и договариванием слов (ка-ка - белая мука; бы-бы - высокие дубы; ха-ха-ха - купили петуха; га-га-га - нет сапога). Обучение воспроизведению слоговой структуры трехсложных слов, состоящих из открытых и закрытых слогов с одновременным отхлопыванием (курица, маши'на, сапоги ', та'почки, капу'ста, кирпичи').

Развитие у детей творческой инициативы интонационного «окрашивания» речи (произвольной выразительности, модулирующей голоса) посредством специальных игр, хороводов, доступных для ребенка небольших стихотворных диалогов.

СРЕДНИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

Направления логопедической работы в средней группе

Важнейшая задача второй ступени обучения детей с тяжелыми нарушениями речи состоит в формировании у них способности к усвоению элементарных языковых закономерностей.

Содержание логопедических занятий в этот период направлено на актуализацию и систематизацию речевого материала, усвоенного на предыдущей ступени обучения, совершенствование механизмов сенсомоторного уровня и формирование механизмов языкового уровня речевой деятельности в процессе расширения импрессивного и экспрессивного словаря детей, развитие навыков понимания и употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей, а также различных типов синтаксических конструкций.

Продолжается работа по развитию у детей понимания речи, накоплению и уточнению понятий, дифференциации значений слова, закрепляются умения детей правильно и отчетливо называть предмет, действия, признаки, качества и состояния, отвечать на вопросы, самостоятельно моделировать собственные речевые высказывания.

В ходе логопедической работы употребляемые детьми слова по своей звукослоговой структуре приближаются к нормативно произносимым (с учетом произносительных возможностей детей). Совершенствование импрессивного и экспрессивного словаря, звукопроизношения, фонематического восприятия способствует усвоению детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, формированию понимания и различения значений измененных форм слова, выделению звуковых и морфологических элементов слова, образующих новую форму (слово).

На основе дальнейшего развития фонематического восприятия, отработки правильного произношения звуков и правильного воспроизведения звукослоговой структуры слова осуществляется обучение детей элементарным формам фонематического анализа с опорой на материализованные действия. В логопедической работе с детьми с дизартрией развитию фонематического восприятия предшествует работа по формированию сенсорно-перцептивного уровня восприятия в процессе имитации слогов, поскольку при дизартрии первичные расстройства возникают на гностико-праксическом уровне, который с неврологической точки зрения обуславливает механическую имитацию звуков речи.

Одним из основных направлений логопедической работы на данной ступени обучения является развитие коммуникативной функции речи, расширение возможностей участия детей в диалоге, формирование связной монологической речи. Детей учат вести

беседу на близкие и хорошо знакомые темы, описывать предмет, используя словосочетания, простые нераспространенные и распространенные предложения.

Ведущим на второй ступени работы с детьми по данной программе остается принцип «логопедизации». Сформированные на логопедических занятиях речевые умения детей закрепляются в процессе развития их представлений об окружающем мире, элементарных математических представлений, в ходе физического и музыкального воспитания, в конструктивной и изобразительной деятельности, при обучении элементарным трудовым навыкам, а также в условиях семейного воспитания.

Педагогические ориентиры:

- развивать произвольность мыслительной деятельности детей и формировать ее основные компоненты;
- способствовать развитию у детей заинтересованности в деятельности, накоплению знаний, достаточных для решения поставленных задач, формированию навыка самоконтроля; поддерживать положительное эмоциональное состояние детей в течение всего занятия;
- совершенствовать кинестетическую и кинетическую основу движений детей в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики;
- расширять возможности понимания детьми речи параллельно с расширением их представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности;
- обогащать предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) словарь импрессивной и экспрессивной речи в ономаσιологическом (обращается внимание на названия объектов) и семасиологическом (обращается внимание на семантику слова) аспектах;
- формировать грамматические стереотипы словоизменения и словообразования в импрессивной и экспрессивной речи;
- формировать синтаксические стереотипы и работать над усвоением синтаксических связей в составе предложения;
- расширять возможности участия детей в диалоге, формировать их монологическую речь;
- учить детей включать в повествование элементы описаний действующих лиц, природы, диалоги героев рассказа, соблюдая последовательность рассказывания;
- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;
- создавать благоприятные условия для последующего формирования функций фонематической системы;
- осуществлять коррекцию нарушений фонетической стороны речи, развивать фонематические процессы;

Подготовительный этап логопедической работы в средней группе

Основное содержание

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений. Закрепление усвоенных ранее представлений об объемных и плоскостных геометрических фигурах и формах предметов. Формирование новых представлений об объемных и плоскостных фигурах и формах предметов (овал, прямоугольник, овальный, прямоугольный). Их различение в процессе сопоставления, сравнения. Совершенствование стереогноза. Обозначение форм геометрических фигур и предметов словом.

Закрепление названий, усвоенных ранее величин и их параметров. Сравнение предметов по величине (пять-семь предметов). Обозначение величины и ее параметров словом. Закрепление основных цветов. Освоение оттенков новых цветов (розовый, голубой, коричневый, оранжевый). Различение предметов по цвету. Обозначение цвета предмета словом.

Выделение одновременно двух (затем трех) свойств фигур, предметов (форма - цвет, форма - величина, величина - цвет, форма - цвет - величина).

Обучение определению пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади). Выделение ведущей руки и ориентировка в схеме собственного тела. Обучение определению расположения предмета по отношению к себе, ориентировке на плоскости.

Совершенствование умения слушать и ориентироваться в звуках окружающего мира, различать звуки по силе и высоте.

Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (пять-шесть), картинок, геометрических фигур, различных по цвету, величине и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (три-четыре), слов (четыре-шесть), объединенных по тематическому принципу и случайных.

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

Обучение точному выполнению двигательной программы. Развитие основных качеств движения: объема, точности, темпа, активности, координации.

Развитие кинестетической организации движений пальцев рук на основе зрительного восприятия (по подражанию) и самостоятельно (по словесной инструкции). Стимуляция двигательных импульсов, направленных к определенным группам мышц. Уточнение состава двигательного акта.

Формирование кинестетического анализа и синтеза, кинестетических афферентаций движений пальцев рук («Пчела», «Лодочка» и т.д.).

Объединение, обобщение последовательных импульсов в единый организованный во времени двигательный стереотип («шнуровка», складывание фигурок из палочек по образцу и по памяти, штриховка).

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

Подготовка артикуляторного аппарата к формированию правильного звукопроизношения с помощью специальных методов.

Формирование кинестетической основы артикуляторных движений. Развитие двигательно-кинестетической обратной связи путем уточнения положения различных артикуляторных органов во время артикулирования правильно произносимых звуков.

Формирование нормативных артикуляторных укладов звуков в процессе нахождения и удержания необходимой артикуляторной позы (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).

Формирование кинетической основы артикуляторных движений в процессе развития орального праксиса при выполнении последовательно организованных движений (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).

Развитие движений мимической мускулатуры по подражанию и словесной инструкции (зажмурить глаза, надуть щеки, поднять и нахмурить брови).

Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации. Развитие произвольности мыслительных операций (умения слушать, понимать и четко выполнять указания взрослого, действовать в соответствии с правилом, использовать образец).

Обучение решению задач не только в процессе практических действий с предметами, но и в уме, опираясь на образные представления о предметах.

Формирование основы словесно-логического мышления. Развитие основных компонентов мыслительной деятельности (заинтересованности в выполнении задания, положительного эмоционального состояния в течение всего занятия, навыка самоконтроля и т.д.)

Развитие операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации (формирование умения выражать результат словом), способности устанавливать закономерности на основе зрительного и мыслительного анализа (составление четырех-шести фигурной матрешки путем примеривания и зрительного соотнесения, занятия с конструктором, исключение неподходящей картинки). Формирование наглядно-образных представлений, обучение воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей (составление целого из частей, «Дорисуй»). Развитие способности на основе анализа ситуации устанавливать причинно-следственные зависимости, делать обобщения («Последовательные картинки», «Времена года»). Формирование умения составлять рассказ по серии последовательных картинок, вербально обосновав свое решение. Обучение выявлению и пониманию иносказательного смысла загадок с использованием наглядной опоры. Формирование способности к активной поисковой деятельности.

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур. Обучение восприятию, оценке ритмов и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (до пяти ритмических сигналов://; ///; ////).

Обучение восприятию и оценке неакцентированных ритмических структур, разделенных длинными и короткими паузами, и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (// //; / //; // /; /// /).

Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми с дизартрией). Обучение распознаванию звуков речи, развитие стимулирующей функции речеслухового анализатора (формирование четкого слухового образа звука). Формирование навыка аудирования (направленного восприятия звучания речи). Обучение умению правильно слушать и слышать речевой материал. Создание благоприятных условий для последующего формирования фонематических функций.

Основной этап логопедической работы в средней группе

Основное содержание

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи. Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций.

Увеличение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.

Усвоение бытового словаря (названий частей тела, лица, игрушек, посуды, мебели, одежды, действий, совершаемых с ними), природоведческого словаря (названий явлений неживой природы, растений, животных), эмоционально-оценочной лексики, лексики, обозначающей время, пространство, количество.

Совершенствование понимания вопросов косвенных падежей существительных.

Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода («Покажи, где гриб, где грибы», «Покажи, где слива, где сливы», «Покажи, где окно, где окна», «Покажи, где зеркало, где зеркала»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени («Покажи, кто шел, кто шли», «Покажи, кто рисовал, кто рисовали»). Обучение пониманию значений глаголов совершенного и несовершенного вида («Покажи, где малыш рисует ракету, где малыш нарисовал ракету», «Покажи, где девочка поливает цветы, где девочка полила цветы»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени по родам: мужской, женский и средний род: «Покажи, кто спал» (мальчик), «Покажи, кто спала»

(девочка), «Покажи, кто упал» (дедушка), «Покажи, кто упала» (бабушка), «Покажи, что упало» (дерево).

Дифференциация в импрессивной речи грамматических форм прилагательных: «Покажи, про что можно сказать большой (большая, большое, большие)», «Покажи, про что можно сказать голубой (голубая, голубое, голубые)».

Совершенствование понимания предложных конструкций с предлогами в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за (по картинкам).

Обучение различению предлогов в - из, над - под, к - от, на - с.

Совершенствование навыков понимания значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-). Формирование понимания значения менее продуктивных суффиксов(-оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк-, -ишк-): «Покажи, где бочка, где бочонок», «Покажи, где воробей, где воробышек», «Покажи, где зерно, где зернышко» и т.д.

Формирование понимания значения приставок: в-, вы-, при-, на- и их различения (в - вы, на - вы, вы - при): «Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где мама наливает воду, а где выливает воду», «Покажи, где девочка выбежала из дома, а где прибежала домой» и т.д.

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

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи. Расширение словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств(цвет, форма, величина, вкус).

Введение в лексикон детей слов, обозначающих элементарные понятия, выделенные на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам, а также слов, выражающих видовые (названия отдельных предметов), родовые (фрукты, посуда, игрушки) и отвлеченные обобщенные понятия (добро, зло, красота). Закрепление в словаре экспрессивной речи детей числительных один, два, три и введение в словарь числительных четыре, пять.

Формирование ономаσιологического (обращается внимание на названия объектов: «Как называется это?») и семасиологического (обращается внимание на семантику слова: «Что значит это слово?») аспектов лексического строя экспрессивной речи.

Обучение умению осознанно использовать слова в соответствии с контекстом высказывания.

Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи. Совершенствование навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями-ми-ы (шар - шары), -и (кошка - кошки), -а (дом - дома). Обучение употреблению форм единственного и множественного числа среднего рода в именительном падеже с окончанием -а (зеркало - зеркала, окно - окна).

Совершенствование навыков изменения существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам (без предлогов). Обучение изменению существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам с предлогами. Обучение изменению существительных среднего рода единственного числа по падежам без предлогов (В домике дядюшки Тыквы нет чего? - Окна.) и с предлогами (От чего отъехала машина? - От дерева; Где растет гриб? - Под деревом; На чем растут листья? - На дереве.).

Обучение изменению одушевленных и неодушевленных существительных мужского, женского рода и существительных среднего рода множественного числа по падежам.

Обучение правильному употреблению несклоняемых существительных (пальто, кино, лото, домино, какао).

Совершенствование навыков употребления глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени, глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени.

Обучение правильному употреблению глаголов совершенного и несовершенного вида (рисовал - нарисовал).

Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах. Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода множественного числа в именительном и косвенных падежах (голубые шары, голубых шаров). Обучение согласованию прилагательных с существительными среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах (большое окно, больших окон).

Обучение правильному употреблению словосочетаний: количественное числительное (два и пять) и существительное (два шара, пять шаров; две пчелы, пять пчел; два окна, пять окон; два пера, пять перьев).

Совершенствование навыков правильного употребления предложных конструкций с предлогами (в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за) и навыка различения предлогов (в - из, на - под, к - от, на - с).

Совершенствование навыков употребления словообразовательных моделей:

- существительных, образованных с помощью продуктивных и менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк-, -юшк-, -ишк-);

- звукоподражательных глаголов (ворона каркает, кошка мяукает, воробей чирикает, петух кукарекает, курица кудахчет);

- глаголов, образованных от существительных (отыменное образование глаголов: мыло - мылит, краска - красит, учитель - учит, строитель - строит);

- глаголов, образованных с помощью приставок (в-, вы-, на-, при-);

- притяжательных прилагательных, образованных с помощью продуктивного суффикса -ин-(мамина кофта, папина газета) и с помощью менее продуктивного суффикса -и- без чередования - лисий, рыбий);

- относительных прилагательных с суффиксами: -ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-(шерстяной, банановый, грушевый, соломенный, железный).

Совершенствование навыка самостоятельного употребления отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

Формирование синтаксической структуры предложения. Развитие умения правильно строить простые распространенные предложения, согласовывать слова в предложении.

Обучение распространению предложений за счет однородных членов (по картинкам и вопросам: Мама купила в магазине лук... морковь, капусту, огурцы, Сегодня на улице теплая... солнечная, ясная погода).

Обучение употреблению простейших видов сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с использованием сочинительных союзов а, но, и (Кате купили куклу, а Мише велосипед. Пошел дождь, но мы остались в саду. Мама взяла уют и стала гладить белье) и подчинительных союзов что, чтобы (Сереза взял карандаш, чтобы рисовать. Папа сказал, что купил арбуз).

Формирование связной речи. Целенаправленное обучение диалогической речи в специально организованных коммуникативных ситуациях (в беседе, при выполнении поручений, в процессе использования настольно-печатных игр и т.д.).

Обучение пересказу хорошо знакомых и незнакомых сказок и рассказов. Обучение самостоятельному составлению описательных рассказов (по игрушке, по картинке).

Обучение составлению повествовательных рассказов по серии сюжетных картинок (по вопросам, по образцу и по плану, самостоятельно).

Обучение составлению рассказа из личного опыта (о любимых игрушках, о себе и семье, о том, как провели выходные дни и т.д.).

Включение в повествование элементов описаний действующих лиц, природы, пересказа диалогов героев, соблюдая последовательность рассказывания.

Коррекция нарушений фонетической стороны речи. Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза (губных, губно-зубных, заднеязычных, переднеязычных [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Н], [И']) (в работе с детьми, страдающими дизартрией, в случае дефектного произнесения этих звуков, - формирование правильного артикуляторного уклада и закрепление этих звуков в различном фонетическом контексте).

Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (свистящие, шипящие, сонорные звуки).

Формирование умения осуществлять слуховую и слухо-произносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем - звуков, в отношении которых проводилась коррекционная работа.

Развитие простых форм фонематического анализа: выделение ударного гласного в начале слова (Аня, аист, осы, утро, иней); выделение звука из слова (звук [С]: сом, мак, нос, коса, утка, миска, дерево, автобус, лопата); определение последнего и первого звуков в слове (мак, топор, палец).

Обучение фонематическому анализу и синтезу звуко сочетаний (АУ, УА, ИА) и слов (мы, да, он, на, ум) с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину).

Формирование фонематических представлений (подбор картинок, слов на заданный звук).

Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов (предъявляемых изолированно и в контексте): двухсложных без стечения согласных (мука, мячик); трехсложных слов без стечения согласных (машина, котенок); односложных слов со стечением согласных (лист, стул); двухсложных слов со стечением согласных в начале слова (кроты, клубок), в середине слова (ведро, полка), в конце слова (радость, жалость); трехсложных слов со стечением согласных в начале слова (крапива, светофор), в середине слова (конфета, калитка).

Формирование общих представлений о выразительности речи. Ознакомление с повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией, средствами их выражения и способами обозначения с последующей дифференциацией интонационных структур предложений в импрессивной речи.

Обучение правильному использованию и дифференциации различных интонационных структур в экспрессивной речи.

Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций. Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плеч) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе.).

Развитие основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, - снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче путем отработки произвольных движений нижней челюсти). Формирование мягкой атаки голоса.

СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

Направления логопедической работы в старшей группе

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

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

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

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

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

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

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

Педагогические ориентиры:

- работать над совершенствованием процессов слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;

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

Подготовительный этап логопедической работы в старшей группе

Основное содержание

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

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

Закрепление усвоенных цветов. Освоение новых цветов (фиолетовый, серый) и цветовых оттенков (темно-коричневый, светло-коричневый). Обучение различению предметов по цвету и цветовым оттенкам. Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.

Обучение классификации предметов и их объединению во множество по трем-четырем признакам.

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

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

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

Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.

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

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

Развитие кинетической основы артикуляторных движений.

Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.

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

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

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

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

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

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

Обучение детей восприятию, оценке неакцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /-; -/; // -; //; -/-.

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

Основной этап логопедической работы в старшей группе

Основное содержание

Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций. Расширение объема и уточнение предметного, предикативного и адекватного словаря

импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.

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

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

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

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

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

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

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

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

Совершенствование ономастического и семасиологического аспектов лексического строя экспрессивной речи.

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

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

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

Формирование у детей умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (честный, честность, скромный, скромность, хитрый, хитрость, ленивый, лень); с эмотивным значением (радостный, равнодушный, горе, ухмыляться);

многозначные слова (ножка стула - ножка гриба, ушко ребенка - ушко иголки, песчаная коса - длинная коса у девочки).

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

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

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

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

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

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

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

Совершенствование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов -ин-, -и- (без чередования) и относительных прилагательных с суффиксами -ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-. Обучение правильному употреблению притяжательных прилагательных с суффиксом -и- (с чередованием): волк - волчий, заяц - заячий, медведь - медвежий. Обучение детей употреблению качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов -ив-, -чив-, -лив-, -оват-, -еньк- (красивый, улыбчивый, дождливый, хитроватый, беленький).

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

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

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

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

Совершенствование навыка самостоятельного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

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

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

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

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

Коррекция нарушений фонетической стороны речи. Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза. Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, учитывается локализация поражения, характер нарушения мышечного тонуса).

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

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

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

Совершенствование фонематических представлений.

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

Обучение детей осуществлению фонематического синтеза. Совершенствование фонематических представлений (по картинкам и по представлениям).

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

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

Совершенствование навыка осознанного использования различных интонационных структур предложений в экспрессивной речи (в различных ситуациях общения, в театрализованных играх).

Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций. Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в

процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе. Птицы летят высоко в голубом небе.).

Совершенствование основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи (в работе с детьми, страдающими дизартрией, снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче). Закрепление мягкой атаки голоса.

Обучение грамоте. Формирование мотивации к школьному обучению.

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

Обучение составлению графических схем слогов, слов.

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

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

Обучение графическому начертанию печатных букв. Составление, печатание и чтение:

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

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

2.5. СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ - ЛОГОПЕДА С ВОСПИТАТЕЛЯМИ ГРУППЫ

Эффективность коррекционно-развивающей работы в логопедической группе во многом зависит от преемственности в работе логопеда и других специалистов. И, прежде всего, учителя-логопеда и воспитателей.

Взаимодействие с воспитателями логопед осуществляет в разных формах. Это

совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания учителя-логопеда воспитателям. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца логопед указывает лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; перечисляет фамилии детей, коррекции развития которых воспитатели в данный отрезок времени должны уделить особое внимание в первую очередь.

Еженедельные задания логопеда воспитателю включают следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

Логопедические пятиминутки служат для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом. Обычно планируется 2-3 пятиминутки на неделю, и они обязательно должны быть выдержаны в рамках изучаемой лексической темы. Логопед не только дает рекомендации по проведению пятиминуток, но в некоторых случаях и предоставляет материалы и пособия для их проведения.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова.

Планируя *индивидуальную работу* воспитателей с детьми, логопед рекомендует им занятия с двумя-тремя детьми в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Важно, чтобы в течение недели каждый ребенок хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально. Прежде всего, логопеды рекомендуют индивидуальную работу по автоматизации и дифференциации звуков.

Зная, какие трудности испытывают воспитатели при *подборе наглядно-дидактических и литературных материалов*, как сложно им учесть особенности общего и речевого развития детей с речевой патологией, логопед как правило, составляет примерный перечень художественной литературы и иллюстративного материала, рекомендуемых для каждой недели работы.

Большой проблемой в реализации основных направлений содержательной работы с детьми с ТНР 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 навыка связной речи.

Вместе с тем функции воспитателя и логопеда должны быть достаточно четко определены и разграничены.

Совместная коррекционная деятельность логопеда и воспитателя

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
<ol style="list-style-type: none"> 1. Создание условий для проявления речевой активности, преодоления речевого негативизма 2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков 3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка 4. Обсуждение результатов обследования. Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом 5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи 6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти 7. Активизация словарного запаса, формирование обобщающих понятий 8. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям 9. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания работа по коррекции звукопроизношения 10. Развитие фонематического восприятия детей 11. Обучение детей процессам звуко-слового анализа и синтеза слов, анализа предложений 12. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова 13. Формирование навыков словообразования и словоизменения 14. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации 15. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения 16. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе 2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы 3. Заполнение протокола обследования, изучение результатов его с целью перспективного планирования коррекционной работы 4. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания 5. Расширение кругозора детей 6. Уточнение имеющегося словаря детей, расширение пассивного словарного запаса, его активизация по лексико-тематическим циклам 7. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей) 8. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей 9. Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций логопеда 10. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях 11. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида 12. Закрепление навыков словообразования в различных играх и в повседневной жизни 13. Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок 14. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей 15. Формирование навыка составления короткого рассказа, предваряя логопедическую работу в этом направлении

Приоритеты учителя-логопеда:	Приоритеты воспитателей:
<ul style="list-style-type: none"> - звукопроизношение; - фонематические процессы; - языковой анализ; 	<ul style="list-style-type: none"> - моторный праксис; - психологическая база речи; - обогащение и активизация словаря;

2.6. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА 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 создаются условия, имитирующие домашние, к образовательно-воспитательному процессу привлекаются родители, которые участвуют в организованной образовательной деятельности, интегрированных занятиях, спортивных праздниках, викторинах, вечерах досуга, театрализованных представлениях, экскурсиях. Педагоги работают над созданием единого сообщества, объединяющего взрослых и детей. Для родителей проводятся тематические родительские собрания и круглые столы, семинары, мастер-классы, организуются диспуты, создаются библиотеки специальной литературы в каждой группе ДОУ.

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 на вечерних приемах и еженедельно по пятницам в письменной форме на карточках или в специальных тетрадях. 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.

Формами организации работы учителя-логопеда с родителями являются:

1. Информационно-аналитические:
 - анкетирование;
 - опрос;
 - тестирование.
2. Наглядно-информационные:
 - мини-библиотека;
 - информационные стенды;
 - размещение информации на сайте ДОУ
3. Познавательные:
 - родительские собрания
 - тематические консультации для родителей;
 - круглые столы;
 - индивидуальные консультации для родителей.
4. Практико-ориентированные:
 - открытые занятия для родителей группы;
 - семинары-практикумы для родителей.
5. Досуговые:
 - праздники;
 - акции;
 - участие родителей в конкурсах, выставках.

2.7. ФУНКЦИИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Учитель-логопед:

- фронтальные (подгрупповые) коррекционные ООД,
- индивидуальные коррекционные ООД.

Воспитатель: фронтальные, подгрупповые ООД по развитию речи с применением дидактических игр и упражнений на развитие всех компонентов речи; экскурсии, наблюдения, экспериментальная деятельность;

- игры, упражнения на восприятие цвета и формы;
- беседы, ознакомление с произведениями художественной литературы.

Педагог – психолог:

- индивидуально-подгрупповые коррекционные ООД 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.

Инструктор по ФИЗО:

- игры и упражнения на развитие общей, 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.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

- настенное зеркало для логопедических занятий;
- шкаф для пособий;
- письменный стол для работы учителя-логопеда;
- стол для занятий с детьми;
- стулья детские;
- зеркало для индивидуальной работы (9x12) – 8 шт.;
- шпатели, влажные салфетки, бумажные салфетки;
- магнитно-маркерная доска.

Зоны логопедического кабинета

1. Зона методического, дидактического и игрового сопровождения.

2. Информационная зона для педагогов и родителей расположена на планшетах: в приемной группы, ведущем кабинете и содержит популярные сведения о развитии и коррекции речи детей.

3. Зона индивидуальной коррекции речи. Здесь располагаются большое зеркало; над ним – изображения основных артикуляционных упражнений.

4. Зона подгрупповых занятий. Оборудовано магнитной доской, учебными планшетами, учебным столом.

3.2. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

СПИСОК ОСНОВНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Для второй младшей и средней группы:

1. Развитие речи детей 3-5 лет / Под ред. О.С.Ушаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 192с.

2. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР. - СПб.: Детство-пресс, 2017. – 656 с.

Для старшей и подготовительной групп:

Для старшей группы:

1. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий в старшей группе. - М.: ТЦ Сфера, 2015. - 128 с.

2. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи с 5 до 6 лет (старшая группа) – СПб.: Детство-пресс, 2016. – 704 с.

3. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно! Комплексная методика подготовки ребенка к школе. – СПб.: Литера, 2014. – 208 с.

Для подготовительной группы:

1. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий в подготовительной к школе группе. - М.:ТЦ Сфера, 2015. - 176 с.

2. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи с 6 до 7 лет (подготовительная к школе группа) – СПб.: Детство-пресс, 2017. – 640 с.

СПИСОК ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Нормативно-правовые документы, на основе которых разработана рабочая программа:

- Закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 г.; Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях" 2.4.1.3049-13 № 26 от 15.05.2013 г.

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 17.11.2013 г. , № 1155

- Конституция Российской Федерации. 12.12.1993, с учетом поправок, внесенным Законами Российской Федерации о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 №6-ФКЗ и от 30.12.2008.

1. Автоматизация звука «Р»: учебно-игровые артикуляционные упражнения для занятий с дошкольниками / сот. О.В.Епифанова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 151с.

2. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям. – СПб., 2002.

3. Большакова С.Е. Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64с.

4. Волкова Л.С., Селиверстова В.И. Хрестоматия по логопедии. В2-х томах. – М.: ВЛАДОС, 1997.

5. Гасадина Л.Я., Ивановская О.Г. Звуки на все руки: Пятьдесят логопедических игр. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. – 95с.

6. Гомзяк О.С. «Говорим правильно в 5 - 6 лет». Комплект «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников» -М.:Сфера,2007

7. Жукова И.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. - М., 1990.

8. Забрамная С.Д. Наглядный материал для психолого-педагогического обследования детей в медико-педагогических комиссиях. — М., 1985.

9. Здравствуй, пальчик! Как живешь?: картотека тематических пальчиковых игр / сост. Л.Н.Калмыкова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 247с.

10. Игротренинги с использованием сенсорных модулей. Старшая и подготовительная группы / аст.-сост. М.В.Янчук. – Волгоград: Учитель, 2014. – 127с.

11. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. -М.:Владос,2003

12. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники/ О.Н.Истратова. – Ростов – н/Д.: Феникс, 2010. – 349с.

13. Кондратенко И.Ю. Произносим звуки правильно. Логопедические упражнения/ И.Ю.Кондратенко. – М.: Айрис-пресс, 2010. – 64с.

14. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. - М.: Гном-Пресс, 1999.

15. Коррекция звуков [Щ] и [Ч]: индивидуальные занятия с детьми 5-7 лет / авт.-сост. Е.А.Лапп. – Волгоград: Учитель, 2011. – 95с.

16. Коррекция звукопроизношения у детей: речевой материал / авт.-сост. А.Ф.Рыбина. – Волгоград: Учитель, 2011. – 110с.

17. Краузе Е. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика. – М., 2005.

18. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи дошкольников. – СПб., 1999.

19. Лифиц Е.А. Развитие речи, движений и мелкой моторики. Комплексные занятия. Практическое пособие / Е.а.ж.Лифиц, И.В.Лифиц. – М.: Айрис-пресс, 2010. – 160с.

20. Логопедические занятия с детьми 2-3 лет/ авт.-сост. Н.В.Рыжова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 66с.

21. Логопедические занятия с детьми 4-5 лет/ авт.-сост. Н.В.Рыжова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 150с.

22. Миронова С.А. «Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи», М., «Профессиональное образование», 1993.
23. Морозова И.А., Пушкарева М.А. Фонематика. Конспекты занятия. Для работы с детьми 4-5 лет с ЗПР. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 76с.
24. Пятница Т.В. Речевые нарушения у детей. Скорая логопедическая помощь/ Т.В.Пятница. – Ростов – н/Д.: Феникс, 2011. – 336с.
25. Рефлексивные техники эмоционального состояния детей / авт.-сост. Л.В. Свешникова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 79с.
26. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. – М., 2003.
27. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб., 2000.
28. Ткаченко Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений. – М., 2001.
29. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В., Туманова Т. В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. — М., 2009.
30. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обследование и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – М., 1993.
31. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Первый год обучения и второй год обучения, М., «Альфа», 1993.
32. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога / Г.А.Широкова, Е.Г.Жадько. – Ростов – н/д.: Феникс, 2010. – 314с.