

Белоярский район  
Ханты-Мансийский автономный округ-Югра  
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Белоярского района  
«Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский»  
(МАДОУ «Детский сад «Снегирек» г. Белоярский»)

ПРИНЯТО  
решением Педагогического совета  
протокол № 1 от «30» августа 2018 года

УТВЕРЖДАЮ:  
заведующий МАДОУ  
«Детский сад «Снегирек» г. Белоярский»  
М.Ю. Павлова  
приказ № 185 от 30.08.2018 г.



Рабочая программа  
по коррекции речевых нарушений у детей  
старшего дошкольного возраста (5-7 лет) в условиях  
коррекционно-образовательной деятельности  
на 2018 – 2019 учебный год

учитель-логопед:  
Курочкина Татьяна Александровна

г. Белоярский  
2018

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>1. Целевой раздел</b>		
1.1	Пояснительная записка	3
1.2	Цель и задачи реализации Программы	4
1.3	Принципы и подходы к формированию Программы	4
1.4	Планируемые результаты освоения Программы	5
1.5	Характеристика воспитанников по логопедическому заключению	6
1.6	Характеристика воспитанников по психолого – педагогической классификации	6
1.6.1	Дошкольники с ТНР	6
1.6.2	Дети с первым уровнем ОНР	7
1.6.3	Дети со вторым уровнем ОНР	8
1.6.4	Дети с третьим уровнем ОНР	9
1.6.5	Дети с недоразвитием речи системного характера	10
1.6.6	Дети с ФД	12
1.6.7	Дети с ФФНР	13
1.7	Характеристика воспитанников по клинико – педагогической классификации	14
1.7.1	Дети с дизартрией	14
1.7.2	Дети с моторной алалией	16
1.7.3	Дети с сенсомоторной алалией с дизартрическим компонентом	17
1.7.4	Дети с заиканием	18
1.8	Организация отслеживания результатов коррекционно - развивающей логопедической работы	19
1.9	Специальные условия организации образовательного процесса	19
<b>2. Содержательный раздел</b>		
2.1	Принципы воспитания и обучения детей по Программе	20
2.2	Логопедическая работа по коррекции ТНР	21
2.3	Логопедическая работа по коррекции ФФНР и ФД	30
2.4	Логопедическая работа по коррекции недоразвития речи системного характера	30
2.5	Логопедическая работа по коррекции нарушений речи в группах общеразвивающей направленности	31
2.6	Работа с МК «Я познаю мир»	31
2.7	Региональный компонент	32
2.8	Развивающая образовательная предметно – пространственная среда	34
2.8	Перечень компьютерных программ, используемых на занятиях	34

<b>3. Организационный раздел</b>		
3.1	Организация режима дня	34
3.2	Расписание логопедических занятий	35
3.3	Особенности взаимодействия учителя – логопеда с родителями воспитанников.	36
3.4	Дополнительные платные образовательные услуги по коррекции речевого развития	37
3.5	Методическое обеспечение Программы	37
3.6	Кадровая политика	37
<b>4. Приложения</b>		
4.1	Лексические темы недели	39
4.2	Календарно – тематический план работы по совершенствованию лексической и фонетико – фонематической сторон речи у детей 5-6 лет с ТНР	41
4.3	Календарно – тематический план работы по совершенствованию лексико – грамматических категорий языка у детей 5-6 лет с ТНР	42
4.4	Календарно – тематический план работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с ТНР	48
4.5	Календарно – тематический план работы с детьми 5-6 лет с ФФНР и ФД	53

# 1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

## 1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

«Рабочая коррекционно – развивающая программа учителя – логопеда для детей 5-7 лет с различными речевыми нарушениями на 2018-2019 учебный год МАДОУ «Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский», разработана на основе «Адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи 5-7 лет МАДОУ «Детский сад «Снегирек» г. Белоярский», «Основной образовательной программы муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Белоярского района «Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский» на 2018-2019 учебный год, в соответствии с ФГОС ДО» (далее «Программа»).

Программа обеспечивает образовательную деятельность по коррекции различных нарушений речевого развития и социальную адаптацию воспитанников в следующих группах образовательной организации (далее - организация):

- в группе компенсирующей направленности для детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ);
- в группах общеразвивающей направленности для детей 5-6 лет с различными речевыми нарушениями, учитывая особенности развития детей с ОВЗ, посещающих группу, в соответствии с рекомендациями ПМПК Белоярского района.
- в группах общеразвивающей направленности для детей 6-7 лет с различными речевыми нарушениями.

Коррекционная помощь детям с различными речевыми нарушениями является одним из приоритетных направлений в области образования. В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекциинарушений речевого развития детей обусловлена увеличением количества 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 необходимость внедрения Программы в практику образования.

Программа разработана с учетом нормативных документов:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», принятым 29 декабря 2013 года № 273-ФЗ;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (ФГОС ДО);
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования, утверждённым приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 года № 1014;
- Постановление главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН» 2. 4.1.3049-13;
- Федеральные требования к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников, утверждёнными приказом Министерства образования и науки РФ от 28 декабря 2010 года N 2106;

Программа разработана *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».*

Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах речевой деятельности.

## **1.2. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ**

Цель реализации Программы — проектирование модели коррекционно-развивающей работы по преодолению речевых нарушений, максимально обеспечивающей создание условий для развития ребенка с различными речевыми нарушениями, его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, в соответствующих возрасту видах деятельности, учитывая индивидуальные возможности развития каждого воспитанника.

### **Задачи «Программы»:**

- ✓ коррекция различных речевых нарушений у дошкольников;
- ✓ психофизическое развитие воспитанников;
- ✓ формирование предпосылок учебной деятельности;
- ✓ создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- ✓ обеспечение развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;
- ✓ способствование объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе Программы, возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей и педагогов дополнительного образования) дошкольной организации, а также при активном участии родителей в реализации программных требований.

Решение данных задач позволит сформировать у дошкольников с различными речевыми нарушениями готовность к обучению в общеобразовательной школе, реализующей образовательную программу или адаптированную образовательную программу, учитывающую особенности развития ребенка, а также достичь основных целей дошкольного образования, которые сформулированы в Концепции дошкольного воспитания.

## **1.3. ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ «ПРОГРАММЫ»**

*Теоретической основой* «Программы» стали:

1. Концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений (Л.С. Выготский);
2. учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев);
3. концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский, А.А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);
4. концепция о целостности языка как системы и роли речи в психическом развитии ребенка (В.М. Солнцев);
5. концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия);
6. 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 нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее - особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей.
- 2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития каждого ребенка);
- 3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;
- 4) специальные условия для получения образования детьми с различными речевыми нарушениями, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

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;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

Программа **направлена** на:

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

#### **1.4. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ**

Планируемые результаты освоения программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

##### **Ребенок:**

- Правильно произносит звуки родного языка, соответственно своим произносительным возможностям;
- 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 слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, 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).

### **1.5. ХАРАКТЕРИСТИКА ВОСПИТАННИКОВ, ЗАЧИСЛЕННЫХ НА КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩИЕ ЗАНЯТИЯ, ПО ЛОГОПЕДИЧЕСКОМУ ЗАКЛЮЧЕНИЮ**

Программа разработана для детей 5-7 лет, имеющих различные речевые нарушения и статусы: 14 детей имеют статус «ребенок с ОВЗ» и, согласно рекомендациям ПМПК Белоярского района, посещают старшую группу компенсирующей направленности для детей с ТНР (ОНР III ур. – 9 детей, ОНР II ур. – 3 ребенка, ОНР I ур. – 1 ребенок, недоразвитие речи системного характера II ур. – 1 ребенок).

По «Адаптированной основной образовательной программе для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи 5-7 лет МАДОУ «Детский сад «Снегирек» г. Белоярский» дети группы обучаются первый год.

Из них 1 ребенок имеет статус «ребенок - инвалид» по диагнозу: нарушение речевых и языковых функций. Ребенок с I уровнем речевого развития, с сенсомоторной алалией с дизартрическим компонентом.

3 детей посещают подготовительную к школе группу общеразвивающей направленности. Из них:

- у 1 ребенка логопедическое заключение: фонетический дефект;
- у 2 воспитанников: фонетико – фонематическое недоразвитие речи.

3 детей посещают старшую группу общеразвивающей направленности, все трое имеют статус «ребенок с ОВЗ». Из них:

- у 1 ребенка логопедическое заключение: ОНР II ур. Заикание.
- у 2 детей: недоразвитие речи системного характера III ур.

### **1.6. ХАРАКТЕРИСТИКА ВОСПИТАННИКОВ, ЗАЧИСЛЕННЫХ НА ЗАНЯТИЯ К УЧИТЕЛЮ – ЛОГОПЕДУ, С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХОЛОГА – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КЛАССИФИКАЦИИ.**

**1.6.1. 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.

Перед началом коррекционно – развивающей работы, учителю - логопеду необходимо знать особенности речевого развития детей группы, логопедические заключения, отражающих педагогический и клинический статус каждого ребенка.

С точки зрения психолога – педагогической классификации речевых нарушений, прослеживается следующая тенденция: так как дети посещают группу для детей с ТНР первый год, в группе есть дети с I (1 ребенок) и II (3 ребенка) уровнем речевого развития. Большинство детей, а именно 9 человек, с III уровнем общего недоразвития речи, 1 ребенок с недоразвитием речи системного характера II уровня (уровень в данном случае указывает на соответствующее речевое развитие).

Состояние речевой деятельности и уровень сформированности языковых средств у каждого из воспитанников старшей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР, естественно, имеют индивидуальные особенности, зависящие от многих факторов (с какого возраста ребенок получает логопедическую помощь, клинический диагноз, тяжесть речевого нарушения, наличие вторичных и третичных нарушений, как часто ребенок посещает логопедические занятия и т. д.). Однако, можно отметить и общие закономерности речевого развития детей.

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

Активный словарь 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 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. Ребенок с первым уровнем речевого развития объединяет 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, ребенок с первым уровнем речевого развития один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, *паук — жук, таракан, пчела, оса* и т. п. Названия действий, часто заменяет названиями предметов (*открывать — дверь*) или наоборот (*кровать — спать*). Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, не используются. Также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений.

Пассивный словарь воспитанника 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 ребенком не учитываются. Для него характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д. Отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, *рамка — марка, деревья — деревня*).



Фразовая речь почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — папа уехал*.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова 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 ограничена. В его самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики — ку*.

Звуковой анализ слова недоступен. Он не может выделить отдельные звуки в слове.

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

В активном словаре детей присутствуют существительные и глаголы, некоторые прилагательные (преимущественно качественные) и наречия, 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 есть зачатки фразовой речи. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако, в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы.

Они 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 ориентируются 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*).

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

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих необходимых слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а так же 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 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.

#### **1.6.5. Характеристика детей с недоразвитием речи системного характера.**

У детей с ЗПР отмечается замедленный темп речевого развития и большая распространенность нарушения речи. Многие проявления патологии речи связаны с общими психопатологическими особенностями детей с задержкой психического развития. У большинства детей с ЗПР имеются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи. (Выготский Л.С.)

Импрессивная речь этих детей характеризуется недостаточностью дифференциации речевого восприятия, речевых звуков, не различением смысла отдельных слов, тонких оттенков речи. Экспрессивной речи этих детей свойственны нарушения звукопроизношения, бедность, словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие стереотипов, аграмматизмов, речевая инактивность. Во многих случаях картина речевых нарушений свидетельствует о наличии общего недоразвития речи, о задержке речевого развития. Задержка развития речи проявляется и в недостаточном уровне вербальных, интеллектуальных способностей.

Таким образом, особенности речи у детей с ЗПР характеризуется нарушением речи как системы. Своеобразие речи отражает недоразвитие как эмоционально – волевой сферы, так и познавательной деятельности. Можно сделать вывод о том, что симптоматика и механизмы речевых нарушений у детей с ЗПР являются неоднородными. (Левина Р.Е.)

Одним из характерных признаков нарушения речевого развития детей с ЗПР является недостаточность речевой регуляции действия, трудность вербализации действий, несформированность планирующей функции речи. Исследования таких ученых, как В.И. Лубовского, Р.Д. Триггер, Л.В. Ясаман показали, что дети этой категории испытывают трудности в вербализации своих действий. У них отмечается неточность словарного запаса, речевая инактивность, трудности в понимании и оперирования рядом сложных логико-грамматических структур, затруднения употреблении некоторых частей речи, динамические нарушения. На теснейшую взаимосвязь речевого и опознавательного развития указывают такие авторы, как Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Лурия, А.К. Маркова, Ф.А. Сохин. Поскольку познавательная деятельность старших дошкольников с ЗПР характеризуется отставанием в развитии, несформированностью операции анализа и синтеза, абстрагировании обобщения, неразвитостью словесно- логического мышления, несформированностью саморегуляции это отставание не может не оказывать тормозящего воздействия на речевое развитие ребенка. (Лурия А.Р.)

Характерной основной чертой словаря детей с ЗПР является его бедность и неточность. Как известно, формирование словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием, с развитием представления об окружающей действительности. В связи с этим, особенности словарного запаса детей с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире. Большинство детей с ЗПР имеют очень приблизительное, неточное представление о профессии своих родителей (Власова Т.А.)

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств. В словаре детей с ЗПР преобладают существительные и глаголы. Усвоение же прилагательных вызывает определенные трудности. В речи этих детей используются лишь прилагательные, обозначающие непосредственно воспринимаемые свойства предметов. У детей с ЗПР возникают затруднения даже при определении цвета, а также формы предмета. (Абрамова Г.С.)

Наиболее значимым признаком лексического развития ребенка является уровень овладения обобщающими понятиями. Л.С. Выготский рассматривал этот вопрос как «сложный внутренний, психологический процесс, включающий в себя постепенно развивающиеся из смутного представления понимания нового слова». Процесс овладения словами обобщающего характера тесно связан с развитием способности к анализу и синтезу, с умением обращать на основе выделения существенных признаков предметов. Уровень овладения обобщающими понятиями характеризует процесс формирования семантических полей, лексической системности.

Следует отметить, что обобщающие слова уже имеются в импрессивной речи детей, однако они еще не перешли в активный словарь. В активном словаре преобладают слова конкретного значения, а слова обобщающего характера вызывают большие затруднения. Исследованием выявлены и трудности актуализации, словаря. В сознании ребенка недостаточно закреплена связь между образом предмета и его названием. (Леонтьев А.Н.)

Особенности лексики детей с ЗПР проявляются и в недостаточной сформированности антонимических и синонимических средств языка. По данным Е.В. Мальцевой, детей с ЗПР в большей мере затрудняет подбор синонимов, чем антонимов. Дети с ЗПР хорошо подбирают антонимы к знакомым словам, но большие трудности выявляются при подборе антонимов к малознакомым редко употребляемым прилагательным и глаголам. В этих случаях дети допускают большое количество ошибок, они используют неправильные слова, либо исходные слова с частицей «не». Таким образом, у большинства детей с ЗПР обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющихся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка. (Козлова С.А., Куликова Т.А.)

Овладение грамматическим строем речи предполагает усвоение как парадигматических, так и синтагматических связей. В процессе формирования грамматического строя речи осуществляется выделение, первоначально на практическом, неосознанном уровне, морфем и соотношения их с лексическим или грамматическим значением. На основании этого и возникают языковые обобщения: морфологические и синтаксические. Только овладев определенными языковыми закономерностями, ребенок правильно моделирует собственные речевые высказывания. Не усвоение же закономерностей языка приводит к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

У многих детей с ЗПР дошкольного возраста наблюдается смешение падежных форм. Наблюдаются неправильные падежные окончания имен существительных в косвенных падежах множественного числа. Значение и формы различных падежей усваиваются неравномерно. Длительное время наблюдаются ошибки в употреблении творительного падежа в различных значениях, родительного падежа со значением материала, из которого сделан предмет. Кроме смешанных падежных окончаний, отмечаются и атипичные грамматические формы. Особенно большое количество ошибок отмечается в уподоблении предложно - падежных конструкций. Дети не употребляют сложные предлоги. При необходимости простых предлогов имеют места либо замены, либо пропуски. В предложно - падежных конструкциях часто обнаруживаются неправильные окончания существительного. В речи детей с ЗПР имеет место и нарушение согласования существительного с прилагательным, числительным, местоимением в роде, падеже. Обнаруживаются ошибки в формах выражения временных отношений, в парадигмах спряжения глаголов. Выявляются нарушения вида - временных форм глаголов в структуре одного предложения. (Левина Р.Е.)

В связи с недоразвитием познавательной деятельности, в том числе процессов общения, сравнения дифференциации у детей с ЗПР обнаруживаются особенности процессов словообразования.

У детей дошкольного возраста с ЗПР отмечается отставание в овладении монологической речью, что связано с низким уровнем речевой активности, замедленным темпом становления планирующей функции речи, несформированностью основных этапов порождения развернутого речевого высказывания: замысла, внутреннего программирования и грамматического структурирования. Значительное количество ошибок в грамматическом оформлении речевых сообщений у детей с ЗПР позволяет говорить о несформированности у них синтаксических связей и парадигматических отношений слов. Пропуск предиката свидетельствует о несформированности у детей с ЗПР предикативности речи. Трудности в построении высказываний у детей с ЗПР во многом обусловлены недоразвитием у них познавательной деятельности, незрелостью мыслительных операций, низким уровнем саморегуляции умственной деятельности, а также несформированностью произвольных процессов. Также у них наблюдается отставание в формировании функции речи, основных этапах порождения высказывания. Об этом свидетельствует наличие трудностей в кодировании и декодировании речевых сообщений. Также следует отметить, что старшие дошкольники с ЗПР имеют определенные возможности в плане построения своих высказываний. В условиях специальной коррекционной работы они могут приблизиться к уровню владения монологической речью, который характерен для их нормально развивающихся сверстников (Власова Т.А.).

Таким образом, речь детей с задержкой психического развития имеет ряд особенностей. Её характеризует малый объем словарного запаса, излишняя вербализация, несформированность грамматического строя речи, недостаточность словообразовательных и словоизменительных процессов. При передаче текста отмечается значительное сокращение в объеме, малое количество смысловых звеньев, нарушение связей между отдельными предложениями текста. Эти особенности развития речи приводят к сложностям в выделении новой информации из текста, мешают преодолению пробелов в знаниях и специфических недостатков познавательной деятельности.

Дети, зачисленные на коррекционно – развивающие логопедические занятия из подготовительной к школе группы общеразвивающей направленности, имеют логопедические заключения: 1 человек – ФД, 2 человека – ФФНР.

### **1.6.6. Общая характеристика детей с фонетическим дефектом речи (ФД)**

Дошкольники с фонетическим дефектом - это дети с нарушением произносительной стороны речи, где более распространенными являются избирательные нарушения в ее звуковом оформлении при нормальном функционировании всех остальных операций высказывания. Эти нарушения проявляются в дефектах воспроизведения звуков речи: искаженном (ненормативном) их произнесении, заменах одних звуков другими, смешании звуков и, реже, их пропусках. При ФД несформированными оказываются специфические речевые умения произвольно принимать позиции артикуляторных органов, необходимые для произношения звуков. Это может быть связано с тем, что у ребенка не образовались акустические или артикуляторные образцы отдельных звуков.

### **1.6.7. Общая характеристика детей с фонетико – фонематическим недоразвитием речи (ФФНР)**

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи — это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. Дети с ФФНР — это дети с ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы. В картине недоразвития речи на первый план выступает несформированность звуковой ее стороны. Характерным для этих детей является незаконченность процесса формирования фонематического восприятия. Недостатки речи при этом не ограничиваются неправильным произношением звуков, но выражены недостаточным их различением и затруднением в звуковом анализе речи. Лексико-грамматическое развитие при этом нередко задерживается. В фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляется несколько состояний: трудности в анализе нарушенных в произношении звуков; при сформированной артикуляции неразличение звуков, относящихся к разным фонетическим группам; невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове. Состояние звукопроизношения детей с ФФНР характеризуется следующими особенностями: 1. Отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков. Сложные по артикуляции звуки заменяются простыми по артикуляции, например: вместо [с], [ш]-[ф], вместо [р], [л]-[л'], [в], вместо звонких — глухие; свистящие и шипящие (фрикативные) заменяются звуками [т], [т'], [д], [д']. Отсутствие звука или замена его другим по артикуляционному признаку создает условия для смешения соответствующих фонем. При смешении звуков, близких артикуляционно или акустически, у ребенка формируется артикулема, но сам процесс фонемообразования не заканчивается. Трудности различения близких звуков, принадлежащих разным фонетическим группам, приводят к их смешению при чтении и на письме. Количество неправильно произносимых или неправильно употребляемых в речи звуков может достигать большого числа — до 16-20. Чаще всего оказываются несформированными свистящие и шипящие ([с]-[с'], [з]-[з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]); звуки [т'] и [д']; звуки [л], [р], [р']; звонкие замещаются парными глухими; недостаточно противопоставлены пары мягких и твердых звуков; отсутствует согласный [й]'; гласный [ы]. 2. Замены группы звуков диффузной артикуляцией. Вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков произносится средний, неотчетливый звук, вместо [ш] и [с] — мягкий звук [ш], вместо [ч] и [т] — нечто вроде смягченного [ч]. Причинами таких замен является недостаточная сформированность фонематического слуха или его нарушения. Такие нарушения, где одна фонема заменяется другой, что ведет к искажению смысла слова, называют фонематическим. 3. Нестойкое употребление звуков в речи. Некоторые звуки по инструкции изолированно ребенок произносит правильно, но в речи они отсутствуют или заменяются другими. Иногда ребенок одно и то же слово в разном контексте или при повторении произносит различно. Бывает, что у ребенка звуки одной фонетической группы заменяются, звуки другой — искажаются. Такие нарушения называются фонетико-фонематическими. 4. Искаженное произношение одного или нескольких звуков. Ребенок может искаженно произносить 2-4 звука или говорить без дефектов, а на слух не различать большее число звуков из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная сформированность артикуляционной моторики или ее нарушения. Это фонетические нарушения, которые не влияют

на смысл слова. Знание форм нарушения звукопроизношения помогает определить методику работы с детьми. При фонетических нарушениях большое внимание уделяют развитию артикуляционного аппарата, мелкой и общей моторики, при фонематических нарушениях - развитию фонематического слуха. При наличии большого количества дефектных звуков у детей с ФФНР нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных: вместо скатерть - они говорят «катиль» или «катеть», вместо велосипед - «сипед». Состояние фонематического восприятия у детей с ФФНР. Характер нарушенного звукопроизношения у детей с ФФНР указывает на низкий уровень развития фонематического восприятия. Они испытывают трудности, когда им предлагают, внимательно слушая, поднимать руку в момент произнесения того или иного звука или слога. Такие же трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками, при самостоятельном подборе слов, начинающихся на определенный звук, при выделении начального звука в слове, при подборе картинок на заданный звук. При ФФНР первично нарушаются 2 компонента речи:

1. Произносительная сторона
2. Фонематические представления (слуховое восприятие, анализ, синтез).

Дети, зачисленные на коррекционно – развивающие логопедические занятия из старшей группы общеразвивающей направленности, имеют логопедические заключения: 1 человек – ОНР II ур. Заикание. (пункт **1.6.3., 1.7.2**) 2 человека: недоразвитие речи системного характера III ур. (пункт **1.6.5., 1.6.3.**)

### **1.7. ХАРАКТЕРИСТИКА ВОСПИТАННИКОВ, ЗАЧИСЛЕННЫХ НА ЗАНЯТИЯ К УЧИТЕЛЮ – ЛОГОПЕДУ, С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КЛИНИКО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КЛАССИФИКАЦИИ**

Однако, при постороении коррекционно – развивающей образовательной деятельности, для достижения более высоких результатов, необходимо учитывать статус детей, с точки зрения клинико – педагогической классификации речевых нарушений:

Из 14 воспитанников группы для детей с ТНР, 11 имеют статус – дизартрики, 1 – моторный алалик, 4 моторных алалика с дизартрическим компонентом и 1 – сенсомоторный алалик с дизартрическим компонентом.

Из 3 воспитанников подготовительной к школе группы общеразвивающей направленности, все имеют медицинское заключение - дизартрия.

Из 3 воспитанников старшей группы общеразвивающей направленности, все дети дизартрики, один из них заикается.

#### **1.7.1. Общая характеристика детей с дизартрией.**

Дизартрия – стойкое нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией органов речевого аппарата. Это тяжелое нарушение речи, сопровождающееся расстройством артикуляции, фонации, речевого дыхания, темпово – ритмической организации и интонационной окраски. В результате, речь теряет свою членораздельность и внятность. «Говорит, как с кашей во рту». Что касается артикуляционной и мимической мускулатуры, то у детей-дизартриков, как правило, отмечаются парезы, изменения мышечного тонуса, гиперкинезы.

Особенности речевой моторики у дошкольников с дизартрией обусловлены нарушением функционирования тех двигательных нервов, которые участвуют в артикуляции (Е. М. Мастюкова, О. В. Правдина, О. А. Токарева, М. Б. Эйдинова и Е. Я. Правдина-Винарская и др.).

В силу поражения подъязычного нерва (XII пара) ограничиваются движения языка в сторону, вверх, вперед, корень языка пассивен, спинка языка напряжена, может отмечаться слабость одной половинки языка, язык беспокоен, напряжен, движения его некоординированные их амплитуда сокращена, характерно нарастание утомления, а также повышенная саливация.

При поражении язык о глоточного (XI пара) и блуждающего (X пара) нервов отмечается недостаточность сокращения мягкого неба, отклонение маленького язычка в сторону с легким парезом небной занавески с противоположной стороны.

Недостаточность иннервации органов артикуляции оказывает влияние не только на артикуляцию при произнесении отдельных звуков, но и на переключаемость отдельных движений. При асимметрии лицевых нервов (VII пара) наблюдается легкая сглаженность носогубных складок справа и слева, что вызывает слабое надувание щек с одной стороны. Из-за слабой иннервации нижней челюсти рот может быть приоткрыт.

Исследование состояния мимической мускулатуры чаще всего выявляло затруднения в выполнении таких заданий, как поднятие бровей и поочередное зажмуривание глаз (зажмуривание сразу двух глаз или зажмуривание только правого глаза), что связано с поражением лицевого нерва (VII пара).

Особенно часто нарушаются дифференцированные движения губ, кончика и спинки языка. В одних случаях наблюдаются некоторая скованность движений, невозможность выполнения сложных движений, в других - двигательное беспокойство, гиперкинезы языка и лицевой мускулатуры, трудность или невозможность нахождения и удержания заданных артикуляционных поз, синкинезии (опускание век при открывании рта, движения нижней челюстью при поднятии языка вверх и т.д.). Изменяется скорость переключения речевых движений, что вызвано нарушением восприятия двигательного ряда, возникновением персевераций и перестановок (Г. В. Гуровец и С. И. Маевская, Р. И. Мартынова, Е. Ф. Соботович).

Таким образом, движения мимической, лицевой мускулатуры и артикуляционного аппарата у детей с дизартрией характеризуются быстрой истощаемостью, низким качеством, не имеют достаточной точности, плавности, часть их выполняется вяло, с недостаточной мышечной силой, не в полном объеме.

У детей с дизартрией страдает не только двигательное звено речевой системы. Имеют место расстройства кинестетического восприятия артикуляционных поз и движений. Нарушение обратной кинестетической афферентации может задерживать интеграцию различных функциональных систем, имеющих непосредственное отношение к речевому процессу (двигательно-кинестетической, слуховой и зрительной систем).

Как отмечала О. В. Правдива, нарушения речевой моторики являются ведущим патологическим звеном при дизартрии.

Расстройство всей двигательной сферы приводит к нарушениям фонетической стороны речи: страдает артикуляция, голос и другие просодические компоненты языка.

Нарушения звукопроизношения у детей выражаются в искажениях артикуляции, в смешениях, заменах и пропусках звуков. При этом антропофонические дефекты звукопроизношения явно преобладают над фонологическими, так как расстройства звукопроизношения связаны с паретическими явлениями в отдельных группах мышц органов артикуляционного аппарата. Нарушения произношения шипящих звуков и соноров «р» и «л» вызываются недифференцированностью и малой амплитудой движений кончика языка. Напряжение корня языка, отянутость его вглубь ротовой полости, выгорбленность приводят к велярному или увулярному ротацизму, смазанному произнесению заднеязычных звуков. Наиболее часто встречающимися искажениями являются боковое произнесение свистящих, шипящих и «р», межзубное произнесение переднеязычных («т», «д», «н», «л», «с»), смягченное произнесение всех согласных звуков: из-за спастического напряжения средней части спинки языка.

Характерным является упрощение артикуляции, когда сложные звуки заменяются более простыми по своим артикуляторно-акустическим признакам: щелевые звуки - взрывными, звонкие - глухими, шипящие - свистящими, твердые - мягкими, аффрикаты расщепляются на составляющие их звуковые элементы. Как уже отмечалось, особенностью дизартрии является не только недостаточность произвольных артикуляционных движений, но и слабость их кинестетических ощущений.

В литературе отмечается, что речь детей с дизартрией является «смазанной», звукопроизношение ухудшается в спонтанном речевом потоке.

Экспериментальное изучение симптоматики и механизмов нарушений фонетической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии, проведенное Л. В. Лопатиной, показало, что для всех детей с данной формой речевой патологии характерны полиморфные нарушения звукопроизношения. Наиболее существенные нарушения приходятся на группу свистящих звуков (у 100 % детей). На втором месте по распространенности стоят нарушения произношения шипящих



звуков (у 83,3 % детей), далее следуют нарушения звуков «л», «р» и «рь» (соответственно у 66,7, 53,5 и 43,3% детей). Исследование показало значительное преобладание нарушений в группах свистящих и шипящих звуков. Е. Ф. Собонович отмечает, что во всех случаях нарушения звукопроизношения имеют стертую, невыраженную органическую основу. Она считает псевдобульбарную дизартрию самой распространенной по моторной реализации.

Речевое дыхание тесно связано с голосообразованием, поэтому мелодико-интонационные расстройства, вызванные нарушением дыхания, являются наиболее стойким признаком дизартрии. Эти расстройства влияют на разборчивость и эмоциональную выразительность речи наряду с легкими парезами мышц языка, губ, мягкого неба, голосовых складок, мышц гортани, изменениями их мышечного тонуса, и ограничениями подвижности.

Могут отмечаться недостаточная сила голоса (голос слабый, тихий, иссякающий в процессе речи), отклонения тембра голоса (глухой, немодулированный, хрипловатый, монотонный, напряженный, прерывистый и т.д.), слабая выраженность голосовых модуляций. Также наблюдаются нарушения формирования интонационной структуры предложения. Могут встречаться нарушения координации дыхания, фонации и артикуляции.

Поражение двигательных механизмов речи в доречевом периоде, особенно в сочетании с сенсорными расстройствами, может приводить к сложной дезинтеграции и патологии всех звеньев речевого развития. Фонетико-фонематическое недоразвитие может вызвать отклонения в развитии лексико-грамматической стороны речи. Таким образом, как показывают исследования, ведущим в структуре дефекта при дизартрии является стойкое нарушение фонетической стороны речи, которое с трудом поддается коррекционному воздействию и отрицательно влияет на формирование других сторон речи.

Психологичнаряду с недостаточностью звукопроизводительной стороны речи отмечают у детей с дизартрией нарушения внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, замедленное формирование ряда высших корковых процессов: пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса. Авторы констатируют быструю истощаемость нервных процессов. Внимание детей характеризуется пониженным уровнем устойчивости и переключаемости. Они не могут длительно концентрировать его, правильно распределять и удерживать на определенном объекте.

Значительные отклонения выявляются в состоянии речеслуховой и зрительной памяти. Отмечаются трудности запоминания отдельных слов, логически-смыслового запоминания текста, что обусловливается не только расстройством активного внимания, но и нарушениями фонематического слуха, которые являются следствием расстройства артикуляции.

По причине ухудшения внимания и памяти у детей с дизартрией может отмечаться некоторое вторичное ослабление мыслительной деятельности. Дети данной категории испытывают затруднения, выполняя задания на обобщение предметов методом классификации, при определении последовательности в сериях сюжетных картинок, при установлении причинно-следственных связей и ориентировке во времени, при группировке предметов и фигур по форме, цвету и величине.

Среди особенностей эмоционально-волевой сферы детей с дизартрией можно выделить их легкую возбудимость, неустойчивость настроения, что часто приводит к проблемам поведения. У отдельных детей случаются аффективные вспышки.

Анализируя исследования вышеуказанных авторов, можно определить дизартрию как речевое расстройство, обусловленное органическим поражением центральной нервной системы.

Сегодня логопедическое обследование детей, имеющих те или иные речевые нарушения, дополнено методиками определения состояния общей и ручной моторики, кроме того, в ходе обследования устанавливается неврологический статус. Это имеет огромное значение для постановки логопедом педагогического и клинического диагноза, для определения оптимальной методики коррекции речи.

### **1.7.2. Общая характеристика детей с моторной алалией.**

Моторная алалия- наиболее стойкое речевое недоразвитие, наблюдаемое в случаях, когда имеет место поражение или недоразвитие речевых зон коры головного мозга. У таких детей отмечается позднее (после 2.5- 3 лет) начало речи, медленное пополнение словарного запаса, активное пользование в речи мимикой и жестами (так называемыми вторичными

компенсаторными формами). В шестилетнем возрасте, после продолжительного обучения, даже при достижении III уровня ОНР, дети – алалики имеют выраженный дефицит языковых средств. При относительной сохранности *понимания* обиходно – бытовой лексики, они *затрудняются* назвать многие предметы и явления. В особенности те, что не несут конкретного зрительного представления (обобщения, абстрактные понятия, нюансы смысла слова и т. д.) Однако, и в отношении предметной лексики для таких детей характерны разнообразные замены (например, слово ПОЧКА, ребенок объясняет следующим образом: *письмо что ли*- происходит смешение по звуковому признаку со словом ПОЧТА. СКВОРЕЦ – *царь живет*- смешение со словом ДВОРЕЦ. КОРНИ – *птички клюют* – смешение со словом КОРМ и т. д.). Очевидно, что, замены происходят, как по звуковому, так и по смысловому признаку.

Для детей с моторной алалией характерно также стойкое грубое нарушение слоговой структуры и звуконаполняемости слов. Если в отработанных, заученных 4-5-сложных словах может и не быть ошибок, то новые, даже более легкие по слоговой структуре слова произносятся искаженно, например: *мигасты(гимнасты), голопед (логопед), галеры (жонглеры)*.

У детей с моторной алалией значительные трудности наблюдаются во фразовой и связной речи, аграмматизмы грубые и стойкие, обучение грамоте происходит с большим трудом.

В произносительном плане дети – алалики, имея, как правило, ненарушенную моторику, быстро овладевают неречевыми артикуляциями, однако реализовать эти возможности при произнесении слов не могут. Автоматизация правильного произношения, а также дифференциация поставленных звуков у таких детей происходит в значительно более продолжительные сроки.

### **1.7.3. Характеристика ребенка с сенсомоторной алалией с дизартрическим компонентом.**

Сенсомоторная алалия. Сочетает в себе признаки, характерные для 2-х, различных по степени локализации органического поражения головного мозга форм алалии. Особенности речевого развития детей с моторной алалией описаны выше, поэтому, чтобы иметь представление о развитии ребенка с сенсомоторной (смешанной) формой алалии, необходимо дополнительно рассмотреть особенности речевого развития ребенка с сенсорной формой алалии. Возникновение сенсорной алалии связано с поражением коркового отдела, расположенного в речеслуховом анализаторе, в задней трети верхней височной извилины. Данное заболевание сопровождается нарушениями высшего коркового анализа и синтеза речевых звуков.

Если диагноз заболевания подтвердился, нужно как можно раньше начинать лечение. Все лечебные мероприятия назначаются в зависимости от тяжести и формы выявленной патологии.

*Лечение проводится по нескольким направлениям:*

- Логопедические упражнения. Могут проводиться в индивидуальном порядке или в рамках специальной школы. Положительные результаты достигаются лишь систематическими, продолжительными занятиями. Под руководством логопеда ребенок постепенно овладевает произношением отдельных слогов и слов, распознает речь по ее звучанию. С помощью различных картинок приобретаются навыки увязывания их с конкретными словами. Когда достигнут определенный прогресс, ребенок уже в состоянии назвать тот или иной предмет, изображенный на картинке. Постепенно малыш овладевает правильными окончаниями слов, падежами и склонениями. Дополнительно проводятся занятия, развивающие мелкую моторику, с использованием рисования, лепки, вырезания, конструктора. Успех лечения во многом зависит от домашних занятий. Упражнения, проводимые с логопедом, должны постоянно закрепляться при непосредственном участии родителей.

- Логопедический массаж. Считается эффективным дополнением к упражнениям. Он развивает отдельные мышцы полости рта, отвечающие за правильное произношение. Процедура выполняется вручную или с применением специального зонда. Дополнительно речевые мышцы развиваются с помощью специфических упражнений, разработанных именно для этих целей.

- Физиотерапевтические процедуры. Назначаются в виде определенных курсов, в зависимости от состояния ребенка. Они могут дополняться водолечением, магнитотерапией, лазеротерапией и другими процедурами.

- Медикаментозная терапия. Включает в себя применения средств, стимулирующих кровоснабжение мозга. Дополнительно назначаются витамины В 12 и В 15. Большое внимание уделяется сбалансированному рациону питания.

Прогноз сенсомоторной алалии у детей зависит от раннего лечения, комплексного подхода и системного воздействия на все речевые компоненты. Речевые процессы должны формироваться вместе с психическими функциями. Наиболее благоприятные прогнозы – при моторной алалии. Сенсорная и сенсомоторная патология часто имеют неопределенную перспективу, в зависимости от степени поражения головного мозга.

Ребенок, имеющий данное медицинское заключение, первично имеет двустороннее нарушение слуха IV степени тяжести, не слышит и не различает на слух речевые и неречевые звуки.

#### **1.7.4. Характеристика ребенка с заиканием.**

Заикание - один из наиболее тяжелых дефектов речи. Оно трудно устранимо, травмирует психику ребёнка, тормозит правильный ход его воспитания, мешает речевому общению, затрудняет взаимоотношения с окружающими, особенно в детском коллективе.

По мнению большинства учёных, заикание - это не только расстройство речевой функции. В проявлениях заикания еще обращают на себя внимание расстройства нервной системы заикающихся, их физического здоровья, общей моторики, наличие психологических особенностей. Перечисленные отклонения в психофизическом состоянии заикающихся детей в разных случаях проявляются по-разному, но, тем не менее, одно тесно связано с другим, усложнение одного неизбежно усугубляет другое.

Заикание - это нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата. В настоящее время считается общепризнанным, что устранять заикание нужно сразу же, как только оно возникнет. Чем больше времени проходит с момента начала заикания, тем чаще оно переходит в тяжелый, стойкий дефект и влечёт за собой изменения в психике ребенка. Кроме того, заикание лишает ребенка нормальных условий общения и часто препятствует его успешной учебе. Поэтому данный дефект важно устранить ещё до поступления ребенка в школу. Но необходимо воздействовать не только на речь ребенка с заиканием, но и на его личность и моторику в целом.

Основным симптомом заикания являются судороги в процессе речевой деятельности, т. е. когда ребенок говорит. Обычно судорога наступает внезапно, среди свободной, правильной речи, и мгновенно приостанавливает членораздельные движения или нарушает их чистоту и целостность. Ее продолжительность бывает недолгой, она измеряется только секундами. После прекращения судороги - артикуляция правильная, но - до новой остановки. Судорогой поражаются то отдельные мышцы, то группы мышц. Сила или степень судорожных сокращений мышц бывает различной. В основном, сокращения бывают довольно сильными. Судороги обычно начинаются или в тех мышцах, которые непосредственно в данный момент участвуют в речевой деятельности, или в мышцах голосового аппарата, или в дыхательных мышцах. Причиной возникновения их являются уже наступившие речевые движения или только желание заговорить. Из-за судорог мышц речевого аппарата при заикании речь прерывается произвольными задержками, вынужденными повторениями отдельных звуков, слогов и даже слов. Чем чаще и длительнее судороги, тем тяжелее заикание.

У ребенка при заикании нарушено звукопроизношение. Трудно произносятся согласные, причем больше начальные звуки, чем последующие. Затруднительны для заикающихся те звуки, которые они сами считают наиболее трудными. Иногда дети с заиканием хорошо произносят физиологически трудные звуки и, наоборот, легкие представляют для них непреодолимые затруднения. Статистически доказано, что заикание наступает чаще при произношении длинных слов, чем коротких. Слово, которое часто вызывает приступы заикания, под влиянием психологических факторов становится постоянным местом запинки.

При хронически текущем заикании практически все дети с заиканием используют в речи однообразные, многократно повторяющиеся на протяжении высказывания, семантически опустошенные лексемы типа: «да», «вот», «это самое» и т.п. Иногда произносимые звукосочетания могут быть бессмысленными («куцо»). Такие явления в литературе, посвященной проблеме заикания, принято называть эмболофразией, а сами слова - эмболами. Эмболы нередко употребляются заикающимися перед так называемыми «трудными» звуками. Например: «Я хочу... это вот, я хочу... это вот, я хочу... *п*посмотреть...». Эмболы могут появляться в конце судороги как «вступление» в плавную речь. Довольно часто эмболы заполняют паузы, когда заикающийся

ребенок затрудняется подобрать адекватные слова, соответствующие замыслу высказывания. Использование эмболов не осознается детьми с заиканием.

Нередко в речи заикающихся дошкольников наблюдается подмена слов, которые в момент высказывания им трудно произнести, на слова, которые произнести легче. Часто речевые уловки такого рода меняют смысл высказывания, что не всегда осознается заикающимися.

Заикание у детей дошкольного возраста проявляется значительно сильнее во время разговорной речи, когда требуется самостоятельно выразить свои мысли. Замечено, что дети больше заикаются в присутствии незнакомых лиц или тех, кого они боятся или уважают, например, в детском саду - воспитателей. Заикание также резче проявляется после сильного физического напряжения, при простудных заболеваниях.

Кроме физических признаков заикания существуют психические, которые превращают его в тяжелое мучительное страдание. Особенно типичным признаком заикания является боязнь речи (логофобия), страх перед определенными звуками или словами. Под влиянием страха ребенок эти звуки произнести не может, запинаясь на них, и этим вызывается приступ заикания. Некоторые дети предпочитают молчать и не произносить опасное слово. Другие его заменяют синонимом. Страх вынуждает заикающихся все время думать о механизме артикуляционных движений, и от этого они становятся малоразговорчивыми и необщительными. Боязнь речи заставляет заикающегося ребенка плохо владеть собой. Он одержим стремлением выговорить трудное слово, и выходит из этого состояния только тогда, когда ему удастся после невероятных усилий произнести желаемый звук или слово.

## **1.8. ОРГАНИЗАЦИЯ ОТСЛЕЖИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ.**

Необходимым условием реализации Программы для детей с различными речевыми нарушениями является проведение мониторинга. Он позволяет учителю - логопеду оценить степень эффективности коррекционно – развивающей работы. Организуемый учителем-логопедом мониторинг проводится с использованием специальных методик: Волкова Г.А., Иншакова О.Б., Смирнова И.А.; в качестве мониторинга результатов коррекционного воздействия для выпускников МАДОУ используется «Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников» - Фотекова Т.А.

Количество срезов для отслеживания динамики развития и уточнения направлений коррекционно-развивающей работы определено МАДОУ самостоятельно:

- первый* (в начале учебного года) позволяет разработать оптимальную для всей группы и для каждого ребенка программу логопедической и общеразвивающей работы;
- второй* (в конце учебного года) дает полное представление о динамике развития ребенка в течение года и на этой основе позволяет наметить общие перспективы дальнейшей логопедической и общеразвивающей работы с ним.

Если необходимо выяснить, какие трудности испытывает ребенок с нарушением речи при освоении данной Программы, в середине учебного года проводится *промежуточный срез* для оценки образовательных достижений и корректировки коррекционно-образовательных маршрутов.

Кроме того, в феврале, учителем – логопедом организуется проведение скрининговой диагностики речевого развития детей среднего дошкольного возраста, с целью определения уровня речевого развития и необходимости создания специальных условий в виде обучения и воспитания детей по адаптированным программам.

## **1.9. СПЕЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

В группе компенсирующей направленности для детей с ТНР, 2 ребенка с нарушениями зрения. В связи с этим, во время логопедических занятий необходимо размещать детей за первыми столами, использовать объемный игровой материал, дидактические пособия увеличенных форм и размеров в четко выраженной цветовой гамме.

## 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 2.1. ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ПО ПРОГРАММЕ

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

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

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

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

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

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

Цикличность в учебном процессе чрезвычайно важна для закрепления усвоенного материала. Это имеет особенно большое значение для детей с сниженной мнемической деятельностью и недостаточным контролем поведения. Соблюдение данного принципа обуславливает: 1) высокую мотивированность речевого общения; 2) доступность материала, который располагается в соответствии с общедидактическим требованием «от легкого к трудному», от уже усвоенного к новому.

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

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

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

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

**6. Принцип коммуникативности.** Согласно этому принципу обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Реализация принципа коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, вни-

вание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.

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

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

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

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

**11. Принцип активности** обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности.

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

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

## **2.2. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТНР**

**Направленность:** дети старшей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР (1-ый год обучения).

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

В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, 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 мета языковой 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 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:**

#### ***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. Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции. Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивно-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 инскапательного 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 поречевой инструкции: /// ///; // ///; /-; -/; // - -; — — //; -/-/ (где / — громкий удар, — тихий звук); \_\_\_ . ; ... \_\_\_; . \_\_\_ . \_\_\_ (где \_\_\_ — длинное звучание, . — короткое звучание).

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



## Основной этап логопедической работы:

### Основное содержание

**Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций:**

Расширение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности. Усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

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

Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего 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 различение («Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где птичка улетает из клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»). Обучение детей пониманию логико-грамматических конструкций: сравнительных (*Муха больше слона, слон больше мухи*); инверсии (*Колю ударил Ваня. Кто драчун?*); активных (*Ваня нарисовал Петю*); пассивных (*Петя нарисован Ваней*).

Совершенствование понимания вопросов по сюжетной картинке, 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 ономаσιологического 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 эмоциональным значением (*радостный*, *равнодушный*, *горе*, *ухмыляться*); многозначные слова (*ножка*

стула —ножка гриба, ушко ребенка — ушко иголки, песчаная коса — длинная косау 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 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.

Развитие навыков различения в экспрессивной речи предлогов *на — под, у, в, к — от*.

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

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

Формирование 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, улыбочивый, дождливый, хитроватый, беленький*).

Обучение употреблению сравнительной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ее (-ей), -е:* *белее, бе-лей, 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.

#### **Формирование связной речи:**

Формирование навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам). Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование) с соблюдением цельности и связности высказывания. Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

#### **Коррекция нарушений фонетической стороны речи:**

Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза. Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, учитывается локализация поражения, характер нарушения мышечного тонуса). Формирование умения осуществлять слуховую и слухопроизводительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.

Развитие простых форм фонематического анализа (выделение ударного гласного в начале слова, выделение звука в слове, определение последнего и первого звука в слове). Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звукосочетаний (типа АУ) и слов (типа ум). Совершенствование фонематических представлений. Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа: определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах (*мак, дом, суп, каша, лужа, шкаф, кошка* и др.) — с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину).

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

Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова). Формирование у детей: осознания принципа 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 звукослоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков. Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (*клуба, 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).

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 У, А, П, И, М, Н, Т, Д, Б, Э, Г, Л, ы, С, Ш, Х, В, З, Ж, Ф (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),

### **Виды и количество логопедических занятий.**

С учетом коррекционных целей и количества воспитанников, логопедические занятия в группе для детей с ТНР подразделяются на 2 вида:

Фронтально – групповые занятия (с учетом структуры дефекта) подразделяются на три типа:

- Занятия по формированию и развитию лексики и фонетико – фонематической стороны речи.
- Занятия по формированию и развитию лексико – грамматических средств языка.
- Занятия по формированию и развитию связной речи.

Индивидуально – групповые занятия по своей структуре являются комплексными, комбинированными.

Занятия по формированию и развитию лексики и фонетико – фонематической стороны речи, направлены на пополнение, уточнение и активизацию словарного запаса детей группы; формирование навыка неторопливой, громкой, выразительной, внятной речи; развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза; овладение правильным, четким, осознанным произношением звуков родного языка (*Приложение 4.2*).

Эти занятия учитель-логопед проводит, опираясь на учебно – методический комплект «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников», разработанный Гомзяк О. С. Занятия комбинированные и включают в себя задания по развитию фонетико – фонематической стороны речи у детей и задания, направленные на развитие лексики дошкольников. При этом лексический материал соответствует лексической теме недели (*Приложение 4.1*).

Данный тип занятий организуется учителем - логопедом в фронтально – групповой форме. Количество занятий в течение недели - 2 занятия в неделю, исключая диагностические и каникулярные периоды, соответственно учебному плану МАДОУ.

Занятия по формированию и развитию лексико – грамматических средств языка, направлены на устранение в речи детей аграмматизмов.

При планировании и проведении данного типа занятий, учитель-логопед опирается на лексико – грамматический подход, предложенный Ткаченко Т. А. Суть которого заключается в том, что для изучения на занятии берется одна из грамматических форм (Например, «Предлог НА», «Согласование числительных *один, одна* с существительными» и т. д.). Таким образом, на занятиях, изучаются наиболее типичные формы словообразования, основные модели построения словосочетаний и предложений, характерные для грамматической системы русского языка. Занятия проводятся в соответствии с календарно – тематическим планированием учителя – логопеда (*Приложение 4.3*).

Данный тип занятий организуется учителем - логопедом в фронтально – групповой форме. Количество занятий в течение недели - 1 занятие в неделю, исключая диагностические и каникулярные периоды, соответственно учебному плану МАДОУ.

Занятия по формированию и развитию связной речи, направлены на формирование и развитие у дошкольников умения отражать причинно- следственные отношения между событиями, планировать монолог, адекватно воспринимать и описывать явления действительности.

Данный тип занятий логопед проводит, опираясь на учебно – методический комплект «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников», разработанный Гомзяк О. С. по календарно – тематическому плану учителя-логопеда (*Приложение 4.4*).

Данный тип занятий организуется учителем - логопедом в групповой форме. Количество занятий в течение недели: 1 раз в неделю, исключая диагностические и каникулярные периоды, соответственно учебному плану МАДОУ.

Индивидуально – групповые занятия.

Основной целью предполагают: коррекцию звукопроизношения и развитие фонематических процессов. Однако, учитывая структуру дефекта и индивидуальные возможности речевого развития, включают задания на развитие всех речевых компонентов и имеющихся вторичных нарушений в развитии психических процессов, тесно связанных с речевой деятельностью.

Занятия данного вида организуются учителем – логопедом ежедневно. Для каждого ребенка количество занятий в неделю индивидуально, но не менее 3 раз в неделю.

Занятия по преодолению заикания

Основная цель логопедической работы заключается в том, чтобы путем систематических плановых занятий освободить речь заикающихся детей от напряжения, сделать ее свободной, ритмичной, плавной и выразительной, а также устранить неправильность произношения и воспитать четкую, правильную артикуляцию.

Заикающиеся дошкольники нуждаются в логопедической помощи с первых дней проявления заикания. Ведь известно, что с поступлением в школу у этих детей нередко наблюдается ухудшение речи, что связано со сменой образа жизни и вида деятельности. Вместе с тем, коррекционная работа с заикающимися дошкольниками имеет свою специфику. Так, обычно у детей, посещающих детский сад, в отличие от условий стационара, не представляется возможным использовать режим полного молчания. В этих условиях, одним из главных принципов работы с заикающимся воспитанником, является принцип сохранности речи, т. е. выбор речевых упражнений должен определяться сохранными речевыми возможностями заикающегося. Учитывая индивидуальные возможности заикающегося воспитанника, основная цель функциональной тренировки – закрепление рефлекса плавной речи и воспитание речевой дисциплины, привычки постоянного самоконтроля в любой жизненной ситуации. Курс занятий рассчитан на учебный год непрерывной работы. При условии прерывания коррекционного процесса, независимо, на каком этапе работа прервалась, вся работа начинается заново.

Учитывая, что воспитанник с заиканием посещает старшую группу общеразвивающей направленности и имеет ОНР II уровня, а с точки зрения неврологического статуса: дизартрия, логоневроз (заключение невролога при заикании), при постороении коррекционно - образовательного процесса необходимо учитывать произносительные возможности ребенка: избегать «трудных звуков», непонятных слов, слов сложной слоговой структуры, слов со стечением согласных, больших текстов.

Работа по преодолению заикания требует системы и придерживания определенных правил, реализуемых ежедневно. Специальные индивидуальные занятия организуются с ребенком 3 раза в неделю (понедельник, среда, пятница) по 20 минут, в утренние часы, пред приемом пищи.

Дополнительно, 2 раза в неделю (вторник, четверг), ребенок, с согласия родителей, посещает занятия по платной образовательной услуге на компьютерном комплексе «БОС-логотерапевтический» (по программе дополнительной образования «Метод биологической обратной связи – средство коррекции и компенсации речевого развития детей»).

Таким образом, специально организованные логопедические занятия по преодолению заикания проводятся с ребенком ежедневно, и полученные им умения отрабатываются в течении всего речевого общения. При этом ребенок осваивает 7 «видов речи», которые в порядке постепенности необходимо применять на занятиях:

- 1) сопряженная речь;
- 2) отраженная речь;

- 3) ответы на вопросы по знакомой картинке;
- 4) самостоятельное описание знакомых картинок;
- 5) пересказ прослушанного небольшого рассказа;
- 6) спонтанная речь (рассказ по незнакомым картинкам);
- 7) нормальная речь (беседа, просьбы) и т.д.

Логопедическая работа по преодолению заикания делится на три периода:

I период – с сентября по ноябрь.

Коррекционные задачи первого периода состоят в обучении навыкам пользования простейшей ситуативной речью на всех занятиях. Значительное место занимает словарная работа: расширение словаря, уточнение значений слов, активизация пассивного словарного запаса. Предполагается особая требовательность к речи самого логопеда: вопросы конкретные, речь короткими, точными фразами в разных вариантах, рассказ сопровождается показом, темп неторопливый. Логопедом ведутся упражнения в совместной и отраженной речи и в произношении заученных фраз, стихов. Широко используется декламация.

II период – с декабря по февраль.

Коррекционные задачи второго периода заключаются в закреплении навыков пользования ситуативной речью, в постепенном переходе к элементарной контекстной речи в обучении рассказыванию по вопросам логопеда и без вопросов. Большое место занимает работа над фразой: простая фраза, распространенная фраза, конструирование вариантов фраз, грамматическое оформление фраз, построение сложноподчиненных конструкций, переход к составлению рассказов. Проводятся упражнения в устном описании картинок в вопросах и ответах, в составлении самостоятельного рассказа по серии картинок или на данную тему, в пересказе содержания рассказа или сказки, которую прочитал логопед.

III период – с марта по май.

Коррекционные задачи третьего периода состоят в закреплении навыков пользования усвоенными ранее формами речи и в овладении самостоятельной контекстной речью. Значительное место отводится работе над составлением рассказов: по наглядной опоре и по вопросам логопеда, самостоятельного рассказа, пересказа. Увеличивается речевая практика ребенка в сложной контекстной речи, ему предоставляется возможность закрепить приобретенные **навыки плавной речи** в обиходном разговоре с окружающими детьми и взрослыми, во время игры, занятий, бесед и в другие моменты детской жизни.

Вся коррекционная **работа с заикающимися детьми** в течение года осуществляется логопедом совместно с воспитателями и родителями. На консультации для родителей, логопед говорит о необходимости использования ряда обязательных правил:

- При первых симптомах заикания родители должны обратиться к врачу - невропатологу или психиатру для получения медикаментозного лечения. Логопедические занятия непременно должны сочетаться с проведением медикаментозного лечения и физиопроцедур, которые назначаются ребёнку врачом – неврологом.
- В присутствии ребенка не показывать своего волнения, не требовать от него правильной речи, правильного произношения слов.
- Оградить ребенка от насмешек над его речью и передразнивания его.
- Говорить с ребенком нужно спокойно, неторопливо.
- Не провоцировать речь своими вопросами.
- Строго соблюдать режим дня: сон 10-11 часов, дневной сон 2-3 часа.
- Ложиться в одно и то же время.
- Перед сном исключить подвижные игры, прослушивание страшных сказок, просмотр телевизионных взрослых передач, а детские сократить до минимума.
- Исключить компьютерные игры на протяжении всего курса.
- Не перегружать ребенка впечатлениями.
- Исключить напряженную обстановку в доме: ссоры, скандалы.
- К ребенку следует относиться ровно: не заласкивать его, не потакать его капризам, не наказывать, особенно физически.

- С первых же дней работы по преодолению заикания, у ребенка необходимо воспитывать настойчивость, усидчивость и желание работать над своей речью.
- При неудачах и срывах ребенка, необходимо поддерживать и подбадривать его, а не высказывать своё недовольство.

### **2.3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО – ФОНЕМАТИЧЕСКОГО И ФОНЕТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ**

**Направленность:** дети подготовительной к школе группы общеразвивающей направленности.

**Виды и количество логопедических занятий.** С учетом коррекционных целей и количества воспитанников, логопедические занятия для детей с ФФНР и ФД подразделяются на 2 вида:

#### Групповые занятия:

Организуются для детей в малых подгруппах (по 2 -3 человека). В подгруппу объединяются дети со схожими нарушениями звукопроизношения. Данный вид занятий организуется учителем - логопедом не менее 3 раз в неделю, продолжительностью не более 30 минут.

Учитывая характеристику детей с ФД, занятия первоначально направлены на:

- Постановку и автоматизацию звуков речи.

Учитывая характеристику детей с ФФНР, занятия первоначально направлены на:

- Постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков речи.
- Развитие фонематических процессов.

Вторичные нарушения развития речи и мыслительных операций у детей с ФФНР, имеющих своеобразие в развитии, в связи с имеющимися первичными нарушениями, требуют постоянной коррекционно – развивающей работы, направленной на:

- развитие грамматического строя речи;
- уточнение, пополнение и активизацию словарного запаса;
- развитие связной речи;
- развитие высших психических функций;
- развитие просодики.

#### Индивидуальные занятия:

Организуются по мере необходимости, с детьми подготовительной к школе группы общеразвивающей направленности и направлены на развитие всех компонентов речевого развития.

Коррекционно – развивающая работа организуется учителем – логопедом в соответствии с календарно – тематическим планом работы (*Приложение 4.5*).

### **2.4. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ СИСТЕМНОГО ХАРАКТЕРА**

Данное логопедическое заключение имеют 2 воспитанника старшей группы общеразвивающей направленности (согласно заключению ПМПК), 1 воспитанник старшей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР (направлен в ПМПК для уточнения диагноза).

Исходя из структуры дефекта (по Выготскому Л. С.), первичным нарушением является задержка психического развития, поэтому логопедическая работа с данной категорией детей имеет свою специфику. На каждом занятии логопед предлагает ребенку игры и игровые упражнения, направленные на развитие высших психических функций. Таким образом, целью логопедической работы становится коррекция и развитие всех компонентов речи и психических процессов у дошкольника.

Занятия проводятся в подгрупповой (2 человека: действенным способом организации внимания детей и поддержания игровой мотивации является работа в парах, при этом парой выступает сверстник с нормой интеллектуального развития, имеющий схожие нарушения звукопроизношения) и индивидуальной форме, не менее 3 раз в неделю. Учитывая быструю утомляемость и истощаемость внимания детей, во время проведения коррекционно – развивающих заня-

тий, необходима частая смена деятельности, переключение внимания, дополнительные физические и наличие большого количества разнообразного дидактического материала, способствующего поддержанию интереса к речевой деятельности.

## **2.5. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ В ГРУППАХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

**Направленность:** ребенок старшей группы общеразвивающей направленности (имеет заключение ПМПК).

**Виды и количество логопедических занятий.** С учетом коррекционных целей, логопедические занятия подразделяются на 2 вида:

### Групповые занятия:

Организуются для детей в малых подгруппах (по 2 -3 человека). Учитывая, что ребенок с данным речевым диагнозом 1 в группе, для подгрупповых занятий целесообразно объединять его с детьми с недоразвитием речи системного характера, так как дети имеют схожие нарушения звукопроизношения. Данный вид занятий организуется учителем - логопедом не менее 3 раз в неделю, продолжительностью не более 25 минут.

Учитывая характеристику детей с ФД, занятия первоначально направлены на:

- Постановку и автоматизацию звуков речи.

Учитывая характеристику детей с ФФНР, занятия первоначально направлены на:

- Постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков речи.
- Развитие фонематических процессов.

Вторичные нарушения развития речи и мыслительных операций у детей с ФФНР, имеющих своеобразие в развитии, в связи с имеющимися первичными нарушениями, требуют постоянной коррекционно – развивающей работы, направленной на:

- развитие грамматического строя речи;
- уточнение, пополнение и активизацию словарного запаса;
- развитие связной речи;
- развитие высших психических функций;
- развитие просодики.

### Индивидуальные занятия:

Организуются по мере необходимости, с детьми подготовительной к школе группы общеразвивающей направленности и направлены на развитие всех компонентов речевого развития.

## **2.6. РАБОТА С МЕТОДИЧЕСКИМ КОМПЛЕКСОМ «Я ПОЗНАЮ МИР»**

Методический комплекс «Я познаю мир» (далее МК) создан как решение проблемы планирования работы с технологиями ОТСМ – ТРИЗ – РТВ, которые направлены на формирование у дошкольников интеллектуально – творческой и познавательной деятельности в контексте нового законодательства и проекта ФГОС ДО.

**Цель работы с МК:** освоение детьми способов интеллектуально – творческой деятельности.

**Задачи:**

- Развитие потребности познания окружающего мира, познавательной активности, познавательной деятельности. любознательности.
- Развитие воображения и фантазии.
- Развитие качеств творческого мышления старших дошкольников, таких как: гибкость, беглость, точность, оригинальность.

**Формы, методы работы**

- Средством педагогического воздействия на развитие творческого мышления дошкольников является система творческих заданий. Позиция педагога – недирижерная, побуждающая детей к активности, свободе самовыражения.



- Основные формы работы с воспитанниками: игры, упражнения, импровизации, беседы, сочинение историй, театрализация, творческая продуктивная деятельность, мозговой штурм. Важно использовать в своей работе с детьми по развитию творческого мышления игры, творческие задания, которые включают разнообразный познавательный материал, богатый речевым и наглядным наполнением. Дети не утомляются, так как деятельность разнообразна, яркие образы вызывают интерес.

Импровизации дают представление, как можно вербально наполнить разыгрываемую ситуацию, развивая воображение детей. Важное условие – нельзя долго описывать ситуацию, импровизировать без действий. Любое вербальное сопровождение идет параллельно с действиями детей.

Игры-беседы спланированы как вариант игр, в которых вся беседа с ребенком построена на воображении. Это игры, в которых ребенок перевоплощается в живое или неживое существо, в образе которого начинает решать проблемные ситуации, советовать, просить о чем-то окружающих. Творческая продуктивная деятельность позволяет не только развивать образное мышление, мелкую моторику, но является средством закрепления полученных знаний.

Основное педагогическое средство реализации МК: моделирование мыслительных действий. Для ребенка - это схемы шагов алгоритма, который позволяет решить какую-либо задачу познавательного плана. Педагог не должен выучивать с детьми схемы алгоритма. Необходимо создать педагогические условия, при которых происходит осознание дошкольниками шагов алгоритма с их последующей схематизацией на глазах у детей. Данная схема, является сигнальным знаком, который позволяет ребенку применить алгоритм для организации собственной интеллектуально – творческой деятельности.

**Методы ОТСМ – ТРИЗ – РТВ, используемые в коррекционно – развивающей работе учителем - логопедом**

	<b>Методы</b>
1.	Метод «Круги Луллия
2.	Методика работы с именами признаков
3.	Метод рифмования
4.	Технология работы с проблемными ситуациями в сюжетных картинах и сказках
5.	Методика кодирования текста
6.	Развитие связной речи с использованием метода наглядного моделирования

## **2.7. РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ**

*Цель:* ознакомление ребенка с природными, культурными, социальными и экономическими особенностями **Ханты-Мансийского автономного округа-Югра**, раскрыть перед ребенком окружающий мир, развивать чувство привязанности, преданности и ответственности по отношению к своей Родине, воспитывать свободную, творческую, толерантную личность, знающую и уважающую родную культуру и культуру народов ближайшего национального окружения.

**Задачи:**

- Формировать у детей общее представление о природе, об истории края, жизни народов, культуре родного народа и культуре народов
- Формировать в растущем человеке начала духовности, необходимые для развития внутреннего мира личности
- Формировать адекватное отношение ребенка к себе, к своим родным и близким, друзьям, обществу в целом.
- Формировать основы гражданственности, уважения к правам человека

**Планируемые результаты освоения программы по разделу «Региональный компонент»**

**Ожидаемые результаты:**

- имеет представление о своей национальности;
- имеет сформированное представление о малой родине – месте, где родился и живет с родителями как о части родного края, большой родины – России, планеты Земли;
- имеет развитый познавательный интерес к культуре, традициям, истории, природе, трудовому ритму народов, проживающих рядом;

- имеет развитый познавательный интерес к родному городу, его росту и благоустройству;
- **имеет представление о многонациональном составе населения города, страны;**
- имеет представление об особенностях культуры, искусства, народного творчества, произведениях авторов, о народных играх и игрушках, музыкальном творчестве;
- способен понимать нравственный смысл устного народного творчества, правильно оценивать поступки героев, их действия и личностные качества;
- имеет развитый художественный вкус, умеет оценивать произведения искусства;
- знаком с культурой поведения в природе и соблюдает ее в жизненных ситуациях.

### Содержание национально-регионального компонента

	Тема	Предмет изучения
1	Перелетные птицы	Ласточки, кустики, гуси, утки, журавли, трясогуска, поползень, аист черноризник, сапсан, ржанка
2	Прилетные птицы	Снегири, клесты
3	Птицы лесотундры и тундры	Глухарь, тетерев, белая куропатка, полярная сова, кедровка, гусь, утка, кукушка, сорока, дятел, синица, снегирь, рябчик
4	Зимующие птицы	Синицы, воробьи, сорока, вороны, дятлы, клесты, голуби, поползень.
5	Птицы, живущие у воды	Чайки, лебеди, цапли, утки, гуси, журавли.
6	Красная книга	Журавль-стерх, лебедь, сапсан, ястреб, дрофа, стрепет, кречет, черноголовый хохотун, рябчик-дикуша.
7	Сокращающиеся виды животных и птиц:	Волк, заяц-русак, лебедь-кликун, белая куропатка, серая куропатка, кулик-сорока, филин
8	Растения	Кувшинка (белая и малая), валериана, лютик, ива ломкая, кубышка
9	Кто живет на болоте	Лягушки, журавль, цапля, кулики, серый гусь, белый гусь, утки, нырок, ондатра.
10	Что такое болото	Болото – копилка воды, топкое место, кочки да трясины, редкие кустарники, камышовые заросли
11	Что растет на болоте	Сфагновые мхи, осока, пушица, аир, ирис, череда, водяной перец, багульник болотный, карликовая береза.
12	Ягоды	Морошка, клюква, голубика, брусника, черника, княженика
13	Гости болота	Лось, медведь, глухарь, белая (полярная) куропатка, тетерев, рябчик, песец, журавли
14	Что такое торф	Остатки мхов, трав и разных болотных растений отмирают и ложатся слоями. Так возникает торфяная залежь. Торф – хорошее топливо. Торф – удобрение. Торф – строительный материал (делают кирпичи типа самана).
15	Рыбы	Щука, язь, плотва, окунь, ерш, налим, сырок, щекур, осетр, стерлядь
16	Дикие животные	Бурый медведь, лиса, песец, горностай, белка, бурундук, заяц, соболь, выдра, волк
17	Деревья:	Ель, сосна, кедр, лиственница, осина, береза.
18	Цветы	Иван-чай, ромашка, одуванчик, тысячелистник
19	Ягоды	Брусника, голубика, черника, морошка, клюква, княженика
20	Грибы	Белый (боровик), подосиновик, подберезовик, черный груздь, сыроежки.
21	Кустарники	Ива, карликовая береза, ольха, багульник, можжевельник, шиповник, смородина, рябина
22	Травы и мхи	Пушица, осока, хвощ, ягель.

23	Лекарственные	Иван-чай, клюква, брусника, черника, береза, можжевельник, толокнянка, шиповник.
----	---------------	--

## 2.8. РАЗВИВАЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРЕДМЕТНО – ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА

Образовательная организация в соответствии с поставленными образовательными целями создаёт развивающую предметно-пространственную образовательную среду, которая в соответствии с критериями, зафиксированными ФГОС дошкольного образования, должна быть:

- содержательно насыщенной;
- трансформируемой;
- полифункциональной;
- вариативной;
- доступной;
- безопасной.

### *Организация предметно-пространственной развивающей среды логопедического кабинета № 1:*

1. Два зеркала с лампой дополнительного освещения;
2. Два детских столика около зеркал, 7 стульчиков;
3. Одноразовые шпатели, ватные палочки, вата, бумажные салфетки, марлевые салфетки;
4. Спирт;
5. Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания;
6. Картотека материалов для автоматизации и дифференциации звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты);
7. Логопедический альбом для обследования речи;
8. Сюжетные картинки, серии сюжетных картинок;
9. Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации звуков;
10. Настольно-печатные игры для автоматизации и дифференциации звуков;
11. Предметные картинки по лексическим темам;
12. Игры для совершенствования грамматического строя речи;
13. Дидактические игры для совершенствования памяти, внимания, зрительного и слухового восприятия;
14. Шумовые, музыкальные инструменты для развития фонематического восприятия.
15. Пособия для развития всех видов моторики (артикуляционной, мелкой, общей)
16. Магнитная доска;
17. Магнитный алфавит;
18. Фланелеграф;
19. Компьютер;
20. Компьютерные программы.

Учитывая, что в настоящее время, компьютерные программы для детей повышают интерес к коррекционно – образовательной работе, учителем – логопедом широко используются логопедические компьютерные игровые образовательные технологии, направленные на развитие всех компонентов речи дошкольника. Они включаются как часть индивидуальных и подгрупповых логопедических занятий. Продолжительность использования компьютерных программ по развитию речи, различно, в зависимости от вида и цели занятия:

На индивидуальных занятиях: 5- 10 минут,

На подгрупповых занятиях: до 15 минут.

## 2.9. ПЕРЕЧЕНЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ НА ЗАНЯТИЯХ:

- Дельфа 142
- Игры для Тигры

- Мерсибо
- Игры по развитию речи издательства «Учитель»
- Активное использование презентаций.

### 3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

#### 3.1. ОРГАНИЗАЦИЯ РЕЖИМА ДНЯ

Режим жизнедеятельности воспитанников, организуемый в МАДОУ, соответствует возрастным особенностям детей, способствует их гармоничному развитию. При организации режима в МАДОУ продумано сочетание организации бодрствования детей (игровая деятельность, занятия, прогулки и др.), питания и сна, отвечает требованиям норм и правил СанПиН (2.4.1. 3049-13).

При организации режима в группах для детей 5-6 лет, предусматривается оптимальное чередование самостоятельной детской деятельности и непосредственной образовательной деятельности, коллективных и индивидуальных игр, умственных и физических нагрузок, разнообразной деятельности и отдыха, проведение физминуток различных видов гимнастики (пальчиковой, дыхательной, зрительной, артикуляционной). Рациональный режим дня остается основой охраны здоровья и воспитания детей. Четкое выполнение режима способствует регулированию базовых физиологических потребностей ребенка, стабильности поведения, приучает его к организованности, активности, помогает сохранять устойчивую работоспособность.

#### 3.2. РАСПИСАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

##### РАСПИСАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТНР

День недели	понедельник	вторник	среда	четверг	пятница
<b>I половина дня</b>	Фронтальная НОД Индивидуально – подгрупповые занятия		Фронтальная НОД Индивидуально – подгрупповые занятия		Фронтальная НОД Индивидуально – подгрупповые занятия
<b>II половина дня</b>		Индивидуально-подгрупповые занятия		Подгрупповая НОД Индивидуально – подгрупповые занятия	

##### РАСПИСАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

День недели	понедельник	вторник	среда	четверг	пятница
<b>I половина дня</b>	Индивидуально – подгрупповые занятия		Индивидуально – подгрупповые занятия		Индивидуально – подгрупповые занятия
<b>II половина дня</b>		Индивидуально – подгрупповые занятия		Индивидуально – подгрупповые занятия	

Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности для детей 6-го года жизни - не более 25 минут, индивидуальные занятия – не более 15 минут. В се-

редине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводятся физкультурминутки.

### **РАСПИСАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЕ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

День недели	понедельник	вторник	среда	четверг	пятница
<b>I половина дня</b>	Индивидуально – подгрупповые занятия		Индивидуально – подгрупповые занятия		Индивидуально – подгрупповые занятия
<b>II половина дня</b>		Индивидуально – подгрупповые занятия		Индивидуально – подгрупповые занятия	

Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности для детей 7-го года жизни - не более 30 минут, индивидуальные занятия – не более 20 минут. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводятся физкультурминутки.

Непосредственная коррекционная образовательная деятельность организуется на основе годового календарного учебного графика, учебного плана МАДОУ, расписания образовательной деятельности на учебный год.

В дни каникул и в летний период коррекционную и непосредственно образовательную деятельность познавательного и речевого характера проводить не рекомендуется. Проводятся спортивные и подвижные игры, спортивные праздники, экскурсии и другие, а также увеличивается продолжительность прогулок.

Домашние задания воспитанникам МАДОУ не задают.

### **3.3. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ 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 связи с этим, учителю – логопеду необходимо стремиться к созданию единого сообщества, объединяющего взрослых и детей, что влияет на эффективность коррекционно – развивающей работы. В этом направлении, логопед:

- выступает на собраниях для родителей воспитанников различных возрастных групп;
- организует открытые фронтальные, подгрупповые и индивидуальные логопедические занятия,
- приглашает родителей на индивидуальные консультации, которые помогают раскрыть направления работы логопеда, ускорить процесс постановки, автоматизации и дифференциации звуков;
- еженедельно родителям воспитанников подготовительной к школе группы компенсирующей направленности для детей с ТНР учитель- логопед предлагает различные игры и игровые упражнения на развитие всех компонентов речи;
- для родителей воспитанников групп общеразвивающей направленности всех возрастов систематически обновляются материалы в уголке для родителей в виде методических рекомендаций;
- для всех воспитанников детского сада на сайте МАДОУ размещаются материалы, помогающие в интересной игровой форме развивать различные компоненты речевого развития;
- для каждой группы воспитанников, зачисленных на логопедические занятия, в расписании деятельности учителя- логопеда определено время для индивидуальных консультаций родителей воспитанников.

### **3.4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ПЛАТНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ ПО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ**

В МАДОУ «Детский сад «Снегирек» г. Белоярский» функционирует платная образовательная услуга «Звукарик». Занятия проводятся в кабинете «БОС - логотерапевтический» по программе, разработанной учителями – логопедами МАДОУ Курочкиной Т. А. и Мичуриной Е.К., для детей от 4 лет и старше, основной целью которой является выработка правильного (физиологического) дыхания. На занятия зачисляются дети, по заявлению родителей, прошедшие первичную консультацию с подробным рассказом и показом в практической деятельности функций данной компьютерной установки.

### **3.5. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ**

№ п/п	Название
1	Методическое пособие "Занятие с логопедом по развитию связной речи детей 5-7 лет". Бойкова С.В. КАРО, СПб, 20014 г
2	Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР. Конспекты фронтальных занятий. Арбекова Н.Е. Изд ГНОМ, Москва 2015 г.
3	Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР. Планирование работы воспитателя в подготовительной к школе группе. Арбекова Н.Е. Изд ГНОМ, Москва 2012 г.
4	Конспекты фронтальных занятий 1 периода обучения "Говорим правильно в 6-7 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2014 г.
5	Конспекты фронтальных занятий 2 периода обучения "Говорим правильно в 6-7 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2014 г.
6	Конспекты фронтальных занятий 3 периода обучения "Говорим правильно в 6-7 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2014 г.
7	Конспекты фронтальных занятий 1 периода обучения в старшей логогруппе "Говорим правильно в 5-6 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2014 г.
8	Конспекты фронтальных занятий 2 периода обучения в старшей логогруппе "Говорим правильно в 5-6 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2014 г.
9	Конспекты фронтальных занятий 3 периода обучения в старшей логогруппе "Говорим правильно в 5-6 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2014 г.
10	Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе "Говорим правильно в 6-7 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2014 г.
11	Картинный материал к конспектам занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе "Говорим правильно в 6-7 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2015 г.
12	Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе "Говорим правильно в 5-6 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2014 г.
23	Сюжетные картины для развития связной речи к конспектам занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе "Говорим правильно в 5-6 лет" Гомзяк О.С. Москва, Изд. ГНОМ, 2015 г.

### **3.6. КАДРОВАЯ ПОЛИТИКА**

Данная программа может быть успешно реализована только при условии включения в коррекционно-развивающую деятельность родителей (лиц их заменяющих), а также педагогов и специалистов детского сада (музыкальный руководитель, руководитель по физической культуре, педагог - психолог). Родители постоянно должны закреплять сформированные умения и навыки у ребенка; систематически посещать открытые логопедические занятия, которые проводятся ежемесячно: фронтально, малыми подгруппами и индивидуально.

При организации образовательной деятельности прослеживаются приоритеты в работе специалистов ДОУ:

Логопед:

- диагностика, постановка и автоматизация звуков;
- развитие фонематического слуха;
- расширение словаря;
- развитие мелкой моторики.

Психолог:

- психодиагностика;
- выявление компенсаторных возможностей;
- тренинговые упражнения.

Музыкальный руководитель:

- элементы логоритмики;
- постановка диафрагмально-речевого дыхания;
- развитие координации движений;
- музыкотерапия.

Воспитатель :

- расширение словаря;
- развитие связной речи;
- развитие общей и мелкой моторики;
- развитие фонематического слуха.

Родители :

- выполнение рекомендаций всех специалистов;
- закрепление навыков и расширение знаний.

*Лексические темы недели*

Календарная неделя в учебном году (сентябрь -май)	Учебный период (по неделям)	Лексическая тема недели в старшей группе	Лексическая тема недели в подготовительной к школе группе
1 03.09-07.09	1	«Моя семья».	«Здравствуй, детский сад!»
2 10.09-14.09	2	«Моя семья».	«Здравствуй, детский сад!»
3 17.09-21.09	3	«Детский сад».	«Осень».
4 24.09-28.09	4	«Игрушки».	«Деревья осенью».
5 01.10-05.10	5	«Осень».	«Овощи». «Труд взрослых на полях и огородах».
6 08.10-12.10	6	«Овощи».	«Фрукты».
7 15.10-19.10	7	«Фрукты».	«Насекомые».
8 22.10 - 26.10	8	«Сад -огород».	«Перелетные птицы».
9 29.10-02.11	9	«Лес». (Грибы, ягоды, деревья).	«Грибы. Ягоды».
10 05.11-09.11 (05.11-праздничный день) Каникулы			
11 12.11-16.11	10	«Перелетные птицы».	«Домашние животные».
12 19.11-23.11	11	«Одежда».	«Дикие животные».
13 26.11-30.11	12	«Одежда, обувь, головные уборы».	«Одежда, обувь, головные уборы».
14 03.12-07.12	13	«Зима. Зимние забавы».	«Зима». «Дикие животные зимой».
15 10.12-14.12	14	«Мебель. Части мебели».	«Человек» (мебель, посуда).
16 17.12-21.12	15	«Новогодний праздник и Рождество».	«Новогодний праздник и Рождество».
17 24.12-29.12 Каникулы			
18 31.12-08.01 Новогодние праздники			
19 09.01-11.01 Каникулы			
20 14.01-18.01	16	«Зимующие птицы».	«Животные жарких стран».



21 21.01-25.01	17	«Дикие животные зимой».	«Семья».
22 28.01-01.02	18	«Почта».	«Инструменты».
23 04.02-08.02	19	«Транспорт».	«Морские, речные и аквариумные обитатели».
24 11.02-15.02	20	«Комнатные растения».	«Комнатные растения».
25 18.02-22.02	21	«Наша армия».	«День защитников Отечества».
26 25.02-01.03 (25.02- праздничный день)			
27 04.03-08.03 (08.03-праздничный день)			
28 11.03-15.03	22	«Весна. Начало весны».	«Транспорт».
29 18.03-22.03	23	«Профессии».	«Весна. Перелетные птицы весной».
30 25.03-29.03	24	«Наша пища».	«Растения и животные весной».
31 01.04-05.04	25	«Откуда хлеб пришел?»	«Наша страна».
32 08.04-12.04	26	«Посуда».	«Профессии».
33 15.04-19.04	27	«Мой дом. Прогулка по городу».	«Наш дом».
34 22.04-26.04	28	«Домашние животные и их детеныши».	«Сад- огород – лес».
35 29.04-03.05 (01.05-праздничный день) Каникулы			
36 06.05-10.05 (09.05-праздничный день) Каникулы			
37 13.05-17.05	29	«Лето».	«Домашние животные».
38 20.05-24.05	30	«Спорт. Спортивные игры».	«Школа».
39 27.05-31.05	31	«Насекомые».	«Лето».

**Календарно- тематический план работы по совершенствованию лексической и фонетико – фонематической сторон речи у детей старшей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР на 2018-2019 учебный год**

Календарная неделя в учебном году (сентябрь -май)	Учебный период (по неделям)	Но-мер п/п	Звук, буква	Лексика (тема)
<b>I период обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь)</b>				
1 03.09-07.09	1		Диагностический период	
2 10.09-14.09	2		Диагностический период	
3 17.09-21.09	3	1,2	Развитие слухового внимания и восприятия на неречевых звуках.	«Детский сад».
4 24.09-28.09	4	3,4	Развитие слухового внимания и восприятия на речевых звуках.	«Игрушки».
5 01.10-05.10	5	5,6	Звук [У]. Буква «Уу».	«Осень».
6 08.10-12.10	6	7,8	Звук [А]. Буква «Аа».	«Овощи».
7 15.10-19.10	7	9,10	Звуки [У] – [А]. Буквы «Уу» - «Аа».	«Фрукты».
8 22.10 - 26.10	8	11 12	Звук [П]. Буква «Пп». Звуки [П] – [Пь]. Буква «Пп».	«Сад -огород».
9 29.10-02.11	9	13,14	Звук [О]. Буква «Оо».	«Лес». (Грибы, ягоды, деревья).
10 05.11-09.11 (05.11-праздничный день)			Каникулы	
11 12.11-16.11	10	15,16	Звук [И]. Буква «Ии».	«Перелетные птицы».
12 19.11-23.11	11	17,18	Звуки [М]-[Мь]. Буква «Мм».	«Одежда».

13 26.11-30.11	12	19,20	Звуки [Н]- [Нь]. Буква «Нн».	«Одежда, обувь, головные уборы».
<b>II период обучения (декабрь, январь, февраль)</b>				
14 03.12-07.12	13	21,22	Звуки [Т]-[ТЬ]. Буква «Тт».	«Зима. Зимние забавы».
15 10.12-14.12	14	23,24	Звуки [К]-[Кь]. Буква «Кк».	«Мебель. Части мебели».
16 17.12-21.12	15	25,26	Звуки [Д]-[Дь]. Буква «Дд».	«Новогодний праздник и Рождество».
17 24.12-29.12	Каникулы			
18 31.12-08.01	Новогодние праздники			
19 09.01-11.01	Каникулы			
20 14.01-18.01	16	27,28	Звуки [Б] –[Бь]. Буква «Бб».	«Зимующие птицы».
21 21.01-25.01	17	29,30	Звуки [Б] –[Бь]. Буква «Бб».	«Дикие животные зимой».
22 28.01-01.02	18	31,32	Звук [Э]. Буква «Ээ».	«Почта».
23 04.02-08.02	19	33,34	Звуки [Г] - [Гь]. Буква «Гг».	«Транспорт».
24 11.02-15.02	20	35,36	Звук [Ль]. Буква «Лл».	«Комнатные растения».
25 18.02-22.02	21	37,38	Звук [Ы]. Буква «ы».	«Наша армия».
26 25.02-01.03 (25.02- праздничный день)	Каникулы			
<b>III период обучения (март, апрель, май)</b>				
27	Каникулы			

04.03-08.03 (08.03-праздничный день)				
28 11.03-15.03	22	39,40	Звуки [С] - [Сь]. Буква «Сс».	«Весна. Начало весны».
29 18.03-22.03	23	41,42	Звук [Ш]. Буква «Шш».	«Профессии».
30 25.03-29.03	24	43,44	Звуки [С] - [Ш]. Буквы «Сс», «Шш».	«Наша пицца».
31 01.04-05.04	25	45,46	Звуки [Х] - [Хь]. Буква «Хх».	«Откуда хлеб пришел?»
32 08.04-12.04	26	47,48	Звуки [В] - [Вь]. Буква «Вв».	«Посуда».
33 15.04-19.04	27	49,50	Звуки [З] - [Зь]. Буква «Зз».	«Мой дом. Прогулка по городу».
34 22.04-26.04	28	51,52	Звук [Ж]. Буква «Жж». Звуки [З] - [Ж]. Буквы «Зз», «Жж».	«Домашние животные и их детеныши».
35 29.04-03.05 (01.05-праздничный день)	Каникулы			
36 06.05-10.05 (09.05-праздничный день)	Каникулы			
37 13.05-17.05	29	53,54	Обобщающее занятие. Звуки «Ф» - «Фь». Буква «Фф».	«Лето».
38 20.05-24.05	30	55,56	Итоговое занятие	«Спорт. Спортивные игры».
39 27.05-31.05	31	57,58	Итоговое занятие.	«Насекомые».

**Календарно - тематический план работы по совершенствованию лексико – грамматических категорий языка  
у детей старшей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР на 2018-2019 учебный год**

Календарная неделя в учебном году (сентябрь - май)	Учебный период (по неделям)	Номер п/п	Тема	Программное содержание
<b>I период обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь)</b>				
1 03.09-07.09	1			Диагностический период
2 10.09-14.09	2			Диагностический период
3 17.09-21.09	3	1	Объекты и действия.	Формирование понятий об «объекте», «действии», «одинаковые действия», «разные действия». Вопросы: КТО? ЧТО? ЧТО ДЕЛАЕТ? Обогащение и активизация словарного запаса.
4 24.09-28.09	4	2	Словообразование. Уменьшительно-ласкательные формы собственных и нарицательных существительных.	Развитие умения образовывать существительные с уменьшительно-ласкательным значением на материале имен собственных и названий объектов окружения. Обогащение и активизация словарного запаса.
5 01.10-05.10	5	3	Глаголы мужского и женского рода в прошедшем времени.	Развитие умения воспринимать разницу между окончаниями глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени. Формирование умения подбирать существительные соответствующего рода к предложенной форме глагола. Обогащение и активизация словарного запаса.
6 08.10-12.10	6	4	Падежные конструкции. Винительный падеж сущ. в единственном числе.	Развитие умения различать вопросы КОГО? ЧТО?, поставленные в зависимости от одушевленности-неодушевленности существительного. Уточнение понятий «СЛОВО», «ПРЕДЛОЖЕНИЕ». Формирование умения строить фразу из трех слов. Обогащение и активизация словарного запаса.
7 15.10-19.10	7	5	Согласование существительного и глагола в числе.	Развитие умения воспринимать разницу между глаголами единственного и множественного числа ( <i>летит – летят, поет – поют и т.д.</i> ). Развитие умения заканчивать словосочетание и предложение существительным в единственном или множественном числе, в зависимости от формы глагола ( <i>громко рычит ...,</i>

				<i>громко рычат ...</i> ). Обогащение и активизация словарного запаса.
8 22.10 - 26.10	8	6	Составление 3-словных предложений. Понятия «действие», «предложение», «слово».	Развитие умения составлять предложения по картинке, ориентируясь на количество слов, символически изображаемых простой схемой ( <i>три прямоугольника</i> ). Закрепление понятий «СЛОВО», «ПРЕДЛОЖЕНИЕ», «ДЕЙСТВИЕ».
9 29.10-02.11	9	7	Согласование числительных «один», «одна» с существительными.	Развитие умения воспринимать разницу между числительными мужского и женского рода; подбирать существительное к числительному, ориентируясь одновременно на его род и названное лексическое обобщение ( <i>про что из ОДЕЖДЫ скажем ОДИН? Про что из ПОСУДЫ скажем ОДНА? и пр.</i> ); подбирать в предложении пропущенное числительное ( <i>ОДИН- ОДНА</i> ). Обогащение и активизация словарного запаса.
10 05.11-09.11 (05.11- празднич- ный день)	Каникулы			
11 12.11-16.11	10	8	Падежные конструкции. Родительный падеж существительных в единственном числе без предлога и с предлогом «У».	Развитие умения образовывать существительные в родительном падеже единственного числа (без предлогов и с предлогом У) от существительных в именительном падеже, правильно согласовывая слова в словосочетаниях и фразах; понимать и дифференцировать вопросы: <i>КОГО? ЧЕГО?</i> Обогащение и активизация словарного запаса.
12 19.11-23.11	11	9	Словообразование. Приставочные глаголы.	Развитие умения понимать и различать по смыслу похожие слова – действия с общей основой – ЕХАТЬ и разными приставками ( <i>отъехала, подъехала, въехала, съехала и пр.</i> ); самостоятельно подбирать в предложение или словосочетание подходящий по смыслу приставочный глагол. Уточнение, обогащение и активизация словарного запаса.
13 26.11-30.11	12	10	Словоизменение. Множественное число существительных в именительном падеже.	Развитие умения образовывать существительные во множественном числе, именительном падеже от существительных в единственном числе именительном падеже; составлять по картинке предложения, согласовывая в них множественное число существительных и глаголов. Развитие «чувства языка», выбирая правильный и неправильный варианты слов от имени сказочного персонажа ( <i>ведры – вёдра, лбы – лобы, стули – стулья, человеки – люди и пр.</i> ). Обогащение и активизация словарного запаса.
<b>II период обучения (декабрь, январь, февраль)</b>				

14 03.12-07.12	13	11	Согласование числительных ДВА, ДВЕ с существительными.	Закрепление умения воспринимать разницу между числительными мужского и женского рода. Развитие умения выбирать существительные из рассказа и стихотворения, а также подбирать по картинкам различные существительные к числительному, ориентируясь на его род ( <i>Про кого в рассказе говорится ДВЕ? Про каких зверей скажем ДВА? и пр.</i> ). Обогащение и активизация словарного запаса.
15 10.12-14.12	14	12	Предлог НА.	Уточнение пространственного значения предлога НА. Развитие умения воспринимать предлог НА и произносительно выделять его в предложении. Развитие умения составлять словосочетания и фразы с «маленьким словом НА», используя наглядную ситуацию, пары предметных картинок и сюжетные картинки. Уточнение и активизация словарного запаса по разным лексическим темам (с использованием элементов ТРИЗ – технологии)
16 17.12-21.12	15	13	Падежные конструкции. Дательный падеж сущ. в единственном числе.	Развитие умения различать вопросы КОМУ? ЧЕМУ?, поставленные в зависимости от одушевленности-неодушевленности существительного. Развитие умения правильно употреблять форму дательного падежа существительных в единственном числе, образуя их от существительных в именительном падеже. Развитие умения правильно согласовывать слова в словосочетаниях и предложениях. Обогащение и активизация словарного запаса.
17 24.12-29.12	Каникулы			
18 31.12-08.01	Новогодние праздники			
19 09.01-11.01	Каникулы			
20 14.01-18.01	16	14	Согласование местоимений МОЙ, МОЯ, МОЕ с существительными.	Развитие умения воспринимать разницу между местоимениями мужского, женского и среднего рода; подбирать к названному местоимению существительные, учитывая их родовую принадлежность и заданное обобщение ( <i>про что из ОДЕЖДЫ вы скажите МОЙ и пр.</i> ). Развитие умения замечать ошибки Незнайки при согласовании местоимения и существительного. Обогащение и активизация словарного запаса.
21 21.01-25.01	17	15	Предлог ПОД.	Уточнение пространственного значения предлога ПОД. Развитие умения воспринимать предлог ПОДна слух и произносительно выделять его в предложении; составлять словосочетания и фразы с «маленьким словом ПОД», используя наглядную ситуацию и сюжетные картинки. Активизация и уточнение словарного запаса по разным лексическим темам. (с использованием элементов ТРИЗ

				– технологии)
22 28.01-01.02	18	16	Падежные конструкции. Творительный падеж сущ. в единственном числе.	Развитие умения образовывать форму творительного падежа существительных в единственном числе. Развитие умения правильно согласовывать слова в предложениях из 4 слов, ориентируясь на вопросы КЕМ? ЧЕМ? Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.
23 04.02-08.02	19	17	Предлоги НА – ПОД.	Уточнение пространственного значения предлогов НА, ПОД. Развитие умения составлять фразы с заданным «маленьким словом», используя пары предметов, предметных картинок и сюжетные картинки. Развитие умения добавлять в предложение пропущенный предлог. Уточнение и активизация словарного запаса по разным лексическим темам. (с использованием элементов ТРИЗ – технологии)
24 11.02-15.02	20	18	Подбор признаков к предметам и объектам.	Развитие умения понимать и точно отвечать на вопросы: <i>какой по цвету? Какой по форме? какой по величине?</i> . Развитие умения подбирать к предмету и объекту по 2-4 слова- признака и включать их в предложения. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса. (с использованием элементов ТРИЗ – технологии)
25 18.02-22.02	21	19	Предлог В.	Уточнение пространственного значения предлога В. Развитие умения воспринимать предлог В на слух и произносительно выделять его в предложении. Развитие умения составлять словосочетания и фразы с «маленьким словом В», используя наглядную ситуацию и сюжетные картинки. Активизация и уточнение словарного запаса по разным лексическим темам. (с использованием элементов ТРИЗ – технологии)
26 25.02-01.03 (25.02- празднич- ный день)	Каникулы			
<b>III период обучения (март, апрель, май)</b>				
27 04.03-08.03 (08.03- празднич- ный день)	Каникулы			
28 11.03-15.03	22	20	Падежные конструкции.	Развитие умения образовывать форму предложного падежа существительных с предлогами В, НА. Развитие умения согласовывать слова в предложениях из 4



			Предложный падеж существительных.	слов, ориентируясь на вопросы: <i>В чем? На чем? Где?</i> Уточнение и активизация словаря по разным лексическим темам. (с использованием элементов ТРИЗ – технологии)
29 18.03-22.03	23	21	«Предлоги В, НА, ПОД».	Закрепление пространственного значения предлогов В, НА, ПОД и их условных схем. Закрепление умения выделять на слух и произносить в предложениях предлоги и соотносить каждое «маленькое слово» с соответствующей схемой. Развитие умения составлять предложения по наглядной ситуации, сюжетным картинкам, словам и схемам предлогов. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса по лексическим темам. (с использованием элементов ТРИЗ – технологии)
30 25.03-29.03	24	22	Словообразование. Относительные прилагательные.	Развитие умения правильно понимать вопрос: <i>Какой по материалу?</i> ; образовывать относительные прилагательные, используя наглядную опору в виде предметов, изготовленных из различных материалов. Развитие умения подбирать к названию предмета по 2-3 слова- признака и включать их в предложения. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.
31 01.04-05.04	25	23	Предлог «К».	Уточнение пространственного значения предлога К. Развитие умения воспринимать предлог К на слух и произносить выделять его в предложении. Развитие умения составлять словосочетания и фразы с «маленьким словом К», используя наглядную ситуацию и сюжетные картинки. Активизация и уточнение словарного запаса по разным лексическим темам. (с использованием элементов ТРИЗ – технологии)
32 08.04-12.04	26	24	Согласование прилагательного с существительным по роду.	Развитие умения воспринимать разницу между родовыми окончаниями прилагательных ( <i>синий, синяя, синее</i> ). Учить подбирать к названному прилагательному существительные мужского, женского или среднего рода, учитывая их согласованность и заданное обобщение ( <i>Про что из ОДЕЖДЫ вы скажите красивая? Про что из ПОСУДЫ можно сказать металлический и т. д.</i> ). Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса по разным лексическим темам.
33 15.04-19.04	27	25	Глаголы совершенного и несовершенного вида.	Развитие умения образовывать глаголы совершенного вида от глаголов несовершенного вида, ориентируясь на вопросы: <i>Что делал? Что сделал?</i> Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.
34 22.04-26.04	28	26	Предлоги «К», «ОТ».	Закрепление пространственного значения предлогов К, ОТ и их условных схем. Закрепление умения выделять на слух и произносить в предложениях предлоги и соотносить каждое «маленькое слово» с соответствующей схемой. Развитие умения составлять предложения по наглядной ситуации, сюжетным картин-

				кам, словам и схемам предлогов. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса по лексическим темам. (с использованием элементов ТРИЗ – технологии)
35 29.04-03.05 (01.05- празднич- ный день)	Каникулы			
36 06.05-10.05 (09.05- празднич- ный день)	Каникулы			
37 13.05-17.05	29	27	Итоговое занятие. Словообразование. Притяжательные прилагательные.	Закрепление умения образовывать притяжательные прилагательные, используя наглядную опору в виде предметов и картинок (сюжетных, предметных). Развитие умения правильно отвечать на вопросы: <i>Чей? Чья? Чьё? Чьи?</i> Развитие умения точно подбирать притяжательные прилагательные и включать их в словосочетания и предложения. Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса.
38 20.05-24.05	30	28	Итоговое занятие. Глаголы –антонимы.	Закрепление умения подбирать слова – действия, противоположные по смыслу. Пополнение, уточнение и активизация глагольного словаря.
39 27.05-31.05	31	29	Итоговое занятие	Закрепление ранее полученных знаний

**Календарно - тематический план работы по развитию связной речи  
у детей старшей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР на 2018-2019 учебный год**

Учебная неделя	Учебный период (по неделям)	Номер п/п	Этап работы	Тема
<b><i>I период обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь)</i></b>				
1 03.09-07.09	1		Диагностический период	
2 10.09-14.09	2		Диагностический период	
3 17.09-21.09	3	1	Пересказ рассказа, составленного по демонстрируемым действиям.	«В раздевалке». <b>№ 1</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
4 24.09-28.09	4	2	Составление рассказа по демонстрируемым действиям.	«Как мы играли». <b>№ 2</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
5 01.10-05.10	5	3	Пересказ рассказ с использованием магнитной доски (фланелеграфа).	Н. Сладков. «Осень на пороге». <b>№ 3</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
6 08.10-12.10	6	4	Пересказ описательного рассказа с опорой на схему.	«Овощи». <b>№ 4</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
7 15.10-19.10	7	5	Составление описательного рассказа с опорой на схему.	«Фрукты». <b>№ 5</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
8 22.10 - 26.10	8	6	Пересказ рассказа с опорой на серию сюжетных картин.	«Богатый урожай». <b>№ 6</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)

9 29.10-02.11	9	7	Пересказ рассказа с использованием предметных картинок.	Я. Тайц «По ягоды». № 7 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
10 05.11-09.11 (05.11-праздничный день)	Каникулы			
11 12.11-16.11	10	8	Пересказ адаптированного рассказа с использованием сюжетных картин.	Л. Воронкова «Лебеди». № 8 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
12 19.11-23.11	11	9	Составление описательного рассказа с опорой на схему.	«Одежда». № 9 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
13 26.11-30.11	12	10	Составление рассказа по серии сюжетных картин.	«Как солнышко ботинок нашло». № 10 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
<b>II период обучения (декабрь, январь, февраль)</b>				
14 03.12-07.12	13	11	Пересказ рассказа, составленного по картине с проблемным сюжетом.	«Общая горка». № 12 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
15 10.12-14.12	14	12	Пересказ русской народной сказки с элементами драматизации.	РНС «Три медведя». № 13 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
16 17.12-21.12	15	13	Составление рассказа по серии сюжетных картин, с продолжением сюжета.	«Новый год на пороге». № 15 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
17	Каникулы			

24.12-29.12				
18 31.12-08.01	Новогодние праздники			
19 09.01-11.01	Каникулы			
20 14.01-18.01	16	14	Составление описательного рассказа с опорой на схему.	«Зимующие птицы». <b>№ 16</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
21 21.01-25.01	17	15	Составление близких к тексту пересказов.	По рассказам Е. Чарушина «Кто как живет. Заяц. Белка. Волк». <b>№ 17</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
22 28.01-01.02	18	16	Пересказ рассказа, составленного по отдельным сюжетным картинкам.	«Как мы общаемся». <b>№ 18</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
23 04.02-08.02	19	17	Пересказ рассказа с использованием опорных предметных картинок.	Г. Цыферов «Паровозик». <b>№ 19</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
24 11.02-15.02	20	18	Составление рассказа по сюжетной картине.	«В живом уголке». <b>№ 20</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
25 18.02-22.02	21	19	Пересказ рассказа.	Л. Кассиль «Сестра». <b>№ 21</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
26 25.02-01.03 (25.02- праздничный день)	Каникулы			
<b><i>III период обучения (март, апрель, май)</i></b>				
27	Каникулы			

04.03-08.03 (08.03-праздничный день)				
28 11.03-15.03	22	20	Составление рассказа по серии сюжетных картин.	«Заяц и морковка». № 22 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
29 18.03-22.03	23	21	Составление описательного рассказа с опорой на схему.	«Профессии». № 24 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
30 25.03-29.03	24	22	Пересказ – инсценировка сказки, с использованием серии сюжетных картин.	«Колосок». № 25 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
31 01.04-05.04	25	23	Пересказ рассказа, составленного по серии сюжетных картин.	«Откуда хлеб пришел». № 26 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
32 08.04-12.04	26	24	Пересказ рассказа.	Е. Пермяк «Как Маша стала большой». № 27 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
33 15.04-19.04	27	25	Составление рассказа по сюжетной картине, с придумыванием начала рассказа.	«Одни дома». № 28 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
34 22.04-26.04	28	26	Пересказ рассказа.	Л. Толстой «Котенок». № 29 (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
35 29.04-03.05 (01.05-праздничный день)	Каникулы			
36 06.05-10.05	Каникулы			

(09.05-праздничный день)				
37 13.05-17.05	29	27	Составление рассказа по сюжетной картине.	«Лето красное пришло...» <b>№ 33</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
38 20.05-24.05	30	28	Пересказ басни.	Л. Толстой «Старый дед и внучек» <b>№ 31</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)
39 27.05-31.05	31	29	Составление описательного рассказа с использованием схемы	«Насекомые». <b>№ 32</b> (О.С. Гомзяк «Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе»)

Календарно - тематический план работы с детьми 6-7 лет с ФД и ФФНР 2017-2018 учебный год

**КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ УЧИТЕЛЯ - ЛОГОПЕДА  
в подготовительных к школе группах общеразвивающей направленности**

<b>Звукопроизношение</b>	<b>СЕНТЯБРЬ</b>	<b>ОКТАБРЬ</b>	<b>НОЯБРЬ</b>
<i>(сигматизмы, ротацизм, ламбдацизм)</i>	<b>Цель:</b> закрепление знаний об органах артикуляционного аппарата: -общеразвивающая артикуляционная гимнастика; -знакомства с профилями артикуляционных укладов звуков.	<b>Цель:</b> активизация артикуляционного аппарата, формирование правильного артикуляционного уклада звуков.	<b>Цель:</b> уточнение артикуляции звуков, постановочная артикуляционная гимнастика, постановка звуков.
<b>Игры на развитие фонематических процессов, звукобуквенного анализа и синтеза:</b> Цель: развитие слухового внимания, слуховой памяти, выделение звуков в слогах и словах	Игры на развитие слухового внимания: «Где раздается звук?» «Жмурки» «Угадай по звуку» «Сделай так же» «Что ты слышишь?» « Кто как кричит?» «Найди объект»	Игры на развитие слуховой памяти: «Запоминай и выполняй» «Правильно отбери» «Угадай, что на картинке» «Наведи порядок» «Угадай, чего не стало» «Какой объект не назван?» «Продавец»	Игры на развитие речевого слуха: «Кто летает (плавает, бега-ет)?» «Называй, не зевай!» «Внимательно послушай» «Найди пару» «Догадайся сам»
<b>Игры на развитие мелкой моторики и подготовки руки к письму:</b> Цель: развитие мелкой моторики пальцев рук, формирование тонких дифференцированных движений	«Пирог» «Дружба» «Вышли пальчики гулять»	«Шнуровка»	«Рыбка» «Снежок»
<b>Игры на развитие правильного дыхания:</b> Цель: формирование короткого вдоха и длительного направленного выдоха, формирование воздушной струи	«Футбол»	«Пузырьки»	«Чашка чая»
<b>Игры с использованием элементов ТРИЗ-технологии</b> Цель: развитие гибкости, подвижности, системности, диалектичности мышления; поисковой активности, стремления к новизне; исправлению речевых недостатков, развитию творческого воображения	«Назови всех животных, кото- рые...» «Вершки и корешки»	«Образование аналогий» «Предложение по цепочке»	«Отвечай быстро» «Говори наоборот»
<b>Физкультминутки:</b>	«Водичка-водичка»	«Ночь прошла, темноту увела»	«Приходи, Зима»
<b>Задания для индивидуальной работы:</b> Цель: развитие ВПФ	«Путаница» «Говори наоборот»	«Чего не стало?» «Какой по признаку?..»	«Считаем слоги» Сост. Описат. рассказов
<b>Использование ИКТ:</b> <b>Цель:</b> коррекция речевого дыхания, силы голоса, развитие лексико-грамматических категорий	Работа с тренажером «Дельфа-142» «Овощи и фрукты»	Работа с тренажером «Дельфа-142» «Животные» «Транспорт»	Работа с тренажером «Дельфа-142» «Осень» «Мой дом»



	<b>ДЕКАБРЬ</b>	<b>ЯНВАРЬ</b>	<b>ФЕВРАЛЬ</b>
<b>Звукопроизношение</b> (сигматизмы, ротацизм, ламбдацизм)	<b>Цель:</b> закрепление артикуляционного уклада, постановка звуков, автоматизация звуков.	<b>Цель:</b> закрепление артикуляционного уклада, постановка звуков, автоматизация звуков.	<b>Цель:</b> постановка звуков, автоматизация звуков.
<b>Игры на развитие фонематических процессов, звукобуквенного анализа и синтеза:</b> Цель: развитие слухового внимания, слуховой памяти, выделение звуков в слогах и словах	Игры на развитие фонематического слуха (гласные звуки) «Когда болят зубки?» «Осторожно паровоз!» «Живые звуки» «Узнай по губам»	Игры на развитие умения дифференцировать оппозиционные звуки «Где звук?» «Запомни и повтори» «Найди, что надо» «Раздели на два»	Игровые приемы в работе со слогами: «Не пропусти слог» «Живые слоги» «Цепочка» «Раздели на два и три» «Телеграф»
<b>Игры на развитие мелкой моторики и подготовки руки к письму:</b> Цель: развитие мелкой моторики пальцев рук, формирование тонких дифференцированных движений	«Штриховка»  «Наперсток»	«Обведи узоры»  «Жил да был один налим»	«Шнуровка»  «Пирог»  «Дружба»
<b>Игры на развитие правильного дыхания:</b> Цель: формирование короткого вдоха и длительного направленного выдоха, формирование воздушной струи	«Снежинки»	«Веселый карандаш»	«Ветерок»
<b>Игры с использованием элементов ТРИЗ-технологии</b> Цель: развитие гибкости, подвижности, системности, диалектичности мышления; поисковой активности, стремления к новизне; исправлению речевых недостатков, развитию творческого воображения	«Четвертый лишний»  «Карусель звуков»	«Кто кому нужен?»  «Запоминай-ка»	«Кто знает, пусть продолжает»  «Диспетчер»
<b>Физкультминутки:</b>	«Шел домой от Сани Ваня...» «Играл с иглой воздушный шар»	«Буратино потянулся...»	«Однажды к Федосье...»
<b>Задания для индивидуальной работы:</b> Цель: развитие ВПФ	«Путаница» «Что лишнее?» Круги Луллия Составление рассказов по картине	Круги Луллия «Играем с суффиксами» «Парочки»	Круги Луллия «Что забыл нарисовать художник?» «Загадки» «Опиши объект по признаку...»
<b>Использование ИКТ:</b> Цель: развитие слухового внимания, формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха, развитие лексико-грамматического строя речи	Электронная гимнастика для глаз «Угадай-ка» «В гостях у зимы» «Письмо Деду Морозу» «Игрушки» Работа с тренажером «Дельфа-142»	Электронная гимнастика для глаз «Все про Деда мороза и Новый год», «Птицы» «Игры для самоконтроля» Работа с тренажером «Дельфа-142»	Электронная гимнастика для глаз «Образование прилагательных от существительных»

<b>Звукопроизношение</b> (сигматизмы, ротацизм, ламбдацизм)	<b>МАРТ</b>	<b>АПРЕЛЬ</b>	<b>МАЙ</b>
<b>Игры на развитие фонематических процессов, звукобуквенного анализа и синтеза</b> Цель: развитие слухового внимания, слуховой памяти, выделение звуков в слогах и словах	Цель: закрепление артикуляционного уклада, постановка и автоматизация звуков.  «Назови второй звук в слове» «Прохлопай как я»  «Узнай по губам»	Цель: автоматизация, дифференциация звуков.  «Найди звук в слове»  «Найди слова с заданным звуком»	Цель: дифференциация звуков в связной речи.  «Сколько звуков в слове» «Посчитай слоги» «Раздели слово на слоги»
<b>Игры на развитие мелкой моторики и подготовки руки к письму</b> Цель: развитие мелкой моторики пальцев рук, формирование тонких дифференцированных движений	«Обведи узоры»  «Кулаки-варежки-перчатки»	«Шнуровка»  «Гости»	«Штриховка»  «Пальчики в лесу»
<b>Игры на развитие правильного дыхания</b> Цель: формирование короткого вдоха и длительного направленного выдоха, формирование воздушной струи	«Пузыри»	«Стрекоза»	«Бабочки»
<b>Игры с использованием элементов ТРИЗ-технологии</b> Цель: развитие гибкости, подвижности, системности, диалектичности мышления; поисковой активности, стремления к новизне; исправлению речевых недостатков, развитию творческого воображения	«Опиши, а я отгадаю»  «Диспетчер»	«Подскажи словечко»  «Разведчики»	«Бывает - не бывает» «Кто кем (чем?) будет?»
<b>Физкультминутки</b>	«Раз, два, три, четыре, пять...»	«Наша утка крикала, а Сережа...»	«Топ-топ топотушки...»
<b>Задания для индивидуальной работы</b> Цель: развитие ВПФ	«Путаница» «Говори наоборот» Составление рассказов по картинке	«Чего не стало?»  «Какой объект по качеству?»	«Слова антонимы и синонимы»  «Составляем рассказ»
<b>Использование ИКТ:</b> Цель: развитие слухового внимания, формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха, развитие лексико-грамматического строя речи	Электронная гимнастика для глаз «Интересные профессии» «Профессии» «Детский сад» «День матери» Работа с тренажером «Дельфа-142»	Электронная гимнастика для глаз «12 месяцев» «Прочти слово» «Природа» Работа с тренажером «Дельфа-142»	Электронная гимнастика для глаз «Почитаем? Поиграем?» «Здравствуй, лето!» Работа с тренажером «Дельфа-142»