

**Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
комбинированного вида детский сад № 118 п. Полевой**

**Одобрено на заседании Утверждаю
педагогического совета Заведующий Поппе В.Н.**

**Рабочая Программакоррекционно-развивающей работы учителя-логопеда
(возрастная категория 6-7лет)
Срок реализации программы 1сентября 2016 – 31 июня 2017**

**Разработчик:
Учитель-логопед Зиновьева Т.А.**

**п. Полевой
2015 г.**

Содержание

№	Наименование разделов	Страницы
1.	Пояснительная записка	3-4
2.	Цель, задачи и принципы программы	4-5
3.	Характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи	5-11
4.	Целевые ориентиры образовательного процесса	11-16
5.	Образовательная область «Речевое развитие»	16-18
6.	Организация образовательного процесса	18-29
7.	Мониторинг динамики развития детей.	29-32
8.	Формы и направления взаимодействия с коллегами и семьями воспитанников	32-35
9.	Информационно-методическое обеспечение рабочей программы	35-44
10.	Приложение	

1. Пояснительная записка

В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) и требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации. Многие проблемы трудностей в обучении кроются в раннем и дошкольном возрасте, и очень часто могут быть обусловлены нарушением психофизического развития, низким уровнем сформированности познавательных интересов, незрелостью эмоционально-личностной сферы, неблагоприятным социальным окружением или сочетанием тех и других факторов.

Известно, что чем раньше начинается целенаправленная работа с ребёнком, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация дефекта, а также, возможно предупреждение вторичных нарушений развития. Современный этап развития системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения характеризуется повышением требований к организации и осуществлению коррекционно-образовательного процесса и направлено на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество.

Группа дошкольников с ограниченными возможностями здоровья не однородна, в нее входят дети с разными нарушениями развития, выраженность которых может быть различна. В настоящее время выделяют несколько категорий детей с нарушениями развития, в том числе и детей с тяжелыми нарушениями речи, у которых первичным дефектом является недоразвитие речи.

Как отмечено в Стандарте содержание коррекционной работы реализуется через создание специальных условий для получения образования, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Создание индивидуальной педагогической модели образования осуществляется в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, в основе, которой лежит совместная работа учителя-логопеда с педагогами ДОУ по образовательной области «Речевое развитие».

Все вышеизложенное, вызывает необходимость разработки содержания рабочей Программы коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда в условиях образовательной организации.

Программа предназначена для проведения коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Рабочая программа:

- определяет и регламентирует специфику и своеобразие процессов педагогического воздействия в условиях группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи;
- определяет организацию коррекционно-образовательного процесса (содержание, принципы, методы и приемы педагогического воздействия);
- осуществляет индивидуальную стратегию развития ребенка в соответствии с принципами учета особенностей и закономерностей его речевого развития.

Нормативно-правовую основу рабочей программы коррекционно-развивающей работы составляют:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273-ФЗ;
2. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155;

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;

4. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (СанПиН) 2.4.1.3049-13. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26;

5. Основная Образовательная Программа дошкольного образовательного учреждения (ООП ДОУ).

2. Цель, задачи и принципы программы

Целью данной рабочей программы является построение системы коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) в возрасте с 5 до 6 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов, работающих в группе, и родителей дошкольников. Комплексно-тематическое планирование работы учитывает особенности речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией (общим недоразвитием речи). Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Основными задачами рабочей программы являются овладение детьми:

- самостоятельной, связной и грамматически правильной речью;
- коммуникативными навыками;
- фонетической системой русского языка;
- элементами грамоты.

В рабочей программе предусмотрена необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с тяжелой речевой патологией, обеспечения эмоционального благополучия каждого ребенка. Она позволяет формировать оптимистическое отношение детей к окружающему, что дает возможность ребенку жить и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально-личностное и социально-коммуникативное развитие.

Объем учебного материала в рабочей программе рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами, что позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников.

Основной формой работы в соответствии с рабочей программой является игровая деятельность.

Программа построена с учётом принципов коррекционной работы:

- Принцип системности.

Речь представляет собой сложную функциональную систему, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. Поэтому процесс коррекции предполагает воздействие на все компоненты речевой функциональной системы.

- Этиопатогенетический принцип.

Предполагает учет механизмов нарушения, выделение ведущих расстройств, соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта. Нарушения звукопроизношения при стертой дизартрии возникают при поражении различных структур мозга, необходимых для управления двигательным механизмом речи. Затруднения в произношении нарушают артикуляционную опору восприятия речи. Нечеткость в восприятии звуков может быть причиной отставания в овладении звуковым составом слова, что, в свою очередь, вызывает трудности в усвоении письма.

- Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития.

Предполагает учет той последовательности формирования психических функций, которая имеет место в онтогенезе. Так, последовательность в работе над звуками определяется последовательностью их появления в онтогенезе.

• Принцип развития(учет «зоны ближайшего развития», по Выготскому) предполагает постепенное усложнение заданий и лексического материала в процессе логопедической работы. Новые задания первоначально даются на простом лексическом материале. После того, как умственное действие будет усвоено, можно переходить к его выполнению на более сложном речевом материале.

• Принцип поэтапного формирования умственных действий(П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин). Становление умственных действий — длительный процесс, который начинается с развернутых внешних операций с использованием вспомогательных материализованных средств опоры, а затем постепенно сокращается, автоматизируется, переводится в умственный план.

- Принцип учета ведущей деятельности возраста.

Игровая деятельность является важным процессом познания (Д.Б. Эльконин). В игре ребенок сосредотачивается не на обучающей ее стороне, а на развлекательной. Поэтому освоение и закрепление приобретенных навыков и умений проходит для ребенка незаметно, естественным путем. Данный принцип должен учитываться при организации логопедических занятий с детьми.

- Принцип дифференцированного подхода.

Предполагает учет этиологии, механизмов, симптоматики нарушений, возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка и находит свое отражение в организации индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий.

3.Характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи

3.1. Общая характеристика детей с общим недоразвитием речи (ОНР)

По рекомендации ПМПК в группу зачислено 12 человек.

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

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

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

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

Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, дедушка — де*), часто сопровождаются жестами.

Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (*петух — уту, киска — тита*), а также совершенно непохожих на произносимое слово (*воробей — ки*).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в

неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

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

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

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

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (*акой* — *открай*).

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

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

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

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

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

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

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно-логопедической работы дети

начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях.

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

В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде.

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

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

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

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

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (*собака живет на будке, я был елка*). Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

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

Способами словообразования дети не владеют.

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

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различение неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смыслоразличительные морфологические элементы. В тоже 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. Наруженными 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, тапитем*. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с не большими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: *В клетке лев. — Клеки вефь*.

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

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

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

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

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закреплены 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 — зеркалы, 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 мебеля*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола, по ство лу*); неразли-

чение вида глаголов (*сели, пока не перестал дождь — вместо сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды, кладет дров*); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (*снег — снеги*). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (*садовник — садник*).

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

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

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом. Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смешений, их случайный характер отсутствуют.

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

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

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

3.2. Особенности речевого развития детей с общим недоразвитие речи, посещающих подготовительную к школе группу компенсирующей направленности

Основной контингент группы составляют дети, имеющие заключение ПМПК – общее недоразвитие речи (ОНР II- III уровня), из них у пяти детей дизартрия. Характерной особенностью этой группы является то, что в структуре общего недоразвития речи нарушение распространяется как на звуковую, так и на смысловую сторону. Другими словами, у детей имеется фонетико-фонематическое и лексико-грамматическое недоразвитие речи, а также недостаточно сформирована связная речь.

В подготовительной группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи дети обучаются третий год. Состояние речевой деятельности и уровень сформированности речевых средств у каждого из детей в группе имеет индивидуальные особенности. Однако, можно отметить и общие закономерности.

Фонетическая сторона речи. У детей остаются несформированные звуки: шипящие, соноры. Многие дети не различают на слух и в произношении близкие в акустическом и артикуляторном планах звуки. У двоих наблюдается искажение свистящих. Некоторые дети искажают слоговую структуру и звуконаполнимость слов. Часто дети не могут воспроизвести ряд слов, близких по звучанию, некоторые звуковые и слоговые сочетания.

Словарный запас дошкольников с ОНР к шести годам значительно пополнился, однако, по-прежнему отстает от возрастной нормы как количественно, так и качественно. Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и называния: частей предметов и объектов; глаголов, выражающих уточненность действий; приставочных глаголов; относительных и притяжательных прилагательных. Затруднения касаются подбора синонимов и антонимов, родственных слов, слов, имеющих абстрактное значение, некоторых обобщений. Дети не всегда полно и точно могут объяснить значение знакомого слова, подобрать более двух-трех прилагательных или глаголов к заданному существительному.

Грамматическое оформление речи. Дети способны строить простые нераспространенные и распространенные предложения, включая фразы с несколькими определениями. Однако и в таких предложениях у большей части детей продолжают отмечаться нарушения согласования и управления, пропуски или замены сложных предлогов, изменения порядка слов.

Указанные нарушения во всех компонентах языковой системы отражаются на связной речи детей. Развёрнутые смысловые высказывания детей отличаются отсутствием четкости и последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние поверхностные

впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Трудности вызывают все виды творческого рассказывания и самостоятельное рассказывание по памяти. В воспроизведении текстов по образцу дети заметно отстают от нормально говорящих сверстников. У некоторых детей отсутствует чувство ритма и рифмы, что мешает заучиванию стихотворений.

Наряду с вышеуказанными речевыми особенностями у детей недостаточно сформированы процессы, тесно связанные с речевой деятельностью, а именно: нарушены внимание и память, нарушены мелкая и артикуляционная моторика, недостаточно сформировано словесно-логическое мышление.

У детей группы наблюдаются характерологические (личностные) особенности: в игровой, непосредственно образовательной, бытовой и прочей деятельности. Многие дети часто отвлекаются, быстро утомляются и перестают воспринимать материал. Некоторые дети отвечают невпопад, не могут воспроизвести ответ товарища. В группе присутствуют как дети с повышенной возбудимостью, так и дети у которых отмечается вялость, апатия.

4. Целевые ориентиры образовательного процесса

В связи с введением федеральных государственных стандартов дошкольного образования возникает необходимость выделения в Рабочей программе целевых ориентиров дошкольного образования.

4.1. Целевые ориентиры дошкольного образования

К целевым ориентирам в соответствии с ФГОС дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка:

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

- ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

- ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и, прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуацию, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

- ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности;

- у ребёнка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со

взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности»

4.2 Целевые ориентиры по образовательной области «Речевое развитие»

В связи с тем, что основными разделами коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, является развитие и коррекция речевой деятельности, то целесообразно ориентироваться на целевые ориентиры по речевому развитию для нормально развивающихся сверстников.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования к целевым ориентирам образовательной области «Речевое развитие» относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

– ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

– ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;

– знаком с произведениями детской литературы.

4.3 Планируемые результаты по образовательной области «Речевое развитие»

4 – 5 лет

– проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;

– понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;

– употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств и качеств;

– использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

– различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;

– использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;

– пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;

– составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;

– различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;

– владеет простыми формами фонематического анализа;

– использует различные виды интонационных конструкций;

- владеет элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;
- может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- обладает значительно возросшим объемом понимания речи;
- обладает возросшими звукопроизносительными возможностями;
- в речи употребляет все части речи, проявляя словотворчество;
- различает на слух твердые и мягкие согласные (без выделения терминов);
- умеет изолированно произносить первый звук в слове, называть слова с заданным звуком.
- с помощью взрослого рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;
- сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывает по содержанию литературных произведений (с помощью взрослого и самостоятельно);
- обладает значительно расширенным активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;
- владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и с взрослыми.

5 – 6 лет

- усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, сэмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным значением;
- правильно употребляет грамматические формы слова;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использование подчинительных союзов;
- составляет описательные рассказы с опорой на план-схему с соблюдением цельности и связности высказывания;
- владеет простыми формами фонематического анализа,
- владеет понятиями «слово» и «предложение»;
- умеет составлять графические схемы слов;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звуко-слоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).
- получает новую информацию, как самостоятельно (задает вопросы, экспериментирует), так и с помощью взрослых;
- правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
- грамотно использует все части речи, строит распространенные предложения;
- владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические отношения;

- пересказывает литературные произведения по иллюстративному материалу (картинкам, картинам), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи;
- выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта».

6 – 7 лет

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, сэмотивным 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 строить простые распространенные предложения; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использование подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звуко-слоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).
- самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
- грамотно использует все части речи, строит распространенные предложения;
- владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические и синонимические отношения;
- объясняет значения знакомых многозначных слов;
- пересказывает литературные произведения, по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;

- пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи;
- выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;

4.4 Планируемые результаты коррекционно-развивающей работы

- понимает обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- фонетически правильно оформляет звуковую сторону речи;
- правильно передает слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- пользуется в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- владеет элементарными навыками пересказа;
- владеет навыками диалогической речи;
- владеет навыками словообразования: производить названия существительных и глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и прочее;
- грамматически правильно оформляет самостоятельную речь в соответствии с нормами языка, падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги употребляться адекватно;
- использует в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т.д.).

5. Образовательная область «Речевое развитие»

5.1. Задачи по образовательной области "Речевое развитие"

- формировать навыки владения речью как средством общения и культуры;
- обогащать активный словарь;
- способствовать развитию связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- содействовать развитию речевого творчества;
- развивать звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух;
- знакомить с книжной культурой, детской литературой;
- формировать понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формировать звуковую аналитико-синтетическую активность как предпосылку обучения грамоте.

5.2. Конкретизация задач по возрастам.

4 – 5 лет

- способствовать использованию речи для инициирования общения, регуляции поведения в игровом взаимодействии со сверстниками;
- учить понимать и правильно использовать в речи антонимы, синонимы, обобщающие понятия, лексику, обозначающую эмоциональные состояния;
- учить использовать в речи сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, элементарные способы словообразования;

- формировать навыки правильного произношения всех звуков родного языка (за исключением некоторых шипящих и сонорных звуков);
- учить строить небольшой связный рассказ самостоятельно или с помощью педагога;
- формировать навыки пользования разнообразными формулами речевого этикета;
- способствовать эмоциональному реагированию на поэтические тексты, выразительному их воспроизведению;
- формировать интерес к слушанию произведений разных жанров и рассматриванию иллюстрированных изданий детских книг;
- формировать навыки осмысленного восприятия содержания произведений, адекватного реагирования на события, которых не было в собственном опыте;
- учить устанавливать причинные связи в сюжете, правильно оценивать поступки персонажей;
- знакомить с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.);
- учить различать на слух твердые и мягкие согласные (без выделения терминов);
- учить изолированно произносить первый звук в слове, называть слова с заданным звуком.

5 – 6 лет

- способствовать свободному использованию речи для выражения своих знаний, эмоций, чувств;
- учить использовать разнообразную лексику в точном соответствии со смыслом;
- формировать навыки использования сложных предложений разных видов, разнообразных способов словообразования;
- формировать навыки правильного звукопроизношения;
- учить составлять по образцу рассказы по сюжетной картине, по набору картинок; из личного опыта, последовательно, без существенных пропусков пересказывать небольшие литературные произведения;
- формировать навыки дифференцированного использования разнообразных формул речевого этикета;
- способствовать эмоциональному воспроизведению поэтических произведений, чтению стихов по ролям;
- учить пересказывать знакомые произведения, участвовать в их драматизации;
- учить эмоционально реагировать на поэтические и прозаические художественные произведения;
- способствовать осмысленному восприятию мотивов поступков, переживаний литературных персонажей;
- знакомить с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.);
- учить проводить звуковой анализ слов различной звуковой структуры;
- формировать навыки качественной характеристики выделяемых звуков (гласные, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук);
- учить правильно употреблять соответствующие термины.

6 – 7 лет

- учить участвовать в коллективной беседе (самостоятельно формулировать и задавать вопросы, аргументировано отвечать на вопросы);
- формировать навыки свободного использования речи для установления контакта, поддержания и завершения разговора;
- учить использовать слова разных частей речи в точном соответствии с их значением, пользоваться эмоционально-оценочной лексикой и выразительными средствами языка;
- формировать навыки использования разнообразных способов словообразования, сложные предложения разных видов, разные языковые средства для соединения частей предложения;
- учить правильно произносить все звуки родного языка, отчетливо произносить слова и словосочетания, проводить звуковой анализ слов;
- формировать навыки самостоятельного пересказывания небольших литературных произведений, составления по плану и образцу описательных и сюжетных рассказов;
- знакомить с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.);
- учить определять последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах, различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение»;
- формировать навыки дифференцированного использования разнообразных формул речевого этикета в общении с взрослыми и сверстниками;
- учить соблюдать элементарные нормы словопроизношения, постановки словесного ударения;
- формировать навыки выразительного чтения стихотворений;
- учить самостоятельно пересказывать знакомые художественные произведения;
- учить эмоционально реагировать на поэтические и прозаические художественные произведения;
- формировать навыки импровизации на основе литературных произведений;
- способствовать осмыслинию событий, которых не было в личном опыте;
- учить воспринимать текст в единстве содержания и формы;
- учить различать жанры литературных произведений, выделяя их характерные особенности;
- формировать навыки восприятия слова и предложения как самостоятельные единицы речи, правильного использования в речи;
- учить делить предложения на слова и составлять из слов (2-4);
- учить членить слова на слоги (2-4) и составлять из слогов;
- формировать навыки звукового анализа слов.

5.3. Коррекционные задачи

Содержание образовательной области «Речевое развитие» реализуется через решение следующих коррекционных задач:

- Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики.
- Развитие понимания речи.
- Формирование правильного звукопроизношения.
- Развитие фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.
- Формирование слоговой структуры слова.
- Формирование и практическое усвоение лексико-грамматических категорий языка.
- Формирование и совершенствование навыков связной речи.

- Подготовка детей к обучению грамоте

6. Организация образовательного процесса

В программе определен годовой объем учебного времени, так же количество часов по периодам. Количество занятий, реализующих коррекционно-развивающие задачи, меняется в зависимости от периода обучения:

Учебный год состоит из 33 недель. В середине учебного года с 29.12.2016 г. по 11.01.2017 устраиваются зимние каникулы. Если на этот период выпадают рабочие дни, то в эти дни проводится только индивидуальная работа и игры. В июне проводится только индивидуальная и подгрупповая работа.

На первом году обучения дети с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на фронтальной образовательной деятельности со всей группой. Сказываются не только отставание в развитии речи, но и трудности концентрации внимания, памяти, быстрая истощаемость и утомляемость. Поэтому целесообразно для проведения образовательной деятельности делить группу на две подгруппы

Фронтальная образовательная деятельность проводится 1 раза в неделю - по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, работа по формированию звукопроизношения проводятся индивидуально

Продолжительность непосредственно образовательной деятельности не более 25-30 минут. Перерывы между НОД – не менее 10 минут.

В июне продолжается образовательная работа по закреплению поставленных звуков в самостоятельной речи ребенка, с целью закрепления навыка свободного пользования развернутой связной речью.

В июне коррекционно-развивающие занятия не проводятся. Предпочтение отдается спортивным и подвижным играм, спортивным праздникам, музыкальным занятиям на свежем воздухе, экскурсиям, увеличивается продолжительность прогулок, на которых учитель-логопед организует индивидуальные занятия с детьми по закреплению поставленных звуков в самостоятельной речи ребенка, с целью закрепления навыка свободного пользования развернутой связной речи.

Существенную часть работы учителя-логопеда составляют индивидуальные занятия. Индивидуальная и подгрупповая работа проводятся с детьми ежедневно, состав миниподгрупп может меняться в зависимости от конкретных целей и задач того или иного периода обучения и индивидуальных успехов каждого ребенка. В ходе этой работы решаются задачи по коррекции индивидуальных речевых недостатков воспитанников: постановка, автоматизация и дифференциация звуков в самостоятельной речи (из-за необходимости многократных повторений адресного материала), а так же проводится дополнительная отработка материала с детьми, пропустившими изученные темы или испытывающими трудности в усвоении программного материала. Продолжительность индивидуальных занятий – 10-15 минут. С каждым ребенком индивидуальные занятия проводятся 2 – 3 раза в неделю.

Учёт индивидуальных занятий фиксируется в тетради посещаемости занятий детьми. План коррекционной работы составляется логопедом на основе анализа речевой карты ребёнка с ОНР (сентябрь) и корректируется после промежуточного обследования (январь). В индивидуальном плане отражены направления коррекционной работы, которые позволяют устранить выявленные в ходе логопедического обследования нарушения речевой деятельности и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка с ОНР.

Это позволяет повысить эффективность занятий и осуществлять личностно – ориентированный подход в обучении и воспитании.

На основании индивидуального плана коррекционной работы логопед составляет планы индивидуальных занятий. При планировании индивидуальных занятий учитываются возраст ребёнка, структура речевого дефекта, его индивидуально – личностные особенности.

Вся коррекционная работа строится циклично с постоянным возвращением к ранее усвоенному содержанию, что позволяет добиться прочного усвоения материала и автоматизации навыков.

Ведущее место в комплексном подходе к коррекции общего недоразвития речи отводится формированию фонематического восприятия, т.е. способности воспринимать и различать звуки речи (фонемы). Развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи, в том числе слоговой структуры слова. При планомерной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают: окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги при стечении согласных звуков и т.п. Кроме того, без достаточной сформированности основ фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа, операции мыслительного расчленения на составные элементы различных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов. В свою очередь, без длительных специальных упражнений по формированию навыков звукового анализа и синтеза дети с общим недоразвитием речи не овладевают грамотным чтением и письмом.

Модель образовательного процесса с учётом темы недели

Комплексно-тематическая модель

Комплексно-тематический принцип образовательного процесса определяется Научной концепцией дошкольного образования (под ред. В. И. Слободчикова, 2005 год) как основополагающий принцип для структурирования содержания образования дошкольников. Авторы поясняют, что «...тема как сообщаемое знание о какой-либо сфере деятельности, представлено в эмоционально-образной, а не абстрактно-логической форме». Темы придают системность и культурообразность образовательному процессу. Реализация темы в комплексе разных видов деятельности (в игре, рисовании, конструировании и др.) призывает взрослого к более свободной позиции – позиции партнера, а не учителя.

В основу организации образовательных содержаний ставится тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. Реализация темы в разных видах детской деятельности («проживание» ее ребенком) вынуждает взрослого к выбору более свободной позиции, приближая ее к партнерской.

Предметно-средовая модель

Содержание образования проецируется непосредственно на предметную среду. Взрослый – организатор предметных сред, подбирает автодидактический, развивающий материал, провоцирует пробы и фиксирует ошибки ребенка.

Организационной основой реализации Программы является Календарь тематических недель (событий, проектов, игровых обучающих ситуаций и т.п.)

Темообразующие факторы:

– реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники.)

– воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям;

– события, «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач): внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»);

– события, происходящие в жизни возрастной группы, увлекающие детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам. Эти интересы (например, увлечение динозаврами) поддерживаются средствами массовой коммуникации и игрушечной индустрией.

Сочетание в программе трех подходов позволяет, с одной стороны, осуществлять проблемное обучение, направлять и обогащать развитие детей, а с другой стороны – организовать для детей культурное пространство свободного действия, необходимое для процесса индивидуализации.

Оптимальное сочетание моделей обеспечивается учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, а также от конкретной образовательной ситуации. Ввиду специфики дошкольного возраста предпочтение отдается комплексно-тематической и средовой составляющим модели образовательного процесса.

Приложение 1. Календарно-тематический план.

Регламент НОД в подготовительной группе компенсирующей направленности на 2016-2017 .

Циклограмма деятельности на неделю учителя-логопеда Зиновьевой Т.А.на 2016-2017 учебный год

Дни недели	Время	Вид деятельности
понедельник	13.00 – 15.00	Консультативная деятельность, участие в педагогических советах, семинарах, работа с документацией.
	15.00 – 15.30	Работа по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи в режимных моментах
	15.30-17.00	Индивидуальная работа по коррекции звукопроизношения
	17.00-18.00	Индивидуальная работа по коррекции звукопроизношения в

		присутствии родителей.
ЧЕТВЕРГ	8.00-9.00	Индивидуальная работа по коррекции звукопроизношения
	9.00-9.30	Непосредственно образовательная деятельность по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи
	9.30-11.00	Индивидуальная работа по коррекции звукопроизношения
	11.00-12.30	Индивидуально-подгрупповая деятельность по коррекции звукопроизношения
	12.30-13.00	Работа по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи в режимных моментах

Организация эффективного обучения детей невозможна без проведения тщательной всесторонней диагностики, задачи которой – выявить характер речевой патологии, ее структуру, степень выраженности, индивидуальные особенности проявления, установить иерархию выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев. Диагностика позволяет выявить несформированные механизмы, обуславливающие некоторые отклонения в речевом развитии, выбрать адекватные методы коррекции и компенсации дефектных механизмов.

Дети с речевой патологией имеют различные стартовые возможности, вариативность недоразвития основных компонентов речевой системы. Динамика развития ребенка обуславливается большим количеством факторов, среди которых, в первую очередь, необходимо отметить уровень развития и возможность реализации компенсаторных возможностей. Важно иметь представления о различном

реабилитационном потенциале детей, включающем когнитивный, мотивационный, коммуникативный компоненты.

Диагностическое направление обеспечивается обследованием познавательно-речевого развития и динамическим наблюдением за ребенком. Для создания комплекса по изучению речевой функции детей 4 – 7 лет были использованы методы, разработанные отечественными учёными С.Д. Забрамной, Е.А. Стребелевой, Г.А. Урунтаевой.

Разработка предлагаемых методических материалов осуществлялась с соблюдением основных диагностических принципов, сформулированных Л.С. Выготским и развитых С.Я. Рубинштейном, А.Р. Лурией, А.Н. Леонтьевым, таких как принцип системного изучения, комплексного подхода, динамического изучения, а также качественного и количественного анализа результатов.

Технология обследования речи основана на методе обучающего эксперимента, который является важным этапом психолого-педагогической диагностики. Обучающий эксперимент предполагает оказание педагогической помощи ребенку при выполнении тех или иных заданий. Педагог отмечает, принимает ли ребенок эту помощь и переносит ли он усвоенный способ действия на новые задания. Помощь, оказываемая ребенку, строго регламентируется.

В оценке результатов диагностики были использованы методы, разработанные С.Д. Забрамной, Е.А. Стребелевой, Г.А. Урунтаевой, Л.А. Венгером. Это уровневая оценка: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий уровень. Основными критериями при определении уровней оценки являлось соответствие возрастным нормативам, заинтересованность ребёнка в конечном результате, своеобразие и специфические особенности деятельности и поведения ребёнка. При оценке показателей обязательно учитывается объем и качество помощи, необходимой для правильного выполнения задания, а также возможность переноса формирования навыка в новые условия. Большое значение имеет также дифференциация видов помощи, оказываемой ребенку, например, помочь может иметь лишь стимулирующий характер либо форму дополнительного объяснения, введение наглядности или непосредственного участия педагога в выполнении задания.

Прежде чем проводить обследование речи ребенка, необходимо:

- уточнить сведения об его раннем речевом развитии;
- собрать сведения о семье, речевой среде;
- проанализировать данные психолого-педагогического обследования.

Назначение мониторинга – выявить особенности продвижения в коррекционно-образовательном процессе всех и каждого из воспитанников группы. Данные мониторинга позволяют вовремя скорректировать характер логопедического воздействия на детей, степень включенности в коррекционную работу тех или иных специалистов и родителей.

На первом этапе работы (1-2 неделя сентября) проводится стартовая диагностика, комплексное всестороннее обследование детей. Данные диагностического обследования позволяют определить содержание коррекционно-образовательной работы, на основе индивидуально-дифференциированного и личностно-ориентированного подхода.

Дифференциация коррекционно-педагогического процесса осуществляется на разных уровнях.

На уровне группы – данные диагностического обследования используются для отбора содержания работы с детьми и гибкого комплектования подгрупп.

На индивидуальном уровне – выявляются индивидуальные особенности и намечается индивидуальный маршрут коррекционной работы. Для максимального

раскрытия потенциала ребенка подбираются эффективные методы и приемы логопедического воздействия (использование технологий разноуровневого образования).

На втором этапе (3 неделя января) - делается контрольный срез по усвоению детьми основных компонентов программы. Это позволяет оценить адекватность выбранных путей, методов и содержания коррекционной работы с каждым ребенком и группой в целом. На основании анализа уточняется характер коррекционного воздействия, определяются цели и задачи коррекционно-развивающей работы на второе полугодие.

На третьем этапе (3-4 неделя мая) проводится итоговая диагностика – сравнение достижений в речевом развитии с данными первичного обследования (т.е. опора на критерий относительной успешности результатов коррекционно-образовательного процесса), позволяет установить более или менее выраженную положительную динамику в расширении речевой компетентности детей.

Заключительный этап диагностики означает не только оценку результативности логопедической работы с ребенком, но и выработку определенного суждения о мере и характере участия каждого из участников в коррекционно-образовательном процессе. Оценка качества работы, обобщение результатов работы позволяют наметить дальнейшие образовательные перспективы и пути оптимизации логопедической работы на следующий учебный год.

При обследовании речевой деятельности детей соблюдается определенная последовательность, и осуществляется анализ основных компонентов, составляющих речевую систему. К каждому заданию дается инструкция, в которой детям показывают примерный результат предстоящей речевой деятельности и способ достижения этого результата, т.е. образец. При затруднении ребенок получает помочь в виде побуждающих или уточняющих вопросов, контекстной подсказки, повторения инструкции, разбора образца.

С учетом особенностей познавательной деятельности дошкольников, в обследовании используются разнообразные методы, побуждающие познавательную активность: дидактические игры, упражнения, наглядный материал (картинки, игрушки, схемы и т.п.). Весь речевой материал подбирается на основе возрастных показателей речи дошкольников.

Предлагаемый материал сгруппирован по десяти основным направлениям:

- изучение общей моторики;
- изучение мелкой моторики;
- изучение артикуляционной моторики;
- изучение просодической стороны речи (разборчивость, темп, дыхание, голос);
- изучение фонематического восприятия;
- обследование звукопроизносительной стороны речи;
- изучение слоговой структуры слова;
- изучение словарного запаса (предмет, действие, признак, обобщения);
- изучение сформированности грамматических навыков (словообразование, словоизменение);
- изучение связной речи (пересказ, рассказ по серии картин, описание)

Весь перечень заданий, необходимых для изучения речевого развития детей содержится в речевой карте.

Для оценки динамики индивидуального развития ребёнка удобнее использовать графики. Они наглядно отражают речевую деятельность на начало, середину года и результаты работы в конце года. Это позволяет прогнозировать речевое развитие, эффективно и грамотно планировать работу логопеда с учётом индивидуальных

особенностей и потребностей ребёнка, разработать рекомендации родителям. Графики заносятся в таблицу «Мониторинг уровня речевого развития», которые заполняется на каждого ребёнка.

Провести комплексный анализ речи в целом (индивидуальный и группы детей) можно, систематизировав данные индивидуальные графиков и заполнив таблицу «Результаты мониторинга уровня речевого развития». Данные таблицы используются для составления диаграмм речевого развития в процентах.

Грамотное решение задач диагностического блока и очерчивание проблемных полей, в которых предстоит работать, во многом предопределяет успешность дальнейшей деятельности учителя-логопеда, помогает определить формы, методы и содержание коррекционного воздействия. С другой стороны - закладывается основа для установления обратной связи в ходе коррекционно-речевой работы и отслеживания ее результатов.

Представленная диагностика познавательно-речевого развития детей

- имеет четкую возрастную адресацию и комплексный характер;
- отражает систематичность изучения состояния речи и фиксации результатов, динамичность наблюдения за характером развития речи воспитанников;
- способствует выявлению зон актуального и ближайшего речевого развития;
- создает основу для дифференцированного обучения и воспитания детей с учетом уровня речевого развития.

Перечень программ, технологий, пособий

1. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда.
2. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова.
3. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженным нарушениями произношения.
4. И.А. Смирнова Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя речи и связной речи.
5. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у старших дошкольников.

Приложение 2. Критерии оценки уровня речевого развития детей.

8. Формы и направления взаимодействия с коллегами, семьями воспитанников

В соответствии с ФГОС дошкольного образования социальная среда дошкольного образовательного учреждения должна создавать условия для участия родителей в образовательной деятельности, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

8.1 Взаимодействие специалистов образовательного учреждения в реализации коррекционных мероприятий

Коррекционно-образовательный процесс осуществляется на основе взаимодействия специалистов образовательного учреждения (музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре), специалистов в области коррекционной педагогики (учителя-логопеда, педагога-психолога),

медицинских работников дошкольного образовательного учреждения (инструктор по гигиеническому воспитанию) и других организаций, специализирующихся в области оказания поддержки детям с ОНР.

Механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов. В исправлении ОНР у детей большую роль играет взаимосвязь всех направлений работы учителя – логопеда и воспитателя логопедической группы. Очень значима совместная работа с ними музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию. Необходимость такого взаимодействия вызвана особенностями детей с ОНР. В группах компенсирующей направленности с ОНР при построении системы коррекционной работы совместная деятельность специалистов спланирована так, что педагоги строят свою работу с ребёнком на основе общих педагогических принципов не обособленно, а дополняя и углубляя влияние каждого. Единый комплекс совместной коррекционно-педагогической работы, намеченный специалистами, направлен на формирование и развитие двигательных и речевых сфер. Содержание НОД организация и методические приёмы определяются целями коррекционного обучения с учётом конкретных представлений и речевого опыта, накопленного детьми в процессе работы логопеда по разделам программы.

Модель коррекционно-развивающей деятельности представляет собой целостную систему. Цель состоит в организации воспитательно-образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения как системы, включающей диагностический, профилактический и коррекционно-развивающий аспекты, обеспечивающие высокий, надёжный уровень речевого и психического развития дошкольника. Содержание коррекционно-развивающей деятельности строится с учётом ведущих линий речевого развития – фонетики, лексики, грамматики, связной речи - и обеспечивают интеграцию речевого, познавательного, экологического, художественно-эстетического развития дошкольника с ОНР. Система коррекционно-развивающей деятельности предусматривает индивидуальные, фронтальные НОД, а так же самостоятельную деятельность ребёнка с ОНР в специально организованной пространственно – речевой среде. Все специалисты работают под руководством логопеда, который является организатором и координатором всей коррекционно- развивающей работы, составляет совместно с коллегами блочный интегрированный календарно-тематический план, осуществляет постановку диафрагмально-речевого дыхания, коррекцию звукопроизношения, их автоматизацию, дифференциацию, введение их в самостоятельную речь, способствует логопедизации режимных моментов и НОД, практическому овладению детьми навыками словообразования и словоизменения, что помогает личностному росту ребёнка, формированию уверенного поведения, чувства достоинства, адаптации в обществе сверстников, взрослых, а в дальнейшем – успешному обучению в школе.

Воспитатели закрепляют приобретённые знания, отрабатывают умения до автоматизации навыков, интегрируя логопедические цели, содержание, технологии в повседневную жизнь детей (в игровую, трудовую, познавательную, в содержание других видов деятельности, а так же в режимные моменты.

Психолог включает следующие направления: коррекционно – развивающая работа с детьми с ОНР по развитию высших психических функций; работа с детьми, имеющими отклонения в поведении; коррекция агрессивности; профилактическая работа по развитию эмоций.

Музыкальный руководитель осуществляет подбор и внедрение в повседневную жизнь ребёнка музыкотерапевтических произведений, что сводит к минимуму поведенческие и организационные проблемы, повышает работоспособность детей, стимулирует их внимание, память, мышление. На логоритмике совершенствуется общая и мелкая моторика, выразительность мимики, пластика движений, постановка дыхания, голоса, чувства ритма, просодическая сторона речи

Медицинский работник изучает и оценивает соматическое здоровье и состояние нервной системы ребёнка с ОНР в соответствии со средневозрастными критериями.

Инструктор по ФИЗО решает традиционные задачи по общему физическому воспитанию и развитию, направленные на укрепление здоровья, развития двигательных умений и навыков, что способствует формированию психомоторных функций и специальные коррекционно – развивающие: развитие моторной памяти, способности к восприятию и передаче движений по пространственно – временным характеристикам, совершенствование ориентировки в пространстве. Особое внимание обращается на возможность закрепления лексико – грамматических средств языка путём специально подобранных подвижных игр и упражнений, разработанных с учётом изучаемой лексической темой.

Определены формы взаимодействия специалистов. Наиболее приоритетные: педсоветы, консультации, тренинги, семинары – практикумы, деловые игры, круглые столы, анкетирование, просмотр и анализ НОД.

8.2 *Формы работы с родителями*

Формы работы с родителями по реализации образовательной области «Речевое развитие»

Организационная форма	Цель	Темы
Педагогические беседы	Обмен мнениями о развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения	Индивидуальные консультации
Практикумы	Выработка у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления	«Роль развития фонематического слуха у детей»
Родительские собрания	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам речевого развития детей, расширение педагогического кругозора родителей	«Система коррекционной работы с детьми старшей группы. Задачи обучения в I периоде.». «Система

		коррекционной работы с детьми старшей группы. Задачи обучения в 2 и 3 периоде.». «Анализ усвоения детьми программы».
--	--	---

Приложение 2 Годовой план деятельности.

9. Информационно-методическое обеспечение рабочей программы

9.1 Программно-методический комплекс

1. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда.
2. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова.
3. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения.
4. И.А. Смирнова Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя речи и связной речи.
5. Короткова Э.П. Обучение рассказыванию в детском саду.
6. Коноваленко В.В. Развитие связной речи.
7. Коноваленко С.В. До школы 3 месяца.
8. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи.
9. Коноваленко В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей дошкольного возраста с ОНР.
10. Интегрированные физкультурно-речевые занятия для дошкольников с ОНР 4-7 лет.
11. Козловская О.Б. Конфетка. Учим звуки л-ш, л-ж, л-в.
12. Логинова В.И., Развитие речи детей дошкольного возраста.
13. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми.
14. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду.
15. Фадеева Ю.А., Пичугина Г.А. Игры с прищепками: творим и говорим.
16. Шумаева Д.Г. Как хорошо уметь читать.
17. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия .

18. Белова-Давид Р.А. Нарушение речи у дошкольников.
19. Дмитриевских Л.С. Обучение дошкольников речевому общению.
20. Туманова Т.В. Исправление звукопроизношения у детей. Дидактический материал.
21. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. Грамматика в играх и картинках. Овощи.
22. Жукова Н.С. Букварь.
23. Ванюхина г. Речецветик.
24. Волкова Л.С. Логопедия.
25. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии.
26. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР.
27. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения.
28. Руденко В.И. Домашний логопед.
29. Ковалько В.И. Азбука физкультминуток для дошкольников.
30. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом.
31. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у старших дошкольников.
32. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
33. Логопедия. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия.
34. Акименко В.М. Исправление звукопроизношения у детей.
35. Комплект методических материалов по коррекционной работе с заикающимися детьми.
36. Ляпидевский С.С. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи.
37. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях.
38. Выгодская И.Г. , Пеллингер Е.Л. Устранение заикания у дошкольников в игре.
39. Коноваленко В.В. Развитие связной речи.
40. Никитина А.в. Покажи стихи руками.
41. Азова Е.А. Учим звуки р,л.
42. Азова Е.А. Учим звуки с-ш, з-ж, с-ч, ч-ц, ш-сь.
43. Азова Е.А. Учим звуки р, рь.
44. Азова Е.А. Учим звуки ч,щ.
45. Азова Е.А. Учим звуки л,ль.
46. Азова Е.А. Учим звуки з,зь,ц.
47. Комарова Л.А. Автоматизация звука р.
48. Комарова Л.А. Автоматизация звука ш.
49. Комарова Л.А. Автоматизация звука ль.
50. Комарова Л.А. Автоматизация звука рь.
51. Комарова Л.А. Автоматизация звука ч,щ.
52. Комарова Л.А. Автоматизация звука с.
53. Комарова Л.А. Автоматизация звука з.
54. Комарова Л.А. Автоматизация звука ц.
55. Комарова Л.А. Автоматизация звука л.
56. Комарова Л.А. Автоматизация звука ж.
57. Коноваленко В.В. Пишем и читаем. № 1, 2.
58. Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 1,2,3,4.

9.2. Перечень пособий:

1. Игры со звуками п,пь, б, бь.

2. Игры со звуками р,рь, л, ль.
3. Игры со звуками с,ш.
4. Фонетическое лото «Звонкий – глухой».
5. Песенки звуков.
6. Артикуляционная гимнастика картинки.
7. Сошина И.В. Игроека речевых игр. Играем в рифмы.
8. Лебедева . Трудный звук -ты наш друг.
9. Учись играя. Слоги.
10. Учись играя. Формы.
11. Учись играя . Алфавит.
12. Зазеркалье. Экран для копирования.
13. Речевой тренажер.
14. Учусь играя. Обобщения.
15. Учусь играя. Что из чего сделано.
16. Учусь играя. Признаки.
17. Играем в лото. Трудные звуки.
18. Азбука на кубиках.
19. Азбука.
20. Азбука магнитная.
21. Магнитная доска для индивидуальной работы.
22. Магнитные фигурки.
23. Тридцать три богатыря.
24. Что к чему.
25. Где чья мама.
26. Играй со мной (падежные окончания).
27. Звуковое домино.
28. Веселые шнуровочки.
29. Объемный конструктор со шнуровочкой.
30. Давай поиграем.
31. Ассоциации.
32. Танграм.
33. Четвертый лишний.
34. Составь слово.
35. Звуковое домино.

9.3. Информация об используемых образовательных технологиях

Инновационная деятельность в ДОУ направлена «на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий». Для решения следующих педагогических задач: — своевременное выявление обучающихся и воспитанников с речевыми нарушениями, изучение уровня их речевого развития, определение основных направлений и содержания работы с каждым из них; — предупреждение и устранение нарушений устной и письменной речи методами, средствами профилактической и коррекционно-педагогической работы, соответствующими потребностям и возможностям ребенка; — организация методической деятельности, направленной на оптимизацию логопедической работы в рамках образовательного процесса; — содействие распространению и внедрению в практику достижений в области отечественной и зарубежной логопедии; — консультирование родителей (лиц, их заменяющих), имеющих детей с нарушениями речевого развития, и педагогов в целях обеспечения необходимого уровня их осведомленности о задачах и специфике логопедической работы применяются следующие технологии:

Технологии дифференцированного обучения. В группу педагогических технологий на основе эффективности управления и организации учебного процесса входит дифференцированное обучение. Важным аспектом в развитии личности является осуществление индивидуального и дифференциированного подхода к учащимся в педагогическом процессе, т. к. именно он предполагает ранее выявление склонностей и способностей детей, создание условий для развития личности. Основная цель использования уровневой дифференциации – обучение каждого на уровне его возможностей и способностей, что дает возможность каждому ученику получить максимальные по его способностям знания и реализовать свой личностный потенциал. Коррекционные группы учащихся формируются с учетом общего речевого нарушения. Для каждой группы разрабатывается отдельный план коррекционно-развивающей работы на год. Групповые занятия сочетаются с индивидуальными, направленными на коррекцию дефектов звукопроизношения. Данная технология позволяет сделать учебный процесс более эффективным, увидеть индивидуальность ученика и сохранить ее, помочь ребенку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие.

Технологии логопедического обследования. Цель логопедического обследования — определение путей и средств коррекционно-развивающей работы и возможностей обучения ребенка на основе выявления у него несформированности или нарушений в речевой сфере. Задачи обследования: — выявление объема речевых навыков; — сопоставление его с возрастными нормами, с уровнем психического развития; — определение соотношения дефекта и компенсаторного фона речевой активности и других видов психической деятельности; — анализ взаимодействия между процессом овладения звуковой стороны речи, лексического запаса и грамматического строя; — определение соотношения импрессивной и экспрессивной речи. Обследование проводится в несколько этапов: а) изучение анамнестических данных ребенка (дает объективный материал для выявления причин нарушений, определение педагогической стратегии); б) изучение речевого и психического уровня развития ребенка; в) анализ полученных результатов. Виды диагностики, применяемые в работе: — входная диагностика – в начале учебного года с целью выявления исходных параметров развития детей; — промежуточная диагностика – используется в середине учебного года для отслеживания динамики развития наиболее сложных дефектов обучающихся; -итоговая диагностика – проводится в конце учебного года с целью определения эффективности коррекционно-развивающего воздействия на детей. Таким образом, диагностическое исследование, с одной стороны, позволяет провести качественную функциональную диагностику и выявить нарушение или несформированность функциональных систем, в том числе и речи, и тем самым подойти к причине трудностей, а с другой стороны, комплексная диагностика помогает разработать стратегию эффективной, направленной коррекции, определить специальные коррекционные методы обучения, которые могут оказать помощь в преодолении этих трудностей. При обследовании детей используются следующие методики: Р. И. Лалаевой, С. Е. Большаковой, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, Т. А. Фотековой, Т. В. Ахутиной.

Технологии коррекции звукопроизношения. Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка. Дети, плохо говорящие, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными. Особенно важное значение имеет правильное, четкое произношение детьми звуков и слов в период обучения грамоте, так как письменная речь формируется на основе устной и недостатки устной речи могут привести к неуспеваемости в будущем. В ходе индивидуальной работы решаются следующие задачи:

уточнение произношения звуков;
постановка и закрепление отсутствующих звуков;
развитие фонематического восприятия;
преодоление затруднений в воспроизведении слов различной слоговой структуры;
закрепление изученных лексико – грамматических конструкций.

Применение данной технологии развивает необходимые мышечные движения для свободного владения и управления частями артикуляционного аппарата, точность, чистоту, объем, плавность движений, умение удерживать заданную позу в процессе выполнения упражнений артикуляторной гимнастики, что позволяет ускорить процесс постановки и введения нарушенных звуков в речь. При коррекции недостатков звукопроизношения используются методики Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, В. И. Рождественской, М. Ф. Фомичевой, А. И. Богомоловой.

Технологии биоэнергопластики. В коррекционной работе используется особая технология проведения артикуляторной гимнастики, предложенной Ястребовой А.В. и Лазаренко О.И. – биоэнергопластика. Суть её в том, что артикуляторные упражнения проводятся одновременно с движениями сначала одной кисти руки (правой, левой), затем обеих, имитирующих движения челюсти, языка и губ. Сочетание движений речевого аппарата и кистей рук создает предпосылки к развитию координации, произвольности поведения, внимания, памяти и других психических процессов, необходимых для становления полноценной учебной деятельности. На начальном этапе педагог, демонстрируя артикуляционное упражнение (на первом занятии проводятся 2-3 артикуляторных упражнения) сочетает его с движением кисти одной руки. В процессе выполнения детьми артикуляционных упражнений педагог привлекает внимание детей к одновременности выполнения артикуляционных движений с движениями кисти рук. На последующих занятиях постепенно подключается кисть второй руки.

Технологии формирования речевого дыхания при различных нарушениях произносительной стороны речи. Развитие дыхания один из первых и очень важных этапов воздействия на детей-логопатов независимо от вида их речевого дефекта. Усиленная, упорядоченная деятельность дыхания, оживляя весь организм, улучшая обмен веществ, вызывая здоровый аппетит и спокойный сон, оказывает всем этим укрепляющее воздействие на детей. Детям с нарушениями речи, а также соматически ослабленным детям требуется обучениециальному типу дыхания с помощью специальных коррекционных физических упражнений. При формировании речевого дыхания у учащихся используются методики Л. И. Беляковой, А. Н. Стрельниковой. Применение данной технологии позволяет детям с заиканием усвоить правила использования плавности речевого высказывания, детям с дизартрией нормализовать голос, интонационную выразительность речи в целом, способствуетциальному программированию речевого высказывания.

Технологии развития лексико-грамматической стороны речи. Одной из существенных задач по коррекции речи является расширение и активизация словарного запаса, работа над грамматическим оформлением речи, т.к. бедность словаря и синтаксических конструкций, наличие аграмматизмов затрудняет овладение учащимися правильной речью. Применяются разнообразные способы конкретизации речи: ознакомление с неизвестным предметом или

его изображением, соответствующим определенному слову; объяснение незнакомого предмета по аналогии со знакомым; воспроизведение имеющихся представлений, объяснение смысла слов и др. Работа по развитию и обогащению словарного запаса проводится на каждом занятии, индивидуальном или групповом. При работе используются методики Л. Г. Парамоновой, Агранович.

Технологии развития связной речи. Одним из основных показателей уровня развития умственных способностей ребенка можно считать богатство его речи. Поэтому важно поддержать и обеспечить развитие умственных и речевых способностей учащихся. Формированию связной речи отводится одно из центральных мест в коррекционной работе, т.к. владение разнообразными навыками связной речи позволяет ребенку осуществлять полноценное общение со сверстниками и взрослыми. Работа по развитию связной речи проводится методом устного опережения, т. к. необходимо учить детей связно и последовательно излагать суть выполняемого задания, отвечать на вопросы в точном соответствии с инструкцией, используя усвоенную терминологию, составлять развернутое высказывание о последовательности выполнения учебного задания. Такая работа готовит детей к свободному учебному высказыванию. Занимательный речевой материал, разнообразные упражнения, задания с устной и письменной формами помогают в формировании у них практических речевых умений и навыков, развивают внимание, память и мышление. При работе используются методики Р. И. Лалаевой, Н. Г. Андреевой.

Технологии формирования слоговой структуры слова. В работе над слоговой структурой слова используются разработки авторов: Маркова А.К. О преодолении нарушения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушения слоговой структуры слов у детей. Бабина Г.В. Сафонкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи• Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова.

Технологии формирования фонематического восприятия и развития фонематического слуха. У детей с общим недоразвитием речи, наряду с нарушением всех компонентов языка, оказывается несформированным и фонематическое восприятие. Его развитие является одной из важных задач коррекционного воздействия. Совершенствование возможности дифференцировать звуки речи способствует не только более быстрому формированию ее произносительной стороны, но в значительной степени влияет на усвоение детьми лексической и грамматической сторон языка, то есть в конечном итоге обеспечивает ликвидацию недоразвития речи в целом. В работе над развитием фонематического слуха используется технология Т. А. Ткаченко.

Информационные технологии. Применение современных ИТ на занятиях по коррекции речи способствует развитию самоконтроля у детей, повышает мотивацию у детей к учебной деятельности, значительно сокращает время формирования произносительных навыков.

На занятиях используются цифровые образовательные ресурсы, которые развивают слуховое восприятие, навык правильного произношения, умения связно говорить, самостоятельно выстраивать словосочетания и предложения, обогащают словарный запас, развивают логическое мышление, зрительную и слуховую память, сообразительность. Использование ИКТ облегчает труд, позволяет идти в ногу со временем, дает возможность существенно

обогатить, качественно обновить коррекционно-развивающий процесс на логопедическом занятии и повысить его эффективность.

Для более успешной социализации, формирования социально-активной личности и психологической коррекции применяются **игровые технологии**, которые стимулируют детей к деятельности, расширяют кругозор, развивают познавательную деятельность, формируют определенные умения и навыки, необходимые в практической деятельности, вызывают интерес и потребность общения, развивают когнитивные процессы.

Контингент групп составляют дети с различными психофизиологическими особенностями и для них просто необходимо применение здоровьесбережения. **Здоровьесберегающие технологии** – это целостная система воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий, которые направлены на сохранение и стимулирование здоровья детей. Цель здоровьесберегающих образовательных технологий обучения — обеспечить ребенку возможность сохранения здоровья, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни. Технологии тесно перекликаются с целями и задачами каждого занятия, этапами коррекционной работы и применяются с максимально индивидуальным подходом к каждому ребенку. Использование данных технологий позволяет чередовать мыслительную деятельность с динамическими паузами, равномерно распределять различные виды заданий, нормативно применять ТСО, что помогает формированию, сохранению и укреплению здоровья учащихся. Это развитие **общей и мелкой моторики, физпаузы, психогимнастика, релаксация, массаж и самомассаж, Су-Джок терапия**.

9.3. Оснащение кабинета учителя-логопеда

1. Образовательный центр. Здесь предполагается проведение непосредственнообразовательной деятельности.

Оборудование:

- многофункциональная магнитная доска с комплектом цветных магнитов (20 шт.);
- указка (она же призвана превращаться в "волшебную палочку");
- четыре учебных стола и восемь стульчиков;
- мольберт;
- компьютер;
- учебно-методические пособия;
- настольные игры, игрушки.

2. Центр по коррекции произношения

Оборудование:

- настенное зеркало (1 шт.), занимательный картинный материал по артикуляционной гимнастике;
- стол, 2 стульчика;
- набор с "волшебными" палочками (ватные палочки одноразовые);
- песочные часы – 5 минут;
- сменная игрушка на развитие физиологического дыхания;
- собачка для показа артикуляции звуков и гимнастики;
- салфетница и мусорный стаканчик.

3. Центр методического, дидактического и игрового сопровождения коррекционно-образовательного процесса.

Оборудование:

- справочная литература по коррекционной педагогике, специальной психологии, логопедии;

- материалы по обследованию психического развития и речи детей;
- методическая литература по коррекции познавательной деятельности и звукопроизношения;
- учебно-методическая литература по обучению грамоте;
- календарно-тематические планы с учетом ФГОС ДО;
- пособия по дидактическому обеспечению коррекционного процесса (в коробках и конвертах);
- занимательное игровое обеспечение коррекционных занятий (настольные игры – лото, игрушки и т.п.);
- пособия для развития речевого дыхания;
- пособия для развития мелкой моторики;
- пособия и дидактические материалы по формированию элементарных математических представлений.

4. Информативный центр для педагогов и родителей

Оборудование:

- планшеты (папки) с популярными сведениями о развитии и коррекции познавательной деятельности и речи детей.

Картотека материалов

Формирование лексико-грамматического строя речи

- Учусь играя. Обобщения.
- Учусь играя. Что из чего сделано.
- Учусь играя. Признаки.
- Играй со мной (падежные окончания).
- Давай поиграем.
- Четвертый лишний.
- предметные картинки по темам: *овощи, фрукты, игрушки, мебель, одежда, обувь, домашние животные и птицы, дикие животные и птицы, цветы, деревья, профессии, посуда, транспорт, водный мир.*
- пособия для формирования навыков словообразования: суффиксальное, перфиксальное, относительные и притяжательные прилагательные, однокоренные слова.
- предметные картинки на подбор антонимов.
- картинки для расширения глагольного словаря.
- игра «Ассоциации.»
- игра «Где чья мама»
- игра «Что к чему».
- игра «Тридцать три богатыря.»
- игра «Учись играя. Формы».

Формирование фонематического восприятия и звукового анализа

- символы звуков,
- сигнальные квадраты на дифференциацию звуков,
- схемы на звуко-слоговой анализ слов;
- предметные картинки на дифференциацию звуков,
- пособия для определения позиции звука в слова,
- тексты на дифференциацию звуков.
- Сошина И.В. Игроека речевых игр. Играем в рифмы.
- Звуковое домино.

- Фонетическое лото «Звонкий – глухой».

-Песенки звуков

Коррекция звукопроизносительной стороны речи

- артикуляционные упражнения (картинки, артикуляционная гимнастика в стихах);
- набор пособий для работы над речевым дыханием «Дуй, ветерок»;
- предметные картинки на все изучаемые звуки для фронтальной и индивидуальной работы (Лебедева «Трудный звук – ты наш друг.);
- альбомы на автоматизацию поставленных звуков(Азова Е.А. Учим звуки р,л.
Азова Е.А. Учим звуки с-ш, з-ж, с-ч, ч-ц, ш-сь. Азова Е.А. Учим звуки р, рь. Азова Е.А. Учим звуки ч,щ. Азова Е.А. Учим звуки л,ль. Азова Е.А. Учим звуки з,зь,ц. Комарова Л.А. Автоматизация звука р.Комарова Л.А. Автоматизация звука ш. Комарова Л.А. Автоматизация звука ль.Комарова Л.А. Автоматизация звука рь. Комарова Л.А. Автоматизация звука ч,щ.Комарова Л.А. Автоматизация звука с. Комарова Л.А. Автоматизация звука з. Комарова Л.А. Автоматизация звука ц. Комарова Л.А. Автоматизация звука л.)
- игры на автоматизацию поставленных звуков (игры-ходилки, лото: Игры со звуками п,пь, б, бь.Игры со звуками р,рь, л, ль.Игры со звуками с,ш.; Играем в лото. Трудные звуки. Речевой тренажер.)
- пособия для формирования слоговой структуры слова (картинки);
- тексты на автоматизацию поставленных звуков

Обучение Грамоте

- схемы анализа предложений;
- наборы предметных картинок для деления слов на слоги.
- дидактические игры: Учись играя. Слоги., Учись играя . Алфавит. Азбука на кубиках. Азбука магнитная. Магнитная доска для индивидуальной работы. Составь слово.

Совершенствование навыков связной речи

- серии сюжетных картинок, сюжетные картинки, наборы предметных картинок для составления сравнительных и описательных рассказов, наборы текстов для пересказов и пособия, облегчающие этот процесс.

Развитие мелкой моторики

- массажные шарики, колечки;
- шнурочки;
- мозаики;
- пластилин, дощечки;
- картинки для штриховок;
- книги-раскраски.

Сенсорное развитие

- разноцветные флаги, ленточки, мячи, шары, кубики, кирпичики, тесьма, мешочки;
- разнообразные матрешки;
- пирамидки и разного размера и разной конструкции и цвета;
- игрушки сюжетные: Незнайка, звуковички и т.д.
- различные музыкальные инструменты:
- корзины разной величины
- трафареты;

- дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая поверхность, меховая поверхность и т.д.);
- мелкие игрушки животных и их детенышей;
- наборы сыпучих материалов (горох, чечевица, песок, крупа и т.д.);

Документация учителя-логопеда:

- Папка с нормативными документами
- Рабочая программа коррекционно-развивающей работы
- Протоколы ПМПК
- Речевые карты
- Комплексно-тематический план
- Журнал посещаемости
- Годовой план работы учителя-логопеда
- Анализ деятельности за учебный год, который включает аналитический отчет по выполнению годовых задач учителя-логопеда и о результатах коррекционно-развивающего обучения детей группы и
- Циклограмма
- Журнал профработы
- Персонифицированная программа повышения квалификации

