

**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №22 «Веселинка»**

«СОГЛАСОВАНО»

Педагогическим советом
МБДОУ «Детский сад №22
«Веселинка»

Протокол № _____

от « 01 » октября 2020г.

«УТВЕРЖДАЮ»

Заведующий МБДОУ
«Детский сад №22
«Веселинка»

 Е.А. Коробейникова

« 01 » октября 2020г.

**АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
КОРРЕКЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
группа комбинированной направленности «Солнышко»
(2 года обучения)**

Составили:

учитель-логопед Петрова И.П.

педагог-психолог Радько Н.В.

г. Елизово, 2020г.

Содержание

I. Целевой раздел

Пояснительная записка

- 1.1. Цель и задачи реализации программы
- 1.2. Принципы и подходы к формированию программы
- 1.3. Характеристики, значимые для разработки и реализации программы
- 1.4. Планируемые результаты освоения программы
 - 1.4.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми старшей группы дошкольного возраста с ТНР
 - 1.4.2. Целевые ориентиры освоения Программы детьми подготовительной группы дошкольного возраста с ТНР

II. Содержательный раздел

- 2.1. Принципы воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями речи
- 2.2. Логопедическая работа по коррекции тяжелых нарушений речи (первого года обучения)
 - 2.2.1. Направления коррекционно-логопедической работы (старшая группа)
 - 2.2.2. Подготовительный этап логопедической работы на первом году обучения
 - 2.2.3. Основной этап логопедической работы на первом году обучения
- 2.3. Логопедическая работа по коррекции тяжелых нарушений речи (второго года обучения)
 - 2.3.1. Направления коррекционно-логопедической работы (подготовительная группа)
 - 2.3.2. Подготовительный этап логопедической работы на втором году обучения
 - 2.3.3. Основной этап логопедической работы на втором году обучения
- 2.4. Взаимосвязь образовательных областей с коррекционно-логопедической работой
 - 2.4.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»
 - 2.4.2. Образовательная область «Познавательное развитие»
 - 2.4.3. Образовательная область «Речевое развитие»
- 2.5. Основной этап психологического сопровождения

III. Организационный раздел

3.1 Основные направления коррекционно-образовательной деятельности

3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

3.3 Система коррекционной и образовательной деятельности

3.4. Распорядок дня в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи, организация режимных моментов.

3.5. Организация пространственной предметно-развивающей среды

3.6 Предметно-развивающая среда помещений и групповых комнат ДОУ

Библиография

І. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования.

Адаптированная коррекционно-образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (далее – Программа) разработана на основе ФГОС ДО и «Примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи». **Принято считать, что к группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза (по клинико-педагогической классификации).**

Данная Программа:

- предназначена для специалистов дошкольных организаций, в которых воспитываются дети с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) от четырёх до семи-восьми лет;
- обеспечивает коррекцию психоречевого развития ребенка и его подготовку к школьному обучению.

В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений речевого развития детей обусловлена следующими факторами: растет число детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности и различного этиопатогенеза, которые часто приводят к тяжелым системным речевым нарушениям в дошкольном и школьном возрасте. Этим же обуславливается и **актуальность Программы**, необходимость ее внедрения в практику образования.

Программа обеспечивает образовательную деятельность по коррекции нарушений психоречевого развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья в следующих группах дошкольных образовательных организаций (далее – организация):

- в группах компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей;
- в группах комбинированной направленности (совместное образование детей с нормой психоречевого развития и детей с ОВЗ) с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей.

Программа содержит материал для организации коррекционно-развивающей деятельности с каждой возрастной группой детей.

Коррекционная деятельность включает коррекционно-логопедическую работу, соответствующую Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), представляющему собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию.

Программа охватывает образовательные области: социально-коммуникативное, познавательное и речевое развитие, как части единого коррекционно-развивающего процесса. Работа по другим образовательным областям также планируется и реализуется педагогами и специалистами данных групп.

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

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

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

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

1.1 ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Цель реализации Программы — обеспечение условий для коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей разностороннее развитие ребенка с ТНР, создание равных стартовых возможностей для дальнейшего обучения в школе.

Данная Программа разрабатывалась **как коррекционная часть** адаптированной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, поэтому ее целесообразно использовать как основу для организации коррекционно-образовательного процесса при тяжелых нарушениях речи у детей, а также в ходе проектирования индивидуальных коррекционных программ и маршрутов.

Общие задачи Программы:

- помочь специалистам дошкольного образования в психолого-педагогическом изучении детей с речевыми расстройствами;
- способствовать общему развитию дошкольников с ТРН, коррекции их психофизического развития, подготовке их к обучению в школе;
- создать благоприятные условия для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- обеспечить развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;
- способствовать объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального работника, инструктора по физкультуре) дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований.

Данная Программа является нормативно-управленческим документом дошкольного образовательного учреждения, характеризующим систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в условиях воспитательно-образовательного процесса. Ответственность за реализацию Программы полностью возлагается на администрацию дошкольной организации (заведующего, старшего воспитателя), психолого-медико-педагогического консилиума.

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

1.2 ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ

Теоретической основой Программы стали:

- концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений (Л.С. Выготский);
- учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев);

- концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский, А.А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);
- концепция о целостности языка как системы и роли речи в психическом развитии ребенка (В.М. Солнцев);
- концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия);
- современные представления о структуре речевого дефекта (Р.И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Соботович, Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.).

Эффективное решение проблемы преодоления ТНР возможно при соблюдении ряда условий, одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции системного недоразвития речи у детей. При этом необходимо учитывать, что язык представляет собой функциональную систему семиотического или знакового характера, которая используется как средство общения (В. М. Солнцев). Системность предполагает не механическую связь, а единство компонентов языка, наличие определенных отношений между языковыми единицами одного уровня и разных уровней. Язык существует и реализуется через речь. В сложном строении речевой функциональной системы выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический), которые тесно взаимосвязаны на всех этапах развития речи ребенка.

Нарушения, которые могут возникать в тех или иных компонентах речевой функциональной системы, приводят к появлению разнообразных дефектов. Характер дефекта определяется тем, какие компоненты речевой функциональной системы оказались нарушенными, и действие каких механизмов привело к нарушению. Сложность структурно-функциональной организации речевой функциональной системы обуславливает расстройство речевой деятельности в целом при нарушении даже отдельных ее компонентов. Это и определяет **значимость** изучения речевой функциональной системы в целом и воздействия на все компоненты речи при устранении ее системного недоразвития.

Существенную роль в комплексной диагностике и коррекции системного недоразвития речи играет положение о необходимости выделения ведущего дефекта и вторичных нарушений в развитии детей с нарушениями развития. Исходя из концепции системного строения дефекта, Л. С. Выготский предложил различать в аномальном развитии две группы симптомов:

первичные, то есть, непосредственно вытекающие из биологического характера нарушения, и вторичные, — возникающие опосредованно в процессе отклоняющегося развития. Первичный дефект может иметь характер недоразвития или повреждения (часто их сочетания). Механизм появления вторичных нарушений различен. Например, могут страдать функции, которые непосредственно связаны с поврежденной, или функции, которые в момент воздействия вредоносных факторов находились в сензитивном периоде.

Системное недоразвитие речи не связано с какой-либо одной формой патологии и может вызываться разнообразными причинами, а также иметь разный механизм возникновения, определяющий структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Поэтому столь важно в диагностике и в процессе коррекционно-развивающего обучения и воспитания дошкольников с ТНР определить структуру дефекта, выявить в ней характер ведущего нарушения, характер соотношения первичных и вторичных расстройств.

Развитие психики ребенка с нарушениями речи подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребенка в норме. В соответствии с концепцией Л. С. Выготского об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей в структуре речевого дефекта детей с ТНР, прежде всего, следует выделить общее, свойственное всем детям с системным недоразвитием речи, а затем специфическое, характерное лишь определенным их группам. Соотношение общих и специфических закономерностей речевого развития дошкольников с ТНР может стать причиной характерных особенностей структуры речевого дефекта, что обуславливает необходимость осуществления дифференцированного подхода в процессе комплексной коррекционно-образовательной работы.

Речь является одной из самых сложных форм проявления высших психических процессов. Ни одна форма психической деятельности не протекает без прямого или косвенного участия речи:

- с помощью речи осуществляется отвлечение и обобщение сигналов действительности.

- благодаря речи ребенок получает возможность отражать те связи и отношения реальной действительности, которые выходят за пределы чувственного восприятия, а само восприятие приобретает избирательный характер.

- возникновение речи существенным образом перестраивает память, восприятие и особенно мышление.

- речь оказывает огромное влияние на мышление, позволяя совершенствовать мыслительные операции (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.).

- слово само по себе становится орудием мышления, включаясь в познавательную деятельность ребенка.

Вместе с тем речевое развитие во многом определяется формированием познавательных процессов. Уровень развития мыслительных операций отражается в семантике — основе высказывания. Уровень развития аналитико-синтетической деятельности сказывается на способности ребенка овладеть формально-языковыми средствами. Поскольку язык и речь формируются в рамках общего психического развития ребенка, последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие психики в целом.

В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности. Психологические данные о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе онтогенеза свидетельствуют о том, что на первоначальных этапах развития сложная психическая деятельность опирается на элементарные функции (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия). Чувственное познание — необходимая часть любого процесса отражения действительности. Оно лежит в основе формирования конкретного, а затем и логического мышления, служит необходимой основой для развития не только мышления, но и речи.

В раннем возрасте поражение или недоразвитие какой-либо зоны коры головного мозга, обеспечивающей функционирование элементарных психических функций, неизбежно приводит к вторичному недоразвитию, то есть недоразвитию высших психических функций.

Педагоги дошкольной организации, принимающие участие в коррекционно-воспитательном процессе, не только помогают становлению личности ребенка с речевой патологией, закладывают основы его нравственного воспитания, но и все вместе решают задачи преодоления нарушений умственного, сенсорного и физического развития детей, создавая тем самым благоприятные предпосылки для работы над речью.

Таким образом, системное недоразвитие речи в большинстве случаев представляет собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами,

соотношение первичного и вторичного, общие и специфические закономерности. Поэтому его преодоление должно осуществляться в процессе многоаспектного воздействия, то есть должно быть направлено на весь синдром в целом.

Исходя из ФГОС ДО в Программе учитываются:

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

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

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

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

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

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа должна быть направлена на:

1) преодоление нарушений развития различных категорий детей с ТНР, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;

2) разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

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

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития;

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество организации с семьями;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учет этнокультурной ситуации развития детей.

1.3 ХАРАКТЕРИСТИКИ, ЗНАЧИМЫЕ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

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

Уровни речевого развития по Р.Е. Левиной

Общая характеристика детей с первым уровнем.

Активный словарь детей с ОНР 1-го уровня 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 объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает

лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лед обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность. Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук — жук, таракан, пчела, оса и т. п.

Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (открывать — дверь) или наоборот (кровать — спать). Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений.

У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (акой — открой).

Пассивный словарь детей с 1-ым 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 1-го уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: Папа туту — папа уехал. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: дверь — теф, вефь, веть. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции. Способность воспроизводить слоговые элементы слова 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 ОНР 1-го уровня недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

Общая характеристика детей со вторым уровнем.

Активный словарь детей 2-го уровня расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно-логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях. Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок — нога и жест надевания чулка, режет хлеб — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор — яблоко не).

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

Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду). В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был елка). Союдами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают unsuccessful (например, при составлении предложения по

картинке: на...на...стала лето...лета...лето). Способами словообразования 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 различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

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

Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (ваза — вая). Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно — кано. При повторении двусложных слов с

закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка — бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда — вида. В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова — ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед — сипед, тапитет.

Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. — Клеки вефь. Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смещения значений слов (грива понимается как – грибы, шерсть как шесть).

Общая характеристика детей с третьим уровнем.

На фоне сравнительно развернутой речи у детей 3-го уровня наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги. Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло — диван, вязать — плести) или близкими по звуковому составу (смола — зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник — героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить — кормить). Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку. Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов —

величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко. Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже.

Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов. У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении.

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

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег — снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник — садник). Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову город подбирается родственное

слово голодный (смешение [Р] — [Л]), к слову свисток — цветок или 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.

Уровни речевого развития по Т.Б. Филичевой

Общая характеристика детей с четвёртым уровнем.

Дети, отнесенные к 4-му уровню речевого развития, не имеют грубых нарушений звукопроизношения, но у них наблюдается недостаточно четкая дифференциация звуков. Нарушения звукослоговой структуры слов проявляются у детей в различных вариантах искажения звуконаполняемости, поскольку детям трудно удерживать в памяти грамматический образ слова. У них отмечаются персеверации (бпибиблиотекарь — библиотекарь), перестановки звуков и слогов (потрной — портной), сокращение согласных при стечении (качиха кет кань — ткачиха ткет ткань), замены слогов

(кабукетка — табуретка), реже — опускание слогов (трехэтажный — трехэтажный).

Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования. Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (филин, кенгуру), растений (кактус, вьюн), профессий людей (экскурсовод, пианист), частей тела (пятка, ноздри). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (деревья — березки, елки, лес).

При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (прямоугольный — квадрат, перебежал — бежал). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (мальчик чистит метлой двор вместо мальчик подметает), в неточном употреблении и смешении признаков (высокий дом — большой, смелый мальчик — быстрый). В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умения устанавливать системные связи и отношения, существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих размер предмета (большой — маленький), пространственную противоположность (далеко — близко), оценочную характеристику (плохой — хороший). Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (бег — хождение, бежать, ходить, набег; жадность — нежадность, вежливость; вежливость — злой, доброта, невежливость), которые возрастают по мере абстрактности их значения (молодость — немолодость; парадная дверь — задок, задник, не передничек). Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением (румяный как яблоко трактуется ребенком как много съел яблок). При наличии необходимого запаса слов, обозначающих профессии, у детей возникают значительные трудности при назывании лиц мужского и женского рода (летчик вместо летчица), появляются собственные формы

словообразования, не свойственные русскому языку (скрепучка вместо скрипачка). Выраженные трудности отмечаются при образовании слов с помощью увеличительных суффиксов. Дети либо повторяют названное слово (большой дом вместо домище), либо называют его произвольную форму (домуща вместо домище). Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных суффиксов (гнездки — гнездышко), суффиксов единичности (чайка — чайнка).

На фоне использования многих сложных слов, часто встречающихся в речевой практике (листопад, снегопад, самолет, вертолет), у детей отмечаются трудности при образовании малознакомых сложных слов (лодка вместо ледокол, пчельник вместо пчеловод). Сложности возникают при дифференциации глаголов, включающих приставки ото-, вы- (выдвинуть — подвинуть, отодвинуть — двинуть). В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (Дети увидели медведей, воронов).

Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительным мужского и женского рода (Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой), единственного и множественного числа (Я раскладываю книги на большом столах и маленьком стулах), нарушения в согласовании числительных с существительными (Собачка увидела две кошки и побежала за двумя кошками). Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (Мама предупредила, я не ходил далеко — чтобы не ходил далеко), в замене союзов (Я побежал, куда сидел щенок — где сидел щенок), в инверсии (Наконец все увидели долго искали которого котенка — увидели котенка, которого долго искали).

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

Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на

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

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

Характеристика развития речи детей с ЗПР

Современный и перспективный аспект рассмотрения вопроса о структуре речевого дефекта у детей с ЗПР определяется тесной связью процессов развития речевой и познавательной деятельности ребёнка, соотношением речи и мышления в процессе онтогенеза. Важнейшей предпосылкой возникновения речи у ребёнка является развитие сенсомоторного интеллекта.

Соотношение речи и мышления рассматривается в различных аспектах. Прежде всего встаёт вопрос: каким образом интеллектуальное развитие ребёнка оказывает влияние на процесс речевого развития. Можно выделить три основных плана когнитивных предпосылок развития речи:

1) Уровень интеллектуального развития ребёнка отражается на уровне семантики, лежащей в основе высказывания. Ребёнок сначала усваивает языковые формы, простые с точки зрения семантики, доступные сознанию ребёнка, соответствующие уровню его интеллектуального развития.

2) Уровень несформированности мыслительной деятельности ребёнка сказывается и на возможности усвоения формально-языковых средств. Овладение закономерностями языка требует достаточно высокого уровня сформированности процессов анализа, синтеза, обобщения (генерализации), дифференциации.

3) Овладение речью связано с возможностями обработки информации, с объёмом кратковременной памяти. Усвоение речи ребёнком происходит с учётом его возможностей обработки речевой информации, что и отражается и на выходе речи.

Одним из регуляторов темпа и последовательности языкового развития является формирование познавательных процессов. Речь позволяет совершенствовать умственные операции обобщения, отвлечения, абстрагирования. Слово становится орудием мышления, включается в познавательную деятельность: в процессы восприятия, памяти, мышления.

При всей вариативности речевой патологии у детей с ЗПР первичным и определяющим в структуре речевого дефекта является семантический компонент.

Одним из характерных признаков интеллектуальной недостаточности является недоразвитие высших психических функций, а следовательно, и недоразвитие речи как одной из наиболее сложно организованных функций.

У детей с ЗПР отмечается замедленный темп речевого развития, его качественное своеобразие и большая распространённость нарушений речи.

При ЗПР имеют место все виды нарушений речи, наблюдающиеся и у детей с нормальным интеллектом. Характерным признаком клинической картины нарушений у большинства детей с ЗПР является сложность речевой патологии, наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи.

У большинства детей с ЗПР имеются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, нарушения устной и письменной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отражённой речи.

Импрессивная речь этих детей характеризуется недостаточностью дифференциации речеслухового восприятия, речевых звуков, неразличением смысла отдельных слов, тонких оттенков речи.

Экспрессивной речи этих детей свойственны нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие аграмматизмов, речевая инактивность.

Структура речевого дефекта детей с ЗПР является очень вариативной, характеризуется комбинаторностью различных симптомов речевой патологии.

Коррекционно-логопедическое воздействие при ЗПР носит комплексный и в то же время дифференцированный характер.

Характеристика речи детей с алалией

Алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребёнка. Алалия – не просто временная функциональная задержка речевого развития. Весь процесс становления речи при этом нарушении проходит в условиях патологического состояния центральной нервной системы. Отдельные проявления алалии внешне оказываются сходными с нормальным развитием ребёнка на более раннем этапе. Однако с возрастом расхождения всё увеличиваются, т.к. при нормальном развитии речи один этап сменяется другим более плавно и

быстрее, чем при алалии. При алалии существуют сложные опосредованные соотношения между речевыми и неречевыми симптомами. В симптоматике расстройств при алалии преобладающими являются языковые нарушения.

Алалия представляет собой системное недоразвитие речи, при котором нарушаются все компоненты речи:

- * фонетико-фонематическая сторона;
- * лексико-грамматический строй;
- * слоговая структура.

Различают моторную, сенсорную и сенсомоторную (более сложный вариант) алалии.

Моторная алалия – это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций. У детей не формируются операции программирования, отбора, синтеза, комбинирования языкового материала в процессе порождения высказывания, нарушается внутрислоговое и межслововое программирование, операции реализующие уровень внутренней речи. Словарный запас ограничен рамками обиходно-бытовой тематики, качественно неполноценен (выявляется неправомерное расширение и сужение значений слов, отмечаются многочисленные ошибки в их употреблении), ребёнок не может объяснить значение слов, не умеет пользоваться средствами словообразования. Ребёнка затрудняет и сам процесс реализации отдельных слов и их сочетаний. Речь сбивчивая, непонятная, страдает временная и причинно-следственная связь. Всё это сочетается с несформированностью мотивации общения, что и усугубляет само общение.

Сенсорная алалия – это нарушение понимания речи, недостаточность в анализе и синтезе звуковых раздражителей, поступающим в кору головного мозга, как следствие этого не формируется связь между звуковым образом и обозначаемым им предметом. Ребёнок слышит, но не понимает обращённую речь, т.к. у него не развиваются слуховые дифференцировки в воспринимающем механизме речи.

Фонематическое восприятие развивается замедленно и надолго остаётся несформированным. Дети часто понимают содержание высказываний только в определённом контексте. Их затрудняет понимание смысла слов при изменении форм и порядка слов, не воспринимают смысл грамматических конструкций, не понимают слегка усложнённых заданий. Не отличают

ошибочно сказанного от правильного варианта, близкие по значению слова воспринимают как тождественные. Одноразового раздражителя недостаточно, к тому же слуховому нужно подкрепление.

Отмечаются трудности включения, переключения и распределения внимания. При отсутствии понимания становится невозможной или грубо искажается и собственная речь. Часто наблюдается эхолалия, парафразии, элизии, персеверации, контаминации. Не могут длительно слушать. Новые структуры осваивают медленно, не задумываются при подборе слов и построению предложений, не замечают допущенных ошибок. Дети к речи не критичны, в поведении хаотичны, действуют часто импульсивно.

Характеристика детей с РДА

РДА – ранний детский аутизм – характеризуется крайними формами нарушения контактов, уход от реальности в мир собственных переживаний. Особенно ярко аутизм проявляется в трёх областях:

- речь и коммуникация;
- социальное взаимодействие;
- воображение, эмоциональная сфера.

Разные формы аутизма по-разному проявляются в речевой активности от полного неиспользования речи до хорошего словарного запаса. Однако, в последнем случае дети говорят сложными книжными фразами, их речь производить неестественное взрослое впечатление. Речевое развитие этих детей достаточно специфично: они усваивают, прежде всего, речевые штампы, жестко связывая их с конкретной ситуацией, характерен рубленый телеграфный стиль. Самостоятельная речь часто бедна и аграмматична.

От коллективной игры аутичные дети отказываются, предпочитая играть в уединении. Они могут одержимо играть годами в одну и ту же игру, рисовать одни и те же рисунки. Им свойственны стереотипные механические движения и действия. Любят придерживаться определённых ритуалов.

Для аутичных детей свойственно отставание в развитии речи (хотя изредка встречаются и противоположные случаи). Важно отметить, что этот недостаток они даже не пытаются компенсировать жестами, мимикой. Даже если речь есть, ребёнок всё равно не использует её в полной мере как средство коммуникации, ему трудно поддерживать разговор с другими людьми. Часто речь представляет серию монологов, а в диалоговой речи (если она сформирована) присутствуют эхолалии (бессмысленные, необдуманные повторения услышанных фраз).

Если аутичный ребёнок владеет фразовой речью, в ней, как правило отсутствует местоимение «Я». Понятие «Я» чуждо этим детям. Они говорят о

себе во втором или в третьем лице, как делают это окружающие. Их речи характерна фотографичность, неосмысленность. Не вдумываясь в смысл, они автоматически повторяют понравившиеся им фразы.

Аутичные дети ни к кому не обращаются с прямыми вопросами, уклоняются от прямых ответов на вопросы, обращённые к ним (часто они их даже не слышат). У них могут быть нарушены интонация, ритм речи, они не ставят ударения в словах. Научить их говорить правильно очень сложно, т.к. они не осознают необходимость этого.

1.4 ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

1.4.1 Целевые ориентиры освоения Программы детьми старшей группы дошкольного возраста с ТНР

Логопедическая работа

Ребенок:

- усваивает значения новых слов, на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- усваивает слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- учится подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- учится осмысливать простые образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- усваивает элементарные грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- знакомится с родственными словами, учится образовывать сложные слова;
- учится строить простые распространенные предложения; предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов;
- учится пересказывать простые тексты, составлять рассказы по мнемотаблицам, иллюстративно-графическому плану, в том числе, рассказы цепной структуры, одной или серии сюжетных картинок, с помощью вопросов, по образцу, по аналогии, по данному началу (концу).
- составляет различные виды описательных рассказов (описание, сравнение, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;

— осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков;

— владеет простыми формами фонематического анализа (определение позиций звука в слове: начало, середина, конец; составление звуковой схемы односложных слов);

— дифференцирует понятиями «слово» и «слог», «предложение»;

— осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ;

— умеет составлять графические схемы слов, предложений;

— правильно произносит звуки в соответствии с индивидуальным коррекционным маршрутом;

— воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

Социально-коммуникативное развитие

Ребенок:

— владеет основными способами продуктивной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности;

— выбирает участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;

— участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;

— передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;

— регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

— отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми;

— использует в играх знания, полученные в ходе занятий, экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;

— переносит ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;

— стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого.

Познавательное развитие

Ребенок:

— учится формировать представления о форме, величине, цвете, пространственных и временных отношениях элементов конструкции и

отражать их в речи;

— учится использовать в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесный отчет, словесное сопровождение и словесное планирование деятельности;

— учится анализировать объемные и графические образцы, создает конструкции на основе проведенного анализа;

— воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;

— устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе полученных знаний, наблюдений и практического экспериментирования;

— демонстрирует сформированные представления о свойствах и отношениях объектов;

— моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических, графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;

— владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти; знает цифры от 0 до 10 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений; соотносит их с количеством предметов; согласовывает существительные с числительными; использует при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры, картинки);

— определяет и оречевляет пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной), геометрические фигуры и тела.

— определяет времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь), дни недели;

— использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам, с использованием частицы *не*

— создает предметные и сюжетные композиции из строительного материала по образцу, схеме, теме, условиям, замыслу; выстраивает рассказ по сюжету.

Речевое развитие

Ребенок:

- самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, анализирует изобразительный ряд, экспериментирует);
- правильно произносит поставленные звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
- учится грамотно использовать все части речи, строить распространенные предложения;
- расширяет словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- учится использовать обобщающие слова, устанавливать и выражать в речи антонимические и синонимические отношения;
- учится объяснять значения знакомых многозначных слов;
- пересказывает литературные произведения по иллюстративному материалу (графическим схемам и планам, картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя языковые интонационно-образные средства выразительности речи (модуляция голоса, интонация, мимика, жесты);
- отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- получает первоначальные навыки, способствующие в дальнейшем овладению грамотой.

1.4.2 Целевые ориентиры освоения Программы детьми подготовительной группы дошкольного возраста с ТНР

Логопедическая работа

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные

и непродуктивные словообразовательные модели;

- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения; предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов;

- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;

- умеет составлять творческие рассказы;

- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;

- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;

- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;

- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);

- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;

- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;

- правильно произносит звуки в соответствии с индивидуальным коррекционным маршрутом;

- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

Социально-коммуникативное развитие

Ребенок:

- владеет основными способами продуктивной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности;

- выбирает участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;

- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;

- передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;

- регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая

отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

- отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми;

- использует в играх знания, полученные в ходе занятий, экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;

- переносит ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;

- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого.

Познавательное развитие

Ребенок:

- обладает сформированными представлениями о форме, величине, цвете, пространственных и временных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;

- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесный отчет, словесное сопровождение и словесное планирование деятельности;

- самостоятельно анализирует объемные и графические образцы, создает конструкции на основе проведенного анализа;

- воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов; узнаёт буквы и цифры на ощупь;

- устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе полученных знаний, наблюдений и практического экспериментирования;

- демонстрирует сформированные представления о свойствах и отношениях объектов;

- моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;

- владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти; знает цифры от 0 до 10 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга

изображений; соотносит их с количеством предметов; согласовывает существительные с числительными; использует при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры, картинки);

— определяет пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной), геометрические фигуры и тела.

— определяет времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь), дни недели;

— использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам, с использованием частицы *не*

— владеет разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);

— создает предметные и сюжетные композиции из строительного материала по образцу, схеме, теме, условиям, замыслу; выстраивает рассказ по сюжету.

Речевое развитие

Ребенок:

— самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, анализирует изобразительный ряд, экспериментирует);

— правильно произносит поставленные 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 с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;

— обладает языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 Принципы воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями речи

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

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

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

3. Принцип дифференциации раскрывается в дифференцированном обучении детей в соответствии с их возможностями и проблемами, уровнем речевого развития и механизмом системной речевой недостаточности. С учетом данного принципа происходит объединение детей в малые группы и их обучение.

4. Принцип концентризма предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам — концентрикам. Речевой материал располагается в пределах одной лексической темы независимо от вида деятельности. После усвоения материала первого концентрика воспитанники должны уметь общаться в пределах этой темы. Каждый последующий концентр предусматривает закрепление изученного материала

и овладение новыми знаниями. Отбор языкового материала в рамках концентратора осуществляется в соответствии с разными видами речевой деятельности. В пределах концентраторов выделяются микроконцентраторы, имеющие конкретную цель. Характерные признаки микроконцентраторов — ограниченность пределами одного вида упражнений, простая структура операций, небольшое количество, относительная непродолжительность, получение результатов сразу же после окончания работы. Цикличность в учебном процессе чрезвычайно важна для закрепления освоенного материала. Это имеет особенно большое значение для детей со сниженной мнемической деятельностью и недостаточным контролем поведения. Соблюдение данного принципа обуславливает: а) высокую мотивированность речевого общения; б) доступность материала, который располагается в соответствии с общедидактическим требованием «от легкого к трудному», от уже усвоенного к новому. Реализуя принцип концентризма, логопед и другие специалисты в течение одной недели ежедневно организуют изучение определенной лексической темы. Монотемная работа над лексикой способствует успешному накоплению речевых средств и активному использованию их детьми в коммуникативных целях.

5. Принцип последовательности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному. В коррекционной работе с детьми (независимо от возраста) выделяются два последовательных этапа (подготовительный и основной), которые согласуются с содержанием педагогического воздействия по всем разделам программы. На подготовительном этапе формируются общефункциональные механизмы речевой и других видов деятельности (слуховое, зрительное восприятие, внимание и пр.). На основном этапе предусматривается формирование специфических механизмов речевой деятельности в соответствии образовательными задачами по другим направлениям коррекционно-развивающего процесса (произношение, лексика, грамматический строй и пр.).

6. Принцип коммуникативности. Согласно этому принципу обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Реализация принципа коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение детей в общую

деятельность, результатом которой является коммуникация.

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

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

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

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

11. Принцип активности обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности.

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

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с нарушениями речи тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации. Каждая ступень Программы включает логопедическую работу и работу по образовательным областям, определенным ФГОС ДО. В совокупности они позволяют обеспечить коррекционно-образовательную работу с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи комплексно и многоаспектно.

Принципиально важным для реализации содержания и основных направлений коррекционно-развивающей работы по Программе является понимание различий между учением дошкольника и учебной деятельностью школьника. Если в дошкольном возрасте определяющими развитие ребенка являются игра, рисование, конструирование, элементарный труд, то учебная деятельность формируется у детей как ведущая только в процессе школьного обучения (В. В. Давыдов).

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые

нарушения речи, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется по трем ступеням, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушений речи у детей.

На первой ступени проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста. Она посвящена прежде всего совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ТНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций и речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

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

На третьей ступени целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ТНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению. От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа по «Программе» предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений. Организационная форма коррекционно-развивающей работы рассматривается в «Программе» как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и применяемыми видами деятельности. Особое внимание уделяется построению образовательных ситуаций. Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности.

Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого. Таким образом, реализация «Программы» обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия

ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью. При разработке «Программы» учитывалось, что приобретение дошкольниками с ТНР социального и познавательного опыта осуществляется, как правило, двумя путями: под руководством педагогов (учителей-логопедов, воспитателей и других специалистов) в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе детей. Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладевать средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

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

Данная «Программа» является целостной и комплексной как по содержанию, так и по построению. Содержание программного материала изложено в соответствии с концентрическим принципом. Это означает, что ознакомление детей с определенной областью действительности, включенной в содержание логопедической работы и образовательных областей, от ступени к ступени усложняется, то есть содержание одной и той же темы раскрывается в следующей последовательности: предметная, функциональная и смысловая стороны, сфера отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами. Кроме того, между разделами программы существуют тесные межпредметные связи, активно используется интеграция логопедической работы и образовательных областей, а также образовательных областей между собой и т. п. В одних случаях это тематические связи, в других — общность педагогического замысла. Это позволяет формировать в работе с детьми достаточно прочные представления об окружающем мире, социализировать детей, обеспечивать их всестороннее развитие, предупреждать и преодолевать психомоторные нарушения. Многоаспектное содержание «Программы», учитывающее особенности дошкольников с ТНР, способствует грамотной организации коррекции

отклонений в речевом развитии детей, дает возможность подключить к участию в педагогическом процессе смежных специалистов, родителей или лиц, их заменяющих, что может положительно сказаться на его сроках и эффективности.

2.2 ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ (первого года обучения)

2.2.1 Направления коррекционно-логопедической работы

Старшая группа

Основным в содержании логопедических занятий является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первостепенной задачи выдвигается развитие связной речи. Наряду с этим ставятся задачи расширения и уточнения словаря, дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей, формирование звукопроизношения и слухо-произносительных дифференцировок, различных синтаксических конструкций, формирование навыков элементарного анализа и синтеза звукового состава слова

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

Педагогические ориентиры:

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

- развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;

- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;

- расширять объем импрессивной и экспрессивной речи и уточнять предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) компоненты словаря, вести работу по формированию семантической структуры слова, организации семантических полей;

- формировать восприятие, дифференциацию и навыки употребления детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций;

- формировать и развивать навыки связной речи детей;

- вести работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи, по развитию фонематических процессов.

2.2.2 Подготовительный этап логопедической работы на первом году обучения

Основное содержание

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.

-Закрепление основных объемных и плоскостных геометрических форм. Совершенствование навыка стереогноза. Обозначение формы геометрических фигур и предметов словом.

-Закрепление величин предметов. Обучение упорядочению групп предметов (до 6) по возрастанию и убыванию величин. Обозначение величины предметов (ее параметров) словом.

-Закрепление усвоенных цветов. Освоение новых цветов и цветовых оттенков. Обучение различению предметов по цвету и цветовым оттенкам. Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.

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

-Определение пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета по отношению к себе. Обучение определению пространственного расположения между предметами. Обозначение пространственного расположения предметов словом.

-Обучение узнаванию контурных, перечеркнутых, наложенных друг на друга изображений. Обучение восприятию и узнаванию предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия по слову).

-Расширение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти.

-Формирование процессов запоминания и воспроизведения (с использованием предметов, пяти-семи предметных картинок, геометрических фигур, пяти-семи неречевых звуков и слов).

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

-Совершенствование двигательной сферы детей. Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения (при определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие»).

-Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.

-Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса.

-Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык.

-Формирование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков. Развитие кинетической основы артикуляторных движений.

-Формирование и развитие движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.

-Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры путем проведения дифференцированного логопедического массажа (преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией) и самомассажа.

Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.

-Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности. Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности. Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.

-Формировать процессы анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии.

-Обучение детей активной поисковой деятельности.

-Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности.

-Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.

-Обучение детей пониманию иносказательного смысла загадок с использованием наглядной опоры, на основе игрового и житейского опыта.

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

-Обучение восприятию, оценке ритмов (до шести ритмических сигналов) и их воспроизведению.

-Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов.

Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия.

-Формирование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи. Обучение детей умению правильно слушать и слышать речевой материал. Формирование четкого слухового образа звука.

2.2.3 Основной этап логопедической работы на первом году обучения

Основное содержание

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

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

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

-Дифференциации в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода, глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени, глаголов прошедшего времени по родам, грамматических форм прилагательных, предложных конструкций.

-Обучение различению в импрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов («Покажи, кто моет, кто моется», «Покажи, кто одевает, кто одевается»).

-Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего и будущего времени («Покажи, где мальчик ест», «Покажи, где мальчик ел», «Покажи, где мальчик будет есть»).

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

-Обучение детей пониманию значения менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов. Формирование понимания

значения непродуктивных суффиксов: *-ник, -ниц-, -инк-, -ин-, -ц, -иц-, -ец-* («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, где виноград, где виноградинка»).

-Формирование понимания суффиксов со значением «очень большой»:

-иц-, -ин- («Покажи, где нос, где носище», «Покажи, где дом, где домина»). - Дифференциация уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой» («Покажи, где лапка, где лапища»).

-Знакомство с приставками: *в-, вы-, при-, на-с-, у-, под-, от-, -за-, по-, пере-, до-* и их различие. («Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где птичка улетает из клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»).

-Обучение детей пониманию логико-грамматических конструкций: сравнительных (*Муха больше слона, слон больше мухи*); инверсии (*Колю ударил Ваня. Кто драчун?*); активных (*Ваня нарисовал Петю*); пассивных (*Петя нарисован Ваней*).

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

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.

-Развитие и активизация словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств.

-Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова).

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

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

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

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

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

ножка гриба, ушко ребенка — ушко иголки, песчаная коса — длинная коса у девочки).

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

Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.

-Развитие навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского, женского и среднего рода в именительном падеже и косвенных падежах (без предлога и с предлогом).

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

-Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах.

-Обучение употреблению словосочетаний, включающих количественное числительное и существительное.

-Обучение различению в экспрессивной речи предлогов: *в, на, под, за, над, из, с (со), у, около, перед, между* и предлогов со значением местоположения и направления действия.

-Обучение детей правильному употреблению существительных, образованных с помощью непродуктивных суффиксов: *-нищ-, -инк-, -ник-, -ин-, -ц-, -иц-, -ец-*.

-Формирование навыка дифференциации в экспрессивной речи существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой».

-Формирование навыков употребления глаголов, образованных с помощью приставок: *в-, вы-, при-, на-, с-, у-, под-, от-, -за-, по-, пере-, до-*.

-Формирование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ин-, -и-* (без чередования) и относительных прилагательных с суффиксами *-ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-*.

-Обучение правильному употреблению притяжательных прилагательных с суффиксом *-и-* (с чередованием): *волк — волчий, заяц — заячий, медведь — медвежий*.

-Обучение детей употреблению качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ив-, -чив-, -лив-, -оват-, -еньк* (*красивый, улыбчивый, дождливый, хитроватый, беленький*).

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

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

-Формирование навыка самостоятельного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

Формирование синтаксической структуры предложения.

-Развитие навыка правильно строить простые нераспространённые и простые распространённые предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочинённых и сложноподчинённых предложений.

-Обучение детей употреблению сложноподчинённых предложений с использованием подчинительных союзов *потому что, если, когда, так как*. (*Нужно взять зонтик, потому что на улице дождь. Цветы засохнут, если их не поливать. Когда закончится дождь, мы пойдем гулять.*).

Формирование связной речи.

-Развитие навыков диалогической речи, ответов на поставленные вопросы.

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

-Обучение пересказу (по графическому плану, по одной и серии сюжетных картинок).

-Обучение составлению различных типов текстов (описание, сравнение, повествование, рассказов из личного опыта и с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания.

-Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

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

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

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

-Обучение навыкам элементарного фонематического анализа и синтеза звукосочетаний и слов.

-Обучение детей осуществлению фонематического синтеза.

-Формирование фонематических представлений (по картинкам и по представлениям).

-Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова).

-Формирование у детей: осознания принципа слогового строения слова (на материале слов, произношение и написание которых совпадает); умения слышать гласные в слове, называть количество слогов; составлять слова из заданных слогов.

-Обучение правильному воспроизведению слов различной звукослоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков.

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

Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.

-Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений.

-Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.

-Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками).

-Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения).

-Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (*Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе. Птицы летят высоко в голубом небе.*).

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

2.3 ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ (второго года обучения)

2.3.1 Направления коррекционно-логопедической работы

Подготовительная группа

Основным в содержании логопедических занятий является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первоочередной задачи выдвигается развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций.

Таким образом, коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциации понятий, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени.

Расширение и уточнение понятий и представлений, словаря импрессивной и экспрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основой для дальнейшего обучения детей составлению связных рассказов.

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

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

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

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

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

Педагогические ориентиры:

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

- развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;

- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;

- расширять объем импрессивной и экспрессивной речи и уточнять предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный

(прилагательные) компоненты словаря, вести работу по формированию семантической структуры слова, организации семантических полей;

–совершенствовать восприятие, дифференциацию и навыки употребления детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций;

–совершенствовать навыки связной речи детей;

–вести работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи, по развитию фонематических процессов;

–формировать мотивацию детей к школьному обучению, учить их основам грамоты.

2.3.2 Подготовительный этап логопедической работы на втором году обучения

Основное содержание

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.

-Закрепление усвоенных объемных и плоскостных геометрических форм.

-Освоение новых объемных и плоскостных форм (ромб, пятиугольник, трапеция, куб, пирамида).

-Совершенствование навыка стереогноза. Обучение зрительному распознаванию и преобразованию геометрических фигур, воссозданию их по представлению и описанию. Обозначение формы геометрических фигур и предметов словом.

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

-Закрепление усвоенных цветов. Освоение новых цветов и цветовых оттенков. Обучение различению предметов по цвету и цветовым оттенкам. Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.

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

-Закрепление навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета по отношению к себе.

-Совершенствование определения пространственного расположения между предметами. Обозначение пространственного расположения предметов словом.

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

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

-Дальнейшее совершенствование двигательной сферы детей. Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения.

-Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.

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

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

-Развитие кинетической основы артикуляторных движений.

-Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.

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

Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.

-Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности. Формирование логического мышления. Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности, а также умению представлять индуктивно-дедуктивные доказательства.

-Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.

-Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии.

-Обучение детей активной поисковой деятельности.

-Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе.

-Закрепление конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности. Учить детей обобщать конкретные понятия с помощью родовых понятий, обобщать понятия через абстрактное родовое понятие, обобщать понятия через выделение признаков различия и сходства «Назови, какие бывают», («Назови одним словом», «Разложи картинки», «Сравни предметы» и т. п.).

-Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»).

-Совершенствование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.

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

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

-Совершенствование восприятия, оценки ритмов (до шести-восьми ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции (без опоры на зрительное восприятие).

-Закрепление понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов.

-Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний графическими знаками.

-Обучение детей восприятию, оценке неакцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /-; -/; //- -; — -//; -/-/ (где / — громкий удар, — тихий звук); ____; ... ____; _____. ____ (где ____ — длинное звучание, . — короткое звучание).

Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией).

-Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи. Формирование четкого слухового образа звука. Закрепление умения правильно слушать и слышать речевой материал.

2.3.3 Основной этап логопедической работы на втором году обучения

Основное содержание

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

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

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

-Совершенствование дифференциации в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода, глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени, глаголов прошедшего времени по родам, грамматических форм прилагательных, предложных конструкций.

-Закрепление различения в импрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов («Покажи, кто моет, кто моется», «Покажи, кто одевает, кто одевается»).

-Закрепление различения в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего и будущего времени («Покажи, где мальчик ест», «Покажи, где мальчик ел», «Покажи, где мальчик будет есть»).

-Обучение детей различению предлогов *за — перед, за — у, под — из-за, за — из-за, около — перед, из-за — из-под, между — около* (по словесной инструкции и по картинкам).

-Закрепление понимания значения менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов. Совершенствование понимания значения непродуктивных суффиксов: *-ник, -нищ-, -инк-, -ин-, -щ-, -ищ-, -ец-* («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, где виноград, где виноградинка»).

-Совершенствование понимания суффиксов со значением «очень большой»: *-ищ-, -ин-* («Покажи, где нос, где носище», «Покажи, где дом, где домина»). Дифференциация уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой» («Покажи, где лапка, где лапища»).

-Совершенствование понимания значения приставок *в-, вы-, при-, на-, с-, у-, под-, от-, -за-, по-, пере-, до-* и их различение («Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где птичка улетает из

клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»).

-Закрепление детей пониманию логико-грамматических конструкций: сравнительных (*Муха больше слона, слон больше мухи*); инверсии (*Колю ударил Ваня. Кто драчун?*); активных (*Ваня нарисовал Петю*); пассивных (*Петя нарисован Ваней*).

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

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.

-Совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств.

-Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова).

-Закрепление в словаре экспрессивной речи числительных: *один, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять*; согласование числительных с существительными и прилагательными.

-Совершенствование и усложнение умения подбирать слова с противоположным и сходным значением.

-Совершенствовать умение подбирать и использовать относительные прилагательные.

-Продолжение обучения детей осмыслению образных выражений в загадках, объяснению смысла поговорок.

-Совершенствование умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (*честный, честность, скромный, скромность, хитрый, хитрость, ленивый, лень*); с эмотивным значением (*радостный, равнодушный, горе, ухмыляться*); многозначные слова (*ножка стула — ножка гриба, ушко ребенка — ушко иголки, песчаная коса — длинная коса у девочки*).

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

Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.

-Совершенствование навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского, женского и среднего рода в именительном падеже и косвенных падежах (без предлога и с предлогом).

-Закрепление правильного употребления в экспрессивной речи несклоняемых существительных.

-Совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида.

-Закрепление правильного употребления и различения в экспрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов (*моет — моется, одевает — одевается, причесывает — причесывается*).

-Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах.

-Совершенствование навыков употребления словосочетаний, включающих количественное числительное и существительное.

-Совершенствование навыков различения в экспрессивной речи предлогов *за — перед, за — у, под — из-за, за — из-за, около — перед, из-за — из-под, между — около* (по словесной инструкции и по картинкам) и предлогов со значением местоположения и направления действия.

-Закрепление детей правильному употреблению существительных, образованных с помощью непродуктивных суффиксов (*-ниц-, -инк-, -ник, -ин, -ц-, -иц-, -ец-*).

-Совершенствование навыка дифференциации в экспрессивной речи существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой».

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

-Совершенствование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ин-, -и-* (без чередования) и относительных прилагательных с суффиксами *-ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-*.

-Совершенствование правильного употребления притяжательных прилагательных с суффиксом *-и-* (с чередованием): *волк — волчий, заяц — заячий, медведь — медвежий*.

-Закрепление навыков употреблению качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ив-, -чив-, -лив-, -оват-, -еньк* (*красивый, улыбчивый, дождливый, хитроватый, беленький*).

-Совершенствование употребления сравнительной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ее* (-

ей), -е: *белее, белей, выше*) и аналитическим (при помощи слов *более* или *менее: более чистый, менее чистый*) способом.

-Совершенствование навыка употребления превосходной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов

-ейш-, -айш-: высочайший, умнейший) и аналитическим (при помощи слов *самый, наиболее: самый высокий, наиболее высокий*) способом.

-Закрепление навыков подбора однокоренных слов (*зима — зимний, зимовье, перезимовать, зимующие, зимушка*).

-Совершенствование навыка образования сложных слов (*снегопад, мясорубка, черноглазый, остроумный*).

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

Формирование синтаксической структуры предложения.

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

-Закрепление навыков употребления сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов *потому что, если, когда, так как*.

-Обучение составлению схемы предложения, проведение элементарного анализа.

Формирование связной речи.

-Закрепление навыков диалогической речи, ответов на поставленные вопросы.

-Обучение правильной постановке вопросов.

-Совершенствование навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта).

-Совершенствование навыков пересказа (по графическому плану, по одной и серии сюжетных картинок).

-Совершенствование навыков составления различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания.

-Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний.

-Совершенствование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

-Продолжение работы по формированию правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях.

-Совершенствование слуховой и слухо-произносительной дифференциации ненарушенных в произношении звуков и звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.

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

-Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звукосочетаний и слов разной слоговой структуры.

-Совершенствование фонематических представлений.

-Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа: определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах.

-Обучение детей осуществлению фонематического синтеза.

-Закрепление понятий «слово» и «слог» (как часть слова).

-Совершенствование принципа слогового строения слова на материале слов, произношение и написание которых совпадает; умения слышать гласные в слове, называть количество слогов, определять их последовательность; составлять слова из заданных слогов: двухсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*лиса, Маша*), из открытого и закрытого слогов (*замок, лужок*), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*малина, канава*), односложные слова (*сыр, дом*).

-Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звуко-слоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков.

-Продолжение обучения правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (*клумба, кружка, смуглый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка*); четырехслоговых слов без стечения согласных звуков (*пуговица, кукуруза, паутинка, поросенок, жаворонок, велосипед*).

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

Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.

-Продолжения развития орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений.

-Совершенствование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.

-Продолжение формирования и закрепления диафрагмального типа физиологического дыхания, речевого дыхания.

-Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения).

-Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы.

-Совершенствование основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи. Закрепление мягкой атаки голоса.

Обучение грамоте.

-Формирование мотивации к школьному обучению.

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

-Обучение составлению графических схем слогов, слов.

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

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

-Обучение графическому начертанию печатных букв.

-Составление, печатание и чтение:

- сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ),
- сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ),
- сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА),

- односложных слов по типу СГС (*КОТ*),
 - двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (*ПАПА, АЛИСА*),
 - двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слогов (*ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК*),
 - двухсложных слов со стечением согласных (*ШУТКА*),
 - трехсложных слов со стечением согласных (*КАПУСТА*),
 - предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом (*Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играли.*).
- Обучение детей послоговому слитному чтению слов, предложений, коротких текстов.

2.4 Взаимосвязь образовательных областей с коррекционно-логопедической работой

2.4.1 ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «Социально-коммуникативное развитие»

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в старшей и подготовительной коррекционно-логопедических группах направлено на всестороннее развитие у детей с ТНР навыков игровой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности.

В этот период в коррекционно-развивающей работе с детьми взрослые создают и расширяют знакомые образовательные ситуации, направленные на стимулирование потребности детей в сотрудничестве, в кооперативных действиях со сверстниками во всех видах деятельности, ведётся работа по активизации речевой деятельности, по накоплению детьми словарного запаса.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой логопедом.

Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ТНР предполагает следующие направления работы:

- дальнейшее формирование представлений детей о разнообразии окружающего их мира людей и рукотворных материалов;
- воспитание правильного отношения к людям, к вещам и т. д.;

- обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения детей.

В процессе уточнения представлений о себе и окружающем мире у детей: активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас, уточняются грамматические формы и конструкции, развивается самостоятельная связная речь.

В этот период в рамках этой образовательной области большое внимание уделяется формированию у детей интеллектуальной и мотивационной готовности к обучению в школе. У дошкольников активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, волевой и эмоциональный компоненты).

Взрослые, осуществляя совместную деятельность с детьми, обращают внимание на то, какие виды деятельности их интересуют, стимулируют их развитие, создают предметно-развивающую среду, исходя из потребностей каждого ребенка.

Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» являются родители детей, а также все специалисты, работающие с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

В данный период обучения детей с ТНР основное внимание обращается на совершенствование игровых действий и точное выполнение игровых правил в дидактических и подвижных играх и упражнениях. Большое значение приобретает создание предметно-развивающей среды и привлечение детей к творческим играм. Воспитатели организуют *сюжетно-ролевые и театрализованные игры* с детьми, осуществляя косвенное руководство ими.

Элементы сюжетно-ролевой и сюжетно-дидактической игры, театрализованные игры, подвижные, дидактические игры активно включаются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

На данной ступени обучения детей с ТНР возрастает значение ***дидактических игр***, которые активно используются в общеразвивающей и логопедической работе. Особая роль отводится дидактическим играм в процессе формирования у детей общефункциональных и специфических механизмов речевой деятельности.

Игры-имитации используются для показа последовательных действий человека, животных и птиц, сказочных персонажей в соответствии с заданной ситуацией или с сюжетом произведения для театрализации и демонстрации различных эмоций человека.

Применяется приём разыгрывания представлений по сюжетам литературных произведений, используя выразительные средства (мимику, жесты, интонацию).

Также используются: игры-импровизации по сюжетам сказок, рассказов и стихотворений, которые читает педагог (дети прослушивают в аудиозаписи); игровые импровизации с театральными куклами (бибабо, куклы на рукавичках, куклы-марионетки, пальчиковые куклы), игрушками, бытовыми предметами под музыку, во время чтения сказок, потешек, стихов и других литературных произведений; разыгрывание детьми ситуаций по сюжетам сказок, стихотворений в песочном ящике с использованием объемных и плоскостных фигурок, природного материала и т. п.

При обучении детей с ТНР основное внимание уделяется формированию связной речи, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Особую роль в этом процессе играет рассказывание о предметах и игрушках, по сюжетным картинкам, отражающим бытовой, предметно-практический, игровой, эмоциональный и познавательный опыт детей. При этом широко используются символические средства, рисование, театрализованные игры.

2.4.2 ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «Познавательное развитие»

На данном этапе обучения взрослые создают ситуации для расширения представлений детей о функциональных свойствах и назначении объектов, стимулируют их к анализу, используя вербальные средства общения, разнообразят ситуации для установления причинных, временных и других связей и зависимостей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Дети учатся рассказывать обо всём, что их окружает.

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у детей с ТНР познавательной активности и речи, обогащение их сенсомоторного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений.

Развитие речи детей на основе представлений о себе и об окружающем мире на этой ступени обучения осуществляют учитель-логопед на фронтальных занятиях и воспитатель в совместной образовательной деятельности с детьми, которые проводятся в малых группах (в зависимости

от уровня речевого развития воспитанников), а также в процессе участия детей в различных видах деятельности, естественным образом обеспечивающих речевое общение со взрослыми и сверстниками. К таким видам детской деятельности можно отнести игровую, изобразительную, конструктивную, трудовую, формирование элементарных математических представлений.

2.4.3 ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «Речевое развитие»

Ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» в старшей и подготовительной коррекционно-логопедических группах является формирование связной речи детей с ТНР.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности детей. У них формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются её когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление.

Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

В ходе совместной образовательной деятельности взрослых и детей, направленной на ознакомление детей с ТНР с окружающей действительностью, они начинают понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми встречаются в повседневной жизни, выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями.

Формирование связной речи, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной) осуществляется в процессе рассказывания о предметах и игрушках, по сюжетным картинкам, отражающим бытовой, предметно-практический, игровой, эмоциональный и познавательный опыт детей. При этом широко используются символические средства, рисование, театрализованные игры.

В это время важную роль играет работа по ознакомлению детей с литературными произведениями, для чего проводятся занятия по ознакомлению с художественной литературой. На них рассказывают детям сказки, читают стихи, организуют игры по сюжетам этих произведений. В группе оформляется специальная книжная выставка — книжный уголок, где помещаются книги, выполненные полиграфическим способом и книжки-

самоделки, которые дети изготавливают вместе со взрослыми. Содержание книжного уголка постоянно обновляется.

В подготовительной группе в работу по развитию речи детей с ТНР включаются занятия по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу воспитатель и учитель-логопед проводят, исходя из особенностей и возможностей развития детей подготовительного дошкольного возраста с речевыми проблемами. Содержание занятий по развитию речи тесно связано с содержанием логопедической работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

Педагогические ориентиры:

- развивать речевую активность детей;
- развивать диалогическую форму речи, поддерживать инициативные диалоги между детьми, стимулировать их, создавать коммуникативные ситуации, вовлекая детей в беседу;
- обеспечивать коммуникативную мотивацию в быту, играх и на занятиях;
- формировать средства межличностного взаимодействия детей в ходе специально созданных ситуаций и в свободное от занятий время, использовать речевые и неречевые средства коммуникации;
- учить детей задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения (то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний);
- развивать стремление передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивление в процессе моделирования социальных отношений;
- расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- развивать фразовую речь в ходе комментированного рисования, обучения рассказыванию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- формировать и совершенствовать планирующую функцию речи детей: намечать основные этапы предстоящего выполнения задания («Что будем делать сначала? Что потом?»);

–развивать все виды словесной регуляции: умение самостоятельно составлять простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в игре, в процессе рисования, конструирования, наблюдений;

–продолжать развивать способности детей к словообразованию и словоизменению;

–знакомить детей с рассказами, историями, сказками, разыгрывать их содержание по ролям;

–учить детей понимать содержание литературных произведений (прозаических и стихотворных), характер персонажей и их взаимоотношения, мотивы их поведения и отражать это понимание в речи;

–обучать детей последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связных высказываний;

–учить детей использовать при рассказывании сказок и других литературных произведений наглядные модели, операционные карты, символические средства, схематические зарисовки, выполненные взрослым;

–учить детей речевым действиям в соответствии с планом повествования, умению составлять рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и монологи, и т. д.;

–учить детей отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;

–разучивать с детьми стихотворения, используя графические схемы, наглядные опоры и игры, предполагающие театрализацию стихотворного текста, рисование картинного плана литературного произведения и т. д.;

–формировать у детей мотивацию к школьному обучению;

–знакомить детей с понятиями «предложение», «слово», «слог», «звук», «буква»;

–обучать детей составлению графических схем слогов, слов, предложений;

–обучать детей элементарным правилам правописания.

Основное содержание

Формирование синтаксической структуры предложения.

- Развитие умения правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

- Обучение детей употреблению сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов *потому что, если, когда, так как*.

Формирование связной речи.

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

- Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания.

- Совершенствование навыков смыслового программирования и языкового оформления связного высказывания.

- Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний.

- Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

Ознакомление с литературными произведениями и рассказывание их.

- Слушание сказок, стихотворений.

- Разучивание стихотворений.

- Рассказывание сказок, коротких рассказов и историй с помощью пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, серий картинок, наглядных моделей, символических средств.

- Разыгрывание по ролям литературных произведений в театрализованных играх вместе со взрослым и самостоятельно.

- Коллективный рассказ-рисование по содержанию произведения, комментированное рисование с элементами аппликации и т.п.

- Изготовление книжек-самodelок из рисунков, аппликаций, выполненных совместно со взрослым, и показ, называние персонажей сказки, драматизация каждого эпизода.

- Составление рассказов в виде сообщений от собственного имени (*Я...*, *М...*), в виде обращений (*Ты...*, *Вы...*), а также от третьего лица (*Он...*, *Они...*) с обязательным наличием адресата.

Ознакомление с произведениями искусства (картины, иллюстрации детских книг и т. п.) и рассказы о них.

- Рассматривание картин художников с доступной детям тематикой: по сказкам, об игровых ситуациях, о природе, о животных, о прогулках в зависимости от времени года и т. д.

- Разыгрывание ситуаций, изображенных на картинах, с акцентом на социальном содержании отношений между персонажами.

- Составление предложений по фрагментам изображения.
- Рассказы по темам картин.
- Рассказы с выходом за пределы наглядно данного (по воображению: «Что было до?», «Что будет после?»).
- Рассказ-описание конкретного объекта (по предметной картине или фрагменту изображения).
- Рассказ «от имени» персонажа или объекта картины.
- Рассказы по сериям сюжетных картин.
- Рассказы-описания и рассказы-сравнения.
- Рассказы по рисункам: собственным или коллективным.
- Рассказы по ситуации картины на основе использования иллюстративного плана, вопросного плана.
- Экскурсии на почту, на ферму, в библиотеку, в ателье; посещение пожарной и военной частей; стимулирование желания каждого ребенка выполнять роль экскурсовода.

Обучение грамоте

- Формирование мотивации к школьному обучению.
- Знакомство с понятием «предложение».
- Обучение составлению графических схем предложения (простое двусоставное предложение без предлога, простое двусоставное предложение с предлогом, простое предложение из трех-четырех слов без предлога, простое предложение из трех-четырех слов с предлогом).
- Обучение составлению графических схем слогов, слов.
- Знакомство с печатными буквами по букварю Н.С. Жуковой (без употребления алфавитных названий).
- Обучение графическому начертанию печатных букв.
- Составление, печатание и чтение:
 - сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ),
 - сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УМ),
 - сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (ТО),
 - односложных слов по типу СГС (КОТ),
 - двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (ПАПА, МАЛИНА),
 - двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слогов (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК),
 - двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА),
 - трехсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА),

• предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом (*Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играли*).

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

2.5 Основной этап психологического сопровождения

Цель психологического сопровождения: методическое обеспечение всех участников образовательного процесса в вопросах осуществления психологического сопровождения развития ребенка с нарушениями в эмоционально-волевой и познавательной сферах в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Задачи:

- ✓ осуществление полноценной социализации ребенка со сверстниками;
- ✓ проведение коррекционно-развивающей работы с дошкольником по развитию познавательной и эмоционально-волевой сферы;
- ✓ оказание помощи и поддержки родителям, консультирование по вопросам развития и воспитания ребенка;
- ✓ оказание помощи и поддержки воспитателям, консультирование по вопросам развития и воспитания ребенка.

Предполагаемый результат:

1. ребенок умеет взаимодействовать со сверстниками и взрослыми;
2. динамика в развитии познавательных процессов;
3. включенность родителей в коррекционный процесс и дальнейшую работу с ребенком.

1. Диагностический компонент

Диагностическое направление в группе детей комбинированной направленности осуществляется с разрешения законных представителей ребенка.

Цель диагностики: изучение и выявление индивидуальных психологических особенностей детей, определение зоны ближайшего и актуального развития.

Задачи:

- Проводить первичную индивидуальную диагностику с целью выявления уровня развития психических процессов дошкольника (сентябрь);
- Проводить промежуточную и итоговую диагностику с целью определения достигнутых результатов и дальнейшего пути развития ребенка (январь, май).

Диагностический инструментарий:

- Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко «Комплект материалов для экспресс-диагностики развития психических процессов у детей дошкольного возраста»;

- Н.Я. Семаго, М.М. Семаго «Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка»;

- Н.Я. Семаго, М.М. Семаго «Методическое руководство по оценке психического развития ребенка: дошкольный возраст»;

- В.М. Минаева «Диагностика сформированности эмоциональной сферы ребенка».

2. Коррекционно-развивающий компонент

Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи *разбита на два блока.*

1 блок. Развитие эмоций и навыков общения ребенка с ТНР.

Сформированность эмоционально-волевой сферы является одним из основных компонентов психологической готовности к школьному обучению. И насколько у ребенка будут развиты эмоциональная устойчивость, умение контролировать свои эмоции, уверенность в преодолении трудностей, насколько он будет способен предчувствовать и переживать отдельные последствия своей деятельности – настолько легко он сможет справиться с периодом адаптации к школьному общению, успешно подготовиться к обучению. Практика работы с детьми показывает, что сама по себе эмоциональная сфера качественно не развивается, а способы общения без специального обучения в должной степени не формируются.

Для решения проблемы правильного формирования эмоциональной сферы ребенка эффективной формой являются коррекционно-развивающие занятия, ведущим видом деятельности на которых всегда остается игра.

Цель работы: развитие эмоциональной сферы ребенка игровыми средствами.

Используемые программы:

- И.А. Пазухина «Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет»;
- Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова «Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи»;
- А.В. Уханова «Завтра в школу! Развитие эмоций и навыков общения у ребёнка»;

- С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста».

<i>Наименование образовательной области</i>	<i>Решаемые задачи</i>	<i>Планируемые результаты</i>
ОО «Социально-коммуникативное развитие»	1. Формировать навык распознавания эмоций: «радость», «грусть», «удивление», «гнев», «страх», «вина», «робость», «интерес». 2. Формировать умение соотносить фотографию ребёнка, изображающего эмоцию с пиктограммой. 3. Формировать умение изображать различные эмоции. 4. Формировать умения определять причину эмоционального состояния. 5. Учить контролировать свои эмоции. 6. Учить понимать свои чувства и чувства других людей, рассказывать об этом. 7. Познакомить с различными способами коммуникации. 8. Учить понимать собеседника по выражению лица, положению тела, жестам, проявлениям эмоций, а также выражать свои эмоциональные реакции, мысли, чувства. 9. Учить видеть достоинства и недостатки собственного поведения и поведения окружающих взрослых.	1. Распознаёт эмоции: «радость», «грусть», «удивление», «гнев», «страх», «вина», «робость», «интерес». 2. Умеет соотносить фотографию ребёнка, изображающего эмоцию с пиктограммой. 3. Умеет показать с помощью мимики, жестов эмоцию. 4. Может определить причину эмоционального состояния. 5. Способен контролировать свои эмоциональные проявления. 6. Понимает свои чувства и чувства других людей. 7. Знает различные способы коммуникации и владеет ими. 8. Способен понять эмоциональное состояние другого человека по выражению лица, положению тела, жестам. 9. Различает хорошие и плохие поступки.

Методические приемы:

- Игры на развитие внимания, воображения;
- Релаксационные упражнения;
- Рисование;
- Обсуждение переживаемых чувств.

Условия реализации занятий:

- Занятия проводятся в кабинете педагога-психолога с подгруппой детей 1 раз в неделю.
- Продолжительность одного занятия 20 минут.
- На занятиях активно применяется музыка.

2 блок. Развитие познавательных процессов ребенка с ТНР

Цель работы: создание условий и содействие интеллектуальному развитию ребенка.

Используемая программа:

- Л.И. Сорокина «Интеллектуальное развитие детей».

<i>Наименование образовательной области</i>	<i>Решаемые задачи</i>	<i>Планируемые результаты</i>
ОО «Познавательное развитие»	— Развивать зрительное, слуховое и тактильное восприятие. — Обучать ребенка работе по вербальному и зрительному образцу. — Развивать наглядно-образное, логическое и комбинаторное мышление. — Обучать ребенка сопоставлять тактильную и акустическую информацию. — Развивать координацию движений. — Формировать у ребенка коммуникативные навыки. — Развивать память: аудиальную, визуальную, тактильную, моторную, кратковременную и	1. Сформировано зрительное, слуховое и тактильное восприятие. 2. Наглядно-образное и логическое мышление развито в соответствии с возрастом. 3. Способен концентрировать внимание на более длительный период времени. 4. Сформировано восприятие цвета, формы и величины. 5. Сформированы обобщающие понятия. 6. Способен аудиально и визуально запоминать и длительно удерживать информацию. 6. Может ориентироваться

	долговременную. — Обучать ребенка выстраивать логические цепочки, различать общее и частное, целое и части, устанавливать закономерности и причинно-следственные связи. — Развивать концентрацию и распределение внимания. — Обучать ребенка способности находить нужную фигуру по заданным признакам и руководствуясь принципом отрицания. — Развивать зрительно-пространственную ориентацию. — Развивать мелкую моторику рук, сенсомоторную координацию, графические навыки. — Формировать способности управлять движением рук по показу, представлению, словесной инструкции. — Развивать произвольную сферу, обучать ребенка согласовывать свои действия с действиями взрослого и действиями других детей. Программа строится на следующих принципах работы с детьми: — Работа в зоне ближайшего развития ребенка (по Л.С. Выготскому); — Комплексность занятий (сочетание методов двигательного, когнитивного и эмоционально-личностного	в пространстве и на листе бумаги.
--	--	--

	развития дошкольников); — Нахождение адекватных по качеству и сложности заданий в соответствии с возрастными возможностями детей; — Выстраивание заданий в четкой последовательности (от простого к сложному); — Предоставление оптимальной помощи с постоянным ее сокращением в зависимости от успехов детей; — Эмоциональное вовлечение детей в процесс взаимодействия между собой и с взрослым.	
--	---	--

Условия реализации занятий:

- Занятия проводятся в кабинете педагога-психолога индивидуально с ребенком 2 раза в неделю;
- Продолжительность одного занятия 20 минут.

3. Консультирование

Цель психологического консультирования: оптимизация взаимодействия участников образовательного процесса и оказание им психологической помощи при выстраивании и реализации индивидуальной программы воспитания и развития.

Психологическое консультирование в условиях ДООУ обозначается как система коммуникативного взаимодействия педагога-психолога с лицами, нуждающимися в психологической помощи рекомендательного характера.

Данное взаимодействие осуществляется по запросу администрации, родителей и педагогов. Результатом взаимодействия является удовлетворение «реального» запроса и выработка рекомендаций коррекционно-профилактического и информационного характера. Основным методом психологического консультирования является беседа, а формой проведения – индивидуальная консультация.

Примерный перечень тем для психологического консультирования:

- ✓ «Профилактика социальной дезадаптации у ребенка с нарушениями речи»;

- ✓ «Детские страхи»;
- ✓ «Агрессивность дошкольника»;
- ✓ «Тревожный ребенок»;
- ✓ «Недостаточное развитие мелкой моторики»;
- ✓ «Низкий уровень развития познавательных процессов»;
- ✓ «Нарушения в сфере общения»;
- ✓ «Застенчивость»;
- ✓ «Гиперактивность»;

4. Профилактика и просвещение

Цель психопрофилактики: предупреждение возникновения явлений дезадаптации у воспитанников с нарушениями речи, разработка конкретных рекомендаций педагогам и родителям по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Задачи психопрофилактики:

- ✓ Осуществлять психопрофилактическую работу с учетом особенностей детей с нарушениями речи;
- ✓ Осуществлять мероприятия по предупреждению возникновения социальной дезадаптации;
- ✓ Разрабатывать методические рекомендации для родителей с учетом индивидуальных особенностей детей;
- ✓ Разрабатывать методические рекомендации для воспитателей.

Цель психопросвещения: создание условий для повышения психологической компетентности родителей и педагогов.

Задачи психопросвещения:

- Актуализировать и систематизировать имеющиеся знания;
- Повышать уровень психологических знаний;
- Включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

Содержание работы:

- Совместное пребывание ребенка и родителей на занятиях;
- Участие родителей в семинарах-практикумах, мастер-классах, тренингах, психологических акциях.

Примерный перечень тем:

- ✓ «Возрастные особенности детей 5-6 лет»;
- ✓ «Психологическое здоровье ребенка и способы его укрепления»;
- ✓ «Роль игры в развитии ребенка»;
- ✓ «Развитие мелкой моторики»;

- ✓ «Игры и упражнения на развитие внимания и памяти»;
- ✓ «Игры и упражнения на развитие мышления и речи».

Пути взаимодействия учителя-логопеда с родителями, воспитывающими детей с нарушениями речи.

Одной из важнейших задач организации в ДОО коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда является привлечение родителей к активному сотрудничеству, т.к. только в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удастся максимально помочь ребенку, который испытывает трудности в своем развитии.

В группах для детей с нарушениями речи используются коллективные формы общения с родителями:

В соответствии с годовым планом воспитателя и учителя-логопеда:

- общие родительские собрания (1 раз в год);
- групповые родительские собрания с привлечением специалистов (не реже трех раз в год);
- Открытые мероприятия для родителей (январь, май).

Планируются на основании запросов родителей:

- семинары;
- тренинги;
- «круглые столы»;
- «плановые консультации»;
- «тематические доклады»
- и другие коллективные формы работы с семьей.

В группах для детей с нарушениями речи используются индивидуальные формы работы семей:

- анкетирование и опросы;
- беседы и консультирование учителя-логопеда (по запросу родителей и по плану индивидуальной работы с родителями);
- консультативный день - проводится 1 раз в неделю во второй половине дня по средам.

В группах для детей с нарушениями речи учитель-логопед и воспитатель привлекают родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и еженедельно по пятницам в письменной форме в специальных папках. Рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей — как в речевом, так и в общем развитии. Методические рекомендации, данные в тетрадях для

домашних работ, подскажут родителям, в какое время лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком, во что и как следует играть с ребенком дома. Они предоставят дошкольнику возможность занять активную позицию, вступить в диалог с окружающим миром, найти ответы на многие вопросы с помощью взрослого. Так, родители смогут предложить ребенку поиграть в различные подвижные игры, проведут пальчиковую гимнастику, прочитают и стихи, помогут научиться лепить и рисовать, составлять рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом успешного обучения ребенка в школе. К тому же, богатый иллюстративный материал пособий освободит родителей от поиска необходимых картинок и поможет сделать занятия более интересными и яркими.

Задания в папке подобраны в соответствии с изучаемыми в логопедических группах детского сада лексическими темами и требованиями программы. Работа с детьми строится на систематизации полученных ранее знаний, что создаст предпосылки для успешной подготовки детей к обучению в школе.

Кроме методических рекомендаций в специальных тетрадях, учитель-логопед постоянно обновляет стенд в приемной группы «Советы логопеда», где собраны различные материалы, которые помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке, содержат описание опытов, подвижных игр, художественные произведения для чтения и заучивания.

Без постоянного и тесного взаимодействия с семьями воспитанников коррекционная логопедическая работа будет не полной и недостаточно эффективной. Поэтому интеграция детского сада и семьи – одно из основных условий работы учителя-логопеда в группе для детей с нарушениями речи.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Основные направления коррекционно-образовательной деятельности

В группах комбинированной направленности существуют две программы. Для ребенка с ТНР на базе основной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается и реализуется адаптированная образовательная программа (инклюзивное образование) с учетом особенностей его психофизического развития, индивидуальных

возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений речезыкового развития и сопутствующих нарушений, и его социальную адаптацию. Остальные дети группы комбинированной направленности обучаются по основной образовательной программе дошкольного образования.

При составлении адаптированной образовательной программы необходимо ориентироваться:

- на формирование личности ребенка с ТНР с использованием адекватных возрасту и физическому и (или) психическому состоянию методов обучения и воспитания;

- на создание оптимальных условий совместного обучения детей с ТНР и их нормально развивающихся сверстников с использованием адекватных вспомогательных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;

- на личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование ориентации в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку результатов действия, осмысление результатов деятельности.

В соответствии с профилем группы для детей с тяжелыми нарушениями речи, образовательная область *«Речевое развитие»* выдвинута в АОП на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности.

Такие образовательные области, как *«Познавательное развитие»*, *«Социально-коммуникативное развитие»*, *«Художественно-эстетическое развитие»*, *«Физическое развитие»*, связаны с основным направлением и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического, физического и нравственного развития и, следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка.

Отражая специфику работы в группе комбинированной направленности и учитывая основную ее направленность, а также имея в виду принцип интеграции образовательных областей, задачи речевого развития включены не только в образовательную область *«Речевое развитие»*, но и в другие области.

I. Речевое развитие

1. Развитие словаря

2. Формирование и совершенствование грамматического строя речи

3. Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа

- Развитие просодической стороны речи;
- Коррекция произносительной стороны речи;
- Работа над ССС и звуконаполняемостью слов;
- Совершенствование фонематического восприятия;
- Развитие навыков звукового анализа и синтеза.

4. Развитие связной речи

5. Формирование коммуникативных навыков

6. Обучение элементам грамоты

II. Познавательное развитие

1. Сенсорное развитие

2. Развитие психических функций

3. Формирование целостной картины мира

4. Познавательно-исследовательская деятельность

5. Развитие математических представлений

III. Художественно-эстетическое развитие

1. Восприятие художественной литературы

2. Конструктивно-модельная деятельность

3. Изобразительная деятельность (рисование, аппликация, лепка)

4. Музыкальное развитие (восприятие музыки, музыкально-ритмические движения, пение, игра на детских музыкальных инструментах).

IV. Социально-личностное развитие

1. Формирование общепринятых норм поведения

2. Формирование гендерных и гражданских чувств

3. Развитие игровой и театрализованной деятельности (Подвижные игры, Дидактические игры, Сюжетно-ролевая игра, Театрализованные игры)

4. Совместная трудовая деятельность

5. Формирование основ безопасности в быту, социуме, природе.

V. Физическое развитие

1. Физическая культура (Основные движения, Общеразвивающие упражнения, Спортивные упражнения, Подвижные игры)

2. Овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни.

3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с ТНР в

соответствии с его этиопатогенетическими особенностями развития, возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; учитываются обусловленные структурой нарушенного речезыкового развития особенности деятельности (в том числе речевой), средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка с ТНР, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТНР, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка с ТНР в разных видах игры.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка с ТНР, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

3.3 Система коррекционной и образовательной деятельности

Учебный год в группе комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) начинается

первого сентября, длится девять месяцев (до первого июня) и условно делится на три периода:

I период — сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период — декабрь, январь, февраль;

III период — март, апрель, май.

Первые две недели сентября отводятся всеми специалистами для углубленной педагогической диагностики индивидуального развития детей, сбора анамнеза, индивидуальной работы с детьми, совместной деятельности с детьми в режимные моменты, составления и обсуждения всеми специалистами группы рабочих программ, корректировки основной адаптированной образовательной программы.

В середине сентября специалисты, работающие в группе, на психолого-медико-педагогическом консилиуме при заведующей ДООУ обсуждают результаты диагностики индивидуального развития детей и на основании полученных результатов утверждают рабочие программы и АОП ДО.

С октября начинается организованная образовательная деятельность с детьми в группе. Проведение рабочих совещаний по завершении первого, а затем и второго периодов работы не является обязательным. Обсуждение темпов динамики индивидуального развития детей может проходить в рабочем порядке, в ходе собеседования учителя-логопеда со всеми специалистами.

Заведующая дошкольным образовательным учреждением утверждает рабочие программы специалистов и АОП ДО. Психолого-медико-педагогический консилиум обязательно проводится в конце учебного года, затем, чтобы обсудить динамику индивидуального развития каждого воспитанника и определить необходимость дальнейшего его пребывания в группе для детей с нарушениями речи.

Количество занятий

В группе комбинированной направленности МБДОУ «Детский сад №22 «Веселинка» воспитанники осваивают сразу 2 образовательные программы: общеобразовательную и коррекционную. Количество занятий в неделю, регламентированных программой «От рождения до школы» достаточно велико, поэтому добавление и увеличение количества коррекционных логопедических занятий невозможно в связи с соблюдением норм СанПин. Исходя из этого, коррекционную программу было необходимо адаптировать к условиям коррекции речи в данном образовательном учреждении. Именно поэтому количество фронтальных логопедических занятий было уменьшено по сравнению с типовой программой Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной без

уменьшения объема изученного материала, а лишь за счет его уплотнения и выбора наиболее продуктивных и современных приемов и методов коррекции речи детей.

В связи с этим, в старшей группе комбинированной направленности проводится:

Группа	Длительность занятий, минуты	Количество занятий		
		I период	II период	III период
Старшая	25 минут	1 Ф 2ЛГ/СР	1Ф 2ЛГ/СР	1Ф 2ЛГ/СР
Подготовительная	30 минут	1 ОГ 2ЛГ/СР	1 ОГ 2ЛГ/СР	1 ОГ 2ЛГ/СР
Всего занятий в неделю		3	3	3

ЛГ – фронтальные занятия по формированию лексико-грамматических категорий;

СР – фронтальные занятия по развитию связной речи;

Ф – фронтальные фонетические занятия;

ОГ – обучение грамоте

Фронтальные занятия проводятся длительно в старшей группе 20-25 минут, в подготовительной группе 25-30 минут. (Согласно нормативам «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений. СанПин 2.4.1.3049-13», утверждённых Главным государственным врачом Российской Федерации). В середине каждого коррекционно – развивающего занятия проводится физкультминутка. Перерыв между фронтальным и индивидуальным занятием - не менее 10 минут.

Коррекционная работа по устранению дефектов звукопроизношения проводится на индивидуальных занятиях, автоматизация и введение исправленного звука в речь проводится индивидуально. Индивидуальные занятия с ребенком проводятся 2-3 раза в неделю 15-20 минут.

В середине учебного года, с 21.12 по 11.01, в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи устраиваются зимние каникулы. Если на этот период выпадают рабочие дни, то в эти дни всеми специалистами проводится только индивидуальная работа с детьми, кроме того, все специалисты принимают участие в совместной деятельности с детьми, организуют игровую деятельность дошкольников, обязательно проводятся музыкальные, физкультурные и логоритмические занятия, подготовку к новогоднему утреннику.

3.4 Распорядок дня в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи, организация режимных моментов.

Режим дня в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи установлен дошкольным образовательным учреждением самостоятельно с учетом:

- времени пребывания детей в группе;
- действующих СанПиН (Согласно нормативам «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений. СанПин 2.4.1.3049-13», утвержденных Главным государственным врачом Российской Федерации).

РЕЖИМ ДНЯ НА ЛЕТНИЙ ПЕРИОД

Режимные моменты	Старшая группа	Подготовительная группа
Прием детей на улице (взаимодействие с семьей , совместные игры, самостоятельная деятельность детей)	7.30 – 8.30	7.30 – 8.30
Утренняя разминка (гимнастика на улице)	8.20-8.35 (15 мин)	8.20-8.35 (15 мин)
Подготовка к завтраку, завтрак (формирование культурно-гигиенических навыков)	8.40 - 9.10	8.40 - 9.10
Совместная деятельность педагога с детьми (игровая, познавательная, продуктивная, творческая деятельность детей)	9.10-10.00	9.10-10.00
Самостоятельная деятельность детей 2 завтрак (10 мин)	10.00-10.10	10.00-10.10
Подготовка к прогулке, прогулка. (подвижные игры, познавательно-исследовательская деятельность, экспериментирование, игры с природным материалом, труд в природе)	10.10-12.15	11.10-12.20
Возвращение с прогулки (формирование навыков самообслуживания)	12.15-12.25	12.20-12.30
Подготовка к обеду, Обед (формирование культурно-гигиенических навыков, культуры еды)	12.25-12.55	12.30-13.00
Подготовка ко сну, дневной сон (перед сном: чтение, слушание аудиозаписей)	12.55-15.00	13.00-15.00
Постепенный подъем (закаливающие процедуры, разминка, игры, культурно-гигиенические мероприятия)	15.00-15.20	15.00-15.20
Полдник (формирование культурно-гигиенических навыков,	15.20-15.40	15.20-15.40

культуры еды)		
Подготовка к прогулке, прогулка (Совместная деятельность педагога с детьми подвижные игры, продуктивная деятельность с природным материалом, труд в природе)	15.40-17.30	15.40-17.30
Возвращение с прогулки (формирование навыков самообслуживания)	17.30-17.40	17.30-17.40
Подготовка к ужину, Ужин (формирование культурно-гигиенических навыков)	18.15-18.45	18.20-18.50
Вечерняя прогулка (игры, индивидуальная работа)	18.10-19.00	18.10-19.00
Самостоятельная деятельность детей		
Уход детей домой (взаимодействие с семьей)	19.00-19.30	19.00-19.30

РЕЖИМ ДНЯ НА ХОЛОДНЫЙ ПЕРИОД ГОДА

Режимные моменты	Старшая группа	Подготовительная группа
Прием и осмотр детей (общение с родителями, совместные игры, самостоятельная деятельность детей)	7.30-8.15	7.30-8.20
Утренняя разминка (гимнастика)	8.15-8.30 (15 мин)	8.20-8.35 (15 мин)
Подготовка к завтраку, завтрак (формирование культурно-гигиенических навыков)	8.30-8.50	8.35-8.55
Игровая пауза (подготовка к непосредственно образовательной деятельности, самостоятельная деятельность)	8.50-9.00	8.55 - 9.00
Непосредственно образовательная деятельность (игровая, познавательная, продуктивная, творческая деятельность детей)	9.00-9.25 9.35-9.55	9.00-9.30 9.40-10.10 10.30-11.00
2 завтрак (10 мин)	9.55-10.05	10.10-10.20
Подготовка к прогулке, прогулка. (подвижные игры, познавательно-исследовательская деятельность, экспериментирование, игры с природным материалом, труд в природе, самостоятельная деятельность детей)	10.50-12.15	11.00-12.20
Возвращение с прогулки (формирование навыков самообслуживания)	12.15-12.25	12.20-12.30
Подготовка ко сну, дневной сон (перед сном: чтение, слушание аудиозаписей)	12.55-15.00	13.00-15.00

Постепенный подъем (закаливающие процедуры, разминка, игры, культурно-гигиенические мероприятия)	15.00-15.20	15.00-15.30
Полдник (формирование культурно-гигиенических навыков, культуры еды)	15.30-15.40	15.30-15.45
Совместная деятельность педагога с детьми (НОД, игровая, физкультурно-оздоровительная, творческая деятельность детей)	15.40-16.05	15.45-16.15
Подготовка к прогулке, прогулка (подвижные игры, продуктивная деятельность с природным материалом, труд в природе, самостоятельная деятельность детей)	16.05-17.50	16.15-17.55
Возвращение с прогулки (формирование навыков самообслуживания)	17.50-18.15	17.55-18.20
Подготовка к ужину, Ужин (формирование культурно-гигиенических навыков)	18.15-18.45	18.20-18.50
Совместная деятельность педагога с детьми (игры, индивидуальная работа)	18.45-19.00	18.50-19.00
Уход детей домой (взаимодействие с семьей)	19.00-19.30	19.00-19.30

Адаптированный учебный план для комбинированных групп (дети с ТНР)

Организованная образовательная деятельность (в группе для детей с нарушениями речи)				
Базовый вид деятельности	Периодичность (раз в нед.)			
	Старшая группа		Подготовительная группа	
	Дети с нормальным развитием	Дети с ТНР	Дети с нормальным развитием	Дети с ТНР
Физическая культура в помещении	2		2	
Физическая культура на улице	1		1	
Познавательное развитие	3	Развитие лексического строя речи на основе ФЦКМ - 1 ФЭМП – 2	4	Развитие лексического строя речи на основе ФЦКМ - 1 РЭМП – 2 Познавательно-исследовательская деятельность - 1

Развитие речи	2	Занятие по формированию связной речи и грамматического строя языка – 2 Занятие по обучению произношению, РСВ и подготовке к обучению грамоте - 1	2	Занятие по формированию связной речи и грамматического строя языка – 2 Занятие по обучению произношению, РСВ и подготовке к обучению грамоте - 1
Рисование	1		1	
Лепка	1/2*		1/2*	
Аппликация	1/2*		1/2*	
Практикум по предметно-практической деятельности и конструированию	0,5 СОД		0,5 СОД	
Музыка	2		2	
ИТОГО:	12	13	13	14
Социально - коммуникативное		Практикум по коммуникативно-познавательной деятельности		Коммуникативный практикум по развитию связной речи

Примечания

1/2* - 1 раз в 2 недели

ФЦКМ - формирование целостной картины мира

РСВ - развитие слухового восприятия (коррекционный раздел ОП)

ФЭМП - формирование элементарных математических представлений

СОД – совместная образовательная деятельность

При этом соотносится количество коррекционно-развивающих занятий по специальной комплексной программе с общим числом НОД в группе.

3.5. Организация пространственной предметно-развивающей среды

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает:

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, группы и участка, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья,
- возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО обеспечивает реализацию различных образовательных программ, учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность, учет возрастных особенностей детей.

Развивающая среды ДОО построена на следующих принципах:

- насыщенность;
- трансформируемость;
- полифункциональность;
- вариативность;
- доступность;
- безопасность.

Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию АООП ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания, соответствующими материалами, игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем, которые обеспечивают:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

Трансформируемость пространства дает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

Полифункциональность материалов позволяет разнообразно использовать различные составляющие предметной среды: детскую мебель, маты, мягкие модули, ширмы, природные материалы, пригодные в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

Вариативность среды позволяет создать различные пространства (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразный материал, игры, игрушки и оборудование, обеспечивают свободный выбор детей.

Игровой материал периодически сменяется, что стимулирует игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность среды создает условия для свободного доступа детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования.

Безопасность предметно-пространственной среды обеспечивает

соответствие всех ее элементов требованиям по надежности и безопасности их использования.

3.6 Предметно-развивающая среда помещений и групповых комнат ДОУ

Вид помещения	Основное предназначение	Оснащение
Участок детского сада		
Прогулочные участки	- прогулки; -наблюдения; -игровая деятельность; -самостоятельная двигательная деятельность;	- Прогулочные площадки для детей; - Игровое, функциональное и спортивное оборудование; - Спортивная площадка; - Дорожки для ознакомления дошкольников с правилами дорожного движения; - Огород, цветники, теплица.
Мини-стадион	-организованная образовательная деятельность по физической культуре; - спортивные игры; -досуговые мероприятия, праздники	- Спортивное оборудование; - Оборудование для спортивных игр.
Помещения детского сада		
Групповые комнаты	- Игровая деятельность; - Учебная деятельность; - Самообслуживание; - Трудовая деятельность; - Самостоятельная творческая деятельность; - Ознакомление с природой, труд в природе; - Экспериментально-исследовательская деятельность	- Детская мебель для практической деятельности; - Различные уголки для организации самостоятельной и совместной деятельности) см. рабочую программу воспитателя. - Игровая мебель; - Игрушки,

		дидактические игры; - Конструкторы, паззлы, головоломки и др.
Спальное помещение	-Дневной сон -Корригирующая гимнастика после дневного сна	Спальная мебель
Коридоры ДОУ, раздевальные комнаты	- Информационно-просветительская работа с сотрудниками ДОУ и родителями; - Работа с детьми по формированию навыков самообслуживания	- Шкафчики для детей; - Информационные стенды для родителей и сотрудников ДОУ; - Выставки детского творчества
Кабинеты учителей логопедов	- Занятия по коррекции речи; - Консультативная работа с родителями по коррекции речи детей	Описание оснащения см. рабочую программу логопеда
Музыкально-спортивный зал	- Занятия по музыкальному воспитанию; - индивидуальные занятия - творческие досуги - развлечения - театральные представления - праздники и утренники - занятия по физкультуре - утренняя гимнастика - педагогические советы родительские собрания и прочие мероприятия	- Телевизор, музыкальный центр, приставка ДВД, переносная мультимедийная установка, видеомагнитофон - Пианино - Детские музыкальные инструменты, - Различные виды театра, ширмы, - Спортивное оборудование, модули, тренажеры, нетрадиционное физкультурное оборудование, - Шкафы для литературы, пособий и игрушек.

Предметно-развивающая среда в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в группе и кабинете логопеда:

- ❖ создает возможности для успешного устранения речевого дефекта,
- ❖ преодоления отставания в речевом развитии,
- ❖ позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности,
- ❖ стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности,
- ❖ помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит,
- ❖ способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

Предметно-развивающее пространство следует организовать таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его недирективным руководством.

Развивающая предметно-пространственная среда позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей, время для которой предусмотрено в режимах каждой из возрастных групп и в утренний, и в вечерний отрезки времени.

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

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

- ✓ игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- ✓ двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

- ✓ эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- ✓ возможность самовыражения детей.

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в групповом помещении и кабинете логопеда создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии, позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

Предметно-развивающее пространство- следует организовать таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его не директивным руководством.

Развивающая предметно-пространственная среда позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей, время для которой предусмотрено в режимах каждой из возрастных групп и в утренний, и в вечерний отрезки времени.

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

Библиография:

1. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – СПб.: Детство-Пресс, 2001.
2. Жукова И.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. – М., 1990.
3. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. Ред. Проф. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М. : АРКТИ, 2003.
4. Основная образовательная программа дошкольного образования Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 22 «Веселинка» г. Елизаово
5. ПРОГРАММЫ. Коррекция нарушений речи, под ред. Филичевой Т.Б., 2008.
6. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет; Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО; автор Нищева Н.В., 2014г
7. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П.Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с.