

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ «ДЕТСКИЙ САД № 446 г.ЧЕЛЯБИНСКА»**
454082 г.Челябинск, пер.Дачный, 14 телефон/факс (8-351)262-07-47; 262-07-47, адрес электронной почты
mdou446@mail.ru

Одобрено на заседании
педагогического совета
(31.08.2022г. № 1)

Утверждаю
Заведующий МБДОУ
«ДС № 446 г. Челябинска»
_____ /А.С.Кондратьева

Рабочая Программа коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда
(возрастная категория – 4-5 года)
Срок реализации программы 1 сентября 2022 – 31 июня 2023

Разработчик:
Учитель-логопед
И.В.Дичковская

Челябинск
2022 г.

Содержание

I. Целевой раздел.

- 1.1. Пояснительная записка
- 1.2. Цель, задачи и принципы программы
- 1.3. Характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи
- 1.4. Целевые ориентиры образовательного процесса

II. Содержательный раздел.

- 2.1. Образовательная область «Речевое развитие»
- 2.2. Мониторинг динамики развития детей.
- 2.3. Формы и направления взаимодействия с коллегами и семьями воспитанников

III. Организационный раздел.

- 3.1. Структура образовательного процесса.
- 3.2. Организация образовательного процесса.
- 3.3. Информационно-методическое обеспечение рабочей программы

IV. Рабочая программа воспитания.

4.1. Целевой раздел.

- 4.1.1. Пояснительная записка.
- 4.1.2. Цель и задачи реализации Программы.
- 4.1.3. Принципы и подходы к формированию Программы.
- 4.1.4. Планируемые результаты освоения программы воспитания.

4.2. Содержательный раздел.

- 4.2.1. Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания.
- 4.2.2. Особенности реализации воспитательного процесса.
- 4.2.3. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

4.3. Организационный раздел.

- 4.3.1. Материально-техническое обеспечение Программы.
- 4.3.2. Обеспеченность методическими материалами и средствами воспитания.
- 4.3.3. Режим пребывания.
- 4.3.4. Взаимодействия взрослого с детьми. События ДОО.
- 4.3.5. Организация развивающей предметно-пространственной среды.
- 4.3.6. Кадровое обеспечение воспитательного процесса
- 4.3.7. Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с особыми категориями детей (при наличии)

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

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

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

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

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

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

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

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

Рабочая программа:

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

Нормативно-правовую основу для разработки рабочей программы составляют:

- Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" с изменениями от **31.07.2020 г № 304-ФЗ**;
- Указ Президента Российской Федерации от **07.05.2018 № 204** «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;

- Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказ Министерства просвещения РФ от 31.07.2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- СП 2.4.3648-20 от 28.09.2020 г. «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- СП 1.2.3685-21 от 28.01.2021 г. «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»;
- Основная образовательная программа дошкольного образования ДОУ, разработанной в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155);
- Примерная основная образовательная программа дошкольного образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (Протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).
- «Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования». Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от «01» июля 2021 № 2/21);
- «Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования» (одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию протокол от 07 декабря 2017 года № 6/17) - для детей с ТНР;

Программа разработана с учетом основной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н.Е.Вераксы, примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи под. ред. проф. Л. В. Лопатиной, ООП МБДОУ «ДС №446 г. Челябинска»; АООП МБДОУ «ДС №446 г. Челябинска» для детей с ТНР (4-5 лет).

1.2. Цель, задачи и принципы программы

Целью данной рабочей программы является построение системы коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) в возрасте с 4 до 5 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов, работающих в группе, и родителей дошкольников. Комплексно-тематическое планирование работы учитывает особенности речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией (общим недоразвитием речи). Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Основными задачами рабочей программы являются овладение детьми:

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

В рабочей программе предусмотрена необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с тяжелой речевой патологией, обеспечения

эмоционального благополучия каждого ребенка. Она позволяет формировать оптимистическое отношение детей к окружающему, что дает возможность ребенку жить и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально-личностное и социально-коммуникативное развитие.

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

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

Программа построена с учётом принципов коррекционной работы:

- Принцип системности.

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

- Этиопатогенетический принцип.

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

- Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития.

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

- Принцип развития (учет «зоны ближайшего развития», по Выготскому)

Предполагает постепенное усложнение заданий и лексического материала в процессе логопедической работы. Новые задания первоначально даются на простом лексическом материале. После того, как умственное действие будет усвоено, можно переходить к его выполнению на более сложном речевом материале.

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

- Принцип учета ведущей деятельности возраста.

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

- Принцип дифференцированного подхода.

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

1.3. Характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи

1.3.1. Общая характеристика детей с общим недоразвитием речи

По рекомендации ПМПК в группу зачислено 11ч. Из них: 3ч. ОНР II- III уровня; 8ч. ОНР III уровня;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Способами словообразования дети не владеют.

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

время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки.

Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16–20. 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, таплет*. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с не большими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: *В клетке лев. — Клеки вефь*.

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

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

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

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

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник — героям ставят*).

Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить — кормить*).

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

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

Наречия используются редко. Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.).

Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

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

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

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

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

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звуко-слоговой 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.

1.3.2. Особенности речевого развития детей с общим недоразвитием речи, посещающих среднюю группу компенсирующей направленности

Приложение №1/ Информационно-аналитическая справка

1.4 Целевые ориентиры образовательного процесса

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

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

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств.
- употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств и качеств;
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочинённых предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций.

1.4.1. Целевые ориентиры по образовательной области «Речевое развитие»

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

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

- ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выразить свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности;
- ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- знаком с произведениями детской литературы.

1.4.2. Планируемые результаты по образовательной области «Речевое развитие» 4 – 5 лет

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;
- употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств и качеств;
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций;
- владеет элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;
- может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- обладает значительно возросшим объемом понимания речи;
- обладает возросшими звукопроизводительными возможностями;
- в речи употребляет все части речи, проявляя словотворчество;
- различает на слух твердые и мягкие согласные (без выделения терминов);
- умеет изолированно произносить первый звук в слове, называть слова с заданным звуком.
- с помощью взрослого рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;
- сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью взрослого и самостоятельно);
- обладает значительно расширенным активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;
- владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и с взрослыми.

1.4.3. Планируемые результаты коррекционно-развивающей работы

- ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах

деятельности, и, прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

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

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

- ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

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

II. Содержательный раздел

2.1 Образовательная область «Речевое развитие»

2.1.1. Задачи по образовательной области "Речевое развитие"

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

2.1.2. Конкретизация задач по возрастам.

4 – 5 лет

- способствовать использованию речи для инициирования общения, регуляции поведения в игровом взаимодействии со сверстниками;
- учить понимать и правильно использовать в речи антонимы, синонимы, обобщающие понятия, лексику, обозначающую эмоциональные состояния;
- учить использовать в речи сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, элементарные способы словообразования;
- формировать навыки правильного произношения всех звуков родного языка (за исключением некоторых шипящих и сонорных звуков);
- учить строить небольшой связный рассказ самостоятельно или с помощью педагога;
- формировать навыки пользования разнообразными формулами речевого этикета;
- способствовать эмоциональному реагированию на поэтические тексты, выразительному их воспроизведению;

- формировать интерес к слушанию произведений разных жанров и рассматриванию иллюстрированных изданий детских книг;
- формировать навыки осмысленного восприятия содержания произведений, адекватного реагирования на события, которых не было в собственном опыте;
- сучить устанавливать причинные связи в сюжете, правильно оценивать поступки персонажей;
- знакомить с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяначева и др.);
- учить различать на слух твердые и мягкие согласные (без выделения терминов);
- учить изолированно произносить первый звук в слове, называть слова с заданным звуком.

2.1.3. Коррекционные задачи

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

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

2.1.4. Модель образовательного процесса с учётом темы недели

Комплексно-тематическая модель

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

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

Предметно-средовая модель

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

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

Темообразующие факторы:

- реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники.)
- воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям;
- события, «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач):

внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»);

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

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

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

Приложение 2/ Календарь тематических недель

Приложение 3/ Календарно-тематическое планирование

2.2 Мониторинг динамики развития детей

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

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

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

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

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

В оценке результатов диагностики были использованы методы, разработанные С.Д. Забрамной, Е.А. Стребелевой, Г.А. Урунтаевой, Л.А. Венгером. Основными критериями при определении уровней оценки являлось соответствие возрастным нормативам, заинтересованность ребёнка в конечном результате, своеобразии и специфические особенности деятельности и поведения ребёнка. При оценке показателей обязательно учитывается объем и качество помощи, необходимой для правильного выполнения

задания, а также возможность переноса формирования навыка в новые условия. Большое значение имеет также дифференциация видов помощи, оказываемой ребенку, например, помощь может иметь лишь стимулирующий характер либо форму дополнительного объяснения, введение наглядности или непосредственного участия педагога в выполнении задания.

Прежде чем проводить обследование речи ребенка, необходимо:

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

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

На первом этапе работы (1-3 неделя сентября) проводится стартовая диагностика, комплексное всестороннее обследование детей. Данные диагностического обследования позволяют определить содержание коррекционно-образовательной работы, на основе индивидуально-дифференцированного и личностно-ориентированного подхода.

Дифференциация коррекционно-педагогического процесса осуществляется на разных уровнях.

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

На индивидуальном уровне – выявляются индивидуальные особенности и намечается индивидуальный маршрут коррекционной работы. Для максимального раскрытия потенциала ребенка подбираются эффективные методы и приемы логопедического воздействия (использование технологий разно-уровневого образования).

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

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

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

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

Предлагаемый материал сгруппирован по десяти основным направлениям:

- изучение общей моторики;
- изучение мелкой моторики;
- изучение артикуляционной моторики;

- изучение просодической стороны речи (разборчивость, темп, дыхание, голос);
- изучение фонематического восприятия;
- обследование звуко-произносительной стороны речи;
- изучение слоговой структуры слова;
- изучение словарного запаса (предмет, действие, признак, обобщения);
- изучение сформированности грамматических навыков (словообразование, словоизменение);

- изучение связной речи (пересказ, рассказ по серии картин, описание)

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

Для оценки динамики индивидуального развития ребёнка удобнее использовать графики. Они наглядно отражают речевую деятельность на начало, середину года и результаты работы в конце года. Это позволяет прогнозировать речевое развитие, эффективно и грамотно планировать работу логопеда с учётом индивидуальных особенностей и потребностей ребёнка, разработать рекомендации родителям. Графики заносятся в таблицу «Мониторинг уровня речевого развития», которые заполняются на каждого ребёнка.

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

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

Представленная диагностика познавательного-речевого развития детей

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

Перечень программ, технологий, пособий

1. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова – М.: ВЛАДОС, 1998. – 280 с.

2. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1998. – 51 с.

Приложение 4/ Критерии оценки уровня речевого развития детей

2.3 Формы и направления взаимодействия с коллегами и семьями воспитанников

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

2.3.1 Взаимодействие специалистов образовательного учреждения в реализации коррекционных мероприятий

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

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

Приложение 5 / План взаимодействия педагогов ДОУ

2.3.2 Формы работы с родителями

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

Организационная форма	Цель
Педагогические беседы	Обмен мнениями о развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения <i>По результатам беседы педагог намечает пути дальнейшего развития ребенка</i>
Практикумы	Выработка у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления
Дни открытых дверей	Ознакомление родителей с содержанием, организационными формами и методами речевого развития детей
Тематические консультации	Создание условий, способствующих преодолению трудностей во взаимодействии педагогов и родителей по вопросам речевого развития детей в условиях семьи
Родительские собрания	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам речевого развития детей, расширение педагогического кругозора родителей
Родительские чтения	Ознакомление родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами речевого развития детей
Мастер-классы	Овладение практическими навыками совместной партнерской деятельности взрослого и ребенка
Проектная деятельность	Вовлечение родителей в совместную речевую деятельность
Конференции	Педагогическое просвещение, обмен опытом семейного воспитания. Привлечение родителей к активному осмыслению проблем речевого развития детей в семье на основе учета их индивидуальных потребностей

Приложение 6/ Годовой план

III. Организационный раздел

3.1. Структура образовательного процесса

Структура образовательного процесса в группах для детей с ТНР в течение дня состоит из трех блоков:

1. *Первый блок* (продолжительность с 7.00 до 9.00 часов) включает:

- совместную деятельность воспитателя с ребенком;
- свободную самостоятельную деятельность детей.

2. *Второй блок* (продолжительность с 9.00 до 11.00 часов) представляет собой непосредственно образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков речевого развития детей, которая организуется в форме игровых занятий.

3. *Третий блок* (продолжительность с 15.30 до 19.00 часов):

- коррекционная, развивающая деятельность детей со взрослыми, осуществляющими образовательный процесс;
- самостоятельная деятельность детей и их совместная деятельность с воспитателем

Образовательная деятельность с детьми по «Программе» рассчитана на пятидневную рабочую неделю. Продолжительность учебного года — с 1 сентября по 30 мая. Пять недель в году (две-три в начале сентября и две в конце мая) отводятся на диагностику уровня знаний и умений детей по всем разделам программы.

В летний период непосредственная образовательная деятельность не рекомендуется. Вместо нее, возможно, проводить спортивные и подвижные игры, спортивные праздники, экскурсии и другие мероприятия, а также увеличивать продолжительность прогулок.

Необходимым условием реализации образовательной «Программы» для детей с ТНР является проведение комплексного психолого-педагогического обследования.

Комплексное психолого-педагогическое обследование каждого ребенка с ТНР является основным средством осуществления мониторинга его достижений и необходимым условием успешности логопедической и общеразвивающей работы, организуемой в каждой возрастной группе.

Количество срезов для отслеживания динамики развития и уточнения направлений коррекционно-развивающей работы определяется образовательной организацией самостоятельно, авторы данной программы рекомендуют проводить два среза:

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

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

Психолого-педагогическое обследование является важнейшим условием создания и реализации в дошкольной образовательной организации индивидуальных коррекционно-образовательных программ.

3.2 Организация образовательного процесса

Коррекционно-образовательная работа в программе представлена двумя этапами: подготовительным и основным, так же определен годовой объем учебного времени, и количество часов по этапам.

- Подготовительный этап (сентябрь – октябрь) – 6 недель
- Основной этап (ноябрь – май) – 26 недель

Приложение 7/ Учебный план учителя-логопеда в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи

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

В середине учебного года с 30.12. по 13.01. устраиваются зимние каникулы. Если на этот период выпадают рабочие дни, то в эти дни проводится только индивидуальная работа и игры. В июне проводится только индивидуальная работа.

Основной формой обучения является НОД (фронтальная, индивидуальная и подгрупповая). На всех этапах обучения проводят НОД 4-5 лет - 2 раза в неделю.

Продолжительность непосредственно образовательной деятельности 4-5 лет не более 15-20 минут. Перерывы между НОД – не менее 10 минут (согласно (СанПиН) 2.4.1.3049-13). В середине НОД проводятся физкультминутки.

На примере лексических тем, выделенных в тематическом планировании, отрабатывается связная речь.

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

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

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

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

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

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

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

3.3. Информационно-методическое обеспечение программы

3.3.1. Программно- методический комплекс

1. Абрамовских А.А., Васильева В.С. Коррекция нарушений речи у старших дошкольников с ОНР. Методическое пособие.- Челябинск: Цицеро, 2015.
2. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников. - Санкт-Петербург, «Детство-Пресс», 2019.
3. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. - Санкт-Петербург, «Детство-Пресс», 2019.
4. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи – М. «Книголюб», 2005.
5. Визель Т.Г. Логопедические упражнения на каждый день для выработки четкой речи. –М.: В. Секачев, 2006.
6. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты фронтальных занятий I периода обучения в подготовительной логогруппе. - М., «Гном и Д», 2018. (Учебно-методический комплект «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников).
7. Калмыкова Л.Н. Здравствуй, пальчик! Как живешь? Картотека тематических пальчиковых игр- Волгоград: Учитель, 2012.
8. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ж в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2018.
9. Комарова Л.А. Автоматизация звука З в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2018
10. Комарова Л.А. Автоматизация звука Л в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2013.
11. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ль в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2013.
12. Комарова Л.А. Автоматизация звука Р в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2018.
13. Комарова Л.А. Автоматизация звука Рь в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2018.
14. Комарова Л.А. Автоматизация звука С в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2018.
15. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ц в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2013.
16. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ч Щ в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2018
17. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ш в игровых упражнениях. - М., «ГНОМ» , 2018.
18. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Коррекция произношения звуков ГГь ККь ХХь Дидактический материал для логопедов –М., «ГНОМ», 2018.
19. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Парные звонкие- глухие согласные В-Ф. Альбом графических, фонематических и лексико-грамматических упражнений для детей 6-9 лет. – М., «ГНОМ», 2013.

20. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Парные звонкие- глухие согласные Г-К. Альбом графических, фонематических и лексико-грамматических упражнений для детей 6-9 лет. – М., «ГНОМ», 2013.
21. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Парные звонкие- глухие согласные Д-Т. Альбом графических, фонематических и лексико-грамматических упражнений для детей 6-9 лет. – М., «ГНОМ», 2013.
22. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН I период. - М., «ГНОМ», 2016.
23. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН II период. - М., «ГНОМ», 2016.
24. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Кременецкая М.И. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения.- М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2018.
25. Косинова Е.М. Большой логопедический учебник с заданиями и упражнениями для самых маленьких- Москва: Эксмо: ОЛИСС, 2019.
26. Косинова Е.М. Грамматическая тетрадь №1 для занятий с дошкольниками. – М.: ТЦ Сфера, 2018.
27. Косинова Е.М. Грамматическая тетрадь №2 для занятий с дошкольниками. – М.: ТЦ Сфера, 2019.
28. Косинова Е.М. Грамматическая тетрадь №3 для занятий с дошкольниками. – М.: ТЦ Сфера, 2019.
29. Косинова Е.М. Грамматическая тетрадь №4 для занятий с дошкольниками. – М.: ТЦ Сфера, 2019.
30. Косинова Е.М. Логопедические игры и упражнения для формирования правильной речи. –М.: Махаон, Азбука- Аттикус, 2019.
31. Косинова Е.М. Логопедический букварь.- М.: Махаон, Азбука – Аттикус, 2019.
32. Кыласова Л.Е. Коррекция звукопроизношения у детей. Дидактические материалы – Волгоград.: «Методкнига».
33. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий в средней группе. - М.: «ТЦ Сфера» 2018.
34. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий в старшей группе. - М.: «ТЦ Сфера» 2018.
35. Лопатина Л.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи –СПб., 2014.
36. Молчанова Е. 300 игр для развития слухового внимания ребенка- Ростов н/Д : Феникс, 2021
37. Молчанова Е., Андреева Е. Давай научим родителей играть! - Ростов н/Д : Феникс, 2020.
38. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в группе, компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет -. СПб, «Детство - Пресс», 2017.
39. Нищева Н.В. Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа. - Спб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019.
40. Полякова М.А. Самоучитель по логопедии. Универсальное руководство. –М.: Т. Дмитриева, 2018.
41. Решетко М. 100 игр для запуска речи- Ростов н/Д : Феникс, 2020.

42. Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. 2-е издание, исправленное. - М., «ГНОМ», 2018. (Альбом 1,2,3,4)

43. Ткаченко Т.А. Логопед у вас дома. – М., «ЭКМО», 2018

44. Ткаченко Т.А. Слоговая структура слова. Коррекция нарушений.

3.3.2. Информация об используемых образовательных технологиях *Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности*

Игровые технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- игра – ведущий вид деятельности и форма организации процесса обучения;
- игровые методы и приёмы - средство побуждения, стимулирования обучающихся к познавательной деятельности;
- постепенное усложнение правил и содержания игры обеспечивает активность действий;
- игра как социально-культурное явление реализуется в общении. Через общение она передается, общением она организуется, в общении она функционирует;
- использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению изучаемой дисциплины;
- цель игры – учебная (усвоение знаний, умений и т.д.). Результат прогнозируется заранее, игра заканчивается, когда результат достигнут;
- механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, саморегуляции, самореализации.

Технологии проблемного обучения

Концептуальные идеи и принципы:

- создание проблемных ситуаций под руководством педагога и активная самостоятельная деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и осуществляется развитие мыслительных и творческих способностей, овладение знаниями, умениями и навыками;
- целью проблемной технологии выступает приобретение ЗУН, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие умственных и творческих способностей;
- проблемное обучение основано на создании проблемной мотивации;
- проблемные ситуации могут быть различными по уровню проблемности, по содержанию неизвестного, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям;
- проблемные методы — это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, требующей актуализации знаний, анализа, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Технологии сотрудничества

Концептуальные идеи и принципы:

- позиция взрослого как непосредственного партнера детей, включенного в их деятельность;
- уникальность партнеров и их принципиальное равенство друг другу, различие и оригинальность точек зрения, ориентация каждого на понимание и активную интерпретацию его точки зрения партнером, ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимная дополнительность позиций участников совместной деятельности;
- неотъемлемой составляющей субъект-субъектного взаимодействия является диалоговое общение, в процессе и результате которого происходит не просто обмен идеями или вещами, а взаиморазвитие всех участников совместной деятельности;
- диалоговые ситуации возникают в разных формах взаимодействия: педагог - ребенок; ребенок - ребенок; ребенок - средства обучения; ребенок – родители;

– сотрудничество непосредственно связано с понятием – активность. Заинтересованность со стороны педагога отношением ребёнка к познаваемой действительности, активизирует его познавательную деятельность, стремление подтвердить свои предположения и высказывания в практике;

– сотрудничество и общение взрослого с детьми, основанное на диалоге - фактор развития дошкольников, поскольку именно в диалоге дети проявляют себя равными, свободными, раскованными, учатся самоорганизации, самостоятельности, самоконтролю.

Здоровьесберегающие технологии

Учебно-воспитательные технологии

Концептуальные идеи и принципы:

– физкультурно-оздоровительная деятельность на занятиях по физическому воспитанию, а также в виде различных гимнастик, физкультминуток, динамических пауз и пр.;

– обучение грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья детей;

– мотивация детей к ведению здорового образа жизни,

– предупреждение вредных привычек;

– обеспечение активной позиции детей в процессе получения знаний о здоровом образе жизни;

– конструктивное партнерство семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья, развитии творческого потенциала.

Психолого-педагогические технологии

Концептуальные идеи и принципы:

– обеспечение эмоционального комфорта и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду, семье;

– обеспечение социально-эмоционального благополучия дошкольника, т.к. эмоциональный настрой, психическое благополучие, бодрое настроение детей является важным для их здоровья;

– создание в дошкольном учреждении целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для развития детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, состояния соматического и психического здоровья.

– в данной системе взаимодействуют диагностическое, консультативное, коррекционно-развивающее, лечебно-профилактическое и социальное направления.

Организационно-педагогические технологии

Концептуальные идеи и принципы:

– определение структуры учебного процесса, частично регламентированную в СанПиН, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии;

– организация здоровьесберегающей среды в ДОУ;

– организация контроля и помощи в обеспечении требований санитарно-эпидемиологических нормативов – Сан ПиНов;

– организация и контроль питания детей, физического развития, закаливание, организация мониторинга здоровья детей и разработка рекомендаций по оптимизации детского здоровья;

– организация профилактических мероприятий, способствующих резистентности детского организма (например, иммунизация, полоскание горла противовоспалительными травами, щадящий режим в период адаптации и т.д.)

3.3.3. Оснащение кабинета учителя-логопеда

Образовательный центр.

Оборудование:

– многофункциональная магнитная доска с комплектом цветных магнитов;

– указка (она же призвана превращаться в "волшебную палочку");

- два учебных стола и восемь стульчиков;
- наборное полотно;
- магнитная азбука;
- лента памяти;
- ноутбук;
- учебно-методические пособия;
- настольные игры, игрушки.

Центр по коррекции произношения

Оборудование:

- настенное зеркало;
- два стола и четыре стульчика
- набор логопедических зондозаменителей;
- коробок с "волшебными" палочками (ватные палочки);
- игрушки на развитие физиологического дыхания;
- пособия и занимательный картинный материал для коррекции звукопроизношения;
- вибромассажер
- салфетница;
- ноутбук.

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

Оборудование:

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

Информативный центр для педагогов и родителей

Оборудование:

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

Картотека материалов

Формирование грамматического строя речи

- пособия на все падежные формы существительных единственного и множественного числа;
- пособия на все предложные конструкции;
- пособия на все согласования
- пособия для формирования фразы

Формирование лексической стороны речи

- предметные картинки по темам: *овощи, фрукты, игрушки, мебель, одежда, обувь, домашние животные и птицы, дикие животные и птицы, цветы, деревья, профессии,*

посуда, транспорт, водный мир.

- пособия для формирования навыков словообразования: суффиксальное, перфиксальное, относительные и притяжательные прилагательные, однокоренные слова.

- предметные картинки на подбор антонимов.

- картинки для расширения глагольного словаря.

Формирование фонематического восприятия и звукового анализа

- символы звуков,

- сигнальные кружки на дифференциацию звуков,

- схемы на звуко-слоговой анализ слов;

- предметные картинки на дифференциацию звуков,

- пособия для определения позиции звука в слова,

- тексты на дифференциацию звуков.

Коррекция звукопроизносительной стороны речи

- артикуляционные упражнения;

- набор пособий для работы над речевым дыханием;

- предметные картинки на все изучаемые звуки для фронтальной и индивидуальной работы;

- альбомы на автоматизацию поставленных звуков;

- игры на автоматизацию поставленных звуков;

- пособия для формирования слоговой структуры слова;

- тексты на автоматизацию поставленных звуков

Обучение Грамоте

- подвижная азбука

- схемы анализа предложений;

- наборы предметных картинок для деления слов на слоги.

Совершенствование навыков связной речи

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

Развитие мелкой моторики

- массажные шарики, колечки;

- пособия с разными видами застежек;

- шнуровки;

- семена, крупа, горох и т.д.;

- мозаики;

- пластилин, дощечки;

- картинки для штриховок;

- книги-раскраски.

Сенсорное развитие

- разноцветные флажки, ленточки, мячи, шары, кубики, кирпичики, тесьма, мешочки;

- коробки форм (разного вида);

- разнообразные матрешки;

- пирамидки и разного размера и разной конструкции и цвета;

- игрушки сюжетные: кошечка, зайчик, медвежонок, лошадка и т.д.;

- различные музыкальные инструменты: колокольчики, погремушки, бубен, пианино, барабан и т.д.;

- набор муляжей овощей, фруктов, грибов;

- корзины разной величины, мисочки, кувшины, бутылки, банки для раскладывания бус, шариков, мелких игрушек;

- лото-вкладки;
- коробки-вкладыши разных размеров;
- трафареты;
- доски Сегена;
- дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая поверхность, меховая поверхность и т.д.);
- мелкие игрушки животных и их детенышей;
- наборы сыпучих материалов (горох, чечевица, речной песок, крупа и т.д.);
- настольно-печатные игры.

Документация учителя-логопеда:

1. Папка с нормативными документами
2. Рабочая программа коррекционно-развивающей работы
3. Годовой план работы учителя-логопеда
4. Коллегиальное заключение ПМПК
5. Речевые карты
6. Перспективное планирование на учебный год по основным разделам коррекционно-развивающей работы на каждого ребенка
7. Комплексно-тематическое планирование работы с детьми в процессе непосредственно образовательной деятельности
8. Анализ деятельности за учебный год, который включает аналитический отчет по выполнению годовых задач учителя-логопеда и о результатах коррекционно-развивающего обучения детей группы
9. Циклограмма
10. Журнал движения
11. Журнал посещаемости
12. Журнал индивидуальной работы
13. Журнал взаимосвязи с воспитателями
14. Журнал консультативной работы
15. Журнал профработы
16. Персонифицированная программа повышения квалификации