

Принято
На Педагогическом совете
ГБДОУ детский сад № 20
Приморского района Санкт-Петербурга
Протокол № 1 от « 31 » августа 2017г

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий ГБДОУ № 20
Скорбящева Ю.В.

№ 1 от « 31 » августа 2017г



Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Детский сад №20 комбинированного вида Приморского района города
Санкт-Петербурга

**Рабочая программа
учителя-логопеда для детей с ТНР, ОНР
подготовительной к школе речевой группы
на 2017-2018 гг**

Программа составлена учителем-логопедом:
Орловой О.А.

Санкт-Петербург
2017г

Содержание

I. Целевой раздел	
1.1 Пояснительная записка.....	3
1.2 Цели и задачи программы, включая часть формируемую участниками образовательных отношений.....	3
1.3 Характеристика детей с ТНР	4
1.4 Планируемые результаты освоения программы (целевые ориентиры) , включая часть формируемую участниками образовательных отношений.....	11
II. Содержательный раздел	
2.1 Содержание логопедической работы по коррекции тяжелых нарушений речи, включая часть, формируемую участниками образовательных отношений	14
2.2 Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы.....	22
2.3 Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.....	22
III. Организационный раздел	
3.1 Распорядок и режимы дня для обеспечения образовательной деятельности	25
3.2 Учебный план на 2017-2018гг.....	26
3.3 Перечень лексических тем для старшей логопедической группы.....	26
3.4 Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, включая часть формируемую участниками образовательных отношений.....	27
3.5 Обеспечение программы методическими материалами и средствами, включая часть формируемую участниками образовательных отношений.....	29
IV. Презентация	31

I ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа составлена для организации коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда в подготовительной возрастной группе (для детей 6-7 лет), имеющей речевой профиль «Общее недоразвитие речи».

Рабочая программа составлена на основе «Адаптированной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» (далее «Программа») предназначенной для специалистов ГБДОУ, в котором воспитываются дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) от 6 до 7 лет.

«Программа» обеспечивает образовательную деятельность в группах компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей, где она обеспечивает работу по коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Коррекционная деятельность включает логопедическую работу и работу по образовательным областям, соответствующим Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), представляющему собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. Данная «Адаптированная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи», разработана с учетом «Примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи», СанПин 2.4.1.3049-13, Уставом ГБДОУ, обеспечивает разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению.

«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.

1.2. Цели и задачи программы, включая часть формируемую участниками образовательных отношений

Цель реализации «Программы» — проектирование модели коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития ребенка с ТНР, его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

Целями логопедической работы является выявление и преодоление нарушений в развитии устной речи детей 6-7 лет, создание условий, способствующих развитию мелкой моторики рук для подготовки детей дошкольного возраста к овладению письмом.

Поставленные цели достигаются решением следующих задач:

- Формирование полноценных произносительных навыков;
- развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза;
- развитие у детей внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении;
- обогащение словаря детей преимущественно привлечением внимания к способам словообразования, к эмоционально - оценочному значению слов;
- воспитание у детей умений правильно составлять простое распространённое предложение, а затем и сложное предложение; употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи;

- развитие связной речи в процессе работы над рассказом, пересказом, с постановкой определённой коррекционной задачи по автоматизации в речи уточнённых в произношении фонем;
- становление координации общих движений;
- развитие тонких движений пальцев рук;
- развитие ориентировки в пространстве и собственном теле.

1.3. Характеристика детей с ТНР

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние

звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — тef, вefь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

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

Способами словообразования дети не владеют.

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

неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, 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 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 низко, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола, по стволу*); неразличение вида глаголов (*сели, пока не перестал дождь — вместо сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды, кладет дров*); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).

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

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

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

снег растаял, как прошел месяц.)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (*Дети увидели 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.

Данная «Программа» строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов.

Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута,

определяемого требованиями «Программы», следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Характеристика развития моторики детей с ТНР

Детям с недоразвитием речи характерно замедленное развитие моторных функций. Это подтверждает и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в точном воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет для детей выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно – временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, детям трудны движения перекачивания мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания.

У детей с ОНР наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики пальцев рук. Это проявляется в недостаточной координации пальцев рук (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент и т. д.).

Названные отклонения в двигательной сфере наиболее ярко проявляются у детей с дизартрией, алалией.

Исследованиями лаборатории высшей нервной деятельности ребенка Института физиологии детей и подростков было установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

У большинства детей с задержкой речевого развития наблюдаются отклонения в формировании тонких движений пальцев (движения неточные, не координированные).

Общими недостатками в развитии общей и мелкой моторики пальцев рук являются:

- нарушение точности и плавности движений;
- неудержание поз;
- ошибки в пространственной координации;
- нарушение темпа воспроизведения ритмического рисунка;
- нарушение количества элементов в рисунке;
- напряженность, скованность движений;
- нарушение переключения с одного движения к другому;
- наличие синкenezий, гиперкинезов;
- наличие тремора;
- нарушение синхронности в выполнении движений;
- недифференцированность движений.
- нарушения контроля за собственными действиями;
- трудности переключения;
- явления зеркальности;
- асинхронность движения;
- трудности переноса позы справа налево.

Эти нарушения проявляются в незрелости моторики; производимые такими детьми движения обычно имеют быстрый, порывистый, суетливый, многочисленный характер. Наряду с этими отмечаются медлительность и неуклюжесть, отсутствие четкой соразмерности и последовательности в движениях. Точные, мелкие движения, требующие ловкости и точной координации, им, как правило, не удаются.

Большинство детей имеет нарушение или недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации. Движение рук бывают неловкими, несогласованными. Дети порой не в состоянии одновременно действовать двумя руками сразу. Например, ребенок не может держать одной рукой основание пирамиды, а другой нанизывать колечки на стержень, или просто держать предмет в одной руке, а другой подхватить другой предмет и т.п. Недостаточное развитие зрительно-двигательной координации приводит к тому, что ребенок часто промахивается при попытке взять или поставить предмет, т.к. неверно оценивает направление, не может проследить зрительно за движением своей руки или соединить две точки на плоскости прямой линией.

Эти явления свидетельствуют о наличии задержки речевого развития детей, раскрывают картину речевого дефекта (о наличии дизартрических, алалических явлений).

Необходимость развития моторики рук у детей, особенно страдающих дизартрией и алалией, обусловлены тесным взаимодействием ручной и речевой моторики. По данным М.И.Кольцовой морфологическое и функциональное формирование речевых зон совершается под влиянием кинестетических импульсов, поступающих от рук. Совершенствование ручной моторики способствует активизации речевых зон головного мозга и вследствие этого - развитию речевой функции.

Развитие ручной моторики имеет большое значение не только для активизации речевой моторики, но и для подготовки руки к письму.

1.4. Планируемые результаты освоения программы (целевые ориентиры), включая часть формируемую участниками образовательных отношений.

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 онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).
- Способность четко и правильно выполнять все виды упражнений.
- Умение быстро переключаться с одного вида упражнения на другое.
- Умение выполнять перекрёстные движения, свидетельствующие о развитии межполушарного взаимодействия.
- Сформированная зрительно-моторную и вестибулярно-моторную координация.
- Умение сосредотачивать внимание, мобилизовать двигательную память.
- Основы умений и навыков по координации общей и мелкой моторики.
- Развитие и укрепление мышц пресса, рук, ног, общего тонуса, дыхательной и мимической мускулатуры.
- Развитие основных физических качеств: ловкости, координацию движений, гибкости, выносливости, чувства равновесия.
- Культуру выполнения движений, способность к сотрудничеству и взаимопомощи.

Подготовительная к школе группа

Общая моторика:

Высокий уровень: Ребёнок результативно, уверенно, мягко, выразительно и точно выполняет упражнения. Сохраняет скорость и заданный темп бега. Ритмично выполняет прыжки, мягко приземляется, сохраняет равновесие. Отбивает, передаёт, подбрасывает мяч разными способами. Интерес к упражнениям и подвижным играм устойчивый.

Средний уровень: Ребёнок технически правильно выполняет большинство упражнений, проявляет при этом должные усилия, активность и интерес. Ребёнок способен организовать подвижные игры и упражнения с небольшой подгруппой сверстников или малышей. Интерес к упражнениям и играм устойчивый.

Низкий уровень: Ребёнок допускает ошибки в основных элементах сложных упражнениях. Слабо контролирует выполнение движений, затрудняется в их оценке. Допускает нарушение правил в подвижных и спортивных играх. Снижен интерес к физическим упражнениям..

Мелкая моторика

Высокий уровень: Изображает отдельные предметы, правильно пользуется карандашами, фломастерами, кистью и красками. расположение изображений по всему листу, соблюдается пропорциональность в изображении разных предметов. Движения переданы чётко, передан реальный цвет предметов, цветовое решение соответствует замыслу и характеристики изображаемого; характер линии слитный; нажим средний; раскрашивание мелкими штрихами, не выходящими за пределы контура; выполняет задание самостоятельно, без помощи педагога, в случае необходимости обращается с вопросами. Лепит различные предметы, состоящие из 1-3 частей используя разнообразные приёмы лепки. Создаёт изображения предметов из готовых форм. Украшает заготовки из бумаги разной формы. Форма передана верно, части расположены верно. Пропорции соблюдаются.

Средний уровень: Рисует, лепит, выполняет аппликацию, конструирует более охотно при поддержке взрослого, но эстетически не оценивает результат своей деятельности. Различает оттенки цвета, формы, пропорциональные отношения при выраженных отличиях. В передачи формы, строения и пропорции есть некоторые искажения. Расположение изображений по полосе листа, в изображении разных предметов; есть незначительные искажения. Линия прерывистая; нажим сильный, энергичный. Раскрашивание крупными размашистыми движениями, иногда выходящими за пределы контура. Оценка работ ребёнком неадекватная (завышенная, заниженная). Требуется

незначительная помощь, с вопросами к взрослому обращается редко.

Низкий уровень: В процессе восприятия произведений искусства не обращает внимание на средства выразительности (цвет, композицию). Искажения значительные форма не удалась. Части предмета расположены не верно; пропорции предмете не верны. Расположение композиции не продумано, носит случайный характер, в изображении разных предметов; есть незначительные искажения. Цвет предметов передан неверно, безразличие к цвету, изображение выполнено в одном цвете (или случайно взятыми цветами). Линия дрожащая (жесткая, грубая). Нажим слабый иногда еле видный. Раскрашивание крупными размашистыми движениями, иногда выходящими за пределы контура. Безразличен к оценке взрослого (деятельность не изменяется) Необходима поддержка и стимуляция деятельности со стороны взрослого, сам с вопросами к взрослому не обращается.

II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Содержание логопедической работы по коррекции тяжелых нарушений речи, включая часть формируемую участниками образовательных отношений.

Направления логопедической работы с детьми подготовительной группы:

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

Подготовительный этап логопедической работы

Основное содержание

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

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

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

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

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

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

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

- Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.
- Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса. Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык.
- Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков.
- Развитие кинетической основы артикуляторных движений.
- Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.
- Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры путем проведения дифференцированного логопедического массажа (преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

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

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

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

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

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

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

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

Основной этап логопедической работы

Основное содержание

Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций. Расширение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.

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

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

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

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

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

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

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

Закрепление в словаре экспрессивной речи числительных: *один, два, три, четыре,*

пять, шесть, семь, восемь, девять, десять.

Совершенствование ономаσιологического и семасиологического аспектов лексического строя экспрессивной речи.

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

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

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

Формирование у детей умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (*честный, честность, скромный, скромность, хитрый, хитрость, ленивый, лень*); с 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 слово- сочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

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

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

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

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

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

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

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

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

аналитическим (при помощи слов *более* или *менее*: *более чистый, менее чистый*) способом.

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

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

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

Совершенствование навыка самостоятельного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

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

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

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

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

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

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

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

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

Совершенствование фонематических представлений.

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

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

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

закрытого слогов (замок, лужок), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (малина, канава), односложные слова (сыр, дом).

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

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

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

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

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

Обучение грамоте. Формирование мотивации к школьному обучению.

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

Обучение составлению графических схем слогов, слов.

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

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

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

- сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ),
- сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ),
- сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА),
- односложных слов по типу СГС (КОТ),

- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (ПАПА, АЛИСА),
- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слогов (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК),
- двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА),
- трехсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА),
- предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом (*Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играли.*).

21

Координация речи с движением

- Формирование умения изменять силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр, без грубых отклонений от нормы;
- Формирование умения воспроизводить речевой материал в заданном темпе;
- Развитие навыка восприятия, различения и воспроизведения различных ритмов;
- Развитие физиологического и речевого дыхания, слитности речи;
- Развитие координации общих движений и тонких движений пальцев рук;
- Формирование умения ориентировки в пространстве и собственном теле;
- Активизация речевых процессов;
- Воспитание умения работать сообща в коллективе.

Мелкая моторика рук

Стимулирование нервных окончаний, мышц пальцев.

Постепенно нормализует и улучшает мышечный тонус, усиливает кровообращение, активизирует нервные окончания и, в дальнейшем, служит отличной основой для начала успешной коррекционной работы.

- Массаж и самомассаж кистей и пальцев рук.
- Су-Джок терапия.
- Использование сухого бассейна
- Игры с резиновыми мячиками с шипами

Развитие мелкой моторики.

Развивается мелкая моторика, укрепляется мускулатура пальцев, вырабатываются тонкие движения руки и пальцев, т. е. развивается ручная умелость. Действия сопровождаем проговариванием, описанием материалов, что благоприятно сказывается на развитии речи.

- Пальчиковый игротренинг включает: пальчиковые игры, пальчиковые игры с палочками и цветными спичками, пальчиковые игры со скороговорками, пальчиковые игры со стихами, пальчиковую гимнастику.
- Игры с катушками из-под ниток (наматывание ниток, веревочек)
- Игры с прищепками
- Сортировка круп (мелких предметов)
- Нанизывание мелких предметов
- Шнуровка, завязывание и развязывание узелков на бельевой веревке.
- Игры с пазлами., мозайкой, конструктором
- Рисование, лепка, аппликация, конструирование, разные виды ручного труда

Активизация моторики через театрализованную деятельность.

В ходе таких игр дети, играя роли, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. В этих разнообразных, порой невероятных движениях, сочетается сжатие, растяжение, расслабление кистей рук, используются изолированные движения каждого из пяти пальцев и всей ладони в эмоциональном контакте с окружающими. Тем самым вырабатывается ловкость, умение не только управлять своими движениями, но и через движения рук передавать образы, эмоции, характеры.

- Пальчиковые игры с карандашами.
- Рисование несложных геометрических фигур, букв в воздухе и на столе
- Штриховка, работа с трафаретами
- Работа в тетради в клетку
- Графические диктанты

Игры на развитие мелкой моторики являются универсальным и великолепным дидактическим и развивающим материалом. Они способствуют развитию воображения, тактильной чувствительности, выразительности речи, пространственной ориентации, готовят руку ребенка к письму.

Одним из основных элементов в двигательно-пространственных упражнениях является речь. Развитию координации движений и общей моторики способствует ритм, темп речи и особенно стихов. Движения становятся более выразительными, ритмичными или плавными, в зависимости от текста.

Овладение мимикой, языком жестов и движений поможет детям не только быть интересными в общении, но и обрести друзей, более глубоко познать окружающих людей. Таким образом, становится очевидной необходимость работы по развитию общей и мелкой моторики пальцев рук, мимики и пантомимики у детей дошкольного возраста с тяжелой речевой патологией.

В комплексе мер по коррекции моторной сферы детей с нарушением речи особое значение должно придаваться работе по развитию моторики кистей пальцев рук, ручной ловкости. Эта работа, включенная органичным элементом в ежедневные разнообразные занятия с детьми, во все режимные моменты детского учреждения, должна стать составной частью системы коррекционно-педагогического воздействия, ориентированного на социальную реабилитацию и личностное развитие каждого ребенка с речевой патологией. Тренировка тонких движений пальцев рук не только окажет стимулирующее влияние на общее развитие ребенка, но будет также способствовать повышению готовности к овладению письмом, преодолению и профилактике нарушений речи у детей. В процессе коррекционного обучения необходимо использовать систему специальных игровых упражнений по развитию и совершенствованию общей и мелкой моторики через мыслительную деятельность дошкольников. Игровые упражнения, физкультминутки необходимо использовать в работе с детьми с речевой патологией для достижения более высокого результата в ходе коррекционной работы.

Педагогические ориентиры

При организации работы с детьми дошкольного возраста большое значение следует уделять использованию упражнений на координацию речи с движением. Эти упражнения включаются в различные виды деятельности детей: занятия, прогулки, режимные моменты, логопедические пятиминутки и т.д.

При использовании игр на координацию речи с движением мы решаем следующие задачи:

- становление координации общих движений и тонких движений пальцев рук;
- развитие ориентировки в пространстве и собственном теле;
- воспитание чувства ритма и темпа;
- формирование слухового внимания, восприятия и памяти;
- развитие физиологического и речевого дыхания;
- активизация речевых процессов;
- воспитание умения работать сообща.

Использование упражнений на координацию речи с движением помогает создавать условия для успешного обучения каждого ребенка. Их коррекционная направленность

предполагает исправление двигательных, речевых, поведенческих расстройств, нарушений общения, недостаточности высших психических функций.

2.2 Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы

При реализации адаптированной образовательной программы педагог:

- продумывает содержание и организацию совместного образа жизни детей, условия эмоционального благополучия и развития каждого ребенка;
- определяет единые для всех детей правила сосуществования детского общества, включающие равенство прав, взаимную доброжелательность и внимание друг к другу, готовность прийти на помощь, поддержать;
- соблюдает гуманистические принципы педагогического сопровождения развития детей, в числе которых забота, теплое отношение, интерес к каждому ребенку, поддержка и установка на успех, развитие детской самостоятельности, инициативы;
- осуществляет развивающее взаимодействие с детьми, основанное на современных педагогических позициях: «Давай сделаем это вместе»; «Посмотри, как я это делаю»; «Научи меня, помоги мне сделать это»;
- сочетает совместную с ребенком деятельность (игры, труд, наблюдения и пр.) и самостоятельную деятельность детей;
- ежедневно планирует образовательные ситуации, обогащающие практический и познавательный опыт детей, эмоции и представления о мире;
- создает развивающую предметно-пространственную среду;
- наблюдает, как развиваются самостоятельность каждого ребенка и взаимоотношения детей;
- сотрудничает с родителями, совместно с ними решая задачи воспитания и развития малышей.

2.3 Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников

Данная программа успешно реализуется при участии родителей в коррекционно-развивающей деятельности, а также педагогов и специалистов детского сада. Работа, направленная на речевое развитие, проводится не только учителем-логопедом, но и воспитателем (на прогулках, в вечерние и утренние часы, во время непосредственной образовательной деятельности).

Родители и педагоги детского сада закрепляют сформированные у ребёнка умения и навыки.

После проведения логопедического обследования логопед предоставляет родителям (или лицам, их заменяющим) полную и подробную информацию о речевых и неречевых нарушениях, выявленных у ребёнка. Далее учитель – логопед подробно разъясняет индивидуальную коррекционно-развивающую программу, предназначенную для занятий с ребёнком и делает акцент на необходимости совместной, согласованной работы педагогов детского сада и родителей.

Программа предусматривает:

- активное участие родителей во всех мероприятиях, проводимых в детском саду (открытые занятия, обучающие занятия – практикумы, подгрупповые и индивидуальные консультации, праздники, в том числе логопедические, родительские собрания и т.д.);
- помощь ребёнку в выполнении заданий;
- игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка,

- систематические занятия с ребёнком дома по закреплению изученного на логопедических занятиях материала, по автоматизации поставленных звуков и введению их в речь;
- создание положительного эмоционального настроения на логопедические занятия, формирование интереса ребёнка к собственной речи и желания научиться говорить правильно.

В группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР/ОНР) учитель-логопед и другие специалисты пытаются привлечь родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и еженедельно по четвергам в письменной форме на карточках или в специальных тетрадях.

Рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей — как в речевом, так и в общем развитии. Методические рекомендации, данные в тетрадях, 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, помогут составлять рассказы и отгадывать загадки.

Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые развивают его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом успешного обучения ребенка в школе. Задания подбираются в соответствии с изучаемыми лексическими темами и требованиями программы. Для каждой возрастной группы учтены особенности развития детей данного возраста.

Родители должны учитывать эту особенность малышей и не оставлять без внимания их вопросы. Особенно это касается детей с речевой патологией, плохо и мало говорящих. Речевую активность таких детей родители должны поддерживать и всячески стимулировать. Это позволяет укрепить доверие ребенка к окружающим взрослым, направить его познавательную активность в нужное русло, вселить в него уверенность в собственных силах и

Работа с детьми седьмого года жизни строится на систематизации полученных ранее знаний, что создаст предпосылки для успешной подготовки детей к обучению в школе.

На эти особенности организации домашних занятий с детьми каждой возрастной группы родителей должны нацеливать специалисты на своих консультативных приемах, в материалах на стендах и в папках «Специалисты советуют».

Специально для родителей детей, посещающих группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР/ОНР), специалистами подбираются материалы для оформления родительских уголков в групповой раздевалке. Материалы родительских уголков помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке, содержат описание опытов, подвижных игр, художественные произведения для чтения и заучивания.

Направления работы педагога с родителями

- Педагогический мониторинг
- Педагогическая поддержка
- Педагогическое образование родителей
- Совместная деятельность педагогов и родителей

Формы работы с родителями:

1. Индивидуальные консультации.
2. Родительские собрания.
3. Обучающие занятия-практикумы.

4. Проведение логопедического обследования по запросу в присутствии родителей.
5. Заполнение индивидуальных тетрадей.
6. Листовки, папки-передвижки, оформление логопедического уголка для родителей

III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Распорядок дня для обеспечения образовательной деятельности, включая часть формируемую участниками образовательных отношений

Содержание коррекционной работы, в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом, направлено на создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, освоение основной образовательной программы дошкольного образования, коррекцию недостатков в физическом или психическом развитии воспитанников, их социальную адаптацию.

Эффективность логопедической работы определяется чёткой организацией детей во время пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, преемственностью в работе всех участников коррекционного процесса: учителя-логопеда, педагогов, родителей.

Логопедическое обследование детей проводится с 1 по 15 сентября и с 15 по 31 мая. План коррекционной работы составляется учителем-логопедом на учебный период на основе логопедического обследования детей.

Групповые занятия для детей в группе с ОНР приоритетно ориентированы на формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи, формированию произношения и подготовке к обучению грамоте.

Индивидуальные занятия направлены на осуществление коррекции индивидуальных речевых недостатков и иных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой.

Периодичность подгрупповых и индивидуальных занятий определяется тяжестью нарушения речевого развития детей.

Индивидуальные занятия проводятся не менее трех раз в неделю: с детьми, имеющими общее недоразвитие речи; с детьми, имеющими дефекты речи, обусловленные нарушением строения и подвижности органов речевого аппарата (дизартрия, ринолалия).

По мере формирования произносительных навыков у детей, занятия с ними проводятся в подгруппе.

Подгрупповые занятия проводятся с детьми, имеющими общее недоразвитие речи - не менее трех раз в неделю;

Продолжительность подгруппового занятия в подготовительной группе составляет 25-30 минут, продолжительность индивидуального – 15 минут с каждым ребенком.

Между подгрупповыми занятиями допускаются перерывы в 10 минут, между индивидуальными и подгрупповыми занятиями - 5-10 минут.

Ежедневно, во второй половине дня, проводятся групповые и индивидуальные занятия воспитателя по заданию учителя-логопеда.

В речевой карте каждого ребенка отражены направления коррекционной работы, которые позволяют устранить выявленные в ходе логопедического обследования нарушения речевой деятельности и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка с ОНР. Это позволяет повысить эффективность занятий и осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании.

Коррекционно-логопедическая работа осуществляется систематически и регулярно. Знания, умения и навыки, полученные ребёнком на индивидуальных логопедических занятиях, закрепляются воспитателями, специалистами и родителями.

Система коррекционной работы в логопедической группе базируется на усвоении материала в соответствии с лексическими темами, спланированными на учебный год.

3.2 Учебный план на 2017-2018 гг

Период	Образовательная деятельность по формированию лексико-грамматических средств языка и связной речи.	Образовательная деятельность по формированию фонетической стороны речи и элементами обучения грамоты.
Сентябрь	4	2
Октябрь	8	4
Ноябрь	10	4
Декабрь	6	4
Январь	8	2
Февраль	8	4
Март	4	8
Апрель	4	8
Май	4	8
Итого	58	44

Всего занятий: 51 час, 3060 минут.

Распределение времени коррекционно-образовательной работы с детьми

Продолжительность коррекционно- развивающего занятия с 6 до 7 лет:

10- 15 минут индивидуальное занятие,

30 минут подгрупповое занятие,

3.3. Перечень лексическим тем на 2017-2018гг

Сентябрь.

1. Детский сад.
- 2 Игрушки. 1-2 Обследование речи детей.
3. Золотая осень. Деревья. Кустарники.
4. Дары осени. Овощи. Огород.

Октябрь.

1. Сад. Фрукты.
2. Лес. Грибы. Ягоды.
3. Дикие животные и их детеныши.
4. Домашние животные и их детеныши.

Ноябрь.

1. Домашние птицы.
2. Материалы и инструменты.
3. Дом.
4. Семья.
5. Мебель.

Декабрь.

1. Посуда. Продукты питания.
2. Продукты питания.
3. Зима.
4. Новый год.

Январь.

2. Зимние забавы и развлечения.
3. Одежда. Головные уборы. Обувь.
4. Комнатные растения.

5. Зимующие птицы.

Февраль.

1. Животные Севера.

2. Животные Жарких стран.

3. День Защитника Отечества.

4. Профессии.

Март.

1. Праздник 8 марта. Профессии наших мам.

2. Бытовая техника.

3. Транспорт. Профессии на транспорте.

4. Правила дорожного движения.

Апрель.

1. Перелетные птицы.

2. Космос.

3. Подводный мир. Рыбы.

4. Школа. Школьные принадлежности.

Май.

1. Насекомые.

2. День Победы.

3. Санкт-Петербург.

4. Лето. Цветы.

3.4 Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, включая часть формируемую участниками образовательных отношений

Реализация целей и задач осуществляется в процессе разнообразных видов деятельности:

1. Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной).

2. Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов;

3. Самостоятельная деятельность детей.

4. Взаимодействие с семьями детей по реализации задач образовательных областей.

Решение программных задач осуществляется в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования.

Организационной основой реализации комплексно-тематического принципа построения Программы в соответствии с ФГОС ДО является тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

Оборудование предметно-пространственной развивающей среды в кабинете логопеда:

Речевой центр. Зеркало настенное, индивидуальные зеркала перед которыми проводится значительная часть работы, требующей зрительного контроля ребёнка (артикуляционные и мимические упражнения, постановка звуков и их первичная автоматизация). Кассы букв, слогов, звуковые линейки, символы звуков, буквенный конструктор, дидактические игры, дыхательные тренажеры и т.д.

Сенсорный центр (предметы по цвету, по форме, карточки, настольно-печатные дидактические игры, игрушки для развития тактильных ощущений и др.).

Центр проведения логопедических компонентов НОД : компьютер, доска магнитная, столы и стулья детские, стол учителя-логопеда.

Центр моторного развития. Трафареты, обводки, массажные мячики, шнуровки, разрезные картинки, дидактические игры на развитие моторики.

Центр зрительного восприятия. Пособия для гимнастики глаз. Компьютерный тренажёр для глазной релаксации.

Центр речевого дыхания представлен картотекой дыхательных упражнений, разнообразием вертушек, трубочек, мыльными пузырями и т.д.

Центр релаксации. В нём и мягкие игрушки, пальчиковые игры, фонотека с релаксационной музыкой.

Информационно-консультативный центр находится в раздевалке логопедической группы. Оборудован папкой «Консультации для родителей и педагогов», стендом «Советы логопеда», в котором располагается сменная информация по различным видам нарушений речи, занимательными упражнениями и другими необходимыми рекомендациями логопеда, раздаточным материалом (буклеты, памятки).

Центр методического сопровождения представлен справочной и методической литературой, учебно-методическими пособиями по разделам коррекции и развития речи.

Пособия для развития воздушной струи: шарики, пушинки, из бумаги, колпачки и т.д. Высота, темп, ритм - визуальные карточки. Музыкальные инструменты, звучащие игрушки и т.д.

Общая, ручная и артикуляторная моторика. Мячи, массажные мячи разных размеров, ребристые палочки, мозаика, бусы, шнуровки.

Слуховое и зрительное восприятие, внимание и память, зрительно-пространственные представления. Картинный материал по лексическим темам, зашумленные картинки, наложенные рисунки, недорисованные (недописанные) изображения, игрушки и предметы для игр: «Запомни и назови», «Что изменилось», «Чего не стало», «Волшебный мешочек», «Бассейн», «Сундучок», разрезные картинки, звучащие предметы, палочки, геометрические фигуры. Мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации. Картинный материал по лексическим темам, паззлы.

Фонетическая сторона речи Картинный материал по звукам, схемы звуков: демонстрационные, раздаточные для пальчиков, шапочки, настольные

Словарь импрессивной и экспрессивной речи Картинный материал по лексическим темам, муляжи овощей, фруктов, ягод, грибов, наборы животных домашних, диких, жарких и холодных стран, морские обитатели и т.д.

Грамматические стереотипы Картинный материал, дидактические игры, схемы, домино, игрушки, муляжи

Синтаксическая структура предложения, связная речь

Сюжетные картинки, серии картинок, игрушки, схемы предложений: демонстрационный и раздаточный материал

Обучение грамоте

Магнитная азбука, азбука настольная, вышитые буквы, обводки, слоговые лесенки, кроссворды, ребусы, игровой материал «Составь слог, слово, предложение»

Перечень оборудования и материалов для развития мелкой и общей моторики детей с ТНР

- 1.Картотека игр на координацию речи с движением по различным лексическим темам.
- 2.Картотека пальчиковых игр по различным лексическим темам.
3. Массажеры Су-Джок
4. Емкость с кинетическим песком
5. Резиновые мячики с шипами
6. Счетные палочки, цветные спички
7. Катунки для наматывания ниток

8. Объемные лабиринты
 9. Прищепки
 10. Крупные и мелкие бусы
 11. Шнуровки, пособия для завязывания и развязывания узелков, застегивания и расстегивания пуговиц
 12. Пазлы, мозаики, конструктор
 13. Куклы для театрализованной деятельности
 14. Трафареты.
 15. Картотека заданий для развития графо-моторных навыков.
 16. Картотека для выполнения графических диктантов
- Речевой уголок в группе обновляется еженедельно.
Стенд в раздевалке обновляется раз в месяц.

3.5. Обеспечение программы методическими материалами и средствами, включая часть формируемую участниками образовательных отношений

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования - М.; Центр педагогического образования, 2014г.
2. Адаптированная примерная 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
3. СанПиН 2.4.1.3049-13, утвержденных постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013г.
4. Р.Е. Левина Основы теории и практики логопедии. - М.: Просвещение, 1968
5. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под ред. Г.В. Чиркиной. - М., 2003.

Направления логопедической работы. Общие речевые навыки

- Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников. - СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010.
- В.И. Селиверстов. Речевые игры с детьми. - М.: Педагогика, 1994
- Общая, ручная и артикуляторная моторика
- О.И. Крупенчук «Научите меня говорить правильно! Пособие по логопедии для детей и родителей». - СПб.: Литера, 2005; др. пособия автора Т.С. Овчинникова
- Артикуляционная и пальчиковая гимнастика на занятиях в детском саду.- СПб.: КАРО, 2006
- Л.П. Савина Пальчиковая гимнастика. - М., Астрель-АСТ. 2001.

Слуховое и зрительное восприятие, внимание и память, зрительно-пространственные представления.

- Т.С. Овчинникова Подвижные игры, физминутки и общеразвивающие упражнения с речью и музыкой в логопедическом детском саду. - СПб.: КАРО, 2006
- Мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации
- Д.Б. Эльконин. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978.
- Н.М. Демидова. Времена года в картинках и заданиях для развития ума и внимания. - М.: ДРОФА, 2008.

Фонетическая сторона речи

- Г.Г. Голубева «Преодоление нарушений звукослоговой структуры слова у дошкольников». - СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010
- Л.В. Лопатина Фонетико-фонематические нарушения и их коррекция у дошкольников со стертой дизартрией. - СПб.: СОЮЗ, 2004.
- Словарь импрессивной и экспрессивной речи

Т.Б. Филичева Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: Монография. - М., 2000.

Р.Е. Левина Нарушение слоговой структуры у детей. М., АРКТИ. 2005.

А.Г. Арушанова, Е.С. Рычагова Речевые игры. - М., Карапуз, 2003

А.Г. Арушанова, Е.С. Рычагова Подскажи словечко. - М., Карапуз, 2003

А.Г. Арушанова, Е.С. Рычагова Поговорки от Егорки. - М., Карапуз, 2003

А.Г. Арушанова, Е.С. Рычагова На каждого Егорку есть поговорка. - М., Карапуз, 2003

Грамматические стереотипы

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб., 2001. 33

С.Н. Шаховская, Е.Д. Худенко. Планы занятий логопедов в детском саду для детей с нарушениями речи. - М., 1992.

Синтаксическая структура предложения, связная речь

С.В. Бойкова «Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей 5 -7 лет» СПб.: КАРО, 2010.

Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картинке: Учебно- методическое пособие / Под ред. Проф. Л.Б. Баряевой, - СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009.

Обучение грамоте

Е,Е, Шуленко. Занимательные росчерки: Рабочая тетрадь для обучения письму детей 5-7 лет. - М.: Мозаика-Синтез, 2001.

Е,Е, Шуленко. Понимание грамотности. Обучение дошкольников чтению, письму, счету. - М.: Мозаика- Синтез, 2001.

ЭОР Лицензионные программы:

«Игры для тигры» логопедическая коррекционная программа

Программа «Еёи Play»

«Страна знаний» учись и играй на компьютере

«Здоровый окружающий мир» программный комплекс БОС- здоровье

«Здоровая азбука», «Пропись буквы»

Учимся и оздоравливаемся: «Высокий и низкий, тонкий и толстый, узкий и широкий»;

«Один - много»; «Слева - справа, вверху - внизу».

Видеофильмы по лексическим темам.

Составленные самостоятельно презентации по лексическим темам.

IV ПРЕЗЕНТАЦИЯ

Подготовительная к школе логопедическая группа комплектуется детьми 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Задачей педагогов (логопеда и воспитателей), работающих с данной категорией детей, является проводить коррекцию выявленных нарушений в соответствии с «Адаптированной программой ГБДОУ детский сад № 20» и данной «Рабочей программой» для детей с ТНР.

Решаемые задачи:

- 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;

Решение задач коррекционно - развивающей работы, возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов:

- Учителя-логопеда;
- Воспитателей;
- Музыкального руководителя;

А также при участии родителей в реализации программных требований.

Взаимодействие с семьями детей предполагает

- Педагогический мониторинг (беседы, анкетирование)
- Педагогическая поддержка (беседы, консультирование учителя-логопеда, воспитателей)
- Педагогическое образование родителей (родительские собрания, «круглый стол», творческие мастерские)

Формы работы с родителями:

Индивидуальные консультации.

Родительские собрания.

Обучающие занятия-практикумы.

Проведение логопедического обследования по запросу в присутствии родителей.

Заполнение индивидуальных тетрадей.

Листовки, папки-передвижки, оформление логопедического уголка для родителей.