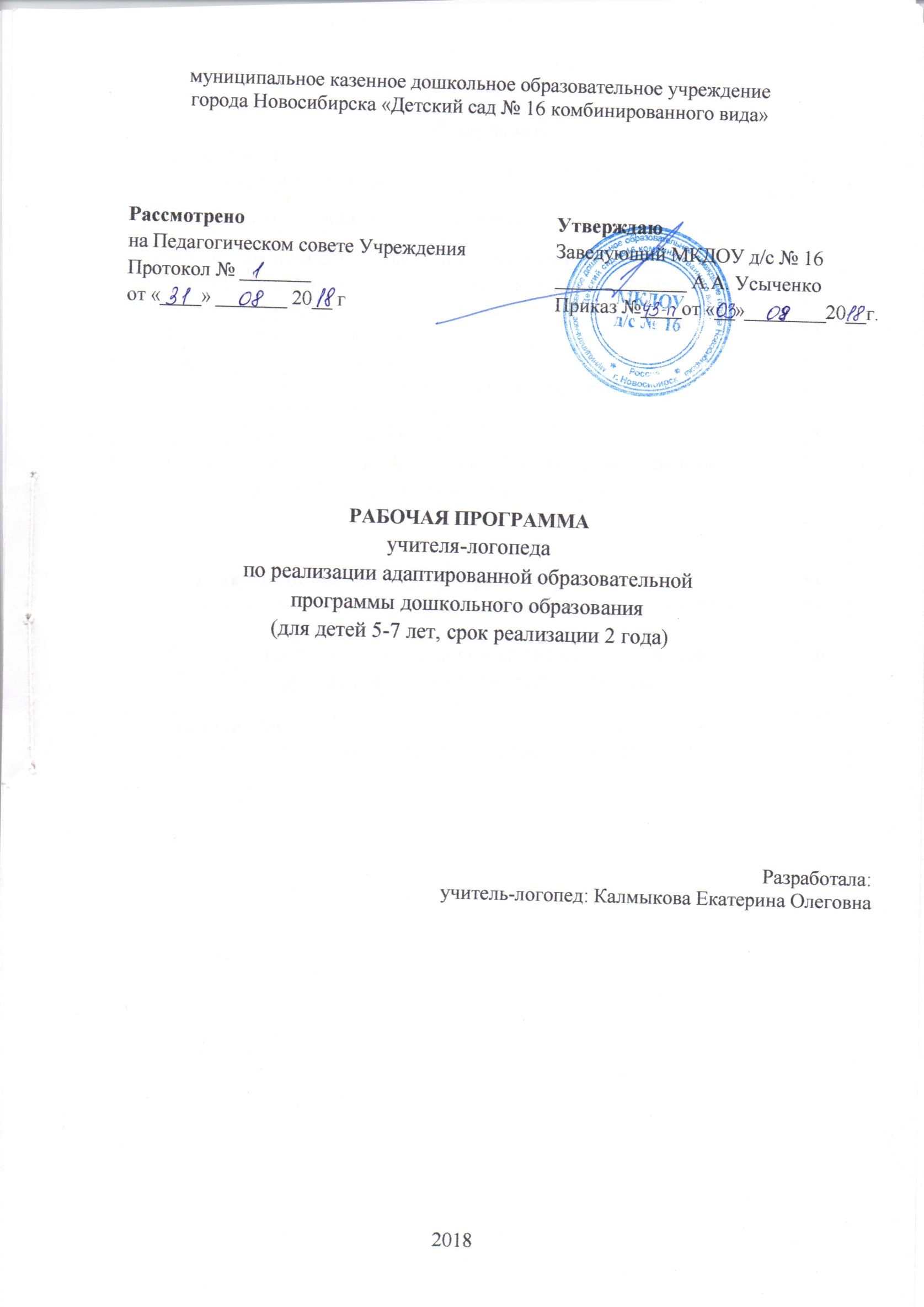
****

**Содержание**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **I** | **Целевой раздел** | 3 |
| 1.1. | Пояснительная записка | 3 |
| 1.2. | Цели и задачи реализации Программы | 4 |
| 1.3. | Принципы и подходы к формированию Программы | 6 |
| 1.4. | Характеристики особенностей развития детей дошкольного возрастас тяжелыми нарушениями речи | 8 |
| 1.5. | Планируемые результаты | 15 |
| **II** | **Содержательный раздел** | 17 |
| 2.1. | Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка | 17 |
| 2.2. | Условия коррекционной работы | 22 |
| 2.3. | Описание вариативных форм, способов, методов и средств, реализации рабочей программы учителя-логопеда | 30 |
| **III** | **Организационный раздел программы** | 34 |
| 3.1. | Материально-техническое обеспечение работы учителя-логопеда ДОУ | 34 |
| 3.2. | Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения коррекционного логопедического процесса | 34 |
|  | **Приложение**  Перспективный план работы в подготовительной группе | 37 |

* + 1. **Целевой раздел**

**1.1. Пояснительная записка**

Рабочая программа учителя-логопеда предназначена для детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посещающих подготовительную комбинированную группу МКДОУ №16. Рабочая программа является основным необходимым документом для организации работы учителя- логопеда с детьми, имеющими нарушения речи. Рабочая программа разработана в соответствии с адаптированной образовательной программой МКДОУ «Детский сад № 16».

Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение детский сад №16

комбинированного вида реализует примерную основную общеобразовательную программу дошкольного образования «**От рождения до школы»**, под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд., испр. И доп. - М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

В программе определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия и средства формирования фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон и связной речи. Данная рабочая программа предназначена для обучения и воспитания детей подготовительной группы детского сада с тяжелыми нарушениями речи.

Основной базой рабочей программы являются:

1. Программа «Истоки» (М.: Сфера, 2011).

2. Методический комплекс Гомзяк О.С. "Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников" (М.: Гном, 2014)

3. Т.Б.Филичева, Т.В. Туманова, Г.Б.Чиркина «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» (Москва, «Просвещение» 2010г.)

На сегодняшний день важна сочетаемость коррекционной и общеразвивающей программы, в которой определено взаимодействие всех участников образовательного процесса в детском саду.

Теоретической и методологической основой программы являются: положение Л.С.Выгодского о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка; учение Р.Е.Левиной о трех уровнях речевого развития детей и психолого-педагогическом подходе в системе специального обучения; исследования закономерностей развития детской речи в условиях ее нарушения, проведенные Т.Б.Филичевой и Г.В.Чиркиной. Общее недоразвитие речи 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 общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико - грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Левина Р. Е.). В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (Филичева Т. Б.).

Очень важно, чтобы процесс нормализации речи детей осуществлялся с учётом **общедидактических и специальных принципов:**

1. Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей.

2. Принцип коммуникативно-деятельного подхода к развитию речи.

3. Принцип формирования элементарного осознания явлений языка.

4. Принцип обогащения мотивации речевой деятельности.

5. Комплексность воздействия на ребенка.

6. Воздействие на все стороны речи.

7. Учет ведущей деятельности.

8. Учет индивидуальных особенностей ребенка.

**Содержание обучения**

Содержание программы определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с осложненным ОНР приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала.

**Нормативно-правовой и документальной основой программы коррекционной работы дошкольного образования  являются:**

* Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;
* Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
* Приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013№ 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
* Основной образовательной программой дошкольного образования (адаптированной образовательной программой дошкольного образования), разработанной и утвержденной образовательной организацией с учётом примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования;
* Постановлением Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 15.05.2013 № 26 «Об утверждении СанПин 2.4.1.3049 – 13 «Санитарно эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
* Уставом ДОО.
  1. Цели и задачи реализации Программы

**Цель** - построение системы коррекционно-развивающей работы в подготовительной комбинированной группе для детей с общим недоразвитием речи в возрасте с 6 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Основные задачи рабочей программы учителя-логопеда на 2017-2018 учебный год:

* Изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и индивидуальных особенностей детей, воспитывающихся в речевой группе №11, определение основных направлений и содержание работы с каждым ребёнком.
* Систематическое проведение необходимой профилактической и коррекционной работы с детьми в соответствии с планами индивидуальных и фронтальных занятий.
* Проведение мониторинговых исследований результатов коррекционной работы, определение степени речевой готовности детей к школьному обучению.
* Формирование у педагогического коллектива ДОУ и родителей информационной готовности к логопедической работе, оказание помощи в организации полноценной речевой среды.
* Координация деятельности педагогов и родителей в рамках речевого развития детей (побуждение родителей к сознательной деятельности по речевому развитию дошкольников в семье).
* Обследование воспитанников общеразвивающих групп ДОУ и выявление среди них детей, нуждающихся в профилактической и коррекционной помощи в области развития речи.

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

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

**1.3. Принципы и подходы к формированию программы**

Теоретической основой«Программы» стали:

* концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений

(Л.С. Выготский);

* учение об общих и специфических закономерностях развития

аномальных детей (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев);

* концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский, А.

А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);

* концепция о целостности языка как системы и роли речи в психи-

ческом развитии ребенка(В.М. Солнцев);

* концепция о соотношении элементарных и высших психических

функций в процессе развития ребенка (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия);

* современные представления о структуре речевого дефекта (Р.И.

Лалаева, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Соботович, Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина

и др.).

Эффективное решение проблемы преодоления ТНР возможно при соблюдении ряда условий, одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции системного недоразвития речи у детей. При этом необходимо учитывать, что язык представляет собой функциональную систему семиотического или знакового характера, которая используется как средство общения (В. М. Солнцев). Системность предполагает не механическую связь, а единство компонентов языка,наличие определенных отношений между языковыми единицами одного

уровня и разных уровней. Язык существует и реализуется через речь. В сложном строении речевой функциональной системы выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический), которые тесно взаимосвязаны на всех этапах развития речи ребенка.

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

Существенную роль в комплексной диагностике и коррекции системного недоразвития речи играет положение о необходимости выделения ведущего дефекта и вторичных нарушений в развитии детей с нарушениями развития. Исходя из концепции системного строения дефекта, Л. С. Выготский предложил различать в аномальном развитии две группы симптомов: первичные, то есть непосредственно вытекающие из биологического характера нарушения, и вторичные, — возникающие опосредованно в процессе отклоняющегося развития. Первичный дефект может иметь характер недоразвития или повреждения (часто их сочетания). Механизм появления вторичных нарушений различен. Например, могут страдать функции, которые непосредственно связаны с поврежденной, или функции, которые в момент воздействия вредоносных факторов находились в сенситивном периоде. Системное недоразвитие речи не связано с какой-либо одной формой патологии и может вызываться разнообразными причинами, а также иметь разный механизм возникновения, определяющий структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Поэтому столь важно в диагностике и в процессе коррекционно-развивающего обучения и воспитания дошкольников с ТНР определить структуру дефекта, выявить в ней характер ведущего нарушения, характер соотношения первичных и вторичных расстройств. Развитие психики ребенка с нарушениями речи подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребенка в норме. В соответствии с концепцией Л. С. Выготского об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей в структуре речевого дефекта детей с ТНР прежде всего следует выделить общее, свойственное всем детям с системным недоразвитием речи, а затем специфическое, характерное лишь определенным их группам. Соотношение общих и специфических закономерностей речевого развития дошкольников с ТНР может стать причиной характерных особенностей структуры речевого дефекта, что обусловливает необходимость осуществления дифференцированного подхода в процессе комплексной коррекционно-образовательной работы.

При разработке «Программы» учитывалось, что речь является одной из самых сложных форм проявления высших психических процессов. Ни одна форма психической деятельности не протекает без прямого или косвенного участия речи. С помощью речи осуществляется отвлечение и обобщение сигналов действительности. Благодаря речи ребенок получает возможность отражать те связи и отношения реальной действительности, которые выходят за пределы чувственного восприятия, а само восприятие приобретает избирательный характер. Возникновение речи существенным образом перестраивает память, восприятие и особенно мышление. Речь оказывает огромное влияние на мышление, позволяя совершенствовать мыслительные операции (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.). Слово само по себе становится орудием мышления, включаясь в познавательную деятельность ребенка. Вместе с тем речевое развитие во многом определяется формированием познавательных процессов. Уровень развития мыслительных операций отражается в семантике ― основе высказывания. Уровень развития аналитико-синтетической деятельности сказывается на способности ребенка овладеть формально-языковыми средствами. Поскольку язык и речь формируются в рамках общего психического развития ребенка, последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие психики в целом.

В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности.

Психологические данные о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе онтогенеза свидетельствуют о том, что на первоначальных этапах развития сложная психическая деятельность опирается на элементарные функции (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия). Чувственное познание — необходимая часть любого процесса отражения действительности. Оно лежит в основе формирования конкретного, а затем и логического мышления, служит необходимой основой для развития не только мышления, но и речи. В раннем возрасте поражение или недоразвитие какой-либо зоны коры головного мозга, обеспечивающей функционирование элементарных психических функций, неизбежно приводит к вторичному недоразвитию, то есть недоразвитию высших психических функций.

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

Таким образом, системное недоразвитие речи в большинстве случаев представляет собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами, соотношение первичного и вторичного, общие и специфические закономерности. Поэтому его преодоление должно осуществляться в процессе много-аспектного воздействия, то есть должно быть направлено на весь синдром

в целом.

Исходя из ФГОС ДО в «Программе» учитываются:

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

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

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

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

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

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа должнабыть направлена на:

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

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

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

 полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детскогоразвития;

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

 содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

 поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

 сотрудничество организации с семьями;

 приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

 формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

 возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностей развития);

 учет этнокультурной ситуации развития детей.

|  |  |
| --- | --- |
| **1.4.** | **Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи** |

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

**Характеристика детей с I уровнем развития речи**

Первый уровень развития речи характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребенком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. Присутствуют некоторые вербальные средства коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания — звуко-комплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов (*«кóка» —* петушок, *«кóй» —* открой, *«дóба» —* добрый, *«дáда» —* дай, *«пи» —* пить), отдельные слова, совпадающие с нормами языка Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребенок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко-слоговую структуру.

Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с этими предметами. Например, слово *«кóка»,* произносимое с разными интонацией и жестами обозначает «петушок», «кукарекает», «клюет», что указывает на ограниченность словарного запаса. Поэтому ребенок вынужден активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию.При восприятии обращенной речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи.

В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям (*«пáка ди» —* собака сидит, *«атó» —* молоток, *«тя макó» —* чай с молоком). Наряду с отдельными словами в речи ребенка появляются и первые словосочетания. Слова в них, как правило, употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям еще не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух-, трехсложных слов, включающих звуки раннего и среднего онтогенеза (*«дять» —* дать, взять; *«ки́ка» —* книга; *«пáка» —* палка); «контурных» слов из двух-трех слогов (*«атóта» —* морковка, *«тяпáт» —* кровать, *«тя́ти» —* мячик); фрагментов слов-существительных и глаголов (*«ко»* — корова, *«Бéя» —* Белоснежка, *«пи» —* пить, *«па» —* спать); фрагментов слов-прилагательных и других частей речи (*«босё» —* большой, *«пакá» —* плохой); звукоподражаний и звукокомплексов (*«ко-ко», «бах», «му», «ав»*) и т. п.

Отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Для данной группы детей характерна несформированность зрительного и слухового внимания и памяти. Внимание неустойчиво, низкая работоспособность.

**Характеристика детей со II уровнем развития речи**

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: *«Да пить мокó» —* дай пить молоко; *«бáска атáть ни́ка» —* бабушка читает книжку; *«дадáй гать» —* давать играть; *«во изи́ асáня мя́сик» —* вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: *«ти ёза» —* три ежа, *«мóга ку́каф» —* много кукол, *«си́ня кадасы́» —* синие карандаши, *«лёт бади́ка» —* льет водичку, *«тáсин петакóк» —* красный петушок и т. д.В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты (*«тиди́т а ту́е» —* сидит на стуле, *«щи́т а тóй» —* лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица (*«Валя папа» —* Валин папа, *«али́л» —* налил, полил, вылил, *«гибы́ суп» —* грибной суп, *«дáйка хвот» —* заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов.

Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. (*«муха» —* муравей, жук, паук; *«тю́фи» —* туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. (*«юкá» —* рука, локоть, плечо, пальцы, *«сту́й» —* стул, сиденье, спинка; *«миска» —* тарелка, блюдце, блюдо, ваза; *«ли́ска» —* лисенок, *«мáнька вóйк» —* волченок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: *«Дандáс» —* карандаш, *«аквáя» —* аквариум, *«виписéд» —* велосипед, *«мисанéй» —* милиционер, *«хади́ка» —* холодильник.

**Характеристика детей с III уровнем развития речи**

  Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: *«бéйка мóтлит и не узнáйа» —* белка смотрит и не узнала (зайца); *«из тубы́ дым тойбы́, потаму́та хóйдна» —* из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов *(«аквáиюм» —* аквариум, *«таталли́ст» —* тракторист, *«вадапавóд» —* водопровод, *«задигáйка» —* зажигалка).

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» — *«пальты́», «кóфнички» —* кофточки, «мебель» — *«разные стóлы»,* «посуда» — *«ми́ски»),* незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгает), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог — *«корова»,* жираф — «большая лошадь», дятел, соловей — *«птичка»,* щука, сом — *«рыба»,* паук — *«муха»,* гусеница — *«червяк»*) и т. п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» — *«миска»,* «нора» — *«дыра».*

У детей наблюдается нарушение произношение звуков, которые отличаются тонкими артикуляционными или акустическими признаками (свистящие, шипящие, сонорные и др.). У детей первого года обучения патология произношения серьёзнее и охватывает 4-5 групп звуков, нередко мягкие и звонкие. Несформированность звуковой стороны речи выражается также в заменах, пропусках, искаженном произношении. Детям с 3 уровнем речевого развития характерно нарушение слуховой дифференциации звуков. Наблюдаются трудности фонематического анализа и синтеза, нарушение слоговой структуры слова.

Словарный запас отстаёт от возрастной нормы. Затруднения касаются подбора синонимов и антонимов, родственных слов относительных прилагательных, некоторых обобщений. В словаре детей часто отсутствуют сложные существительные, притяжательные прилагательные. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов, затруднён подбор однокоренных слов. Дети не всегда точно и полно могут объяснить значение знакомого слова, подобрать более двух – трёх прилагательных или глаголов к заданному существительному.

Несформированность грамматического строя речи проявляется в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций: родительного падежа в обозначении места (предлоги ИЗ, ОКОЛО, ВОЗЛЕ, ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД), винительного падежа для обозначения преодолеваемого пространства (предлог ЧЕРЕЗ), дательного падежа для обозначения лица, к которому направлено движение, и места движения (предлоги К, ПО), предложного падежа для обозначения места (предлоги В, НА). Часто допускаются ошибки в употреблении словосочетаний, включающих количественные числительные.

У детей с 3 уровнем речевого развития проявляется нарушение навыков практического слово-образование: относительные прилагательные от существительных (морковный), уменьшительно – ласкательная форма (ведёрко – ведёрочко). *«пéчка»* и т. п.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» — *«руки»,* вместо «воробьиха» — *«воробьи»* и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» — *«который едет велисипед»,* вместо «мудрец» — *«который умный, он все думает»).* В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания*.* изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома — *дóмник»,* «палки для лыж — *пáлные),* пропуски и замены словообразовательных аффиксов *(«трактори́л —* тракторист, *чи́тик —* читатель, *абрикóснын —* абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый — *свитенóй, свицóй»),* стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — *горóхвый»,* «меховой — *мéхный»* и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием четкости, последовательности изложения. Рассказы детей недостаточно полны, развёрнуты, последовательны, состоят в основном из простых предложений, бедны эпитетами, содержат фонетические и грамматические ошибки. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте.

Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы.

  В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации (*«неневи́к» —* снеговик, *«хихии́ст» —* хоккеист), антиципации (*«астóбус» —* автобус), добавление лишних звуков (*«мендвéдъ» —* медведь), усечение слогов (*«мисанéл» —* милиционер, *«ваправóт» —* водопровод), перестановка слогов (*«вóкрик» —* коврик, *«восóлики» —* волосики), добавление слогов или слогообразующей гласной (*«корáбыль» —* корабль, *«тыравá» —* трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух.

Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

**Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.**

Ребенок, имеющий отклонения в речевом развитии, чтобы научиться понимать и говорить на родном языке, должен постепенно усвоить артикуляционные движения, способы сочетаемости звуков, ритмико-интонационное оформление слов, фраз; различать реально произносимые в данном языке звуки от всех прочих и научиться определять признаки звуков, существенные для понимания слов, для общения. В этом заключается овладение системой фонем данного языка.

При правильных условиях воспитания дети достаточно рано усваивают основные звуки языка. В силу физиологических особенностей строения артикуляционного аппарата они не могут правильно воспроизводить все фонемы родного языка но при этом хорошо осознают тонкость произношения. Например: трехлетняя девочка Вера С. на вопрос: "Как тебя зовут?" — отвечает: "Вея". "Тебя зовут Вея?" — "Не Вея, а Вея — я пьявильно говоить не могу". В это время ребенок уже начинает слышать звуки языка в соответствии с их фонетическими признаками; он узнает неправильно произносимые слова и способен проводить различие между правильным и неправильным произношением. В возрасте 5-6 лет у детей уже довольно высокий уровень фонематического развития; они правильно произносят звуки родного языка, у них формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков. Все это составляет основу для овладения звуковым анализом и синтезом и является необходимым условием для усвоения письма и чтения в школьный период.

Однако изучение речевого развития большого количества школьников показало, что в возрасте 5-6 лет имеется достаточно высокий процент детей, у которых отмечаются выраженные отклонения в формировании как произносительной стороны речи, так и ее восприятия, и их готовность к обучению во многом зависит от своевременного преодоления этих недостатков речи.

Характерной особенностью фонетической стороны речи этих детей является не только неправильное произношение звуков, но и их перестановка, замены, пропуски, что значительно снижает внятность речи, усугубляет ее смазанность и неотчетливость.

Многочисленные дефекты звукопроизношения варианты:

1) недифференцированное произнесение пар или групп звуков. В этих случаях один и тот же звук может служить для ребенка заменителем 2-х или 3-х других звуков, например, мягкнх: мягкий звук гь произносится вместо звуков с, ч, ш (тябака, мятик, тюба, вместо собака, мячик, шуба);

2) замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции и представляющими, поэтому меньшую произносительную трудность для ребенка. Обычно звуки, сложные для произношения, заменяются более легкими, которые характерны для раннего периода речевого развития (например, звук йог употребляется вместо звуков ль, л, р, звук ф — вместо звуков с, ш):

3) смешение звуков. Это явление характеризуется не-устойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах В одних случаях ребенок употребляет звук верно, в других — этот же самый звук заменяет другими, близкими акустически или артикуляционно. Причем неустойчивость произношения усиливается в самостоятельной речи детей, свидетельствуя о том, что подобные отклонения в формировании произношения связаны в значительной степени с недостаточностью фонематического восприятия. В этих случаях дети затрудняются воспроизводить ряды слогов с оппозиционными звуками, хотя изолированно эти же звуки произносятся ими правильно (например, бапа - папа; тадата - датата и т.п.). Допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, при определении наличия звука в слове, отборе картинок и придумывании слов с определенным звуком. Испытывают дети затруднения при выполнении элементарных заданий, связанных с выделением ударного звука в слове. Узнавание первого, последнего согласного в слове, слогообразующего гласного в односложных словах практически им недоступно. Все это еще раз свидетельствует о низком уровне развития фонематического восприятия. В целом, комплекс описанных недостатков в сфере произношения и восприятия звуков у таких детей дает основание отнести их к категории детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН). Раннее их выявление, проведение направленного обучения в условиях специального детского сада позволяет ,не только своевременно исправить дефект, но и полностью подготовить их к обучению в школе.

**Характеристика детей с заиканием**

У детей с различными формами речевых нарушений в ряде случаев имеются определенные психологические (психолого-педагогические, патопсихологические) особенности, отмечается своеобразие формирования личности. Это в разной степени проявляется в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферах. Нарушения речи в определенной мере влияют на формирование других сторон психики, а в некоторых случаях именно ими вызываются.

Роль недостатка речи в развитии и судьбе ребенка зависит от природы дефекта, от его степени, а также от того, как ребенок относится к своему дефекту. Многие исследователи отмечают в связи с нарушением речи изменение личности заикающихся.

Особенности личности и межличностных отношений при заикании зависят от его клинической формы. Отмечаются трудности адаптации к новой обстановке, различные нарушения высшей нервной деятельности заикающихся, их физического здоровья, вегетативные нарушения: обидчивость, плаксивость, нарушения аппетита и сна, повышенное потоотделение, подверженность инфекционным и простудным заболеваниям, соматическая ослабленность и т. п.

Помимо заикания у детей обнаруживаются те или иные невротические проявления: капризность, страхи, колебания настроения, впечатлительность, тревожность. Невротическая симптоматика также носит волнообразный характер: утяжеляясь на фоне эмоционального напряжения или переутомления.

Неправильная речь заикающихся и особенности их поведения сказываются на развитии игровой деятельности дошкольников. Они чаще выступают в роли зрителей или берут на себя подчиненные роли, отказываются от игр со сверстниками. Иногда, наоборот, в играх проявляются повышенная фантазия, резонерство, не критичность к своему поведению. Чувство собственной неполноценности может порождать неправильное отношение заикающегося ребенка к коллективу сверстников, лишает его радостного настроения. Недостаточно развитая речь, возможные нарушения движений затрудняют полноправное участие заикающихся детей в играх, способствуют фиксации на своем дефекте.

Проявление заикания изучаются в тесной связи с особенностями коммуникативной ситуации и реакции на нее ребенка, которые определяют его речевое поведение. Особенности произвольной деятельности, повышенная возбудимость, лабильность нервных процессов или их заторможенность, неустойчивость и истощаемость психических процессов, пониженная способность к отсроченной реакции у заикающихся ведут к отставанию в развитии регуляторной функции внутренней речи, и в целом, неблагоприятны для овладения развитыми формами речевой коммуникации.

При пересказе текста дети с заиканием воспроизводят достоверно больше смысловых опорных тем, чем дети с нормальным речевым развитием. При заикании допускается больше лексических замен, чем в норме.

У заикающихся детей отмечаются трудности планирования связного высказывания: при невротическом заикании это обусловлено трудностями актуализации слов из долговременной памяти, а при неврозоподобном – недостатком лексических средств. Отмечается и тенденция к стереотипности связного высказывания. У дошкольников с заиканием контекстная речь начинает формироваться к 5 годам.

При заикании не отмечается значительных нарушений в состоянии мышления. Возможна недостаточность операциональной стороны мышления и нарушение критичности мышления.

Воображение тесно связано с эмоциями. В соответствии с переживаниями заикающихся от своей дефектной речи их воображение может создавать мрачные картины будущего, либо наоборот, рисуя в своем воображении картины предстоящих речевых трудностей, заикающийся может вызывать у себя тяжелые отрицательные эмоции.

При заикании представления о речевых запинках и о том, что связано с ними, запечатлеваются у заикающихся первоначально и преимущественно в непроизвольной (непреднамеренной) памяти. По мере увеличения стажа заикания возрастает роль преднамеренной памяти, которая позволяет использовать для маскировки заикания те или иные уловки.

Как особое свойство внимания может рассматриваться феномен фиксированности на своем дефекте - устойчивое, застревающее, навязчивое осознание дефекта.

Состояние эмоционально-волевой сферы определяется пониманием своего речевого недостатка. У заикающихся часто возникают логофобия, чувство угнетенности, раздражительности, неуверенности в себе, тревоги по поводу своей речевой деятельности, что проявляется в виде феномена фиксированности на своем дефекте.

Таким образом, заикание оказывает отрицательное влияние на состояние внеречевой сферы, страдают как познавательные процессы, так и эмоционально-волевая и личностная сфера ребенка с заиканием.

**1.5. Планируемые результаты**

Результаты освоения рабочей программы учителя-логопеда представлены в виде целевых ориентиров. В соответствие с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке в виде педагогической и/или психологической диагностики и не могут сравниваться с реальными достижениями детей. Целевые ориентиры, представленные во ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации. Целевые ориентиры данной Программы базируются на ФГОС ДО и задачах данной рабочей программы. В данной рабочей программе обозначены целевые ориентиры для детей подготовительного возраста детского сада комбинированной группы.

**Целевые ориентиры освоения «Программы»**

**детьми подготовительного дошкольного возраста с ТНР**

**Логопедическая работа**

Ребенок:

* обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
* усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
* употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
* умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
* умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
* правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
* умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
* умеет строить простые распространенные предложения; предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использование 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;
* владеть элементами грамоты: первоначальные навыки звукового анализа и синтеза; навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов и коротких предложений в пределах программы.

**II Содержательный раздел**

|  |  |
| --- | --- |
| **2.1.** | **Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка**  Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):   * социально-коммуникативное развитие; * познавательное развитие; * речевое развитие; * художественно-эстетическое развитие; * физическое развитие. |

Интеграция образовательных областей в логопедической работе

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Образовательная область** | **Задачи** | **Вид деятельности** |
| **Физическое развитие** | Развивать координированность и точность действий. | * пальчиковая гимнастика * речь с движением * физкультминутки |
|  | Формировать правильную осанку при посадке за столом. Расширять знания о строении тела, лица, артикуляционного аппарата и его функционировании. | - беседа |
| **Развитие речи** | Воспитывать активноепроизвольное внимание к речи, совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать её содержание, слышать ошибки в своей и чужой речи.  Совершенствовать умение «оречевлять» игровую ситуацию и на этой основе развивать коммуникативную функцию речи. | * игровые ситуации * мини инсценировки * автоматизация поставленных звуков в стихотворных текстах, рассказах. |
| Развивать интерес к художественной литературе, навык слушания художественных произведений, формировать эмоциональное отношение к прочитанному, к поступкам героев; учить высказывать своё отношение к прочитанному.  Учить выразительно читать стихи, участвовать в инсценировках. |  |
| **Познавательное развитие** | Учить воспринимать предметы, их свойства, сравнивать предметы, подбирать группу предметов по заданному признаку. Развивать слуховое внимание и память при восприятии неречевых звуков. Учить различатьзвучание нескольких игрушек или детских музыкальных инструментов, предметов заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки.  Продолжать развивать мышление в упражнениях на группировку и классификациюпредметов. Формировать прослеживающую функцию глаза и пальца. Развивать зрительное внимание и память в работе с разрезными картинками и пазлами. Совершенствовать и развивать конструктивный праксис и мелкую моторикув работе с разрезными картинками, пазлами, дидактическими игрушками, играми, в пальчиковой гимнастике. | * составление описательных рассказов * автоматизация поставленных звуков в словах * дидактические игры на развитие слухового изрительного восприятия * игры с мозаикой, пазлами, с мелкими предметами   пальчиковая гимнастика |
| **Художественно- эстетическое развитие** | Развивать умение слышать ритмический рисунок. Учить передавать ритмический рисунок. Развивать графо-моторные навыки. | - дидактическиеигрыи упражнения  - штриховка, обводка по контуру, рисование и разукрашивание |
| **Социально- коммуникативное развитие** | Развивать в игре коммуникативные навыки. Совершенствовать навыки игры в настольно-печатные дидактическиеигры, учить устанавливать и соблюдать правила в игре. Развивать умение инсценировать стихи, разыгрывать сценки.  Расширять представление детей о труде взрослых, прививать интерес к труду взрослых. Прививать желание поддерживать порядок на своём рабочем месте.  Учить соблюдать технику безопасности. Закреплять правила поведения на улице, с бездомными животными, с бытовыми приборами | * настольно-печатные дидактические игры * театрализованные игры * автоматизация поставленных звуков в стихах, рассказах, спонтанной речи * беседа * автоматизация поставленных звуков в связной речи * поручения * игры с мелкими предметами   автоматизация звуков в связной речи (пересказ или |

**РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ**

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ

Уточнить и расширить запас представлений на основе наблюдения и осмысления предметов и явлений окружающей действительности, создать достаточный запас словарных образов.

Обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств. Расширить объем правильно произносимых существительных – названий предметов, объектов, их частей по всем изучаемым лексическим темам.

Учить группировать предметы по признакам их соотнесенности и на этой основе развивать понимание обобщающего значения слов, формировать доступные родовые и видовые обобщающие понятия. Расширить глагольный словарь на основе работы по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами; работы по усвоению понимания действий, выраженных личными и возвратными глаголами.

Учить различать и выделять в словосочетаниях названия признаков предметов по их назначению и по вопросам *какой? какая*? *какое?*, обогащать активный словарь относительными прилагательными со значением соотнесенности с продуктами питания, растениями, материалами; притяжательными прилагательными, прилагательными с ласкательным значением.

Учить сопоставлять предметы и явления и на этой основе обеспечить понимание и использование в речи слов-синонимов и слов-антонимов. Расширить понимание значения простых предлогов и активизировать их использование в речи. Обеспечить усвоение притяжательных местоимений, определительных местоимений, указательных наречий, количественных и порядковых числительных и их использование в экспрессивной речи.

Закрепить понятие *слово* и умение оперировать им.

ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО

СТРОЯ РЕЧИ

Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в экспрессивной речи некоторых форм словоизменения: окончаний имен существительных в единственном и множественном числе в именительном падеже, в косвенных падежах без предлога и с простыми предлогами; окончаний глаголов настоящего времени, глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени. Обеспечить практическое усвоение некоторых способов словообразования и на этой основе использование в экспрессивной речи существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, существительных с суффиксами *-онок,- енок, -ат,-ят*, глаголов с различными пристав-

ками.

Научить образовывать и использовать в экспрессивной речи относительные и притяжательные прилагательные. Совершенствовать навык согласования прилагательных и числительных с существительными в роде, числе, падеже. Совершенствовать умение составлять простые предложения по вопросам, по картинке и по демонстрации действия, распространять их однородными членами. Сформировать умение составлять простые предложения с противительными союзами, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. Сформировать понятие *предложение* и умение оперировать им, а также

навык анализа простого двусоставного предложения из двух-трех слов (без

предлога).

РАЗВИТИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА

И НАВЫКОВ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА

***Развитие просодической стороны речи***

Формировать правильное речевое дыхание и длительный ротовой выдох. Закрепить навык мягкого голосоведения. Воспитывать умеренный темп речи по подражанию педагогу и в упражнениях на координацию речи с движением. Развивать ритмичность речи, ее интонационную выразительность, модуляцию голоса.

***Коррекция произносительной стороны речи***

Закрепить правильное произношение имеющихся звуков в игровой и свободной речевой деятельности. Активизировать движения речевого аппарата, готовить его к формиро-

ванию звуков всех групп. Сформировать правильные уклады шипящих, аффрикат, йотированных и сонорных звуков, автоматизировать поставленные звуки в свободной речевой и игровой деятельности.

***Работа над слоговой структурой слова***

Cовершенствовать умение различать на слух длинные и короткие слова. Учить запоминать и воспроизводить цепочки слогов со сменой ударения и интонации, цепочек слогов с разными согласными и одинаковыми гласными; цепочек слогов со стечением согласных. Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в речи слов различ-

ной звукослоговой структуры.

Сформировать навыки слогового анализа и синтеза слов, состоящих из двух слогов, одного слога, трех слогов. Закрепить понятие *слог* и умение оперировать им.

***Совершенствование фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза***

Совершенствовать умение различать на слух гласные звуки. Закрепить представления о гласных и согласных звуках, их отличительных признаках. Упражнять в различении на слух гласных и согласных звуков, в подборе слов на заданные гласные и согласные звуки.

Формировать умение различать на слух согласные звуки, близкие по артикуляционным признакам в ряду звуков, слогов, слов, в предложениях, свободной игровой и речевой деятельности. Закреплять навык выделения заданных звуков из ряда звуков, гласных из начала слова, согласных из конца и начала слова. Совершенствовать навык анализа и синтеза открытых и закрытых слогов, слов из трех-пяти звуков (в случае, когда написание слова не расходится с его произношением).

Формировать навык различения согласных звуков по признакам: глухой-звонкий, твердый-мягкий. Закрепить понятия *звук, гласный звук, согласный звук.*

Сформировать понятия *звонкий согласный звук, глухой согласный звук,*

*мягкий согласный звук, твердый согласный звук.*

ОБУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАМ ГРАМОТЫ

Закрепить понятие буквы и представление о том, чем *звук* отличается от *буквы*.

Познакомить с буквам.

Совершенствовать навыки составления букв из палочек, выкладывания из шнурочка и мозаики, лепки из пластилина, «рисования» по тонкому слою манки и в воздухе. Учить узнавать «зашумленные» изображения пройденных букв; пройденные буквы, изображенные с недостающими элементами; находить знакомые буквы в ряду правильно и зеркально изображенных букв.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ

Воспитывать активное произвольное внимание к речи, совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи. Совершенствовать умение отвечать на вопросы кратко и полно, задавать

вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца. Учить составлять рассказы-описания, а затем и загадки-описания о предметах и объектах по образцу, предложенному плану; связно рассказывать о содержании серии сюжетных картинок и сюжетной картины по предложенному педагогом или коллективно составленному плану. Совершенствовать навык пересказа хорошо знакомых сказок и коротких текстов. Совершенствовать умение «оречевлять» игровую ситуацию и на этой основе развивать коммуникативную функцию речи.

**Рекомендуемые игры и игровые упражнения:** «Живые буквы», «Подними сиг-

нал», «Слушай и считай», «Кто скорее?», «Кто за деревом?», «Утенок гуляет», «Разноцвет-

ные кружки», «Назови гласные», «Раздели и забери», «Когда это бывает?», «Бабочка и цве-

ток», «У кого больше?».

Методы коррекционной логопедической работы:

* 1. **Наглядные**
     + непосредственное наблюдение и его разновидности;
     + опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушеки картин, рассказывание по игрушкам и картинам);
  2. Словесные
     + чтение и рассказывание художественных произведений;
     + заучивание наизусть стихов, небольших рассказов, скороговорок, чистоговорок
     + пересказ;
     + обобщающая беседа;
     + рассказывание без опоры на наглядный материал;
  3. Практические
     + дидактические игры и упражнения;
     + игры-драматизации и инсценировки;
     + хороводные игры и элементы логоритмики.

**Средствами** коррекции и развития речи детей с ОНР являются:

* + - общение детей со взрослыми (родителями, воспитателями, логопедом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре и др.);
    - культурная языковая среда (дома и в детском саду);
    - обучение родной речи на занятиях (занятия по формированию фонетико- фонематической стороны речи, занятия по обучению грамоте, занятия по развитию ЛГСР и связной речи, чтение художественной литературы);
    - художественная литература, читаемая помимо занятий (дома и в детском саду);
    - изобразительное искусство, музыка, театр;
    - занятия по другим разделам образовательной программы ДОУ.

Формы и приемы организации образовательного коррекционного процесса в подготовительной комбинированной группе ДОО.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Совместная образовательная деятельность учителя-логопеда с детьми** | | **Самостоятельная деятельность детей** | **Образовательная деятельность в семье** |
| **Непосредственно образовательная логопедическая деятельность** | **Образовательная деятельность в режимных моментах** |
| 1. Фронтальная НОД 2. Подгрупповая НОД 3. Индивидуальная НОД 4. Дидактические игры 5. Настольно-печатные игры 6. Компьютерные обучающие игры и программы 7. Разучивание скороговорок, чистоговорок, стихотворений 8. Речевые задания и упражнения | 1. Пальчиковые игры и упражнения 2. Мимические, логоритмические артикуляционные дыхательные гимнастики 3. Речевые дидактические игры 4. Тренинги (действия по речевому образцу учителя-логопеда) 5. Праздники, развлечения | 1. Сюжетно-ролевые игры 2. Дидактические игры 3. Настольно- печатные игры 4. Словотворчество 5. Совместная продуктивная и игровая деятельность | 1.Выполнение рекомендаций учителя-логопеда по исправлению нарушений в речевом развитии   1. Речевые игры 2. Беседы 3. Чтение книг, рассматривание иллюстраций |
| 9. Работа по нормализации звукопроизношения, обучению пересказу, составлению описательного рассказа |  |  | 1. Заучивание скороговорок, потешек, чистоговорок, стихотворений 2. Игры- драмматизации |

|  |  |
| --- | --- |
|  | **2.2. Условия коррекционной работы** |

Содержание коррекционной логопедической работы у детей с общим недоразвитием речи обеспечивает вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей и потребностей детей.

Учебный год в подготовительной комбинированной группе начинается первого сентября, длится девять месяцев (до первого июня) и условно делится на три периода:

I период сентябрь,октябрь,ноябрь;

II период

декабрь, январь, февраль;

III период

март, апрель, май.

Период с 1 по 15 сентября (2 недели) отводится для углубленного мониторинга речевого развития детей, сбора анамнеза, составления планов коррекционной работы на год.

С 15 сентября начинается организованная образовательная коррекционно-логопедическая деятельность с детьми в соответствии с утвержденным планом работы. Реализация содержания образовательной области «Речевое развитие» осуществляется через регламентируемые (НОД) и нерегламентируемые виды деятельности (режимные моменты, игры, труд, театрализованная деятельность, экскурсии, прогулки, самостоятельная деятельность детей).

В подготовительной группе проводится 2 фронтальных логопедических занятия продолжительностью 30 минут.

* **I период обучения**: сентябрь, октябрь, ноябрь - 2 НОД по формированию звукопроизношения в неделю, всего в период - 21;
* **II период обучения**: декабрь, январь, февраль – 1 НОД по формированию звукопроизношения , 3 НОД по формированию лексико-грамматических средств языка, всего в период -45
* **III период обучения**: март, апрель, май- 2 НОД по формированию произношения 3 НОД по формированию лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи, всего в период 60.

Все остальное время в циклограмме работы учителя-логопеда занимает индивидуальная работа с детьми. Во вторник, четверг, пятницу, учитель-логопед проводит только индивидуальную работу, индивидуальные занятия с детьми, консультирование педагогов ДОУ и родителей. Вечерние приемы родителей логопед назначает по мере необходимости.

Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителей и педагогов.

Организация деятельности логопеда, воспитателей и других специалистов в течение года определяется поставленными задачами рабочей программы.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей.

Результаты логопедического обучения отмечаются в речевой карте ребёнка.

Данная программа может быть успешно реализованна при условии включения в коррекционно-развивающую деятельность родителей (или лиц, их заменяющих), а также педагогов и специалистов детского сада (музыкальный руководитель, инструктор физического развития, педагог-психолог, медицинская сестра). Работа по речевому развитию детей проводится не только логопедом, но и в нерегламентированной деятельности воспитателей: на прогулках, в вечерние и утренние часы, а также на занятиях по труду, изобразительной деятельности, конструированию, ознакомлению с окружающим миром.

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

При планировании НОД учитель-логопед и воспитатель учитывают тематический принцип отбора материала, с постоянным усложнением заданий. При изучении каждой темы определяется словарный минимум (пассивный и активный), исходя из речевых возможностей детей. Тему рекомендуется соотносить с временем года, праздниками, яркими событиями в жизни детей. Обязательным требованием к организации обучения является создание условий для практического применения формируемых знаний.

**Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Задачи, стоящие перед учителем-логопедом** | **Задачи, стоящие перед воспитателем** |
| 1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма | 1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе |
| 2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков | 2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы |
| 3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка | 3. Изучение результатов с целью перспективного планирования работы |
| 4.Обсуждение результатов обследования. | |
| 5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи | 5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания |
| 6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти | 6. Расширение кругозора детей |
| 7. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям | 7. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей) |
| 8. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения | 8. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей |
| 9. Развитие фонематического восприятия детей | 9. Выполнение заданий и рекомендаций логопеда |
| 10. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, анализа предложений | 10. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях |
| 11. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова | 11. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида |
| 12. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации | 12. Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок |
| 13. Подготовкаковладению, азатемиовладение диалогической формой общения | 13. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной |
| 14. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-писания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы | 14. Формирование навыка составления короткого рассказа, пересказа. |

**Взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя в коррекционно-образовательной работе**

Взаимодействие логопеда и музыкального руководителя осуществляется по двум направлениям:

1. коррекционно-развивающее;
2. информационно-консультативное.

Осуществляя свою работу и логопед, и музыкальный руководитель должны учитывать:

* структуру речевого нарушения;
* осуществлять индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности;
* закреплять знания, умения и навыки приобретенные на логопедических занятиях;
* всесторонне развивать личность дошкольника.

И логопед, и музыкальный руководитель предъявляют единые требования к проведению совместных занятий с детьми.

Принципы построения совместных занятий:

1. Занятия строятся на основе общих положений коррекционно- педагогической работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии
2. Занятия проводятся систематически т.к. только при этом условии у дошкольников формируются и закрепляются правильные двигательные динамические стереотипы.
3. Принцип всестороннего воздействия
4. Принцип доступности и индивидуального подхода. Содержание и дидактические приемы проведения совместных занятий подбираются и внедряются дифференцированно, сообразно возрасту детей, структуре и составу речевых нарушений.
5. Принцип наглядности.
6. Принцип постепенного усложнения двигательных, речевых и музыкальных заданий.

Можно выделить основные задачи, стоящие перед логопедом и музыкальным руководителем при проведении коррекционно-образовательной работы. Это - оздоровительные, образовательно-воспитательные и коррекционные задачи.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Оздоровительные** | **Образовательно-воспитательные** | **Коррекционные** |
| Укреплять костно-мышечный аппарат. Развивать дыхание. Развивать координацию движений и моторные функции. Формировать правильную осанку. | Воспитывать и развивать чувство ритма, способность ощущать в музыке, движениях ритмическую выразительность. Формировать способность восприятия музыкальных образов. Совершенствовать личностные качества, чувство коллективизма. | Развивать речевое дыхание. Развивать артикуляционный аппарат. Формировать просодические компоненты речи. Развивать фонематическое восприятие. Развивать грамматический строй и связную речь. |

При этом каждый из субъектов коррекционно-развивающей работы осуществляет развитие следующих направлений:

*Учитель-логопед:*

* постановка диафрагмально-речевого дыхания;
* укрепление мышечного аппарата речевых органов средствами логопедического массажа;
* формирование артикуляторной базы для исправления неправильно произносимых звуков;
* коррекция нарушенных звуков, их автоматизация и дифференциация;
* развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза;
* совершенствование лексико-грамматической стороны речи;
* обучение умению связно выражать свои мысли;
* обучение грамоте, профилактика дисграфии и дислексии;
* развитие психологической базы речи;
* совершенствование мелкой моторики;
* логопедизация занятий и режимных моментов.

*Музыкальный руководитель:*

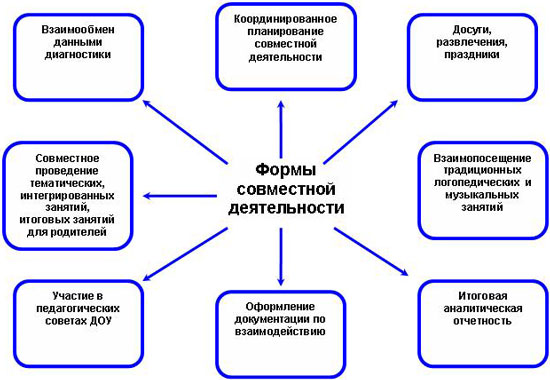
Развитие и формирование:

* слухового внимания и слуховой памяти;
* оптико-пространственных представлений;
* зрительной ориентировки на собеседника;
* координации движений;
* умения передавать несложный музыкальный ритмический рисунок.

Воспитание:

* темпа и ритма дыхания и речи;
* орального праксиса;
* просодики;
* фонематического слуха.

Эффективность коррекционной работы с детьми логопедических групп определяется четкой организацией их пребывания в детском саду, правильном распределении нагрузки в течении дня и преемственностью в работе логопеда и других специалистов ДОУ.



**Формы и виды взаимодействия музыкального руководителя с учителями-логопедами.**

* План взаимодействия учителей-логопедов с музыкальным руководителем на учебный год.
* Журнал взаимодействия.
* Совместный подбор методической литературы, пособий и репертуара.
* Участие учителей-логопедов в подготовке и проведении тематических развлечений, праздников, открытых занятий.
* Составление картотек речевых игр, игр со словом и т.д.
* Выступление музыкального руководителя на педагогических советах на темы, касающиеся коррекционных упражнений, игр со словом, пения и т.д. для профилактики нарушений речи.
* Использование на музыкальных занятиях, праздниках и развлечениях логопедических распевок, речевых игр, логоритмических упражнений, игр со словом, пальчиковых игр, музыкально-ритмических движений с пением, поговорок, небылиц, считалок, подговорок, музыкально-дидактических игр со словом, потешек, частушек, загадок, стихов, скороговорок, инсценировок сказок и песен, вокально-хоровая работа.

**Координационный план проведения совместных занятий**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Педагогические задачи** | **Логопед** | **Музыкальный руководитель** |
| Развитие мелкой моторики | Упражнения с различным дидактическим материалом. Пальчиковые игры. | Игра на детских музыкальных инструментах. Танцевальные движения. Театр с использованием кукол бибабо |
| Развитие мимики | Массаж лица. Гимнастика мимических мышц. Произвольное формирование определенных мимических поз. Связь мимики с интонацией | Развитие выразительности в пении и танце |
| Развитие речевого дыхания | Скороговорки. Упражнения на поддувание. Дифференциация ротового и носового дыхания. Выработка нижнедиафрагмального дыхания | Использование музыкальных духовых инструментов. Распевки. Упражнения на дыхание в танце. |
| Развитие голоса | Звуковая гимнастика. Упражнения на развитие гибкости мягкого неба | Хоровое пение. Движения с речью под музыку. Использование характерных ролей. |
| Развитие фонематического слуха | Чтение стихотворений с выделением фонем. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам. Воспитание акустико-артикуляционного образа звука. Формирование контроля за речью через акустический контроль. | Использование попевок. Хоровое и индивидуальное пение. Музыкально-ритмические движения. |
| Развитие артикуляции | Упражнения с зеркалом. Артикуляционная гимнастика. Чистоговорки. Массаж артикуляционного аппарата ( индивидуально) | Разучивание и пение песен. Пение песен со звукоподражанием |
| Развитие грамматического строя речи | Формирование навыков словообразования и словоизменения. Преодоление аграмматизма | Разучивание текстов песен. Драматизация. Музыкальные спектакли, инсценировки. Кукольный театр. |
| Развитие словаря | Развитие понимания различных речевых структур и грамматических форм. Развитие номинатного, предикативного и адъективного словаря. | Пополнение словаря музыкальной терминалогоией. Обогащение словаря в процессе занятий. |
| Развитие диалогической речи | Формирование навыков составления диалога | Драматизация. Кукольный театр и куклы бибабо. Музыкальные спектакли. |
| Развитие монологической речи | Развитие у ребенка желания говорить. Воспитание навыков овладения монологической речью. | Разучивание текстов песен |
| Развитие коммуникативных навыков | Психологические этюды и коммуникативные игры | Участие детей в музыкальных представлениях. |

**Список рекомендуемой литературы по теме:**

1. Боромыкова О.С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением, комплекс упражнений по совершенствованию речевых навыков у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи – СПб., 1999.
2. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика – М., 1997.
3. Волкова Г.А. Логорпедическая ритмика – М., 1985.
4. Литвинова М.Ф.Русские народные подвижные игры – М., 1996.
5. Лопухина И.С. Логопедия – речь, ритм, движение – СПб., 1997.
6. Дурова Н.В. Фонематика – М., 2002.
7. Микляева Н.В., Полозова О.А., Родионова Ю.Н. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ – М., 2006.
8. Крупа-Шушарина С.В. Логопедические песенки – Ростов-на-Дону, 2010.
9. Гавришева Л.Б., Нищева Н.В. Логопедические распевки – СПб., 2005.
10. Лукина Л.А., Сарычева И.Ф. Конспекты логоритмических занятий с детьми младшего возраста – СПб., 2008.
11. Щербакова Н.А. От музыки к движению и речи. Выпуски 1-4 – Москва, 2000.
12. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми от 2-6 лет (3 книги) – Москва, 2007.
13. Воронова А.Е Логоритмика в речевых группах ДОУ – Москва, 2006.
14. Алифанова Е.А., Егорова Н.Е. Логопедические рифмовки и миниатюры – М., 2001.
15. Рычкова Н.А Логопедическая ритмика – М., 2000.
16. Гоголева М.Ю. Логоритмика в детском саду – Ярославль, 2006.
17. Гудимов В.П., Лусинян А.А., Ананьева О.П. Поющая азбука – М., 1998.
18. Арсеневская О.Н. «Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду» – Волгоград, 2010

2.3 Описание вариативных форм, способов, методов и средств, реализации рабочей программы логопеда

Реализация Программы осуществляется ежедневно, вследующих

формах образовательной деятельности:

• в процессе организованной образовательной деятельности с

детьми (занятия),

• в ходе режимных моментов,

• в процессе самостоятельной деятельности детей в различных

видах детской деятельности,

• в процессе взаимодействия с семьями детей по реализации Программы.

Содержание образовательных областей зависит от возрастных и

индивидуальных особенностей детей и реализуется в различных

видах деятельности (игровая, коммуникативная, познавательно-

исследовательская, восприятие художественной литературы,

самообслуживание и бытовой труд, изобретательная и

конструктивно-модельная, музыкальная, двигательная).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Технологии и методики** | **Эффективность** | **Результат** |
| *Компьютерная технология «Игры для Тигры» Л.Р. Лизуновой* | Позволяет активизировать компенсаторные процессы в организме, достичь оптимальной коррекции нарушенных функций, а так же повысить мотивационную готовность к проведению коррекционных занятий путем моделирования коррекционно- развивающей среды. | Помогло сформировать и развивать у детей языковые средства: звукопроизношения, просодические компоненты речи, фонематический анализ и синтез, лексико- грамматический строй речи. |
| *«Развитие связной речи Картинно- графические планы рассказов» (Т.Ю.Бардышева)* | Помогает развивать память, мышление детей и оказывает большую помощь в обучении связной речи детей. | Рассказы детей стали чёткими, связными, последовательными. |
| *Здоровьесберегающая технология (бионергопластика,кинези ологические упражнения)* | Корректирует психофизическое состояние детей, выступает в качестве терапевтического средства. | Здоровьесберегающие технологии позволили увеличить плотность двигательной активности, улучшить психическое, физическое, нравственное здоровье детей, обучить детей искусству сохранению и укрепления здоровья, повысить работоспособность, внимательность, активность. |
| *«Учимся пересказывать» (Е.Куцина, Н.Сазонова).* | Помогает сформировать фонетически правильную речь. Повышается речевая активность детей. | Дети выражают эмоции с помощью разных интонационных средств. Восстановлена нарушенная структура слова и нормализовано речевое дыхание. |
| *«Формирование связной речи детей 5-6лет*» (Т.Ю.Бардышева, Е.Н.Мазанова.) | Помогает развивать память, мышление детей и оказывает большую помощь в обучении связной речи детей. | Рассказы детей стали чёткими, связными, последовательными. |
| *«Говорим правильно в 5- 6 лет» (О.С.Гомзяк)* | Развитие фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи и связной речи. | Обогащен словарный запас детей, сформирован грамматический строй речи, развиты познавательные и психические процессы. |
| *«Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи»*  *(В.В.Коноваленко,* | Развитие фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи и связной речи. | Обогащен словарный запас детей, сформирован грамматический строй речи, развиты познавательные и психические процессы. |
| *Артикуляционная гимнастика (Т.А.Воробьёва, О.И.Крупенчу)* | Выработка полноценных движений и определенных положенийорганов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков. | Применение артикуляционной гимнастики в виде сказок, стихов, загадок, считалок, образных иллюстраций, слайдов способствует развитию и укреплению мышц артикуляционного аппарата, что значительно облегчило постановку и введение звуков в речь. |

Особенности взаимодействия учителя-логопеда с семьями воспитанников

Вопросам взаимосвязи детского сада с семьей в последнее время уделяется все большее внимание, так как личность ребенка формируется, прежде всего, в семье и семейных отношениях. В нашем дошкольном учреждении к образовательно-воспитательному процессу привлекаются родители, которые участвуют в организованной образовательной деятельности, интегрированных занятиях, спортивных праздниках, викторинах, вечерах досуга, театрализованных представлениях, экскурсиях. Педагоги работают над созданием единого сообщества, объединяющего взрослых и детей. Для родителей логопедической группы проводятся тематические родительские собрания и круглые столы, семинары, мастер-классы, организуются диспуты.

**Годовой план организационно-методической и**

**коррекционно-развивающей работы учителя – логопеда**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Основные направления | Содержание | Сроки |
| 1. Работа с детьми  *Консультационно-диагностическое направление*  *Совместно с участниками консилиума ДОУ* | 1. Логопедическое обследование детей средней, старшей и подготовительной групп с целью установления структуры, степени выраженности речевого нарушения.  2. Составление индивидуальных планов логопедической работы с детьми по результатам обследования  3. Разработка индивидуальных коррекционных маршрутов для детей со сложной структурой дефекта (совместно с педагогами, участниками консилиума ДОУ).  4. Предоставление данных для консилиума ДОУ. Динамическое сопровождение детей на ПМПК. | 1-15 сентября  3-я неделя сентября  сентябрь-май |
| *Коррекционно-развивающее направление* | 1. Проведение индивидуальных и фронтальных логопедических занятий детьми с включением элементов логоритмики по:   * обогащению и активизации активного и пассивного словаря; * формирования грамматических средств языка; * развитие связной речи; * развитие речевого дыхания и артикуляционной моторики; * исправление дефектного звукопроизношения; * исправление нарушений слоговой структуры речи | в течении года |
| 2. Работа с педагогами  *Консультативное направление* | 1. Анализ результатов психолого-педагогического, логопедического обследования, планирование коррекционной работы совместно со специалистами ДОУ.  2. Консультации для воспитателей:  «Влияние предметно – речевой среды на развитие речи детей старшего дошкольного возраста»  «Значение воспитания звуковой культуры речи для успешного обучения грамоте»  3. Мастер – класс по развитию речи детей в подготовительной группе  «Использование методики мнемотехники в коррекции речевых нарушений детей с ОНР»  4. Посещение методического объединения.    5. Оценка результатов проведённой логопедической, коррекционной работы (консилиум ДОУ).  6. Анализ проведённого логопедического воздействия на дошкольников. | Сентябрь  Ноябрь  Февраль  Апрель  Декабрь  Декабрь- май  Май  Итоговый педсовет |
| 3. Работа с родителями | * Родительское собрание:   1. Информирование о результатах обследования детей. Определение задач индивидуальной работы.  2.Круглый стол «Играя, развиваем речь»   * Анкетирование, беседа с родителями, сбор анамнестических данных. * Проведение открытых индивидуальных занятий. * Консультации:   «ДОУ и семья: воспитываем ребенка с общим недоразвитием речи»   * обновление материала логопедического уголка «Говорим правильно». | Сентябрь.  декабрь  март  сентябрь  Каждый понедельник  среда  течение года  май |
| 4. Работа по повышению квалификации | 1. Изучение новинок учебно – методической литературы.  2. Участие в методических объединениях.  3. Продолжение изучения темы самообразования  4.Подборка дидактических игр по лексическим темам.  5. Создание предметно-развивающей среды в логопедическом кабинете. | В течение года  В течение года  В течение года  В течение года  В течение года |

**III Организационный раздел программы**

* 1. **Материально-техническое обеспечение работы учителя-логопеда ДОУ**

**Оснащение логопедического кабинета**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  п/п | Наменование имущества | Кол-во шт. |
| 1 | Стул детский регулируемый | 12 |
| 2 | Стол для воспитателя | 1 |
| 3 | Зеркало | 1 |
| 4 | Стол детский регулируемый | 5 |
| 5 | Шкаф для раздевания | 1 |
| 6 | Ковер 2\*3 | 1 |
| 7 | Шкаф для дидактического материала | 3 |
| 8 | Компьютор | 1 |
| 9 | Интерактивная доска | 1 |
| 10 | Принтер | 1 |
| 11 | Проектор мультимидийный | 1 |
| 12 |  |  |
| 13 |  |  |
| 14 |  |  |

* 1. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения коррекционного логопедического процесса

Логопедический кабинет полностью оснащен необходимым оборудованием, методическими материалами и средствами обучения.

В логопедическом кабинете имеются следующие материалы:

ПОСОБИЯ

**Для проведения логопедического обследования:**

* + 1. Обследование звукопроизношения;
    2. Обследование понимания речи;
    3. Обследование связной речи;
    4. Обследование грамматического строя речи;
    5. Обследование состояния словарного запаса;
    6. Обследование фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений;
    7. Обследование слоговой структуры слова;
    8. Счетный материал для обследования;
    9. Разрезные картинки для обследования на 2-4-6-8 частей;
    10. Картинки и тексты

Для формирования правильного звукопроизношения:

1. Артикуляционные упражнения (карточки);
2. Материал для автоматизации звуков в словах, предложениях, текстах;
3. Пособия для работы над речевым дыханием;
4. Предметные картинки на все изучаемые звуки;
5. Альбомы на автоматизацию и дифференциацию поставленных звуков;
6. Тексты и картотеки на автоматизацию поставленных звуков.

Для формирования фонематического восприятия, звукового анализа:

1. Сигнальные кружки на дифференциацию звуков;
2. Цветные фишки для звукобуквенного анализа;
3. Предметные картинки на дифференциацию звуков;
4. Тексты на дифференциацию звуков 5.

Для обучения грамоте:

1. Магнитный алфавит;
2. Настенный алфавит;
3. Бумажный алфавит;
4. Схемы для анализа предложений;
5. Наборы предметных картинок для деления слов на слоги;
6. Логопедические буквари;
7. Кассы букв на каждого ребенка.

Для обогащения словарного запаса и формирования грамматического строя речи:

* 1. Предметные картинки по обобщающим темам;
  2. Предметные картинки на подбор антонимов;
  3. Предметные картинки на подбор синонимов;
  4. Многозначные слова;
  5. Предметные картинки «один-много»;
  6. Схемы предлогов;
  7. Пособия на составление предложений с простыми и сложными предлогами;
  8. Пособия на согласование слов;
  9. Деформированные тексты и др.

Для развития связной речи:

1. Серии сюжетных картинок;
2. Сюжетные картинки;
3. Предметные картинки для составления сравнительных и описательных рассказов;
4. Схемы и мнемотаблицы для составления описательных рассказов
5. Картинно-графические планы для рассказов.

