



**ПРАВИТЕЛЬСТВО САНКТ-ПЕТЕРБУРГА  
АДМИНИСТРАЦИЯ КУОРТНОГО РАЙОНА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА**

**Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад № 26 комбинированного вида Курортного района Санкт-Петербурга  
(ГБДОУ №26 комбинированного вида Курортного района Санкт-Петербурга)  
Володарского ул., д.18, лит.А, Сестрорецк г., Санкт-Петербург, 197706  
Тел./факс:(812)437-48-15; тел. (812)437-42-43 E-mail: [det.sad-26@yandex.ru](mailto:det.sad-26@yandex.ru)  
ОКПО 90816969 ОГРН 1117847110688 ИНН/КПП 7843312711/784301001**

**ПРИНЯТО**  
На Педагогическом совете  
Образовательного учреждения  
Протокол № 4 от 31.08.2022

**УТВЕРЖДЕНО**  
Заведующий ГБДОУ № 26  
\_\_\_\_\_ И.А.Гудь  
Приказ № 115 от 31.08.2022

**УЧТЕНО**  
мнение Совета родителей  
Протокол № 3 от 25.08.2022

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ  
ПО РЕАЛИЗАЦИИ  
АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ  
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА 2022-2023 УЧЕБНЫЙ ГОД**

Автор-составитель: Дорт-Гольц Т.Н.

**Санкт-Петербург  
2022**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

№	Наименование разделов	Стр.
<b>I</b>	<b>ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ</b>	
<b>1</b>	ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	<b>3</b>
<b>1.1</b>	ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ	<b>3</b>
<b>1.2</b>	ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ	<b>4</b>
<b>1.3</b>	ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ	<b>5</b>
<b>1.4</b>	ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ТНР	<b>6</b>
<b>2</b>	ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВОЗМОЖНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОСВОЕНИЯ ВОСПИТАННИКАМИ ПРОГРАММЫ	<b>10</b>
<b>2.1</b>	ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ	<b>11</b>
<b>2.2</b>	ОЦЕНКА КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ	<b>11</b>
<b>II</b>	<b>СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ</b>	
<b>3.</b>	СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	<b>12</b>
<b>3.1</b>	ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТНР	<b>15</b>
<b>4</b>	ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ПОСТРОЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ	<b>21</b>
<b>5</b>	ОПИСАНИЕ ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ	<b>23</b>
<b>6</b>	КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	<b>24</b>
<b>7</b>	ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ	<b>24</b>
<b>8</b>	ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ	<b>25</b>
<b>9</b>	СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ, РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	<b>25</b>
<b>10</b>	КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ	<b>27</b>
<b>III</b>	<b>ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ</b>	
<b>11</b>	УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ	<b>28</b>
<b>12</b>	МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ, ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ	<b>29</b>
<b>IV</b>	<b>ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОГРАММЫ</b>	<b>32</b>
	ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА	<b>33</b>

# І ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

## 1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Рабочая программа коррекционно-логопедической работы в старшей логопедической группе для детей с тяжелыми нарушениями речи является программным документом для дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида. Данная программа составлена в соответствии Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Конвенцией о правах ребенка, Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Концепцией дошкольного воспитания, Декларацией прав ребенка, Приказом Министерства образования и науки России № 1155 от 17 октября 2013 года «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях, Положением об организации групп компенсирующей направленности в ДОО комбинированного вида, а также разработками отечественных ученых в области общей и специальной педагогики и психологии.

Разработанная рабочая программа составлена на основе адаптированной образовательной программы дошкольного образования ГБДОУ. Рабочая программа предусматривает интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников. Планирование работы во всех образовательных областях строится с учетом особенностей речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией, предполагает комплексное педагогическое воздействие и направлено на полную коррекцию речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

### 1.1 ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ГРУППАХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Основной целью** представленной программы является создание оптимальных условий для эффективного планирования, организации, управления коррекционно-логопедическим процессом в ДОО в соответствии с ФГОС.

**Ведущей задачей** данной рабочей программы является языковое, эмоционально-нравственное и интеллектуальное развитие детей-логопатов и овладение детьми связной, грамматически правильной речью, фонетической системой родного языка, а также элементами грамоты, что формирует готовность данной группы детей к обучению в общеобразовательной школе, а в дальнейшем, к жизни в современном обществе.

Для реализации основной цели определены **следующие задачи программы:**

- ❖ своевременное выявление детей с ТНР и определение их особых образовательных потребностей, обусловленных недостатками в речевом развитии;
- ❖ создание условий, способствующих освоению детьми с ТНР программы и их интеграции в ДОО;
- ❖ осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ТНР с учётом особенностей психического и (или) физического развития, индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- ❖ разработка и реализация индивидуальных планов коррекционной работы с детьми с ТНР, организация индивидуальных и (или) групповых занятий для детей с выраженным нарушением в речевом развитии;
- ❖ реализация системы мероприятий по социальной адаптации детей с ТНР и формированию здорового образа жизни;
- ❖ оказание консультативной и методической помощи родителям (представителям) детей с ТНР по медицинским, социальным, правовым и др. вопросам.

## 1.2 ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ

Данная рабочая программа учитывает требования к коррекции всех сторон речи: фонетики, лексики, грамматики, семантики и просодии. Рабочей программой предусматривается необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, обеспечения эмоционального благополучия каждого ребенка, так как логопедическую группу для детей с ОНР посещают дети со второй и третьей группой здоровья, а также имеющие неврологические нарушения. Объем учебного материала рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами. Это позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников. Для возрастной группы рассчитано оптимальное сочетание индивидуальной и совместной со взрослым деятельности детей, чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности, свободное время для игр и отдыха.

Главная идея программы заключается в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с ОНР, то есть одним из основных принципов Программы является принцип природосообразности. Программа учитывает общность развития нормально развивающихся детей и детей с ОНР и основывается на онтогенетическом принципе, учитывая закономерности развития детской речи в норме.

Программа имеет в своей основе следующие **принципы**:

- ❖ принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- ❖ принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;
- ❖ принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка;
- ❖ принципы интеграции усилий специалистов;
- ❖ принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- ❖ принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
- ❖ принцип постепенности подачи учебного материала;
- ❖ принцип концентрического наращивания информации в каждой из последующих возрастных групп во всех пяти образовательных областях.

Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, педагога-психолога и других узких специалистов, если они имеются в ДОУ.

Работой в образовательной области **«Речевое развитие»** руководит учитель-логопед, а другие специалисты планируют свою образовательную деятельность в соответствии с его рекомендациями.

В работе в образовательных областях **«Познавательное развитие»** и **«Социально-коммуникативное развитие»** участвуют воспитатель и учитель-логопед. Логопед помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом особенностей развития детей с ОНР. Воспитатели организуют работу по формированию у дошкольников целостной картины мира и расширению кругозора, координируют познавательно-исследовательскую деятельность, работают над развитием навыков конструирования и математических представлений, выработкой навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, элементов труда.

В образовательной области **«Художественно-эстетическое развитие»** работой руководят воспитатели и музыкальный руководитель при условии, что другие специалисты подключаются к их работе.

Работу в образовательной области «**Физическая культура**» осуществляют воспитатели при обязательном участии остальных педагогов.

В логопедической группе коррекционное направление работы является приоритетным, так как его цель – выравнивание речевого и психофизического развития детей. Программа предусматривает то, что все педагоги должны следить за речью детей-логопатов и закреплять речевые навыки, сформированные учителем логопедом. Все специалисты ДООУ под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

### **1.3 ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Дети шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строить свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчиненность позиций в различных видах деятельности взрослых, одни роли становятся для них более привлекательными, чем другие. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия». (В игре «Больница» таким центром оказывается кабинет врача, в игре «Парикмахерская» — зал стрижки, а зал ожидания выступает в качестве периферии игрового пространства.) Действия детей в играх становятся разнообразными. Развивается изобразительная деятельность детей. Это возраст наиболее активного рисования. В течение года дети способны создать до двух тысяч рисунков. Рисунки могут быть самыми разными по содержанию: это и жизненные впечатления детей, и воображаемые ситуации, и иллюстрации к фильмам и книгам. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения, передавать статичные и динамичные отношения. Рисунки приобретают сюжетный характер; достаточно часто встречаются многократно повторяющиеся сюжеты с небольшими или, напротив, существенными изменениями. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. По рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображенного человека. Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменить детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщенным способом обследования образца. Дети способны выделять основные части предполагаемой постройки. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Появляется конструирование в ходе совместной деятельности. Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (два, четыре, шесть сгибаний); из природного материала. Они осваивают два способа конструирования: 1) от природного материала к художественному образу (ребенок «достраивает» природный материал до целостного образа, дополняя его различными деталями); 2) от художественного образа к природному материалу (ребенок подбирает необходимый материал, для того чтобы воплотить образ). Продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; систематизируются представления детей. Они называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд — по возрастанию или убыванию — до 10 различных предметов. Однако дети могут испытывать трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. Это свидетельствует о том, что в различных ситуациях восприятие представляет для дошкольников известные сложности, особенно если они должны одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположных признаков. В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в

какой последовательности объекты вступят во взаимодействие и т. д. Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них можно выделить схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие представления детей о системе признаков, которыми могут обладать объекты, а также представления, отражающие стадии преобразования различных объектов и явлений (представления о цикличности изменений): представления о смене времен года, дня и ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии и т. д. Кроме того, продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. В дошкольном возрасте у детей еще отсутствуют представления о классах объектов. Дети группируют объекты по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Так, например, старшие дошкольники при группировке объектов могут учитывать два признака: цвет и форму (материал) и т. д. Как показали исследования отечественных психологов, дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать и давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта.

Развитие воображения в этом возрасте позволяет детям сочинять достаточно оригинальные и последовательно разворачивающиеся истории. Воображение будет активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации. Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию. Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали. Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщенного способа обследования образца; усвоением обобщенных способов изображения предметов одинаковой формы. Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

#### **1.4 ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ТНР**

При разработке программы учитывались психолого-педагогические и речевые особенности детей, выявленные в результате диагностики. Группу посещают 14 детей шестого года и 1 ребёнок пятого года жизни с тяжёлыми нарушениями речи (из них: 10 детей с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития, 2 ребёнка с общим недоразвитием речи II уровня речевого развития и 3 детей с задержкой психического развития и тяжёлым нарушением речи I уровня речевого развития).

##### ***. Общая характеристика речи 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, бабушка — де*), часто

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

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

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

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

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

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

Пассивный словарь детей с 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 — теф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

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

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

### ***Общая характеристика речи 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 коррекционной 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 тетей 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 смыслоразличительные 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 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. — Клекивефь*.

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 речи 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 употреблении 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 — копыты*);

склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (*насет стаду*); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (*солит соли, нет мебели*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола, по стволу*); неразличение вида глаголов (*сели, пока не перестал дождь* — вместо *сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды, кладет дров*); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто слово образование 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* (смещение [Р] - [Л]), к слову *свисток - цветы* (смещение [С] - [Ц]).

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

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

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

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

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

При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций. Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

## **2. ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВОЗМОЖНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОСВОЕНИЯ ВОСПИТАННИКАМИ ПРОГРАММЫ**

Специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребёнка к концу дошкольного образования.

Целевые ориентиры:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;

- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

## **2.1. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ**

### *Целевые ориентиры освоения Программы детьми старшего дошкольного возраста с ТНР*

Логопедическая работа

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения- предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

## **2.2. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ**

Условия реализации Программы должны обеспечивать полноценное развитие личности детей во всех основных образовательных областях, а именно: в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям. Выполнение требований к условиям реализации

Программа обеспечивает создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды.

Оценка качества реализации Программы основывается, прежде всего, на изучении психолого-педагогических условий и предметно-развивающей среды.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Для качественного образовательного процесса необходимо обеспечить психолого-педагогические условия, включающие:

1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

7) защита детей от всех форм физического и психического насилия

8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Для детей групп компенсирующей направленности необходимо создать особые условия для диагностики и коррекции нарушений развития, коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования.

Особое место в оценке качества реализации образовательной Программы занимает изучение взаимодействия педагога с детьми, что требует от педагога наличия необходимых компетенций, позволяющих ему:

- обеспечивать эмоциональное благополучие детей в группе;
- поддерживать индивидуальность и инициативу воспитанников;
- обеспечивать условия для позитивного и продуктивного взаимодействия детей в группе;
- реализовывать развивающее образование;
- эффективно взаимодействовать с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность.

## **II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

### **3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

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

*1. Структурно-системный принцип*, согласно которому речь рассматривается как

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

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

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

**4. Принцип концентризма** предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам — центрам. Речевой материал располагается в пределах одной лексической темы независимо от вида деятельности. После усвоения материала первого центра воспитанники должны уметь общаться в пределах этой темы. Каждый последующий центр предусматривает закрепление изученного материала и овладение новыми знаниями. Отбор языкового материала в рамках центра осуществляется в соответствии с разными видами речевой деятельности. В пределах центров выделяются микроцентры, имеющие конкретную цель. Характерные признаки микроцентров — ограниченность пределами одного вида упражнений, простая структура операций, небольшое количество, относительная непродолжительность, получение результатов сразу же после окончания работы.

Цикличность в учебном процессе чрезвычайно важна для закрепления освоенного материала. Это имеет особенно большое значение для детей со сниженной мнемической деятельностью и недостаточным контролем поведения. Соблюдение данного принципа обуславливает: 1) высокую мотивированность речевого общения; 2) доступность материала, который располагается в соответствии с общедидактическим требованием «от легкого к трудному», от уже усвоенного к новому.

Реализуя принцип концентризма, учитель-логопед и другие специалисты в течение одной недели ежедневно организуют изучение определенной лексической темы. Монотемная работа над лексикой способствует успешному накоплению речевых средств и активному использованию их детьми в коммуникативных целях

**5. Принцип последовательности** реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному.

В коррекционной работе с детьми (независимо от возраста) выделяются два последовательных этапа (подготовительный и основной), которые согласуются с содержанием педагогического воздействия по всем разделам программы.

На *подготовительном этапе* формируются общефункциональные механизмы речевой и других видов деятельности (слуховое, зрительное восприятие, внимание и пр.).

На *основном этапе* предусматривается формирование специфических механизмов речевой деятельности в соответствии образовательными задачами по другим направлениям коррекционно развивающего процесса (произношение, лексика, грамматический строй и пр.).

**6. Принцип коммуникативности.** Согласно этому принципу обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Реализация принципа коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм

работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.

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

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

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

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

**11. Принцип активности** обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности.

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

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с нарушениями речи тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации.

Каждая ступень Программы включает логопедическую работу и работу по пяти образовательным областям, определенным ФГОС ДО. Содержание коррекционно-развивающей работы в образовательных областях сгруппировано по разделам которые являются сквозными на весь период дошкольного образования и отрабатываются в процессе разнообразных видов деятельности.

Работа со старшими дошкольниками с ТНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.

Организационная форма коррекционно-развивающей работы рассматривается в Программе как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы методами, приемами и применяемыми видами деятельности.

Особое внимание уделяется построению образовательных ситуаций. Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Таким образом, реализация Программы обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладеть средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ТНР в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все

специалисты, работающие с дошкольниками, используют в разных формах организации деятельности детей именно *игровой метод* как ведущий. Кроме того, между разделами программы существуют тесные межпредметные связи, активно используется интеграция логопедической работы и образовательных областей, а также образовательных областей между собой и т. п. В одних случаях это тематические связи, в других — общность педагогического замысла. Это позволяет формировать у детей достаточно прочные представления об окружающем мире, социализировать детей, обеспечивать их всестороннее развитие, предупреждать и преодолевать психомоторные нарушения.

### **3.1. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ТНР**

#### ***Направления логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста***

Основным в содержании логопедических занятий является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первостепенной задачи выдвигается развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций. Таким образом, коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциации понятий, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени. Расширение и уточнение понятий и представлений, словаря импрессивной и экспрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основой для дальнейшего обучения детей составлению связных рассказов.

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

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

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

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

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

#### **Педагогические ориентиры:**

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

— 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, наложенные 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 уклада звуков.

Развитие кинетической основы артикуляторных движений.

Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.

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» 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 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 познания 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 знания 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*, *-ниц-*, *-инк-*, *-ин-*, *-ц-*, *-иц-*, *-ец-* («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, а где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, виноград, где виноградина»). Формирование понимания суффиксов со значением «очень большой»: *-ищ-*, *-ин-* («Покажи, 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 различение (Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома), (Покажи где птичка улетает из клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»). 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 словосочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

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

Совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида. 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, улыбчивый, дождливый, хитроватый, беленький*). Обучение употреблению сравнительной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ее (-ей), -е:* *белее, белей, выше*) и аналитическим (при помощи слов *более* или *менее, более чистый, менее чистый*) способом.

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, когда, так как* (*Нужно взять зонтик, потому что на улице дождь. Цветы засохнут, если их не поливать. Когда закончится, мы пойдём 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 усвоение 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 слухопроизносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.

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

Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звуко сочетаний (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 слоговой 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, Машиа*), из открытого и закрытого слогов (*замок, лужок*), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*малина, канава*), односложные слова (*сыр, дом*).

Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звуко слоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков. Обучение правильному воспроизведению звуко слоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (*клуба, кружка, смуглый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка*), четырехслоговых 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 «Загни 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.

#### **4. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ПОСТРОЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Особенностью реализации принципов построения воспитательно-образовательной работы с детьми является педагогическое взаимодействие как уникальный вид педагогической деятельности, наполненный социальным смыслом и направлен (родителем и педагогом) на целостное развитие личности. Педагогическое взаимодействие понимается как процесс, происходящий между педагогом (родителем) и ребенком в ситуации непосредственного педагогического общения, а также в ситуации предвосхищения.

Педагог прогнозирует и проектирует условия, средства и методы, которые являются наиболее эффективными в конкретной ситуации взаимодействия, учитывает время, место, предметно-пространственную среду, эмоциональную атмосферу, обеспечивает активное участие в совместной деятельности, согласовывает действия, оказывает помощь и поддержку, координирует действия.

Взаимодействие может протекать в форме прямого общения, в процессе непосредственного контакта между взрослым и ребенком или в косвенной, опосредованной форме, осуществляемой через предлагаемые особым образом мотивированные действия, через объекты природной среды, предметы пространственного окружения, через других людей (детский коллектив, партнеров по деятельности) или сказочных персонажей. Основными характеристиками взаимодействия, согласно И.П. Андриади и других ученых, являются взаимопознание, взаимопонимание, взаимовлияние. Показателями взаимопознания является интерес к личности другого, изучение особенностей поведения друг друга, позволяющее прогнозировать те или иные формы и способы общения, оценок, отношения. Показателями взаимопонимания является признание, принятие личностных сторон друг друга, интересов, увлечений. Показателями взаимовлияния является стремление и способность приходить к согласованному решению спорных вопросов, учитывать мнение друг друга, принимать просьбы, советы и рекомендации и следовать им.

Организация образовательного процесса строится с учетом закономерностей психологического развития ребенка в периоде дошкольного детства: неравномерность, скачкообразность развития детей, ярко прослеживающаяся в разные периоды детства. Психофизиологические особенности детей от 0 до 3 лет (выделенные Н.М. Аксариной): интенсивность физического развития, взаимосвязь физического и психического развития, повышенная ранимость организма, недостаточная функциональная зрелость органов и систем, повышенная эмоциональность, впечатлительность, подражательность, сенсомоторная потребность, потребность в общении, недостаточная функциональная зрелость нервной системы к воздействию внешней среды, недостаточная подвижность нервных процессов. Психофизиологические особенности детей от 3 до 7 лет: повышенная эмоциональность, открытость миру, любознательность, обостренная потребность в справедливости.

Полноценное развитие ребенка осуществляется в определенных социальных условиях жизни ребенка, в процессе общения и деятельности; обеспечение личностно-ориентированного взаимодействия педагога с детьми, ориентация на общечеловеческие ценности, введение детей в мир культуры, установление сотруднических отношений с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка.

Важным условием организации образовательного процесса является объединение усилий со стороны всех участников образовательных отношений. Особую роль играют субъективные факторы (взаимодействия и взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками,

психологический климат) и объективные (материально-технические, социальные, санитарно-гигиенические и др.).

Воздействие на личность воспитанников осуществляется через формирование ее отношений ко всему окружающему. Оно обеспечивается активностью участников взаимодействия.

Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности требует отбора содержания образования, применение средств и методов, обеспечивающих целостность восприятия ребенком окружающего мира, осознание разнообразных связей между его объектами и явлениями. В наибольшей степени эффективному познавательному развитию способствует интеграция содержания образования в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей. Интеграция содержания образования означает объединение обобщенных понятий, которые являются общими для разных образовательных областей и создание новой целостной системы понятий.

Использование интеграции детских видов деятельности наравне с интеграцией содержания делает образовательный процесс интересным и содержательным.

Суммарное воздействие образовательных компонентов на воспитанников значительно эффективнее и наиболее целесообразно по сравнению с изолированным влиянием отдельных компонентов.

Интеграция пронизывает все структурные составляющие образовательного процесса:

- реализация целей и задач воспитания и развития личности на основе формирования целостных представлений об окружающем мире;
- установление межвидовой и внутривидовой интеграции - связей между содержанием разделов образовательной области и связей внутри этих разделов;
- построение системы применяемых методов и приемов в организации образовательной работы;
- обеспечение взаимосвязи и взаимопроникновения видов детской деятельности и форм их организации как совместной деятельности взрослого и детей, так и самостоятельной деятельности детей.

Интеграция образовательных областей обеспечивает достижение необходимого и достаточного уровня развития ребенка для успешного освоения им содержания начального общего образования.

Педагогическая поддержка и сопровождение развития ребенка.

Педагогическая поддержка и сопровождение развития ребенка выступает как один из признаков современной модели образовательного процесса и выражается:

- в педагогически целесообразном применении воспитывающих и обучающих воздействий педагога на детей;
- в организации педагогом игровых, познавательных и проблемных ситуаций, ситуаций общения, обеспечивающих взаимодействие детей между собой;
- в создании атмосферы эмоционального позитива, одобрения и подчеркивания положительных проявлений детей по отношению к сверстнику и взаимодействию с ним;
- в организации комфортного предметно-игрового пространства, обеспечивающего удовлетворение игровых, познавательных, коммуникативных, эстетических, двигательных потребностей, инициацию наблюдения и детского экспериментирования.

## **5. ОПИСАНИЕ ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ**

- ❖ Непрерывная-образовательная деятельность (занятие) - одна из основных форм организации работы с детьми-логопатами при условии максимального использования игровых форм и приемов в рамках каждого занятия. Виды занятий: фронтальные, подгрупповые и индивидуальные. Планирование разделено на три периода обучения. Продолжительность НОД в подготовительной группе 30 минут. Фронтальная непрерывная образовательная деятельность проводится в утренние часы. Во второй половине дня также выделяется время на коррекционную работу воспитателя с подгруппой или отдельными детьми по заданию логопеда.
- ❖ Игра – ведущий вид деятельности дошкольников, основная форма реализации программы при организации коммуникативной деятельности. Виды игр: сюжетная игра, игра с правилами, подвижная игра, театрализованная игра, дидактическая.
- ❖ Игровая ситуация – форма работы, направленная на приобретение ребенком опыта нравственно-ценных действий и поступков, которые он сначала выполняет на основе подражания, по образцу, а затем самостоятельно.
- ❖ Чтение – основная форма восприятия художественной литературы, а также эффективная форма развития познавательно-исследовательской, коммуникативной деятельности, решения задач психолого-педагогической работы разных образовательных областей.
- ❖ Ситуации: ситуации общения и взаимодействия, игровые ситуации, проблемные ситуации, ситуативный разговор с детьми, практические ситуации по интересам детей, ситуационные задачи.
- ❖ Мастерская – форма организации продуктивной деятельности, позволяет также развивать двигательную (мелкую моторику), коммуникативную, познавательно-исследовательскую деятельность.
- ❖ Умственное экспериментирование – осуществляется только в мысленном плане (в уме). Оно осуществляется с помощью поисков ответов на поставленные вопросы, разбора и решения проблемных ситуаций.
- ❖ Проект – это создание педагогом таких условий, которые позволяют детям самостоятельно или совместно с взрослым открывать новый практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путем, анализировать его и преобразовывать.
- ❖ Беседы, загадки, рассказывание, разговор.
- ❖ Викторины и конкурсы – своеобразные формы познавательной деятельности с использованием информационно-развлекательного содержания, в которых предполагается активное участие детей

### **Методы реализации Рабочей Программы в условиях ФГОС**

- ❖ Методы мотивации и стимулирования развития у детей первичных представлений и приобретения детьми опыта поведения и деятельности (образовательные ситуации, игры, соревнования, состязания и др.).
- ❖ Методы создания условий, или организации развития у детей первичных представлений и приобретения детьми опыта поведения и деятельности (метод приучения к положительным формам общественного поведения, упражнения, образов/ ситуации).
- ❖ Методы, способствующие осознанию детьми первичных представлений и опыта поведения и деятельности (рассказ взрослого, пояснение, разъяснение, беседа, чтение художественной литературы, обсуждение, рассматривание и обсуждение, наблюдение...).
- ❖ Информационно-рецептивный метод – предъявление информации, организация действий ребенка с объектом изучения (распознающее наблюдение, рассматривание картин, демонстрация кино- и диафильмов, просмотр компьютерных презентаций, рассказы логопеда или детей, чтение).

- ❖ Репродуктивный метод – создание условий для воспроизведения представлений и способов деятельности, руководство их выполнением (упражнения на основе образца логопеда, беседа, составления рассказов с опорой на предметную или предметно-схематическую модель).

## **6. КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

Развитие культурно-досуговой деятельности дошкольников по интересам позволяет обеспечить каждому ребенку отдых (пассивный и активный), эмоциональное благополучие, способствует формированию умения занимать себя. В данном подразделе обозначены задачи педагога и приведен перечень событий, праздников, мероприятий для каждой возрастной группы.

**Задачи:** Отдых. Развивать желание в свободное время заниматься интересной и содержательной деятельностью. Формировать основы досуговой культуры (игры, чтение книг, рисование, лепка, конструирование, прогулки, походы и т. д.).

Развлечения. Создавать условия для проявления культурно-познавательных потребностей, интересов, запросов и предпочтений, а также использования полученных знаний и умений для проведения досуга. Способствовать появлению спортивных увлечений, стремления заниматься спортом.

Праздники. Формировать у детей представления о будничных и праздничных днях. Вызывать эмоционально положительное отношение к праздникам, желание активно участвовать в их подготовке (украшение групповой комнаты, музыкального зала, участка детского сада и т. д.). Воспитывать внимание к окружающим людям, стремление поздравить их с памятными событиями, преподнести подарки, сделанные своими руками.

Самостоятельная деятельность. Создавать условия для развития индивидуальных способностей и интересов детей (наблюдения, экспериментирование, собирание коллекций и т. д.). Формировать умение и потребность организовывать свою деятельность, соблюдать порядок и чистоту. Развивать умение взаимодействовать со сверстниками, воспитателями и родителями.

Творчество. Развивать художественные наклонности в пении, рисовании, музицировании. Поддерживать увлечения детей разнообразной художественной и познавательной деятельностью, создавать условия для посещения кружков и студий.

## **7. ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ**

Приоритетной сферой проявления детской инициативы является внеситуативно-личностное общение со взрослыми и сверстниками, а также информационная познавательная инициатива. Важным этапом развития детской инициативы мы считаем участие ребенка во всевозможных творческих конкурсах и соревнованиях. Определяющим фактором участия является инициатива детей и традиции дошкольного учреждения.

- Для поддержки детской инициативы необходимо:
- создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече, использовать ласку и тёплое слово для выражения своего отношения к ребёнку;
- уважать индивидуальные вкусы и привычки детей
- поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу;
- обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других или ту радость, которую он доставит кому-то (маме, бабушке, папе, другу);
- создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей;
- при необходимости помогать детям в решении проблем организации игры;
- привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдалённую перспективу. Обсуждать выбор спектакля для постановки, песни, танца и т. п.;



- создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.

## **8. 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 дошкольных учреждениях создаются условия, имитирующие домашние, 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 проводятся тематические родительские собрания и круглые столы, семинары, мастер-классы, организуются диспуты, создаются библиотеки специальной литературы в каждой группе ДОУ.

В логопедической группе учитель-логопед и другие специалисты пытаются привлечь родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной форме и в письменной форме 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, прочитают и стихи, помогут научиться лепить и рисовать, составлять рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом успешного обучения ребенка в школе. Задания в тетрадях должны быть подобраны логопедом в соответствии с изучаемыми в логопедических группах детского сада лексическими темами и требованиями программы.

Для детей логопедической группы родители стараются создавать такие ситуации, которые будут побуждать детей применять знания и умения, имеющиеся в их жизненном багаже. Родители стимулируют познавательную активность детей, создавать творческие игровые ситуации.

На эти особенности организации домашних занятий с детьми каждой возрастной группы родителей должен нацеливать логопед на своих консультативных приемах, в материалах на стендах и в папках «Советы логопеда».

## **9. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ, РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИХ ПРИМЕНЕНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**Метод - экспериментирования** – действенное изучение свойств предметов, преобразование его свойств, структуры, действенным путем установление взаимосвязи с другими объектами, установление взаимозависимости.

Использование этого метода позволяет управлять явлениями, вызывая или прекращая эти процессы. Ребенок может наблюдать и познавать такие свойства и связи, которые недоступны непосредственному восприятию в повседневной жизни (свойства магнита, светового луча, движение воздуха, агрегатное состояние воды и др.) Экспериментирование, элементарные опыты помогают детям осмыслить явления окружающего мира, расширить кругозор, понять

существующие взаимосвязи. У детей развивается наблюдательность, элементарные аналитические умения, стремление сравнивать, сопоставлять, высказывать предположение, аргументировать выводы.

*Практическое экспериментирование* и исследовательские действия направлены на постижение всего многообразия окружающего мира посредством реальных опытов с реальными предметами и их свойствами. Благодаря практическому экспериментированию дети могут определять плавучесть предметов, свойства вода и луча света, свойства магнита и пр.

*Умственное экспериментирование*, в отличие от практической формы, осуществляется только в мысленном плане (в уме). Умственные исследования осуществляются с помощью поисков ответов на поставленные вопросы, разбора и решения проблемных ситуаций.

*Социальное экспериментирование*, актуализируется в старшем дошкольном возрасте. Свообразным объектом изучения и эксперимента становятся отношения ребенка со своим социальным окружением: сверстниками, другими детьми (более младшими или более старшими), детьми противоположного пола, с взрослыми (педагогами и близкими).

**Моделирование** - процесс создания модели (образца) объекта познания (или явления) или использование имеющейся модели. В ней в отличие от самого объекта более выпукло представлены свойства и связи. Использование модели позволяет в удобное время и необходимое число раз производить различные действия, чтобы понять и освоить образовательное содержание. В основе моделирования лежит процесс замещения реальных объектов познания условными – предметами или изображениями.

Приоритетным направлением современной государственной политики является создание и поддержание устойчивого позитивного имиджа России, как государства с богатыми ресурсами и широкими возможностями. Одним из способствующих решению этой задачи мероприятий является создание электронных образовательных ресурсов (ЭОР) нового поколения.

В соответствии с ГОСТ Р 52653 – 2006 **электронный образовательный ресурс (ЭОР)** – образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них. ЭОР включает в себя образовательный контент, состоящий из образовательных объектов и элементов, программное обеспечение, необходимое для его использования в учебном процессе, манифест и метаданные образовательного модуля.

Основным достоинством ЭОР являются их инновационные качества: высокая интерактивность, полномасштабная мультимедийность, широкое использование моделирования. ЭОР нового поколения распространяются, в том числе в компьютерных сетях с низкой пропускной способностью, что позволяет обеспечить доступность качественного интерактивного контента всем российским пользователям, в том числе - людям с ограниченными возможностями. Кроме того, архитектура ЭОР нового поколения предоставляет новые возможности построения авторских курсов и создание индивидуальных траекторий пользователей. Использование ЭОР нового поколения создает условия для развития дошкольников, их подготовке к обучению в системе начального общего образования, обеспечивает реализацию примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Календарно-тематическое планирование учителя-логопеда

в старшей группе на 2022 – 2023 учебный год

СЕНТЯБРЬ

1 – 3 недели - обследование речи

4 -я неделя - «Осень. Деревья»

ОКТЯБРЬ

1-я неделя – «Осень. Дары леса»

2-я неделя – «Овощи»

3-я неделя – «Фрукты»

4-я неделя - «Заготовки на зиму»

НОЯБРЬ

1-я неделя - «Одежда»

2-я неделя—«Одежда - обувь»

3-я неделя – «Игрушки»

4-я неделя - «Мебель»

ДЕКАБРЬ

1-я неделя - «Дикие животные готовятся к зиме»

2-я неделя—«Зимующие птицы»

3-я неделя – «Зима. Зимние приметы»

4-я неделя – «Новогодний праздник»

ЯНВАРЬ

2-я неделя – «Зима. Зимние забавы»

3-я неделя \_ «Домашние животные и их детёныши»

4-я неделя – «Домашние птицы и их детёныши»

ФЕВРАЛЬ

1-я неделя - «Посуда»

2-я неделя – «Продукты»

3-я неделя – «Человек. Части тела»

4-я неделя – «Защитники Отечества»

МАРТ

1-я неделя – «Мамин день. Семья»

2-я неделя - «Профессии»

3-я неделя – «Начало весны»

4-я неделя – «Перелётные птицы»

5-я неделя - «Рыбы. Мир океана»

АПРЕЛЬ

1-я неделя – «Весна. Деревья и цветы»

2-я неделя – «Космос»

3-я неделя – «Труд людей весной»

4-я неделя - «Животные жарких стран»

МАЙ

1-я неделя – «Мой город»

2-я неделя— «Транспорт»

3-я неделя – «Лето»

4-я неделя – обследование речи

### III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

#### 10. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

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

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

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

*2.Второй блок* (продолжительность с 9.00 до 13.00 часов) представляет собой непосредственно образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков речевого развития детей, которая организуется в форме игровых занятий.

*3.Третий блок* (продолжительность с 15.00 до 19.00 часов):

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

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

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

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

*Направления обследования* раскрывают целостную картину речевого, физического и психического развития ребенка: его двигательной, познавательной и эмоционально-волевой сфер, осведомленности (знаний о себе и окружающей действительности, умений и навыков в тех видах деятельности, в которые он включается, особенностей поведения и общения, условий воспитания» в семье.

*Содержание обследования* непосредственно связано с содержанием логопедической работы и работы по образовательным областям, что позволяет более точно составлять программу обследования конкретной группы воспитанников, видеть уровень и актуального развития и прогнозировать расширение «зоны ближайшего развития» каждого ребенка.

*Организация обследования* позволяет получить наиболее полные точные и объективные сведения об имеющихся на момент проведения обследования особенностях, а также о возможностях развития, в том числе и речевого, каждого воспитанника. Поскольку личность ребенка не только развивается, но и раскрывается в процессе деятельности, обследование строится на основе широкого использования диагностических возможностей игры и других видов детской деятельности, которые в дошкольном возрасте очень тесно связаны с игрой

*Оценка результатов обследования* обеспечивает возможность выявить и зафиксировать даже незначительные изменения в развитии каждого ребенка по всем изучаемым параметрам, которые отражают динамику овладения программным содержанием. В соответствии с этим в оценке отражается как количественная так и качественная характеристика происходящих изменений.

*Фиксирование результатов обследования* является удобным, относительно простым, не требует от педагога большого количества сил и времени, Форма отражения результатов четко и наглядно представляет информацию о динамике развития каждого ребенка как в течение одного учебного года, так и в течение всего времени пребывания в дошкольном учреждении. Кроме этого, форма фиксирования результатов должна обеспечивать их конфиденциальность.

Комплексное психолого-педагогическое обследование каждого ребенка является основным средством осуществления мониторинга его достижений и необходимым условием

успешности логопедической и общеразвивающей работы, организуемо в каждой возрастной группе.

Количество срезов для отслеживания динамики развития и уточнения направлений коррекционно-развивающей работы

- *первый* (в начале учебного года) позволяет разработать оптимальную для всей группы и для каждого ребенка программу логопедической и общеразвивающей работы;

— *второй* (в конце учебного года) дает полное представление динамике развития ребенка в течение года и на этой основе позволяет наметить общие перспективы дальнейшей логопедической и общеразвивающей работы с ним.

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

В данной Программе педагогические ориентиры определяют результат на каждой ступени ее освоения. Они отражают способность либо готовность ребенка к применению соответствующих знаний, опыта и эмоционально-ценностного отношения в жизни, в игре и в других видах деятельности, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми

В Программе учтены специфические требования, относящиеся к организации и содержанию педагогической работы с детьми с ТНР дошкольного возраста. Наиболее важным из них является полноценное использование игрового дидактического материала, прежде всего, полифункционального игрового оборудования, которое способствует не только поддержанию внимания и интереса детей в процессе коррекционно-развивающих занятий, образовательных ситуаций, игр, но и непосредственно служит развитию у них восприятия памяти, внимания, мышления.

## **11. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ, ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ**

Помещение и участок ДОУ соответствуют государственным санитарно-эпидемиологическим требованиям к устройству правилам и нормативам работы ДОУ, нормам и правилам пожарной безопасности. Территория детского сада озеленена насаждениями. На территории учреждения имеются различные виды деревьев и кустарников, газоны, клумбы и цветники. Групповые помещения обеспечены мебелью и игровым оборудованием в достаточном количестве. Развивающая среда детского сада организована с учетом интересов детей и отвечает их возрастным особенностям.

Территория детского сада озеленена насаждениями. На территории учреждения имеются различные виды деревьев и кустарников, газоны, клумбы и цветники. На участках расположены девять оборудованных зон для прогулок, игровых комплексов, имеется одна спортивная площадка для игр.

Групповые помещения обеспечены мебелью и игровым оборудованием в достаточном количестве. Развивающая среда детского сада организована с учетом интересов детей и отвечает их возрастным особенностям.

Предметно-развивающая среда Детского сада обеспечивает все условия для организации всех видов детской деятельности. В группах оборудованы различные центры для развития детей: центр творчества, музыкально-театральный центр, центр здоровья и физического развития, центр экспериментирования, центр конструирования, природные уголки и уголки для всестороннего развития детей с учетом гендерного подхода. В каждой группе имеется необходимый разнообразный игровой материал, накоплено и систематизировано методическое обеспечение реализуемой образовательной программы. В группах имеется оригинальный дидактический материал, изготовленный сотрудниками и родителями для развития сенсорных эталонов, мелкой моторики рук, сюжетно-ролевых игр и т.д. В групповых комнатах оформлены различные зоны и уголки: игровые, двигательной активности, познавательные, уголки природы и другие, оснащенные разнообразными материалами в соответствии с возрастом детей.

Развивающая предметно-пространственная среда содержательно-насыщенна,

трансформируема, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна.

Организация образовательного пространства обеспечивает:

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

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

Полифункциональность предполагает:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды;
- наличие полифункциональных предметов, пригодных для использования в разных видах детской активности.

Вариативность среды предполагает:

- наличие различных пространств, а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;
- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность среды предполагает:

- доступность для воспитанников, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;
- свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;
- исправность и сохранность материалов и оборудования.

Материально-техническое обеспечение включает:

Все базисные компоненты развивающей предметной среды детского сада включают оптимальные условия для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития детей. Данные компоненты обеспечивают возможность организации разнообразных видов детской деятельности по интересам.

## **МАТЕРИАЛЬНО- ТЕХНИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ КАБИНЕТА**

- Мебель: столы, стулья в количестве, достаточном для подгруппы детей, шкафы, стеллажи или полки для оборудования.
- Зеркала: настенное большое зеркало с ширмой, индивидуальные маленькие и средние зеркала по количеству детей.
- Доска; коврограф.
- Одноразовые шпатели.
- Диагностический материал.
- Игрушки, игры и пособия по разделам речевого развития.
- 

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЕ**

**Пособия для развития мелкой моторики и конструктивного праксиса:**

- «Маленький дизайнер»;
- «Сложи узор»;
- Альбом заданий «Чудо-кубики»;
- «Кубики-хамелеон»;

- разнообразные кубики, пазлы, трафареты, шнуровки, ленточки и шнурки, мячи, прищепки;

- «Собери бусы»;
- «волшебные» перчатки;
- пальчиковые театры по сказкам;
- настольные игры, мозаики, конструкторы;
- папки с комплектами заданий на развитие графо-моторных умений и навыков.

**Пособия для развития сенсорики, внимания, памяти, воображения, логики:**

- «Логические блоки Дьенеша»;
- Цветные счётные палочки Кюизенера»;
- Альбом «Страна блоков и палочек»;
- «Чудесный мешочек»;
- «Рамки и вкладыши»;
- «Цвет и форма»;
- «Цветные фоны»;
- пирамидки.

**Картотеки:**

- речевой материал на автоматизацию и дифференциацию звуков (предложения, стихи, рассказы);

- артикуляционные и мимические упражнения;
- пальчиковые упражнения и игры (статические и динамические);
- загадки;
- скороговорки и потешки;
- тексты для пересказа и диалоги;
- игры и упражнения с речью;
- игры на развитие дыхания и голоса;
- игры на развитие фонематического слуха.

**Для развития лексико-грамматической стороны речи, связной речи:**

- тематические папки (коробки) на разные лексические темы;
- наборы предметных и сюжетных картинок;
- серии сюжетных картинок;
- дидактические настольные игры для развития лексики, грамматического строя речи, связной речи;

- модели описательных рассказов;

- Ткаченко Т. А.. Картинки с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников (1, 2 выпуски). «Гном и Д», 2005;

- Планшет.

**Для развития фонематического восприятия, формирования звукопроизношения:**

- музыкальные игрушки;
- комплекты картинок на разные звуки;
- авторские игры на автоматизацию, дифференциацию звуков, развитие фонематического слуха;

- Громова О. Е. «Логопедическое лото»;

- Нищева Н. Н. картотека сюжетных картинок «Автоматизация и дифференциация звуков». Картинки и тексты. СПб, 2013;

- Пособия для развития дыхания.

**Для развития языкового анализа и синтеза, фонематического слуха, грамоты, профилактики дисграфии:**

- дидактические пособия и материалы;
- дидактические игры;
- пособия по профилактике дисграфии;

- учебно-настольная игра «Составь слово» (с буквами) – 6 комплектов.

#### IV ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОГРАММЫ

Данная программа составлена в соответствии с требованиями ФГОС и учётом требований к работе с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

**Основной целью** представленной программы является создание оптимальных условий для эффективного планирования, организации, управления коррекционно-логопедическим процессом в ДОУ в соответствии с ФГОС.

**Ведущей задачей** данной рабочей программы является языковое, эмоционально-нравственное и интеллектуальное развитие детей-логопатов и овладение детьми связной, грамматически правильной речью, фонетической системой родного языка, а также элементами грамоты, что формирует готовность данной группы детей к обучению в общеобразовательной школе, а в дальнейшем, к жизни в современном обществе.

Актуальность требований вызвала необходимость учета патологий речевого развития и специальный подход в разработке подобной коррекционной программы. Как все программы такого уровня, она включает соответствующие разделы: целевой, содержательный, организационный и формируемую часть образовательных отношений.

В целевом разделе представлены пояснительная записка, указаны цели и задачи реализации программы, сформулированы основные принципы и подходы к формированию программы, значимые характеристики особенностей развития детей с ОНР II, III уровней речевого развития.

Принципиально значимы в данном разделе грамотно оформленные исходные принципы, задачи как этапы достижения цели программы и описание возможных подходов к формирующей части работы по программе.

Что касается содержательного раздела, он включает описание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР II, III уровней речевого развития и описание разных вариантов способов, методов и средств реализации программы. Это достаточно информативный раздел, поясняющий специалисту, как, какими способами и с использованием каких возможностей программа может быть реализована, воплощена в структуру специально организованной деятельности.

Организационный раздел программы, в русле традиционных требований к ней, включает описание методического и технического инструментария, необходимого в работе с детьми с ОНР II, III уровней речевого развития. В нем представлены, и особенности мероприятий, и организация коррекционной развивающей среды, и необходимая диагностика, то есть все параметры, связанные с методико-технологическим обеспечением программы, вне которых формирующая часть была бы невозможной.

Кроме представленных выше разделов, следует указать, на описание компетенций, появляющихся у детей в результате реализации программы и хорошо структурированный материал заданий, систематику, логичность подачи дидактической информации, её объём и содержание. Это - свидетельство определенного уровня подачи материала программы, высокого методического, организационного, дидактического и воспитательного ценза и качества разработки данного комплекса.

Список литературы соответствует запросам современной специальной педагогики и может быть рекомендован к использованию в работе.



## ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Адаптированная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи ГБДОУ26
- Филичева Т. Б., Чиркина Г. В.. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детсада. М., «Альфа», 1993.
- Филичева Т. Б., Туманова Т. В.. Учись говорить правильно. М., 1993.
- Филичева Т. Б., Туманова Т. В.. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. М., 2002.
- Жукова Н. С., Мастюкова Т. Б., Филичева Т. Б.. Логопедия. Екатеринбург, 2000.
- Ткаченко Т. А.. Если дошкольник плохо говорит. СПб, 1997.
- Ткаченко Т. А.. В первый класс – без дефектов речи.. СПб, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999.
- Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В.. Логопедическая работа в группах дошкольников со стёртой формой дизартрии. СПб, 2001.
- Коноваленко В. В., Коноваленко С. В.. Фронтальные занятия в подготовительной к школе группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. М., 2000.
- Коноваленко В. В., Коноваленко С. В.. Развитие связной речи. М., 2000.
- Агранович З. Е.. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры у детей .. СПб, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000.
- Крупенчук О. И.. Научите меня говорить правильно! СПб, 2008.
- Лылова Л. С. И др.. Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия с детьми дошкольного возраста. Воронеж, 2012.
- Гусарова Н. Н.. Беседа по картинке. Времена года. СПб, 1998.
- Милостивенко Л. Г.. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. СПб, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000.
- Волина В. Занимательное азбуковедение. М, 1991.
- Мурашкова И. Н., Валюмпс Н. П.. Картинка без запинки. СПб, 1995.
- Пожиленко Е. А.. Волшебный мир звуков. М., 2000.
- Цвынтарный В.. Играем с пальчиками и развиваем речь. СПб, 1997.
- Османова Г. А.. Новые игры с пальчиками. СПб, 2010.
- Развиваем речь. Под ред. Шапиной О. П.. СПб, 2005.
- Шаблыко Е. И. Коррекция нарушений произношения свистящих звуков. М., 2012.