

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ «ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ДЕТСКИЙ САД № 18 «ОГОНЕК»**

238750 Калининградская обл., г. Советск, ул. Фурманова, ба. Тел. 3-63-36, 3-67-32
e-mail: ogonok18@rambler.ru

СОГЛАСОВАНО

Педагогическим советом
МАДОУ ЦРР д/с №18
протокол от 31.08. 2022 г. № 1

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий МАДОУ ЦРР д/с №18
Е.Д.Ашурмамедова
Приказ № 111 от 31.08. 2022 г.

Документ подписан электронной подписью
Владелец: Ашурмамедова Елена Дмитриевна
Заведующий
МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ "ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ДЕТСКИЙ САД №18
"ОГОНЕК"
Сертификат:
008D2F21166567E34401818C571B9146BE
Срок действия с 08.04.2022 до 02.07.2023
Подписано: 12.09.2022 11:02 (UTC)

**Рабочая программа учителя-логопеда
для детей с тяжелыми нарушениями речи
5-7 лет в условиях логопункта**

Составитель: учитель-логопед
Плискиной З.Т.

г. Советск, 2022

Содержание

I. Целевой

1.1 Пояснительная записка

1.1.1 Цели и задачи реализации программы

1.1.2 Принципы и подходы к формированию программы

1.1.3 Значимые характеристики особенностей развития детей старшего дошкольного возраста с ТНР

1.2 Планируемые результаты

1.2.1 Целевые ориентиры для детей 5-7 лет

1.2.2 Развивающее оценивание образовательной деятельности по программе

II. Содержательный

2.1 Программа профессиональной коррекции речевых недостатков

2.1.1 Комплексно-тематическое планирование

2.2 Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов

III. Организационный

3.1 Режим занятий

3.2 Методическое обеспечение и средства обучения

I. Целевой блок

1.1 Пояснительная записка

Рабочая программа для детей с тяжелыми нарушениями речи 5-7 лет в условиях логопункта разработана на основе адаптированной основной образовательной программы на основе АООП с ТНР.

Рабочая программа соответствует законодательству Российской Федерации и ФГОС ДО, в основе которых заложены следующие основные принципы:

- 1) поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства — понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду;
- 2) личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей;
- 3) уважение личности ребенка;
- 4) реализация Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

В Рабочей программе учитываются:

- 1) индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с ТНР.
- 2) возможности освоения ребенком Программы на разных этапах ее реализации.

Программа определяет содержание и организацию образовательной деятельности на уровне дошкольного образования. Программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей и должна быть направлена на решение задач, указанных в пункте 1.6 Стандарта.

Структурные подразделения в одной Организации (далее — Группы) могут реализовывать разные Программы.

Программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

Программа направлена на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития.

Программа разработана учителем-логопедом логопункта самостоятельно и утверждена заведующим МАДОУ.

Рабочая Программа относится к обязательной части АООП МАДОУ.

Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых отражается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и планируемые результаты освоения программы.

Пояснительная записка должна раскрывать:

- цели и задачи реализации Программы;
- принципы и подходы к формированию Программы;
- значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста.

Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части для детей 5-7 лет с ТНР с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития речи). Содержательный раздел представляет общее содержание Программы, обеспечивающее речевое развитие детей.

Содержательный раздел Программы включает:

Программа профессиональной коррекции развития речи и вариативные формы, способы, методы и средства реализации.

Организационный раздел содержит: режим занятий, распорядок дня, циклограмма, развивающая предметно-пространственная среда для профессиональной коррекции, методическое обеспечение и средства обучения.

Программа реализуется на государственном языке РФ.

1.1.1 Цели и задачи реализации программы

Цель реализации программы — проектирование модели коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий развития ребенка с ТНР для позитивной социализации, мотивации и поддержки индивидуальности детей через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности.

Задачи программы:

- создание условий для освоения детьми коммуникативной функции языка в соответствии с возрастными нормами;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- обеспечить развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе программы, возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей и педагогов дополнительного образования) дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований. Ответственность за реализацию программы полностью возлагается на администрацию дошкольной организации (заведующего, старшего воспитателя) психолого-медико-педагогический консилиум и попечительский совет родителей.

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

1.1.2 Принципы и подходы к формированию программы

Исходя из Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в рабочей программе учитываются:

- 1) индивидуальные потребности ребенка с нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности);
- 2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- 3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;
- 4) возможности освоения ребенком с нарушением речи АООП ДО на разных этапах ее реализации;
- 5) специальные условия для получения образования детьми с нарушениями речи, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Общие дидактические принципы:

Принцип научности предполагает научный характер знаний, которые преподносятся детям, даже если эти знания адаптируются с учетом познавательных возможностей учащихся и носят элементарный характер.

Принцип активности и сознательности в обучении предполагает активное участие ребёнка в образовательном процессе. Формирование у ребёнка учебной мотивации, путём применения специальных методов и приёмов, активизирующих и стимулирующих субъективную активность учащихся.

Принцип доступности предполагает учет возрастных и психофизиологических особенностей детей, а также учет уровня актуального развития и потенциальных возможностей каждого из них. Все обучение должно строиться с опорой на «зону ближайшего развития» и предполагает выбор образовательного содержания посильной трудности, при этом в равной мере нежелательно облегчать или чрезмерно повышать трудность учебной информации.

Принцип последовательности и систематичности предполагает формирование у детей целостной системы знаний, умений и навыков, путём построения учебного процесса от простого к сложному. Кроме того, при разработке программного содержания предусматриваются и реализуются внутрипредметные и межпредметные связи, что позволяет сформировать в сознании учащихся целостную картину мира.

Принцип прочности и воспитывающего характера обучения предполагает необходимость добиваться прочного усвоения полученных ребенком знаний, прежде чем перейти к новому материалу. Для закрепления учебной информации необходимо организовывать различные виды деятельности, которые способствуют запоминанию и воспроизведению учебной информации или практических действий.

Принцип наглядности предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при этом важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств. В некоторых случаях, недостаточность какой либо сенсорной системы компенсируется за счет активизации другой. В процессе обучения используются различные наглядные средства: предметные, образные, условно символические. Выбор средств наглядности зависит от характера недостатков в развитии, возраста детей, содержания учебной программы и от этапа обучения.

Специфические принципы:

Этиопатогенетический принцип предполагает, что для правильного построения коррекционной работы с ребенком необходимо знать этиологию (причины) и патогенез (механизмы) речевого нарушения. Причины и механизмы, обуславливающие речевое недоразвитие различны, соответственно методы и содержание коррекционной работы должны отличаться.

Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений предполагает, что для построения коррекционной работы необходимо правильно разобраться в структуре дефекта. Необходимо определить ведущее нарушение, соотнести первичные и вторичные симптомы. Различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом и межсистемные, обусловленные взаимным влиянием нарушенных и сохранных функций. Эффективность коррекционной работы во многом будет определяться реализацией принципа системного подхода, направленного на речевое и когнитивное развитие ребенка.

Принцип развития предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, этапов, которые находятся в «зоне ближайшего развития ребёнка». Исследование детей с нарушениями речи, а также организация логопедической работы с ними осуществляются с учетом ведущей деятельности ребенка (предметно-практической, игровой, учебной).

Принцип максимальной опоры на различные анализаторы предполагает максимальное использование сохранного звена (опора на зрительные, слуховые и кинестетические афферентации).

Принцип учёта симптоматики и степени выраженности нарушения предполагает, что при одном и том же речевом нарушении уровень недоразвития тех или иных функций может быть различным. Поэтому направления логопедической работы будут дифференцироваться с учётом симптоматики и степени выраженности речевых нарушений.

Принцип поэтапного формирования психических функций предполагает постепенное усложнение речевого материала и характера заданий на каждом логопедическом занятии.

Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений предполагает участие в педагогическом процессе разных специалистов: врачей, психологов, воспитателей, логопедов, музыкальных и физкультурных работников. В ходе комплексного обследования проводится психолого-педагогическая диагностика, которая выявляет характер имеющихся речевых, когнитивных нарушений и особенностей личности ребёнка. На основе полученных данных строится комплексный коррекционно-педагогический процесс, включающий лечение, педагогическую и психологическую коррекцию с участием всех узких специалистов. Этот принцип также предполагает построение образовательного процесса с использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития.

Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи предполагает организацию обучения с опорой на ведущую деятельность детей данного возраста. Целенаправленное формирование всех структурных компонентов деятельности (предметной, игровой, учебной).

Формирование универсальных учебных действий (УУД)

1. Формирование познавательных УУД:

- ✓ классификация (объединение по группам);
- ✓ анализ (выделение признака из целого объекта);
- ✓ сравнение (выделение признака из ряда предметов);
- ✓ обобщение (выделение общего признака из ряда объектов);
- ✓ синтез (объединение в группы по одному (двум) признакам);
- ✓ сериация (установление последовательных взаимосвязей);
- ✓ находить и формулировать простейшие причинно-следственные связи и закономерности;
- ✓ удерживать внимание, слушая короткий текст, который читает взрослый, или рассматривая репродукцию;
- ✓ умение строить развернутый ответ на вопрос;
- ✓ умение пояснять, аргументировать свой ответ;
- ✓ умение приходить к обобщению с опорой на иллюстрации к тексту;
- ✓ умение коротко пересказывать главные события небольшого текста с опорой на систему пошаговых вопросов;
- ✓ пользоваться книгой и простейшими инструментами.

2. Формирование регулятивных УУД:

- ✓ выполнять задания с помощью педагога и самостоятельно;
- ✓ выполнять инструкции взрослого;
- ✓ осуществлять действия по образцу;
- ✓ по требованию взрослого исправлять свою ошибку, если не получилось сразу выполнить задание правильно;

3. Формирование личностных УУД:

- ✓ принимать все виды помощи;
- ✓ готовность выбирать для себя род занятий из предложенных на выбор;
- ✓ умение работать в паре;
- ✓ контроль своей деятельности по результату, сравнивать результат с эталоном;
- ✓ самостоятельно планировать речевое высказывание.

4. Формирование коммуникативных УУД:

- ✓ умение вступать в контакт и поддерживать его;
- ✓ строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками; умение договариваться, учитывать интересы других.
- ✓ обсуждать со взрослым возникшую проблему, поддерживать разговор;
- ✓ отвечать на вопросы и обращаться с вопросами;
- ✓ самоопределение (осознание своей самооценки);
- ✓ смыслообразование (понимание смысла учебной деятельности);
- ✓ нравственно-этическая ориентация (эмпатия, нравственность, культура).

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

- 1) преодоление нарушений развития различных категорий детей с нарушениями речи, оказание им квалифицированной помощи в освоении АООП ДО;
- 2) разностороннее развитие детей с нарушениями речи с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

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

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

- ✓ построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;
- ✓ содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- ✓ поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- ✓ сотрудничество организации с семьями;
- ✓ приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- ✓ формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- ✓ возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- ✓ учет этнокультурной ситуации развития детей.

1.1.3 Значимые характеристики особенностей развития детей с ТНР старшего дошкольного возраста

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи — это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. Характерной особенностью фонетической стороны речи этих детей является не только неправильное произношение звуков, но и их перестановка, замены, пропуски, что значительно снижает внятность речи, усугубляет ее смазанность и неотчетливость.

Многочисленные дефекты звукопроизношения варианты:

- 1) недифференцированное произнесение пар или групп звуков. В этих случаях один и тот же звук может служить для ребенка заменителем 2-х или 3-х других звуков, например, мягких: мягкий звук гь произносится вместо звуков с, ч, ш (тябака, мятик, тюба, вместо собака, мячик, шуба);
- 2) замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции и представляющими, поэтому меньшую произносительную трудность для ребенка. Обычно звуки, сложные для произношения, заменяются более легкими, которые характерны для раннего периода речевого развития (например, звук йог употребляется вместо звуков ль, л, р, звук ф — вместо звуков с, ш);
- 3) смешение звуков. Это явление характеризуется неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах. В одних случаях ребенок употребляет звук верно, в других — этот же самый звук заменяет другими, близкими акустически или артикуляционно. Причем неустойчивость произношения усиливается в самостоятельной речи детей, свидетельствуя о том, что подобные отклонения в формировании произношения связаны в значительной степени с недостаточностью фонематического восприятия. В этих случаях дети затрудняются воспроизводить ряды слогов с оппозиционными звуками, хотя изолированно эти же звуки произносятся ими правильно (например, бапа - папа; тадата - датата и т.п.). Допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, при определении наличия звука в слове, отборе картинок и придумывании слов с определенным звуком. Испытывают дети затруднения при выполнении элементарных заданий, связанных с выделением ударного звука в слове. Узнавание первого, последнего согласного в слове, слогаобразующего гласного в односложных словах практически им недоступно. Все это еще раз свидетельствует о низком уровне развития фонематического восприятия. В целом, комплекс описанных недостатков в сфере произношения и восприятия звуков у таких детей дает основание отнести их к категории детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН).

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка. Выделено четыре уровня, характеризующих речевой статус детей с ОНР:

I уровень развития речи определяется как отсутствие общеупотребительной речи. Этот уровень демонстрирует резко выраженное недоразвитие речи.

Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребенком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («пи» – пить, «кока» – петушок, «кой» – открой), отдельные слова, совпадающие с нормами языка («мама», «папа»). Звукокомплексы используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов дети преимущественно сохраняют корневую часть, грубо нарушая звуко-слоговую структуру.

Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки, и действия, совершаемые с этими предметами. Например, слово «кока», произносимое с разной интонацией и жестами, обозначает «петушок», «клюет», «кукарекает», что указывает на ограниченность словарного запаса. Поэтому дети вынуждены активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию.

При восприятии обращенной речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность («нечленораздельность», смазанность, усредненность). Дети способны воспроизводить в основном одно-двухсложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям.

Наряду с отдельными словами в речи детей появляются и первые словосочетания. Слова в них употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям еще не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух-трехсложных слов, включающих звуки раннего и среднего онтогенеза («дать» – дать, «пака» – палка); «контурных» слов из двух-трех слогов («атота» – морковь, «тяпат» – кровать); фрагментов слов-существительных и глаголов («ко» – корова, «пи» – пить, «па» – спать); фрагментов слов-прилагательных и других частей речи («босё» – большой); звукоподражаний и звукокомплексов («ко-ко», «бах»).

II уровень речевого развития определяется как начатки общеупотребительной речи. Дети пользуются предложениями только простой конструкции, состоящими из двух-трех, редко четырех слов. Лексический запас значительно отстает от возрастной нормы. Дети владеют обиходным словарным запасом (преимущественно пассивным). В их речи дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. Однако, отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий и признаков. Это проявляется в незнании слов-существительных за пределами обихода, незнании цветов, формы и размера предметов. Сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены (например, замена глаголов другими, близкими по смыслу: «суп льет» вместо наливает). Характерно использование слов в узком значении, когда одним и тем же словом ребенок называет предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции («муха» – муравей, жук, паук). Возможно употребление в речи некоторых местоимений, крайне

редко союзов, некоторых простых предлогов в элементарных значениях или их лепетных вариантов.

Отмечается недостаточность формирования морфологической системы языка. Навыками словообразования дети практически не владеют. Это приводит к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («Валя папа» – Валин папа). Наблюдаются существенные затруднения в освоении обобщающих и отвлеченных понятий; в понимании и употреблении антонимов, понимании синонимов.

Отмечаются грубые ошибки в словоизменении, что приводит к неправильному употреблению грамматических конструкций: неправильно используются падежные формы; наблюдаются ошибки в употреблении существительных мужского и женского рода; отсутствует согласование прилагательных и числительных с существительными. Выраженные трудности дети испытывают при использовании предложных конструкций: часто предлоги заменяются или опускаются, а существительные используются в именительном падеж.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей. Однако дети могут отвечать на вопросы, с помощью педагога рассказывать о семье.

Фонетическая сторона речи в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении согласных: свистящих, шипящих, соноров, твердых и мягких, звонких и глухих согласных (до 16 – 20 звуков). Высказывания детей малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости. Грубые ошибки отмечаются в воспроизведении слов разного слогового состава (сокращение количества слогов; перестановка с добавлением слогов). При воспроизведении контура слов нарушается как слоговая структура, так и звуконаполняемость: наблюдаются перестановки слогов, звуков, замена и уподобление слогов, выпадение звуков в позиции стечения согласных.

III уровень речевого развития определяется как наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут относительно свободно общаться с окружающими, но нуждаются в постоянной помощи родителей (воспитателей), вносящих в их речь соответствующие пояснения. Самостоятельное общение продолжает оставаться затруднительным и ограничено знакомыми ситуациями.

Типичным является использование простых распространенных и некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов («бейка мотлит и не узнайя» – белка смотрит и не узнала (зайца)).

Понимание речи детей приближается к низкой возрастной норме. Дети не могут назвать по картинкам целый ряд доступных своему возрасту слов, хотя имеют их в пассивном запасе (ступеньки, страница). Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать как штопать, переливать, подпрыгивать, перелетать. Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо одежда – «пальты», мебель – «разные столы»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового

общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгает), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог – «корова», соловей – «птичка», щука, сом – «рыба»).

Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смещения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смещения, замены в рамках одного ассоциативного поля (посуда – «миска», нора – «дыра», кастрюля – «миска»); замены наименований частей предметов названиями самих предметов (ствол, корни – «дерево»). Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы.

Выявляются существенные затруднения в согласовании и управлении: в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах, что свидетельствует о том, что формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне речевого развития носит незавершенный характер.

Недостаточно сформирована словообразовательная деятельность. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы, соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям (хвост – хвостик, нос – носик, учит – учитель). В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов (выключатель – «ключит свет»). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо ручище – «руки») или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо велосипедист – «который едет велисипед»).

Результатом словообразовательных операций становятся специфические речевые ошибки: нарушения в выборе производящей основы (строит дома – «дóмник», палки для лыж – «пáльные»); пропуски и замены словообразовательных аффиксов (абрикосовый – «абрикóсный»); грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова; стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса (гороховый – «горóхвый», меховой – «мéхный»). Типичными являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Связная речь недостаточно сформирована, что проявляется в диалогах и монологах. Отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности детей, неумением выделять главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

Диагностическим показателем третьего уровня общего недоразвития речи является нарушение звуко-слоговой структуры, которое по-разному видоизменяет слоговой состав

слов. В самостоятельной речи детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов. Но типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: антиципации (автобус – «астóбус»), персеверации, добавление лишних звуков (медведь – «мендвéдь»), усечение слогов, перестановка слогов, добавление слогов или слогаобразующей гласной (корабль – «корáбыль»). Правильно повторяя вслед за логопедом 3 – 4 сложных слова, дети в самостоятельной речи их искажают, сокращая количество слогов (фотографирует – «графирует»).

Специфической особенностью нарушений звуко-слоговой структуры является зависимость между характером ошибок слогового состава и состоянием сенсорных (фонематических) или моторных (артикуляционных) возможностей детей. Это заключается в следующем. Преобладание ошибок, связанных с перестановкой или добавлением слогов, свидетельствует о первичном недоразвитии слухового восприятия. У детей этой категории уподобление слогов и сокращение стечения согласных встречаются редко и имеют изменчивый характер. Ошибки, выражающиеся в сокращении числа слогов, уподоблении слогов друг другу, сокращении при стечении согласных указывают на преимущественное нарушение артикуляционной сферы и носят более стабильный характер.

Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Звуки, которые дети могут правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют. Уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности недоразвития лексико-грамматического строя речи. Целью Программы является проектирование социальной ситуации развития, осуществление коррекционно-развивающей деятельности и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности воспитанника с тяжёлыми нарушениями речи, в том числе с инвалидностью.

IV уровень речевого развития (НВОНР) выявляется у детей с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы.

Речь таких детей достаточно благополучна. Однако при углубленном обследовании в ходе выполнения специально подобранных заданий выявляются остаточные проявления общего недоразвития речи.

Фонетико-фонематические недостатки особенно заметны. Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости являются диагностическим критерием при обследовании речи детей с IV уровнем речевого развития. Под влиянием коррекционно-развивающего обучения они постепенно сглаживаются, но всегда обнаруживаются, как только у детей возникает необходимость освоения новой лексики, сложной по звуко-слоговой структуре и морфологической организации (например, регулировщик, баскетболистка, велосипедистка, строительство).

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен. Отмечаются отдельные нарушения смысловой стороны речи. При достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко

встречающиеся в повседневной речевой практике: названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка), растений (малина, ежевика, кактус), профессий (пограничник, портниха, фотограф), частей тела человека и животных (веки, запястье, щиколотка, поясница; клыки, бивни, грива). В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («креслы» – стулья, кресло, диван, тахта).

Дети используют стереотипные формулировки, передающие оригинальное значение слова приблизительно (нырнул – «купался», зашила, пришила – «шила»). Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (заяц шмыгнул в нору – «заяц убежал в дыру»), в смешении признаков (высокая ель – «большая», картонная коробка – «твердая»). Выявляются трудности передачи детьми системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Дети плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар (хороший/добрый – «хорошая», радость / грусть – «не радость, злой»). Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением (молодость, свет, горе).

Специфические словообразовательные ошибки также свидетельствуют о недостаточности лексического строя языка. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, дети затрудняются в продуцировании более редких вариантов. К ним относятся случаи образования увеличительных и многих уменьшительно-ласкательных форм существительных (ручище – «рукина, рукакища», коровушка – «коровца»); наименований единичных предметов (волосинка – «волосики», бусинка – «буска»); относительных и притяжательных прилагательных (смешной – «смехной»); сложных слов (листопад – «листяной»), а также некоторых форм приставочных глаголов (присел – «насел»). У детей наблюдаются существенные затруднения в понимании и объяснении значений этих и других производных наименований (кипятильник – «чай варит»). Отмеченное недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава, что впоследствии может оказать негативное воздействие на качество овладения русским языком в процессе школьного обучения.

В большинстве случаев дети с IV уровнем развития речи неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением.

Со стороны грамматического строя речи наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, некоторых сложных предлогов (вылез из-за шкафа – «вылез из шкафа»). Отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными мужского и женского рода («в тетради пишу красным ручком и красным карандашом»); единственного и множественного числа («я дома играю с компьютером, машинки, еще игры и солдатиком»). Особую сложность для детей с IV уровнем развития речи представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении ребенок может пропустить или заменить союз («одела пальто, какая получше»).

Для связной речи характерны затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по несколько раз. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом сложно переключаются на изложение истории от третьего лица, не включают в известный сюжет новые элементы, изменяют концовку рассказа.

1.2 Планируемые результаты

Для получения без дискриминации качественного образования детьми с речевыми нарушениями создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней 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, а также социальному развитию этих детей.

При реализации Программы проводится оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится учителем-логопедом в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального речевого развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) используются исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) поддержка ребенка, построение траектории его речевого развития, профессиональной коррекции речевого развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

Участие ребенка в педагогической диагностике допускается только с письменного согласия его родителей (законных представителей).

Результаты педагогической диагностики используются для проведения квалифицированной коррекции речи детей.

Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают:

- 1) обеспечение эмоционального благополучия через:
 - непосредственное общение с каждым ребенком;
 - уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям;
- 2) недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);
- 3) развитие коммуникативных способностей детей, умения детей работать в группе;
- 4) взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам речевого развития ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций», утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 мая 2013 г., регистрационный N 28564).

Планируемые результаты логопедической работы

В итоге логопедической работы дети с ФФНР должны:

- правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях;
- чётко дифференцировать все изученные звуки;
- называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- различать понятия "звук", "слог", "предложение" на практическом уровне;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи в пересказе, чтении стихов.

В итоге логопедической работы дети I уровня речевого развития должны:

- понимать и выделять из речи названия окружающих предметов и действий с ними (в соответствии с изученными лексическими темами: «Игрушки», «Посуда», «Мебель», «Продукты питания», «Одежда» и т. д.);
- называть некоторые части тела (*голова, ноги, руки, глаза, рот, уши* и т. д.) и одежды (*карман, рукав* и т. д.);
- обозначать наиболее распространенные действия (*сиди, мой, стой, пой, ешь, пей, иди* и т. д.), некоторые свои физиологические и эмоционально-аффективные состояния (*холодно, тепло, больно* и т. д.);
- выражать желания с помощью простых просьб, обращений;
- отвечать на простые вопросы одним словом или двусловной фразой без использования жеста; в отдельных случаях допускается употребление звукокомплексов.

При этом не предъявляются требования к фонетической правильности высказывания, но обращается внимание на грамматическое оформление.

В итоге логопедической работы дети II уровня речевого развития должны:

- соотносить предметы с их качественными признаками и функциональным назначением;
- узнавать по словесному описанию знакомые предметы;
- сравнивать знакомые предметы по отдельным, наиболее ярко выделяемым признакам;
- понимать простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонений глаголов, именительного, родительного, дательного и винительного падежей, некоторых простых предлогов;
- фонетически правильно оформлять согласные звуки ([п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г]), гласные звуки первого ряда ([а], [о], [у], [ы], [и]);
- воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков;
- правильно употреблять в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;
- общаться, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения («*Мой мишка*», «*Можно (нельзя) брать*», «*Маша, пой*», «*Маша, дай куклу*» и проч.).

В процессе коррекционно-развивающего обучения у детей расширяется

В итоге логопедической работы дети III уровня речевого развития должны:

- понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
- правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- владеть элементарными навыками пересказа;
- владеть навыками диалогической речи;
- владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги — употребляться адекватно;

- использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);
- владеть элементами грамоты: «навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов и коротких предложений в пределах программы.

В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

В итоге логопедической работы речь детей с IV уровнем речевого развития должна соответствовать языковым нормам по всем параметрам.

Таким образом, дети должны уметь:

- свободно составлять рассказы, пересказы;
- владеть навыками творческого рассказывания;
- адекватно употреблять в самостоятельной речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причинами и следствия, однородными членами предложения и т. д.;
- понимать и использовать в самостоятельной речи простые и сложные предлоги;
- понимать и применять в речи все лексико-грамматические категории слов;
- овладеть навыками словообразования разных частей речи, переносить эти навыки на другой лексический материал;
- оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка;
- овладеть правильным звуко-слоговым оформлением речи.

Помимо этого, у детей должны быть достаточно развиты и другие предпосылочные условия, во многом определяющие их готовность к школьному обучению:

- фонематическое восприятие,
- первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза,
- графомоторные навыки,
- элементарные навыки письма и чтения (печатания букв *а, о, у, ы, б, п, т, к, л, м, с, з, ш*, слогов, слов и коротких предложений).

1.2.1 Целевые ориентиры для детей 5-7 лет

Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, а также от ее характера, особенностей развития детей МАДОУ, реализующей Программу. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

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

различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

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

1.2.2 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по программе

Условия реализации программы обеспечивают полноценное речевое развитие в сферах социально-коммуникативного и речевого развития личности детей старшей группы.

Указанные требования направлены на создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды, которая:

- 1) гарантирует охрану и укрепление физического и психического здоровья детей;
- 2) обеспечивает эмоциональное благополучие детей;
- 3) способствует профессиональному развитию специалиста;
- 4) обеспечивает открытость дошкольного образования;
- 5) создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

Для получения без дискриминации качественного образования детьми с речевыми нарушениями создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней 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, а также социальному развитию этих детей.

При реализации Программы проводится оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится учителем-логопедом в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального речевого развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) используются исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) поддержка ребенка, построение траектории его речевого развития и профессиональной коррекции особенностей речевого развития;
- 2) оптимизации работы с группой детей.

Участие ребенка в педагогической диагностике допускается только с письменного согласия его родителей (законных представителей).

Результаты педагогической диагностики используются для решения задач квалифицированной коррекции развития речи детей.

Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают:

- 1) обеспечение эмоционального благополучия через:
 - непосредственное общение с каждым ребенком;
 - уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям;
- 2) поддержку индивидуальности и инициативы детей через:
 - недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);
- 3) установление правил взаимодействия в разных ситуациях:

- развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками;
 - развитие умения детей работать в группе сверстников;
- 4) взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам речевого развития ребенка и непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций», утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 мая 2013 г., регистрационный N 28564).

Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, от ее характера, особенностей развития детей и МАДОУ, реализующего Программу. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

II Содержательный блок

2.1 Программа профессиональной коррекции речевых недостатков

Программа коррекционной работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных недостатками в их психофизическом и речевом развитии;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи воспитанникам с ТНР с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медикопедагогической комиссии;
- возможность освоения детьми с ТНР адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Задачи программы:

- определение особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;
- коррекция речевых нарушений на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия;
- оказание родителям (законным представителям) детей с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития детей с ТНР и направлениям коррекционного воздействия. Программа коррекционной работы предусматривает:
- проведение индивидуальной и подгрупповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ТНР с целью преодоления неречевых и речевых расстройств;
- достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечивающего возможность использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;
- обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми;
- организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Организация деятельности логопеда в течение года определяется задачами, поставленными Рабочей программой. Учебный год на логопедическом пункте ДОУ условно делится на 3 периода:

I период – сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период – декабрь, январь, февраль;

III период – март, апрель, май.

Логопедическое обследование проводится с 1 по 15 сентября и с 15 по 31 мая.

Логопедические подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 15 сентября.

Продолжительность занятий определяется СанПиН и ПрАООП для детей с ТНР, для детей шестого, седьмого года жизни (старшего дошкольного возраста): индивидуальных - 15-20 минут, подгрупповых - 25-30 минут. Для подгрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения. Примерная предельная наполняемость подгруппы детей устанавливается в зависимости от характера нарушений развития устной речи, возраста воспитанников и составляет от 2-х до 8-ми детей. Периодичность проведения индивидуальных и подгрупповых занятий определяется учителем-логопедом самостоятельно в зависимости от тяжести речевых нарушений и особых образовательных потребностей воспитанников и составляет от 1 до 4-х занятий в неделю.

Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и в применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для дислалии, дизартрии и др. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребёнком, активизировать контроль над качеством звучащей речи, корректировать речевой дефект, сгладить невротические реакции. На данных занятиях дошкольник должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях: изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры.

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда с конкретным воспитанником МА ДОУ, зачисленным на логопедический пункт, включает в себя те направления, которые соответствуют структуре его речевого дефекта.

Коррекция звукопроизношения включает в себя следующие этапы:

I. Подготовительный- 4-12 занятий;

II. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков – 20-50 занятий;

III. Этап формирования коммуникативных умений и навыков– 4-12 занятий.

(Количество занятий приблизительное).

Работа на подготовительном этапе направлена на:

- выработку чётких координированных движений органов артикуляционного аппарата, подготовка органов артикуляции к постановке тех или иных звуков.

На данном этапе, кроме артикуляционной гимнастики используются подготовительные упражнения:

- Для всех звуков: «Заборчик», «Окошко», «Мостик»;
- Для свистящих: «Лопата», «Холодный ветер», «Фокус»;
- Для шипящих: «Трубочка», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Грибок»;
- Для [Р], [Р']: «Маляр», «Индюк», «Лошадка», «Грибок», «Молоток», «Гармошка», «Дятел»;
- Для [Л], [Л']: «Блинчик», «Накажем язычок», «Пароход», «Поймаем мышку», «Лошадка»;
- Развитие речевого дыхания и сильной длительной воздушной струи: «Что спрятано?», «Кораблик», «Шторм в стакане», «Листопад», «Пропеллер».

Этап формирования первичных произносительных умений и навыков:

I. Постановка нарушенных звуков, используя различные способы- имитационный, механический, смешанный.

Постановка звуков происходит в такой последовательности, которая определена естественным (физиологическим) ходом формирования звукопроизношения у детей в норме:

- Свистящие [С] [З] [Ц] [С'] [З']
- Шипящий [Ш]
- Соноры [Л] [Л']
- Шипящий [Ж]
- Соноры [Р] [Р']
- Шипящие [Ч] [Щ]

Изменения в последовательности постановки звуков зависят от индивидуальных особенностей детей.

II. Автоматизация поставленных звуков: - изолированного произношения; - в слогах; - в словах; - в словосочетаниях; - в предложениях; - в тексте.

III. Дифференциация: - изолированных звуков; - в слогах; - в словах; - в словосочетаниях; - в предложениях; - в тексте.

IV. Этап формирования коммуникативных умений и навыков подразумевает автоматизацию поставленных звуков в спонтанной речи.

Одним из направлений коррекционной работы является работа по развитию фонематического слуха и включает следующие этапы :

I. Развитие слухового восприятия, внимания (осуществляется одновременно с подготовительным этапом) ;

II. Развитие фонематического слуха (осуществляется одновременно с подготовительным этапом и этапом формирования первичных произносительных умений и навыков);

III. Формирование звукобуквенного и слогового анализа и синтеза слова (осуществляется на этапах формирования первичных произносительных и коммуникативных умений и навыков).

На этапе развития слухового восприятия, внимания проводятся:

- упражнения, направленные на дифференциацию звуков, различающихся по тональности, высоте, длительности : «Угадай, чей голосок», «Поймай звук», «Жмурки с голосом», «Отгадай, что звучит», «Где позвонили»;
- воспроизведение ритмического рисунка на слух : «Хлопни как я»

Этап развития фонематического слуха включает:

- упражнения в узнавании заданного звука среди других фонем и вычленение его из слова в различных позициях : «Хлопни когда услышишь звук», «Определи место звука в слове»;

- упражнения на дифференциацию звуков, близких по артикуляционным или акустическим свойствам: «Подними нужный символ», «Раз, два, три, за мной повтори».

Этап формирования звукобуквенного и слогового анализа и синтеза слова предполагает:

- последовательное вычленение и сочетание звуков в словах различной слоговой структуры: «Звуковое домино», «Весёлый рыболов», «Домики», «Кто за кем», «Звуки поссорились», «Поймай звук», «Звук убежал»;

- последовательное вычленение и сочетание слогов в словах различной слоговой структуры : «Доскажи словечко», «Путаница», «Веселый поезд», «Пуговицы», «Пирамидка»;

- обозначение гласных и согласных (твердых и мягких) звуков фишками соответствующих цветов: «Отбери картинки», «Звуковое лото», «Отгадай», «Скажи наоборот»;

- составление условно-графических схем «Телеграфист».

При общем недоразвитии речи помимо выше перечисленных включаются следующие направления работы:

Пополнение словаря (осуществляется на этапах формирования первичных произносительных и коммуникативных умений и навыков):

- номинальный словарь;
- предикативный словарь;
- словарь признаков;
- числительные и местоимения;
- навыки словообразования.

Совершенствование грамматического строя (осуществляется на этапах формирования первичных произносительных и коммуникативных умений и навыков):

- словоизменение;
- согласование.

Совершенствование связной речи (осуществляется на этапах формирования первичных произносительных и коммуникативных умений и навыков):

- пересказ;
- рассказ по серии сюжетных картин;
- рассказ по сюжетной картине.

Структура подгрупповой непосредственно-образовательной деятельности включает в себя:

- формирование лексико-грамматических средств языка;
- обучение диалогической и монологической речи;
- совершенствование звуковой стороны речи в сфере произношения, восприятия и выразительности;
- овладение элементом грамоты.

Планирование занятий по подготовке к обучению грамоте, формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи соответствует перспективному и тематическому планированию.

Согласно положению о логопедическом пункте МАДОУ, в течение года на логопункте занимаются не более 12 детей с ОВЗ. Выпуск детей производится после окончания срока коррекционной работы в конце учебного года. Результаты логопедической работы отмечаются в речевой карте ребёнка.

2.1.1 Комплексно-тематическое планирование

*Формирование лексико-грамматических категорий и связной речи
старшая группа*

Период		Тема	Связная речь
Сентябрь	3-я неделя	Лето и осень	Составление предложений с использованием опорных картинок
	4-я неделя	Овощи и фрукты	Составление предложений описательного характера об овощах и фруктах
Октябрь	1-я неделя	Сбор урожая	Составление предложений по вопросам (кто? что? что делает? кому? чему?)
	2-я неделя	Птицы	Формирование навыка составления короткого рассказа
	3-я неделя	Домашние птицы	Овладение навыками составления простого

			предложения и описательного рассказа
	4-я неделя	Домашние животные	Пересказ коротких рассказов (К.Д. Ушинский "Спор животных")
Ноябрь	1-я неделя	Детеныши домашних животных	Составление рассказа- описания домашних животных по серии сюжетных картинок.
	2-я неделя	Дикие животные	Овладение диалогической формой общения (драматизация сказки "Теремок")
	3-я неделя	Подготовка животных к зиме	Пересказ небольших рассказов (Г. Скребицкий "Всяк по своему")
	4-я неделя	Продукты питания	Заучивание стихотворения (Ю. Тувим "Овощи")
Декабрь	1-я неделя	Зима	Совершенствование навыка составления рассказа (по серии картин Г. Каше "Синичка")
	2-я неделя	Одежда	Закрепление навыка составления простого предложения. составление описательного рассказа
	3-я неделя	Одежда. Обувь. головные уборы	Составление пересказа по опорному плану из рисунков-пиктограмм
	4-я неделя	Новый год	Составление рассказа "Новый год на пороге" по серии сюжетных картин
Январь	2-я неделя	Мебель	Умение сравнивать предметы по их различным или сходным качествам (стул-кресло). Усвоение конструкции сложного предложения
	3-я неделя	Посуда	Составление описательных рассказов
	4-я неделя	Человек. Семья	Заучивание стихотворения
Февраль	1-я неделя	Профессии	Самостоятельные рассказы детей о профессиях родителей, по серии сюжетных картинок
	2-я неделя	Цвет. Форма. Величина	Пересказ сказок, рассказов (немецкая народная сказка "Три бабочки")
	3-я	Моя страна и мой город	Составление рассказа о

	неделя		любимом городе по фотографиям, детским рисункам
	4-я неделя	День защитника Отечества	Составление рассказа по серии картин (Г. Каше "Собака-санитар")
Март	1-я неделя	Мамин день 8 Марта	Заучивание стихотворения
	2-я неделя	Транспорт	Составление простого описания предмета
	3-я неделя	Весна	Составление рассказа по серии картин (Г. Каше "Зайка и морковь")
	4-я неделя	Прилет птиц	Пересказ небольшого рассказа
Апрель	1-я неделя	Цветы	Рассказ-описание. Усвоение понятия о сложном предложении
	2-я неделя	Деревья	Составление предложений по картинкам, опорным словам
	3-я неделя	Лес	Составление рассказа по серии сюжетных картин
	4-я неделя	Инструменты	Составление рассказов- описаний о различных музыкальных инструментах с опорой на план из рисунков-пиктограмм
Май	1-я неделя	Речные и аквариумные рыбы	Составление пересказа по опорному плану
	2-я неделя	Насекомые	Составление пересказа текста рассказа по серии сюжетных картин с опорой на устный план

Формирование лексико-грамматических категорий и связной речи подготовительная группа

Период		Тема	Связная речь
Сентябрь	3-я неделя	Овощи и фрукты	Составление рассказа- описания на тему "Овощи и фрукты"
	4-я неделя	Сбор урожая	Составление рассказа по картине
Октябрь	1-я неделя	Золотая осень	Составление пересказа по опорному плану из картинок
	2-я неделя	Птицы	Составление рассказа- описания на тему "Птицы, их повадки"

	3-я неделя	Домашние животные	Рассказывание сказок-драматизаций с опорой на картинки
	4-я неделя	Деревенский двор	Составление рассказов-описаний животных и их повадок
Ноябрь	1-я неделя	Дикие животные	Составление рассказов-описаний диких животных леса по опорному картинному плану
	2-я неделя	Подготовка животных к зиме	Пересказ русской народной сказки "Хвосты"
	3-я неделя	Продукты питания	Пересказ украинской народной сказки "Колосок"
	4-я неделя	Инструменты	Составление пересказа "Как заготавливают сено" по тексту и серии сюжетных картин
Декабрь	1-я неделя	Зима	Составление рассказа по опорным картинкам
	2-я неделя	Одежда и обувь	Составление описательного рассказа по плану
	3-я неделя	Посуда	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
	4-я неделя	Новый год	Составление рассказов из личного опыта на тему ""Как мы встречали новый год"
Январь	2-я неделя	Человек и семья	Пересказ рассказа Пермяк Е.А. "Про нос и язык"
	3-я неделя	Профессии	Составление небольших рассказов о людях разных профессий
	4-я неделя	Мебель	Придумывание рассказов о "волшебных" предметах мебели
Февраль	1-я неделя	Транспорт	Составление рассказа по опорным картинкам
	2-я неделя	Цвет. форма. величина	Составление творческого рассказа "В лесу"
	3-я неделя	Форма и размер предметов	Составление описательных рассказов предметов
	4-я неделя	День защитника Отечества	Составление рассказов о защитниках нашей Родины по представлению
Март	1-я неделя	Весна	Пересказ сказки Н. Сладкова "Медведь и солнце"
	2-я неделя	Прилет птиц	Составление описательного рассказа о птицах, их повадках

	3-я неделя	Цветы	Составление пересказа "Как выращивают цветы" по тексту и серии сюжетных картин
	4-я неделя	Деревья	Пересказ русской народной сказки "Как коза избушку строила"
Апрель	1-я неделя	Времена года	Составление описательного рассказа с опорой на схему
	2-я неделя	Лес	Составление рассказа с опорой на предметные картинки
	3-я неделя	Насекомые	Составление пересказа "Трудолюбивые пчелы" по тексту и серии сюжетных картин
	4-я неделя	Школа	Составление рассказов о школе по представлению
Май	1-я неделя	Садовые и лесные ягоды	Составление рассказов-описаний лесных и садовых ягод по предметным картинкам и опорному плану из рисунков пиктограмм
	2-я неделя	Лето	Составление описательного рассказа по плану

Примерный план занятий по развитию фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа и синтеза, обучение элементам грамоты (в старшей группе)

Период		Тема занятия	Навыки овладения звуковым анализом и синтезом
1	2	3	4
Сен-тябрь	3-я неделя	Органы артикуляции	Развитие слухового внимания и фонематического восприятия на материале неречевых звуков
	4-я неделя	Органы артикуляции (продолжение)	Развитие фонематического слуха на основе слов, близких по звуковому составу
Ок-тябрь	1-я неделя	Звук А. Понятие о звуковом ряде	Выделение гласного звука А из потока звуков
	2-я неделя	Звук А (продолжение)	Выделение гласного звука А из потока звуков
	3-я неделя	Звук У	Выделение гласного звука У в начале слова (утка, удочка, улица). Выделение звука У среди

			других гласных звуков.
	4-я неделя	Звук У (продолжение)	Выделение звука У среди других гласных звуков. Выделение звука У в начале слова
Но-ябрь	1-я неделя	Звук И	Выделение гласного звука И в начале слова (Ира, ива, индюк, игра)
	2-я неделя	Звуки А, У, И	Звуковой анализ слогов <i>ау-уа-ауи</i>
	3-я неделя	Звук Э	Выделение гласного звука Э в начале слова (Эдик, этаж, экран, эхо)
	4-я неделя	Звук О	Выделение звука О в потоке звуков, а также в начале слова (осы, Оля, ослик, окна)
Де-кабрь	1-я неделя	Звук М	Выделение согласного звука М в конце слова
	2-я неделя	Звук М, Мь	Выделение согласных звуков М, Мь в начале слова
	3-я неделя	Звук П	Определение наличия или отсутствия звука в слове. Анализ и синтез слогов <i>ап-па</i>
	4-я неделя	Звуки П, Пь	Определение места звука в слове (начало, середина, конец)
Ян-варь	2-я неделя	Звук Н	Выделение звука среди других согласных звуков. Позиция звука в слове (начало, середина, конец)
	3-я неделя	Звуки Н, Нь	Определение наличия или отсутствия звуков Н, Нь в словах
	4-я неделя	Звук Б	Выделение звука Б среди других согласных. Определение позиции звука Б в слове (начало, середина)
Фев-раль	1-я неделя	Звуки Б, Бь	Звуковой анализ слогов <i>аб-би</i>
	2-я неделя	Звуки Б, П	<i>Полный анализ односложного слова Бим</i>
	3-я неделя	Звук В	Определение позиции звука В в слове (начало, середина). Звуковой анализ слова <i>ива</i>

	4-я неделя	Звуки В, Вь	Различение твердых и мягких звуков В, Вь
Март	1-я неделя	Звук Д	Выделение звука среди других согласных звуков
	2-я неделя	Звуки Д, Дь	Различение твердых и мягких звуков Д, Дь. Звуковой анализ слова <i>дом</i>
	3-я неделя	Гласные и согласные звуки	Выделение гласного звука в середине односложных слов (дом, мак, лук)
	4-я неделя	Звук Т	Выделение звука Т в потоке звуков. Позиция звука в слове. Звуковой анализ слова <i>том</i>
Ап- рель	1-я неделя	Звуки Т, Ть	Различение твердых и мягких звуков Т, Ть
	2-я неделя	Звуки Д, Т	Дифференциация звуков Д, Т
	3-я неделя	Звук Ф	Выделение в речи звука Ф. Деление слова на слоги, различение коротких и длинных слов
	4-я неделя	Звуки Ф, Фь	Различение твердых и мягких звуков Ф, Фь
Май	1-я неделя	Звуки В, Ф	Дифференциация звуков В, Ф
	2-я неделя	Звук К	Выделение звука К из потока согласных звуков и в словах. Звуковой анализ слова <i>кот</i>

Примерный план занятий по развитию фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа и синтеза, обучение элементам грамоты (в подготовительной группе)

Период		№	Тема занятий	Навыки звукового анализа	Навыки чтения и письма
1	2	3	4	5	6
Сентябрь	3-я неделя	1	Органы речи. Ознакомление с рядом.	Определение последовательности звуков в словах. Уточнение понятия «ряд»	Выполнение прямых и наклонных линий
		2	Звук А, буква А	Выделение звука А в ряду гласных, слогах, словах	Знакомство с буквой А, печатание буквы А
	4-я неделя	3	Звук У, буква У	Определение наличия звука У в словах	Знакомство с буквой У, печатание буквы У
		4	Звук У, буква У (продолжение)	Определение позиции звука У в слове (начало, конец)	Закрепление буквы У, печатание буквы У
		5	Звуки А, У, буквы А, У	Анализ и синтез слогов АУ-УА	Печатание букв А и У, когда услышали звуки А и У в начале слова (Аня, утки, Ася, ужин)
Октябрь	1-я неделя	6	Звуки А, У, буквы А, У (продолжение)	Анализ и синтез слогов АУ-УА	Чтение и печатание слогов АУ-УА
		7	Звук И, буква И	Определение позиции звука И в слове (начало, конец). Анализ и синтез слогов ИА	Знакомство с буквой И, печатание буквы И, слога ИА
		8	Звук П, буква П	Определение позиции звука П в слове (начало, конец). Анализ обратного слога АП.	Чтение и печатание слогов АП, УП, ИП
		9	Звуки П, Пь, буква П	Анализ прямых слогов ПА, ПИ	Чтение и печатание слогов ПА, ПИ, ПУ
		10	Звук Т, буква Т	Определение позиции звука Т в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога АТ.	Чтение и печатание слогов АТ, УТ, ИТ
	2-я неделя	11	Звуки Т, Ть, буква Т	Анализ слогов ТА, ТУ, ТИ	Чтение и письмо прямых и обратных слогов ТА, ТУ, ТИ, АТ, УТ, ИТ

	3-я неделя	12	Звук О, буква О	Определение позиции звука О в словах (начало, середина, конец). Анализ слогов ОП, ОТ, ПО, ТО	Чтение и печатание слогов ОП, ОТ, ПО, ТО
		13	Звук К, буква К	Определение позиции звука К в словах (начало, середина, конец). Анализ слогов АК, ОК, КУ, КИ	Чтение и печатание слогов АК, ОК, КУ, КИ
		14	Звуки К, Кь, буква К	Анализ слов КОТ, КИТ	Выкладывание слогов, добавление буквы КО(Т), КИ(Т), КА(П)
Ноябрь	4-я неделя	15	Звук Э, буква Э	Определение позиции звука Э в словах (начало, середина, конец). Анализ слога ЭК	Выкладывание и печатание слогов КЭ, ПЭ, ТЭ
		16	Закрепление пройденного материала (гласные, согласные буквы)	Знакомство с понятием «слог», синтез звуков в односложные слова	Чтение, печатание односложных слов (КОТ, ТУК, КАП, КИТ)
		17	Звук М, буква М	Определение позиции звука М в словах (начало, середина, конец). Анализ прямых и обратных слогов АМ, ИМ, ЭМ, МУ, МО, МА	Чтение и печатание прямых и обратных слогов
	2-я неделя	18	Звуки М, Мь, буква М	Анализ односложного слова МАК	Чтение и печатание слогов МУ, МЭ, КО, ПИ. «Кто кричит во дворе?» Печатание слов МАК-МАКИ
		19	Звук Х, буква Х	Определение позиции звука Х в слове (начало, середина, конец) и обратных слогах. «Кто плачет? Кто смеется?» ХО, ХА, ХИ ОХ, УХ, ОХ	Чтение, печатание слогов
	3-я неделя	20	Звуки Х, Хь, буква Х	Анализ слова МУХИ	Чтение и печатание слогов около синего и зеленого кружка АХ, ПУХ, ТИХО ХИ, МУХИ

		21	Звуковой анализ слов. Ударение	Познакомить детей с ударением. Подбор слов к схемам звукового анализа	«Буква сломалась» - дописать элементы букв, составить слова эхо, мох, мука
	4-я неделя	22	Звук Ы, буква Ы	Определение позиции звука Ы в словах (середина, конец)	Чтение и печатание слогов и коротких слов ТЫ, МЫ, КОТЫ
		23	Звуки И, Ы, буквы И, Ы	Звуковой анализ слова киты	Чтение и печатание слогов, словazole букв: И – ПИ, КИТ, МАКИ Ы – ТЫ, МЫ, КОТЫ
Декабрь	1-я неделя	24	Звук С, буква С	Определение позиции звука С в словах (начало, середина, конец). Анализ прямых и обратных слогов АС, ОС, УС, СА, СО, СУ	Чтение и печатание слогов, слов, предложений САМ, СО, СУП; ТУТ ОСЫ
		25	Звуки С, Съ, буква С	Звукослоговой анализ слова СОКИ	Игра- «Наоборот» - составление и запись: АС-СА, ОС-СО, ИС-СИ, УС-СУ, ЫС-СЫ. Печатание предложения У СОНИ СОК
	2-я неделя	26	Звук Н, буква Н	Определение позиции звука Н в слове (начало, середина, конец). Анализ слогов НА, НО, НУ, ИН	Выкладывание и печатание слогов, слов, предложений: ОН, ОНА, ЫН, СЫН, СОН – НОС. У ТАНИ НОТЫ
		27	Звуки Н, Нь, буква Н	Звуковой анализ слова КОНИ	Печатание под картинками слов НОТЫ, ОКНА, КИНО (по слогам). Выкладывание и печатание предложения ТУТ КОНИ
	3-я неделя	28	Звук З, буква З	Определение позиции звука З в слове (начало, середина). Составление слова по данному количеству звуков: ЗИМА, ЗАМОК, ЗОНТИК	Добавить слоги, чтобы получились слова: КО(ЗА), ЗА(МОК). Выкладывание и печатание предложения НА ЗАМОК

	4-я неделя	29	Звуки З, Зь, буква З	Синтез слов из звуков: К, О, З, А; З, О, Н, Т; З, И, М, А. Звукослогового анализ слова ЗИМА	Печатание слов на синей и зеленой дорожке ЗАМОК, ЗОНТ ЗИМА, ЗИНА Печатание предложения У КАТИ ЗОНТ
		30	Дифференциация звуков С, З, букв С, З	«Какой звук убежал?» С(УП), З(УБЫ), С(ОК), З(ОНТИК), С(УМКА), З(АМОК)	Печатание слов около символов ЗИМА, КОЗА СУП, СОК, САНИ предложения: У НАС ЗИМА
		31	Звук Л, буква Л	Определение позиции звука Л в словах (начало, середина, конец). Звуковой анализ слова ЛАМПА	Печатание слогов, слов по схеме: *----- *-----* ЛУК ПИЛА ПОЛ
Январь	2-я неделя	32	Звуки Л, Ль, буква Л	Подбор слов к схемам звукослогового анализа ЛИСА, ЛУК, ЛИМОН	Выкладывание слов и печатание под картинками ЛУК, ЛИМОН, ЛИСА Предложения У ПАПЫ ПИЛА
		33	Предложение, звукослогового анализ слов	Звукослогового анализ слова ЛИМОН	Составление, выкладывание печатание предложений по двум картинкам У КАТИ САНКИ
		34	Звук Ш, буква Ш	Определение позиции звука Ш в слове (начало, середина, конец)	Составление из слогов имен детей и печатание: МИ-ША, СА-ША, ПА-ША, МА-ША
	4-я неделя	35	Звук Ш, буква Ш (продолжение)	Звуковой анализ слова МИШКА	Печатание слов по месту буквы Ш в словах по схеме: Ш ____ Ш ____ Ш ____ ШУМ ____ КАША ____ МАЛЫШ МИШКА предложения ЭТО НАШ ПУШОК
		36	Звук Б, буква Б	Определение позиции звука Б в слове (начало, середина). Синтез звуков в слова: Б, Ы, К; Ш, У, Б, А; Б, У, С, Ы.	Чтение и печатание слов, составление их из слогов: БУ, ШУ, БА, СЫ, КА, БАН (шуба, бусы, банка, кабан)

Февраль		37	Звуки Б, Бь, буква Б	Звуковой анализ слова БУЛКА	Печатание слов и предложения: БЫК, БУСЫ, БУЛКА, БАНТ, УКАТИ ШУБА
	1-я неделя	38	Звук Р, буква Р	Определение позиции звука Р в слове (начало, середина, конец). Составление слогов наоборот: АР-РА; УР-РУ; ОР-РО	Чтение, печатание слов с буквой Р. «Слово рассыпалось» - БЫСР-СЫР; ОРАЗ-РОЗА; РАЫБ-РЫБА; УРИК-РУКИ. У ИРЫ ШАРИК.
		39	Звуки Р, Рь, буква Р	Звуковой анализ слова шарик	Печатание слов около синего и зеленого домиков РОЗА, СЫР, РЫБА РИС, ШАРИК ЭТО ЛИСА. У ЛИСЫ НОРА
	2-я неделя	40	Звук Ж, буква Ж	Определение позиции звука Ж в слове (начало, середина)	Чтение и печатание слов по схеме ЛУ-ЖА, КО-ЖА, ЖА-РА, ЖА-БА
		41	Звук Ж, Жь, буква Ж (продолжение)	Звуковой анализ слова ЖУКИ	Дописывание букв в предложении и чтение У ЖУКА УСЫ
	3-я неделя	42	Звуки Ш, Ж, буквы Ш, Ж	Подбор слов к схемам (по картинкам)	Выучивание правила ЖИ и ШИ пиши с буквой И. Печатание слов возле символов УЖИ, УШИ ЛЫЖИ, МЫШИ У МАШИ ЛЫЖИ
		43	Звук Е, буква Е	Определение позиции звука Е в словах (начало, середина, конец) Звуковой анализ слова белка	«Закончи слово» Пе-сок, ме-мел, ле-лес, не-небо. Чтение и печатание предложений, составление его из отдельных слов: БЕЛКА ЕЛА ОРЕХИ

	4-я неделя	44	Звук Ё, буква Ё	Определение позиции звука Ё в слове (начало, середина, конец)	«Загадки и отгадки». Дети отгадывают загадку и записывают слово отгадку: ЁЖ, ЁЛКА, САМОЛЁТ, ТЁРКА Печатание предложения: ЁЖ НЁС ЛИСТ
		45	Звуки Е, Ё, буквы Е, Ё	Звуковой анализ слова ЁЖИК	Печатание слова-действия, дифференцирование Е, Ё: МО(ЕТ), РО(ЕТ), РИСУ(ЕТ), ПО(ЁТ), ЖУ(ЁТ); Предложения: НА ЁЛКЕ БЕЛКА
Март	1-я неделя	46	Звук Д, буква Д	Определение позиции звука Д в слове (начало, середина)	«Слово рассыпалось» ЭТО НАШ ДОМ
		47	Звуки Д, Дь, буква Д	Синтез звуков в слова: Д, О, М – ДОМ Д, У, Б – ДУБ С, А, Д, Ы – САДЫ Д, И, М, А – ДИМА	«Составь имена»: составление имен из слогов и печатание: ДАША, ЛИДА, ДИМА. Составление и запись предложения У ДОМА ДУБОК
	2-я неделя	48	Звуки Д, Т, буквы Д, Т	Подобрать слова к схемам (по картинкам)	Печатание слов возле символов ДЫНИ, ДАША УТКА, КОТ Составление и запись предложения по картинкам У ДИМЫ ЛОПАТА
		49	Звук В, буква В	Определение позиции звука В в слове (начало, середина). Звуковой анализ слова СЛИВЫ	«БУКВОЕД» печатание слов, дописывание элементов букв. Печатание предложений, замена картинки словом В САДУ СЛИВЫ
	3-я неделя	50	Звуки В, Вь, буква В	«Какой звук убежал?» ...ЕТКА(Вь), ...ОЛК(В), ...АЗА(В), ...ИШНЯ(Вь), ...ОЛОСЫ(В), ...ЕТЕР(В)	Составление и запись слова по схеме ВА-ЗА, ВЕТ-КА, ВИШ-НИ Составление и запись предложения

					НАША МАМА ПОВАР
	51	Звук Г, буква Г		Определение позиции звука Г в слове (начало, середина). Синтез слогов в слова: ЛЮ, ГО, ВА – ГОЛОВА; ГА, НО – НОГА; РА, ГО – ГОРА	Печатание слов под рисунками ГОЛ, ГУСИ, ГРУША, ГАЗЕТА. Чтение слогов на карточках, составление из них предложения, замена картинок словом РЕКЕ НА БЕЛЫЕ
4-я неделя	52	Звуки Г, Гь, буква Г		Звуковой анализ слова ГРИБЫ	Печатание возле символов слова: ГОРЫ, ГРУША, ГЕНА, ГИТАРА Печатание предложения по картинкам: У ГАЛИ ГРИБЫ
	53	Звуки К, Г, буквы К, Г		Изменить слова, заменив Г на К	Печатание слов, заменив Г на К: ГОРА-КОРА ГОЛОС-КОЛОС ИГРА-ИКРА
Апрель	54	Звук Й, буква Й		Определение позиции звука Й в слове (начало, середина, конец)	Печатание слов с буквой Й ЗАЙ-КА ГАЙ-КА МАЙ-КА
	55	Звук Й, буква Й (продолжение)		Звуковой анализ слова ЗАЙКА	Вставка пропущенной буквы Й, чтение и печатание предложений — ВОТ ЗАЙКА. ОН ЗИМОЙ БЕЛЫЙ
2-я неделя	56	Звук Я, буква Я		Определение позиции звука Я в слове (начало, середина, конец). Звуковой анализ слова РЯБИНА	Печатание буквы Я, слова ЯМА, МЯСО, ЯЗЫК, МОРЯК Предложение ТАНЯ ЕЛА ПРЯНИК
	57	Звук Я, буква Я (продолжение)		Подбор слов с заданным количеством слогов и позиций звука	Записать имена детей с буквой Я ОЛЯ, КАТЯ, НАДЯ, ВИТЯ, КОЛЯ, ВАНЯ Печатание предложений составив

				слова из букв (НА ПОЛЕ (БЯДОГ) ЯГОДЫ ОЛЯ ЕСТ (ЛМАУНИ) МАЛИНУ
3-я неделя	58	Звук Ф, буква ф	Определение позиции звука Ф в слове (начало, середина, конец)	Чтение и печатание слов, подбирая их по схеме Ф ____ Ф ____ ФАРА ТУФЛИ ШАРФ ФОТО КОФТА ШКАФ
	59	Звуки Ф, Фь, буква Ф	Звуковой анализ слова ФОНАРИ	Печатание слов на синей и зеленой «дорожке» ФОКУС, ЛИФТ, ФОРМА ФИЛИН, ФЕДЯ, КОФЕ Составление предложения по картинке ФИЛИН ДНЕМ СПИТ
4-я неделя	60	Звуки В, Ф, буквы В, Ф	«Добавь звук»: ...ОЛК(В), ...РУКТЫ(Ф), ...ОНАРИ(Ф)	Разделение слов в вагоны В Ф ВОЛК, ФИЛИН, СОВА, ФЕДЯ, ВОВА, ЖИРАФ
	61	Звук Ю, буква Ю	Определение позиции звука Ю в слове (начало, середина, конец)	«Слово рассыпалось» РАЮ ЛЮА ГЮ ДЮИЛ ЮРА ЮЛА ЮГ ЛЮДИ Печатание предложения У ЮРЫ НОВЫЕ БРЮКИ
1-я неделя	62	Звук Ю, буква Ю (продолжение)	Звуковой анализ слова САЛЮТ	Чтение слов, составление из них предложений и написание их ВЕСНА У НАС ЛЕБЕДИ ЮГА С ЛЕТЯТ
Май	63	Закрепление пройденного материала	Игровые приемы звукового анализа и синтеза	Слова-перевёртыши: КАБАН-БАНКА, СОСНА-НАСОС, МЫШКА-КАМЫШ Печатание предложения, замена

	2-я неделя				картинки словом НА ПОЕТ ПЕТУХ
		64	Звук Ц, буква Ц	Определение позиции звука Ц в слове (начало, середина, конец)	Чтение и печатание слов со слогами ЦА УЛИЦА, КУРИЦА ЦО ЛИЦО, ЯЙЦО ЦЫ ЗАЙЦЫ, ОГУРЦЫ
		65	Звук Ц, буква Ц (продолжение)	Звукослоговой анализ слова ЦЫПЛЯТА	Печатание слов по схемам Ц-----Ц ----Ц ЦВЕТЫ ОТЕЦ ОВЦА

2.2 Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов

Для успешной реализации Программы должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

- 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 ребенка 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.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Форма организации обучения на логопедическом пункте МАДОУ – подгрупповая и индивидуальная. В соответствии с ФГОС ДО основной формой работы с детьми-дошкольниками является игровая деятельность. Рабочая программа учитывает это положение, но предполагает, что занятие при максимальном использовании игровых форм остается одной из основных форм работы с детьми, имеющими нарушения речи.

Структура занятий

Подгрупповое занятие

- Вводный этап (организационный момент, развитие артикуляционного праксиса, уточнение артикуляции правильно произносимых звуков).
- Основной этап (введение в тему, изучение нового, физминутка, актуализация опорных знаний, закрепление навыков произношения изученных звуков в слогах, словах и предложениях; отработка навыков воспроизведения сложных слоговых структур; воспитание готовности к звуковому анализу и синтезу).
- Заключительный этап (обобщение, итог).
- Обобщающий этап.

Для логопедической работы во время подгрупповых и микрогрупповых занятий дети объединяются по признаку однотипности нарушений звукопроизношения. Состав детей в

подгруппе и микрогруппе в течение года периодически меняется, что обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребёнка.

На подгрупповых занятиях изучаются те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми или уже скоррегированные на микрогрупповых и индивидуальных занятиях. После уточнения, расширения и обогащения словарного запаса и отработки грамматических категорий проводится работа по развитию связной речи – на базе пройденного речевого материала.

Индивидуальное занятие

- Вводный этап (введение в тему, мотивация на выполнение заданий, создание положительного эмоционального климата).
- Основной этап (логопедический массаж, артикуляционная гимнастика, дыхательная гимнастика, фонационные упражнения, пальчиковая гимнастика, постановка звуков, изолированное произнесение звуков, автоматизация в слогах, словах и предложениях).
- Заключительный этап.

Индивидуальные занятия направлены на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработку лексико-грамматических категорий. Последовательность устранения выявленных нарушений звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов.

Внимание детей обращается на основные элементы артикуляции звуков в период первоначальной постановки, которая является лишь одним из этапов изучения нового звука. Частные приемы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата. При закреплении артикуляции последовательность позиции звука, от наиболее легкой к наиболее трудной, устанавливается логопедом с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка.

Учитывается следующее:

- для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонетическим группам;
- звуки, смешиваемые в речи детей, поэтапно отрабатываются отсрочено во времени;
- окончательное закрепление изученных звуков достигается в процессе дифференциации всех близких звуков.

Материал для закрепления правильного произношения звуков подбирается таким образом, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, развитию грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и способствовал развитию связной речи.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальных занятий 10-20 минут. Индивидуальные занятия проводятся 2-3 раза в неделю.

Методы коррекционной логопедической работы:

1. Наглядные

- непосредственное наблюдение и его разновидности;
- опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек и картин, рассказывание по игрушкам и картинам);

2. Словесные

- чтение и рассказывание художественных произведений;
- заучивание наизусть стихов, небольших рассказов, скороговорок, чистоговорок и др.
- пересказ;
- обобщающая беседа;
- рассказывание без опоры на наглядный материал;

3. Практические

- дидактические игры и упражнения;
- игры-драматизации и инсценировки;
- хороводные игры и элементы логоритмики

Средствами коррекции и развития речи детей с ТНР являются:

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

Система оценки достижений планируемых результатов

- ✚ Входная диагностика.
- ✚ Промежуточная диагностика.
- ✚ Итоговая диагностика.
- ✚ Речевые карты.
- ✚ Рабочие тетради.
- ✚ Табель посещаемости логопедических занятий.
- ✚ Мониторинг проводится:
- ✚ с 1 по 15 сентября (обследование детей, заполнение речевых карт, оформление документации),
- ✚ с 15 по 31 мая (диагностическое обследование по итогам учебного года).

3.1 Режим занятий (у логопеда).

3.2 Методическое обеспечение и средства обучения

1. «Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи», под ред. Ю.Ф.Гаркуши.
2. Большакова С.Е. «Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей», М.:Т.Ц.,
3. Гомзяк, О. С. Говорим правильно в 5-6 лет. Альбом №1 упражнений по обучению грамоте детей старшей логогруппы / О.С. Гомзяк. - М.: Гном, 2014.
4. Гризик Т.И., Килиманова Л.Ф.,Томащук Л.Е. «Развитие речи и обучение грамоте», М., Просвещение, 2006.
5. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. «Лексические темы по развитию речи», М.:Т.Ц., Сфера, 2007.
6. Жуковская Н.В. «Учим буквы интересно и легко», М.:Т.Ц., Сфера, 2007.
7. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда -2-е изд., испр. и допол.-М.: Гуманитарное изд.центр Владос, 2010.
8. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ж в игровых упражнениях. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009.
9. Комарова Л.А. Автоматизация звука Р в игровых упражнениях. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009.

10. Комарова Л.А. Автоматизация звука С в игровых упражнениях. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009.
11. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ц в игровых упражнениях. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009.
12. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ч,Щ в игровых упражнениях. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009.
13. Крупенчук О.Е. «Научите меня говорить правильно» Пособие по логопедии для детей и родителей». СПб, Издательский Дом Литера», 2006.
14. Лиманская, О.Н. Конспекты логопедических занятий. Второй год обучения / О.Н. Лиманская. - М.: Сфера, 2010.
15. Максаков А. И. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников,— М.; Мозаика-Синтез, 2005-2010.
16. Максаков А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок. — М.; Мозаика-Синтез. 2005-2010.
17. Миронова С.А. «Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях», М.:Т.Ц.,Сфера, 2007.
18. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста в условиях логопункта/сост. О.Н.Киреева-СПб,:ООО «Издательство «Детство-Пресс»,2018.
19. Пятница Т.В. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах. Издательство: Феникс, 2017 г. Сфера, 2007.
20. Теремкова Н.Э. Я учусь пересказывать. ФГОС. Издательство: Детство-Пресс, 2017 г.
21. Ткаченко Т. А. «Логопедическая энциклопедия»,М.:ООО Т.Д. Из-во «Мир книги».
22. Филичева Т.Б., Г.В.Чиркина "Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи» 2-е издание Москва «Просвещение» 2009
23. Швайко Г, С, «Игры и упражнения по развитию речи», М.: Айрис-пресс, 2007.