

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад № 24»

Рассмотрена
На педагогическом совете
№ 6 от 28. 08. 2020г.



Утверждаю:
Приказ №103 от 28.08. 2020г.
Заведующий А.А. Абрашина

РАБОЧАЯ АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Для детей 5-6 лет



Составитель: Н.В. Савинова, учитель-логопед

2020г.

Содержание:

I. Целевой раздел

1. Пояснительная записка.
 - 1.1. Цели, задачи реализации рабочей программы.
 - 1.2. Принципы и подходы к формированию коррекционно-развивающей программы.
 - 1.3. Характеристика дошкольников 4-5 лет.
2. Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками коррекционно-развивающей программы дошкольного образования.

II. Содержательный раздел

- 2.1. Основные направления коррекционно - развивающей работы.
- 2.2. Комплексно-тематическое планирование работы в средней логопедической группе.
- 2.3. Особенности взаимодействия с семьями воспитанников.
- 2.4. Особенности взаимодействия с педагогами ДОУ.
- 2.5. Диагностика освоения коррекционно-развивающей программы детьми среднего дошкольного возраста.

III. Организационный раздел

- 3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.
- 3.2. Организация коррекционно-развивающей работы в средней логопедической группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи.
- 3.3. График работы учителя-логопеда.
- 3.4. Материально-техническое обеспечение программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания коррекционного логопедического процесса.
- 3.5. Краткая презентация программы.

І.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.Пояснительная записка

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (далее - ТНР) представляют собой сложную разнородную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Это определяет различные возможности детей в овладении навыками речевого общения.

Дошкольники с ТНР овладевают грамматическими формами словоизменения, словообразования, типами предложений, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ТНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развитии морфологической и синтаксической системы языка, семантических формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

При включении ребенка с речевыми нарушениями в образовательный процесс дошкольной образовательной организации обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения. Реализация данного условия возможна благодаря имеющейся в Российской Федерации системы медико-психолого-педагогической помощи дошкольникам с ТНР.

С учетом специфики дошкольного образования как фундамента всего последующего общего образования, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, разработана настоящая рабочая программа коррекционно-развивающей работы для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее - Программа).

Программа в логопедической старшей группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи является основным необходимым документом для организации работы учителя-логопеда с детьми, имеющими нарушения речи.

Данная программа составлена в соответствии с:

- Законом Российской Федерации «Об образовании»;
- Конвенцией о правах ребёнка;
- Декларацией прав ребёнка;
- Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;

-Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях.

В этих базовых документах выделено самое общее, стержневое содержание, которое можно варьировать, наполнять конкретикой в соответствии со спецификой и особенностями дошкольного образовательного учреждения.

Фундамент рабочей программы составляет основная образовательная программа дошкольного образования, разработанная и утвержденная в МБДОУ «ЦРР-детский сад №24» в соответствии с требованиями ФГОС.

Коррекционная работа строится на основе «Примерной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи с 3 до 7 лет» (автор Н.В. Нищева).

Программа способствует реализации прав детей дошкольного возраста, в том числе, детей с тяжелыми нарушениями речи, на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

1.1. Цели, задачи реализации рабочей программы

Цель программы: построение системы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей тяжелыми нарушениями речи в возрасте с 5 до 6 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников.

Задачи:

1. Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с тяжелой речевой патологией, обеспечения эмоционального благополучия каждого ребенка.
2. Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков звукового анализа.
3. Уточнение, расширение и обогащение лексического запаса.
4. Формирование и совершенствование грамматического строя речи.
5. Выравнивание речевого развития детей с тяжёлыми нарушениями речи.
6. Развитие коммуникативности, успешности в общении.
7. Развитие психических (неречевых) процессов.

1.2. Принципы и подходы к формированию коррекционно-развивающей программы

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Общие принципы и подходы к формированию программ:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- позитивная социализация ребенка;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- сотрудничество Организации с семьей;
- возрастная адекватность образования. Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей.

2. Специфические принципы и подходы к формированию программ:

- *сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами*, которые могут внести вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития. Программа предполагает, что Организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей детей с ТНР, оказанию психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи и др.);
- *индивидуализация дошкольного образования детей с ТНР* предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности;
- *развивающее вариативное образование*. Этот принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка (Л.С.

Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка;

– *полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.* В соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности. Деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком по отдельности, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие детей с ТНР тесно связано с речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое – с познавательным и речевым и т. п. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития детей с ТНР дошкольного возраста;

– *инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы.* Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную основную образовательную программу. При этом за Организацией остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп воспитанников, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

1.2. Характеристика дошкольников 5-6 лет

Дети шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строят свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчиненность позиций в различных видах деятельности взрослых, одни роли становятся для них более привлекательными, чем другие. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия». Действия детей в играх становятся разнообразными.

Развивается изобразительная деятельность детей. Это возраст наиболее активного рисования. В течение года дети способны создать до

двух тысяч рисунков. Рисунки могут быть самыми разными по содержанию: это и жизненные впечатления детей, и воображаемые ситуации, и иллюстрации к фильмам и книгам. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения, передавать статичные и динамичные отношения. Рисунки приобретают сюжетный характер; достаточно часто встречаются многократно повторяющиеся сюжеты с небольшими или, напротив, существенными изменениями. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. По рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображенного человека.

Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменить детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщенным способом обследования образца. Способны выделять основные части предполагаемой постройки. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Появляется конструирование в ходе совместной деятельности.

Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (два, четыре, шесть сгибаний); из природного материала. Они осваивают два способа конструирования:

- от природного материала к художественному образу (в этом случае ребенок «достраивает» природный материал до целостного образа, дополняя его различными деталями);
- от художественного образа к природному материалу (в этом случае ребенок подбирает необходимый материал для того, чтобы воплотить образ).

Продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; представления детей систематизируются. Дети называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд - по возрастанию или убыванию - до десяти различных предметов.

Однако дети могут испытывать трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. Это свидетельствует о том, что в различных ситуациях восприятие представляет для дошкольников известные сложности, особенно если они должны

одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположное признаков.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление, дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие, и т. д. Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них можно выделить схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие представления детей о системе признаков, которыми могут обладать объекты, а также представления, отражающие стадии преобразования различных объектов и явлений (представления о цикличности изменений): представления о смене времен года, дня ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии и т. д. Кроме того, продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. В дошкольном возрасте у детей еще отсутствуют представления о классах объектов. Объекты группируются по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Так, например, старшие дошкольники при группировании объектов могут учитывать два признака: цвет и форму (материал) и т. д.

Дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать и давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта.

Развитие воображения в этом возрасте позволяет детям сочинять достаточно оригинальные и последовательно разворачивающиеся истории. Воображение будет активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации.

Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию. Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни.

Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы.

Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.

Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщенного способа обследования образца.

Восприятие характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

Характеристика речи детей с тяжелыми нарушениями речи

Дети с тяжелыми нарушениями речи - это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речи при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте.

Тяжелые нарушения речи подразделяются на две группы.

Первая группа - **нарушение средств общения** (фонетико-фонематическое недоразвитие и общее недоразвитие речи).

В качестве общих признаков отмечаются: позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения, дефекты фонемообразования.

Недоразвитие может быть выражено в разной степени: от отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. В зависимости от степени сформированности речевых средств у ребенка общее недоразвитие подразделяется на три уровня.

Вторая группа - **нарушения в применении средств общения, куда относится заикание**, которое рассматривается как нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформированных средствах общения. Возможен и комбинированный дефект, при котором заикание сочетается с общим недоразвитием речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие - нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

К этой категории относятся дети с нормальным слухом и интеллектом.

С сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и

восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками.

Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, *p* и *л* звуками *л* и йот (*l*), *c* и *ш* звуком *ф* и т. п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т. е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками *т, м, д, д*.

В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо артикуляционно близких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук *ш* вместо *ш*, вместо *c* — *c*, вместо *ч* — *т* и т. п.

Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает.

Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой.

При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв.

В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;

- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;

- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность.

Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

- а) замена звуков более простыми по артикуляции, например: звуки *c* и *ш* заменяются звуком *ф*;

б) наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;

в) нестабильное использование звуков в различных формах речи;

г) искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации.

Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания.

При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных («качиха» вместо *ткачиха*). Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия.

Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

а) нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих - звонких, свистящих - шипящих, твердых - мягких, шипящих - свистящих - аффрикат и т. п.);

б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;

в) затруднение при анализе звукового состава речи.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием нередко имеется определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т. е. чем большее количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков.

Так, например, ребенок может искаженно произносить 2- 4 звука, а на слух не различать большее число, причем из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. В таких случаях только применение специализированных заданий вскрывает сложную патологию.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией - акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Общее недоразвитие речи -различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3—4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Общее недоразвитие может проявляться: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Наиболее типичные и стойкие проявления ОНР наблюдаются при алалии, дизартрии и реже - при ринолалии и заикании.

Выделяют **четыре уровня речевого развития**, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Первый уровень речевого развития

Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценивать как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Название действий заменяется названием предметов (открывать – «дверь») и наоборот – названия предметов заменяются названиями действий (кровать – «спать»). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишенные флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с

привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое в такой «фразе» слово имеет многообразную соотнесённость и вне конкретной ситуации понято быть не может.

Пассивный словарь детей шире активного. Однако имеется ограниченность импрессивной стороны речи детей, находящихся на низком уровне речевого развития.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно ориентирующие признаки, дети не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значение предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных – согласных, ротовых и носовых. Некоторых взрывных – фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Задача выделения отдельных звуков для ребенка с лепетной речью в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима.

Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

Второй уровень речевого развития

Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий. Отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3,

редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря. Словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину»)
- нередкое употребление существительных в именительном падеже, а глаголов – в инфинитиве или форме 3-го лица единственного или множественного числа настоящего времени
- в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам («два каси» - два карандаша)
- отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при этом употребляется в исходной форме («книга идет то» - книга лежит на столе); возможна и замена предлога («гриб лятёт на делевим» -гриб растет под деревом). Союзы и частицы употребляются редко.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от 1 уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смыслоразличительное значение.

Это относится к различению и пониманию форм единственного и множественного числа существительных и глаголов (особенно с ударными окончаниями), форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов («морашки» - ромашки, «кукика» - клубника). Многосложные слова редуцируются.

У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

Третий уровень речевого развития

Характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Например, мягкий звук Сь, сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет звук С («сяпоги»), Ш («сюба» - шуба), Ц («сяпля» - цапля), Ч («сяйник» - чайник), Щ («сётка» - щётка); замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

Правильно повторяя вслед за логопедом 3-4-хсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов (Дети слепили снеговика - «Дети сипили новика»). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе,

падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами, наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Четвертый уровень недоразвития речи

К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости. Преобладают элизии, причем в основном в сокращении звуков, и только в единичных случаях – пропуски слогов. Также отмечаются парафазии, чаще – перестановки звуков, реже слогов; незначительный процент – персеверации и добавления слогов и звуков.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанной речи. Незаконченность формирования звуковой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера обнаружены у этих детей и отдельные нарушения смысловой речи. Так, при достаточно разнообразном предметном словаре отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных и птиц (*пингвин, страус*), растений (*кактус, вьюн*), людей разных профессий (*фотограф, телефонистка, библиотекарь*), частей тела (*подбородок, веки, ступня*). При ответах смешиваются родовые и видовые понятия (ворона, гусь – *птичка*, деревья – *елочки*, лес – *березки*).

При обозначении действий и признаков предметов некоторые дети пользуются типовыми названиями и названиями приблизительного значения: *овальный – круглый; переписал – писал*. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (*дядя красит щеткой забор* – вместо «дядя красит кистью забор; *кошка катает мяч* – вместо «клубок»), в смешении признаков (*высокий забор – длинный; смелый мальчик – быстрый; дедушка старый – взрослый*).

Стойкими остаются ошибки при употреблении:

1. уменьшительно-ласкательных существительных
2. существительных с суффиксами единичности
3. прилагательных, образованных от существительных с различными значениями соотнесенности (*пухной* – *пуховый*; *клюк'овый* – *клюквенный*; *с'осный* – *сосновый*);
4. прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое и физическое состояние объектов (*хвастовый* – *хвастливый*; *улыбкиный* – *улыбчивый*);
5. притяжательных прилагательных (*волкин* – *волчий*; *лисовый* – *лисий*).

На фоне пользования многими сложными словами, которые часто встречаются в речевой практике (*листопад*, *снегопад*, *самолет*, *вертолет* и т.д.), отмечаются стойкие трудности в образовании малознакомых сложных слов (*вместо книголюб* – *книжник*; *ледокол* – *легопад*, *леготник*, *далекол*; *пчеловод* – *пчелы*, *пчельник*, *пчеловик*; *сталевар* – *сталь*, *столица*).

Можно полагать, что указанные проявления объясняются тем, что в силу ограниченности речевой практики дети даже в пассивном плане не имеют возможности усваивать перечисленные категории.

К этому следует добавить, что обнаружить указанные пробелы в усвоении словарного запаса удалось лишь при скрупулезном обследовании с использованием обширного лексического материала. Как показало изучение практического опыта диагностики недоразвития речи, логопеды, как правило, ограничиваются предъявлением лишь 5-6 слов, из которых многие являются часто употребляемыми и хорошо знакомыми детям. Это приводит к ошибочным заключениям.

При оценке сформированности лексических средств языка устанавливается, как дети выражают «системные связи и отношения, существующие внутри лексических групп». Дети с четвертым уровнем речевого развития достаточно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, указывающих на размер предмета (*большой* – *маленький*), пространственную противоположность (*далеко* – *близко*), оценочную характеристику (*плохой* – *хороший*). Трудности проявляются в выражении антонимических отношений следующих слов: *бег* – *хождение*, *бежать*, *ходить*, *не бег*; *жадность* – *не жадность*, *вежливость*; *вежливость* – *злой*, *доброта*, *не вежливость*.

Правильность называния антонимов во многом зависит от степени абстрактности предложенных пар слов..

С дифференциацией глаголов, включающих приставки «ото», «вы», также справляются не все дети: чаще подбираются слова, близкие к синонимам

(пригнуть – *загнуть*; впустить – *запустить*; вкатить – *закатить*; отнимать – *забирать*).

Недостаточный уровень лексических средств языка особенно ярко проступает у этих детей в понимании и употреблении слов, фраз, пословиц с переносным значением. Например, «румяный, как яблоко» трактуется ребенком как «много съел яблок»; «столкнуться нос к носу» – «ударилась носами»; «горячее сердце» – «обжечься можно».

Анализ особенностей грамматического оформления речи детей позволяет выявить ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, сложных предлогов (*в зоопарке кормили белков, лисов, собаков*); в использовании некоторых предлогов (*выглянул из двери* – «выглянул из-за двери»; *упал из стола* – «упал со стола»; *мяч лежит около стола и стула* – вместо «между столом и стулом»). Кроме того, в отдельных случаях отмечаются нарушения согласования прилагательных с существительными, когда в одном предложении находятся существительные мужского и женского рода.

Недостаточная сформированность лексикограмматических форм языка неоднородна. У части детей выявляется незначительное количество ошибок, и они носят непостоянный характер, причем, если детям предлагается сравнить правильный и неправильный варианты ответа, выбор осуществляется верно.

Это свидетельствует о том, что в данном случае становление грамматического строя находится на уровне, приближающемся к норме.

У других детей затруднения носят более устойчивый характер. Даже при выборе правильного образца спустя некоторое время в самостоятельной речи они по-прежнему пользуются ошибочными формулировками. Своеобразие речевого развития этих детей тормозит темп их интеллектуального развития.

При четвертом уровне отсутствуют ошибки в употреблении простых предлогов, незначительно проявляются затруднения в согласовании прилагательных с существительными. Однако остаются выраженными трудности в использовании сложных предлогов, в согласовании числительных с существительными. Наиболее ярко эти особенности выступают в сравнении с нормой.

Особую сложность представляют для этих детей конструкции предложений с разными придаточными:

1) пропуски союзов (*мама предупредила, я не ходил далеко* – «чтобы я не ходил далеко»);

2) замена союзов (*я побежал, куда сидел щенок* – «где сидел щенок»);

3) инверсия (*наконец, все увидели долго искали которого котенка – «увидели котенка, которого долго искали»*).

Следующей отличительной особенностью детей является своеобразие их связной речи.

1. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

2. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.

3. Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Заикание - нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Выделяются две группы симптомов, находящихся в тесной взаимосвязи: биологические (физиологические) и социальные (психологические).

К физиологическим симптомам относятся речевые судороги, нарушения ЦНС и физического здоровья, общей и речевой моторики. К психологическим - речевым запинки и другие нарушения экспрессивной речи, феномен фиксированности на дефекте, логофобии, уловки и другие психологические особенности.

Основным внешним симптомом заикания являются судороги в процессе речевого акта. Их длительность в средних случаях колеблется в пределах от 0,2 секунд до 12,6 секунд. В тяжелых случаях достигают 90 секунд. Судороги различаются по форме (тонические, клонические и смешанные), по локализации (дыхательные, голосовые, артикуляционные и смешанные) и по частоте. При *тонических судорогах* наблюдается короткое толчкообразное или длительное спазматическое сокращение мышц - тонус: «т-ополь». При *клонических судорогах* наблюдается ритмическое, с менее резко выраженным напряжением повторение одних и тех же судорожных движений мышц - клонус: «то-то-тополь». Такими судорогами обычно поражается весь дыхательно-голосово-артикуляционный аппарат, так как его функция управляется целостно работающей центральной нервной системой и он, следовательно, в процессе речи работает как нерасчленимое целое. В зависимости от преобладания судорог в тех или иных органах речи различают *дыхательные, голосовые и артикуляционные*.

Отмечаются три формы нарушения дыхания при заикании: *эспираторная* (судорожный выдох), *инспираторная* (судорожный вдох, иногда со всхлипыванием) и *рестираторная* (судорожные вдох и выдох, нередко с разрывом слова).

Судороги в голосовом аппарате характеризуются следующим образом: *смыкательная* (судорожно-сомкнутые голосовые складки не могут своевременно разомкнуться - голос внезапно прерывается, или же образуется клоническая или затяжная судорога - получается блеющий прерывающийся («А-а-аня») или толчкообразный гласный звук («а. а. а.»); *размыкательная* (голосовая щель остается открытой - при этом наблюдается полное безмолвие или шепотная речь); *вокальная*, свойственная детям (впервые выделена И. А. Сикорским). Дети протягивают гласные в словах.

В артикуляционном аппарате различаются судороги - *губные*, *язычные* и *мягкого нёба*. Чаще и резче они проявляются при произнесении согласных взрывных звуков (*к, г, п, б, т, д*); реже и менее напряженно - щелевых. На звонких, как более координационно сложных, судороги проявляются чаще, чем на глухих, особенно при их сочетании с гласными, а также в начале слова, возглавляющего фразу, синтагму или абзац. Следовательно, помимо затруднений, обусловленных фонетической природой самих трудных звуков, большую роль играют грамматические факторы: положение слова во фразе, структура текста и т. п. При этом надо учитывать содержание высказывания, так как известно, что заикание усиливается по мере семантического и эмоционального усложнения произносимого: заикаются реже при простом повествовании о хорошо известных вещах, чем при трудных рассуждениях и спорах. Ученики меньше заикаются при пересказе хорошо подготовленного учебного материала. Известное значение в отношении частоты заикания имеет ритм речи.

В экспрессивной речи заикающихся детей отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические нарушения. Нарушаются словесное ударение, интонация, ритм. Речь прерывиста, с необоснованными паузами, повторениями, изменяются громкость и темп произношения, сила, высота и тембр голоса, связанные с речевым намерением, эмоциональным состоянием заикающегося.

В проявлениях заикания характерными являются также различные нарушения речевой и общей моторики, которые могут быть насильственными (речевые судороги, тики, миоклонусы в мышцах лица, шеи) и произвольными уловками. К уловкам относятся вспомогательные

движения, к которым прибегают заикающиеся, чтобы замаскировать или облегчить свою трудную речь.

Нередко отмечается общее моторное напряжение, скованность движений или двигательное беспокойство, расторможенность, дискоординация или вялость, переключаемость.

Отмечается фиксированное внимание заикающихся на своем дефекте. Одним из основных явлений, из которых развивается невротическое расстройство, является чувство собственной неполноценности. И чем больше фиксируется больным внимание на своем болезненном симптоме, тем более упорным он становится.

3 варианта эмоционального отношения заикающихся к своему дефекту (безразличное, умеренно-сдержанное и безнадежно-отчаянное) и 3 варианта волевых усилий в борьбе с ним (их отсутствие, наличие и перерастание в навязчивые действия и состояния). В связи с этим оправдано введение рабочего термина «болезненная фиксация» для выделения соответственно трех групп заикающихся:

1. Нулевая степень болезненной фиксации: дети не испытывают ущемления от сознания дефекта либо вовсе не замечают его. Отсутствуют элементы стеснения, обидчивости за свою неправильную речь, какие-либо попытки к преодолению дефекта.

2. Умеренная степень болезненной фиксации: старшие школьники и подростки переживают свой дефект, стесняются его, скрывают, прибегают к различным уловкам, стараются меньше общаться. Они знают о своем заикании, испытывают от этого ряд неудобств, стараются замаскировать свой недостаток.

3. Выраженная степень болезненной фиксации: у заикающихся переживания по поводу дефекта выливаются в постоянно тягостное чувство неполноценности, когда каждый поступок осмысливается через призму речевой неполноценности. Это чаще подростки. Они концентрируют внимание на речевых неудачах, глубоко переживают их, для них характерен уход в болезнь, болезненная мнительность, страх перед речью, людьми, ситуациями и пр.

Изучение феномена фиксированности заикающихся на своем дефекте позволило установить следующее:

1. Фиксированность является одним из основных факторов усложняющих структуру дефекта и эффективность его преодоления.

2. Имеется прямая зависимость его от возраста детей (или стажа заикания). Это объясняется наличием неблагоприятных факторов окружающей среды, совершенствованием и усложнением психической

деятельности в связи с формированием личности детей, появлением сдвигов в нервной и эндокринной системах, связанных с пубертатным периодом.

3. Отмечается связь с усложняющимся характером моторных нарушений. Тоническая судорога иногда может рассматриваться как попытка заикающегося бороться со своим недугом. Характер моторных нарушений у заикающихся обычно связан с эмоциональным отношением ребенка к дефекту.

4. Эффективность логопедической работы с заикающимися детьми находится в зависимости от разной степени их фиксированности на дефекте: чем больше фиксированность, тем ниже результаты логопедической работы, и наоборот.

Осознание речевого дефекта, неудачные попытки избавиться от него или хотя бы замаскировать порождают у заикающихся различные психологические особенности: уязвимость, незащитность, боязливость, робость, внушаемость и многое другое.

Попытки замаскировать речевые трудности порождают у заикающихся различные неречевые и речевые уловки, которые наблюдаются в общей моторике (движения руками, ногами, корпусом, головой и др.); реже - в речевой моторике (покусывания кончика языка, нижней губы, облизывание губ, причмокивание, беззвучное артикулирование звуков и т. д.) в виде вспомогательных звуков их сочетаний или слов (эмболы): *э, и ну, вот, да* и т. д.

Различают три степени заикания: легкая - заикаются лишь в возбужденном состоянии и при стремлении быстро высказаться. В этом случае задержки легко преодолеваются, заикающиеся говорят, не стесняясь своего дефекта; средняя - в спокойном состоянии и в привычной обстановке говорят легко и мало заикаются; в эмоциональном состоянии проявляется сильное заикание; тяжелая - заикаются в течение всей речи, постоянно, с сопутствующими движениями.

Выделяются следующие типы течения заикания: постоянный - заикание, возникнув, проявляется относительно постоянно в различных формах речи, ситуациях и т. д.; волнообразный - заикание то усиливается, то ослабевает, но до конца не исчезает; рецидивирующий - исчезнув, заикание появляется вновь, т. е. наступает рецидив, возврат заикания после довольно длительных периодов свободной, без запинки речи.

Дизартрия - это нарушение произношения. Основные проявления дизартрии состоят в расстройстве артикуляции звуков, нарушениях голосообразования, а также в изменениях темпа, ритма, интонации речи.

При дизартричной речи наблюдаются трудности в силе и точности артикуляционных движений, неточные или слабые согласные, неточные или слабые гласные, особенно те, произнесение которых требует участия внутренних мышц языка (ай, ей, ой). Кроме того, говорящему недостает дыхательной поддержки, его речь чересчур быстра или замедлена. Из-за недостатка дыхательной поддержки или мышечной слабости частота речи не согласуется с длиной высказываний, наблюдаются слабые «р», «с», «л» и гласные. При выраженной дизартрии звуки «ш», «з», «ц», «с», «ч», «ж» - межзубные или боковые.

При дизартрии произношение зачастую искажено настолько, что это производит впечатление «каши во рту», и понять ребенка иногда достаточно сложно.

Существует много **стертых форм дизартрии**, детей с минимальными дизартрическими расстройствами. Неврологу для подтверждения диагноза логопеда «дизартрия» необходимо выявить, кроме нарушения произношения, признаки неврологического дефицита в языке (отклонение его в сторону, гиперсаливацию, краевую атрофию мышц, гиперкинезы – подергивания, цианотичный оттенок языка, язык может быть вялым или очень напряженным).

О дизартрии можно говорить после трех лет, когда сформировалась фразовая речь. Дизартрия у детей - это та область нарушений речи, где совместная работа логопеда и врача-невролога приносит очень хороший результат. Таких детей очень много, но, к сожалению, они часто остаются без медицинской помощи, поскольку врачи нередко просто направляют этих детей к логопеду, не проводя необходимого обследования и лечения.

ЗРР (задержка речевого развития) – по мнению отечественных исследователей, задержка речи - понятие условное. Оно употребляется для обозначения атипичного развития речи, при котором отставание этой функции во всех ее структурных компонентах (в фонетике, лексике, грамматике), независимо от степени, носит временный характер и сравнительно легко ликвидируется при применении специально разработанной методики.

Комплексное медико-педагогическое обследование таких детей не выявляет у них грубой анализаторной недостаточности.

Речь таких детей относительно сформирована, но в отличие от речи нормально развивающихся детей она характеризуется нарушением звукопроизношения, неправильным подбором слов, нарушением связи слов (согласование, управление).

Понятие *задержка речевого развития* включает все формы и разновидности речевых нарушений как функционального, так и органического происхождения. Причиной задержки речевого развития могут быть органические поражения коры головного мозга или задержка ее созревания. Задержка речевого развития выражается, прежде всего, в позднем начале развития речи у детей, в грубых нарушениях фонематического строя речи ребенка, в бедности и крайней ограниченности словарного запаса, в затруднениях в овладении грамматикой.

1.3. Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками коррекционно-развивающей программы дошкольного образования

Как уже отмечалось, главной идеей Программы является реализация общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с ОНР. Результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ТНР к концу дошкольного образования. Целевые ориентиры данной Программы базируются на ФГОС ДО и задачах данной Программы, они даются для детей старшего дошкольного возраста (на этапе завершения дошкольного образования).

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с данной Программой относятся следующие социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка:

К концу данного возрастного этапа ребенок:

Ребенок хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке; у него сформированы элементарные навыки звуко-слогового анализа, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности.

Ребенок любознателен, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире.

Ребенок способен к принятию собственных решений с опорой на знания и умения в различных видах деятельности.

Ребенок инициативен, самостоятелен в различных видах деятельности.

Ребенок активен, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности.

Ребенок способен адекватно проявлять свои чувства, умеет радоваться успехам и сопереживать неудачам других, способен договариваться, старается разрешать конфликты.

Ребенок обладает чувством собственного достоинства, верой в себя.

Ребенок обладает развитым воображением, которое реализует в разных видах деятельности.

Ребенок умеет подчиняться правилам и социальным нормам, способен к волевым усилиям.

У ребенка развиты крупная и мелкая моторика, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Основные направления коррекционно-развивающей работы

В соответствии с профилем группы образовательная область «Речевое развитие» выдвинута в Программе на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности. Такие образовательные области, как «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» тесно связаны с образовательной областью «Речевое развитие» и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического, физического и нравственного развития, и, следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка. Отражая специфику работы в логопедической группе и учитывая основную ее направленность, а также имея в виду принцип интеграции образовательных областей, «Рабочая программа» включает задачи речевого развития не только в образовательную область «Речевое развитие», но и в другие области.

Содержание образовательных областей подробно изложено в Примерной адаптированной программе коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н. В. Нищевой.

Образовательная область «Речевое развитие»

В образовательной области «Речевое развитие» основными *задачами образовательной деятельности* с детьми является создание условий для:

- овладения речью как средством общения и культуры;
- обогащения активного словаря;
- развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развития речевого творчества;
- развития звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомства с книжной культурой, детской литературой;
- развития понимания на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;
- профилактики речевых нарушений и их системных последствий.

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в среднем дошкольном возрасте направлено на формирование у детей с ТНР потребности в речевом общении и коммуникативных умений. Основной

акцент делается на формирование связной речи.

В этот период основное значение придается стимулированию речевой активности детей с ТНР, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитию когнитивных предпосылок речевой деятельности. Дети учатся вербализовывать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные словесные обобщения.

Педагоги продолжают обучение детей с ТНР ситуативной речи. При этом важную роль играет пример речевого поведения взрослых. Взрослые стимулируют желание детей свободно общаться, используя вербальные и невербальные средства общения, поощряют даже минимальную речевую активность детей в различных ситуациях. Педагоги направляют внимание на формирование у каждого ребенка с ТНР устойчивого эмоционального контакта со взрослыми и со сверстниками.

Взрослый, стремясь развить коммуникативные способности ребенка среднего дошкольного возраста с ТНР, учитывает особенности развития его игровой деятельности: сформированность игровых действий, возможности и коммуникативные умения взаимодействия со взрослым и сверстниками.

Образовательная область «Познавательное развитие»

В образовательной области «Познавательное развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми являются создание условий для:

- развития интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;
- формирования познавательных действий, становления сознания;
- развития воображения и творческой активности;
- формирования первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.),
- формирования первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира;
- развития представлений о виртуальной среде, о возможностях и рисках Интернета.

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности детей с ТНР,

обогащение их сенсомоторного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам: конструирование; развитие представлений о себе и окружающем мире; элементарные математические представления.

Взрослый развивает и поддерживает у детей словесное сопровождение практических действий.

Развитие у детей представлений о себе и об окружающем мире осуществляется комплексно при участии всех специалистов. Воспитатели организуют групповые и индивидуальные игровые занятия, совместную деятельность с детьми в форме увлекательных игр, экскурсий, поисков и т.п. Они обогащают и закрепляют у детей представления о себе и об окружающем мире в процессе изобразительной и трудовой деятельности, в совместных играх, на прогулках и во все режимные моменты.

Ребенок знакомится с функциональными качествами и назначением объектов окружающего природного, животного мира, овладевает умением анализировать их и связывать с внешними, пространственными свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, по возможности практические действия с объектами, обыгрывание, рассматривание иллюстративного материала, драматизация и т. д.

Педагоги продолжают формировать экологические представления детей, знакомить их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

Дети знакомятся с литературными произведениями (простейшими рассказами, историями, сказками, стихотворениями), разыгрывают совместно со взрослым литературные произведения по ролям.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми являются

создание условий для:

– развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;

– развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора;

– приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Ребенок в возрасте 5-6-ти лет, в том числе и с ТНР, активно проявляет интерес к миру искусства (музыки, живописи). В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» взрослые создают соответствующую возрасту детей, особенностям развития их моторики и речи среду для детского художественного развития.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлено разделами «Изобразительное творчество» и «Музыка».

Образовательную деятельность в рамках указанной области проводят воспитатели, музыкальный руководитель, согласуя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Художественно-эстетическое развитие» являются родители детей, а также все остальные специалисты, работающие с детьми с ТНР.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию и организации изобразительной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи в среднем дошкольном возрасте являются занятия, в ходе которых у детей формируются образы-представления о реальных и сказочных объектах, развивается кинестетическая основа движений, совершенствуются операционально-технические умения. На занятиях создаются условия для максимально возможной самостоятельной деятельности детей, исходя из особенностей их психомоторного развития.

У детей формируются устойчивое положительное эмоциональное отношение и интерес к изобразительной деятельности, усиливается ее социальная направленность, развивается анализирующее восприятие, закрепляются представления детей о материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, развиваются наглядно-образное мышление, эстетические предпочтения.

В данный период обучения изобразительная деятельность должна стать

основой, интегрирующей перцептивное и эстетико-образное видение детей, максимально стимулирующей развитие их тонкой моторики и речи.

Обучение изобразительной деятельности осуществляет воспитатель в ходе специально организованных занятий и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для изобразительной деятельности детей (самостоятельной или совместной со взрослым). Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в логопедические занятия, в занятия по развитию речи на основе формирования представлений о себе и об окружающем мире, в музыкальные занятия, в занятия по формированию элементарных математических представлений и др., вводится сюжетное рисование.

При реализации направления «Музыка» дети учатся эмоционально, адекватно воспринимать разную музыку, развивают слуховое внимание и сосредоточение, музыкальный слух (звуковысотный, ритмический, динамический, тембровый), привлекают их к участию в различных видах музыкальной деятельности (пение, танцы, музыкально-дидактические и хороводные игры, игры на детских музыкальных инструментах). Дети учатся распознавать настроение музыки, характер (движение, состояние природы и др.)

Музыкальные занятия на этой ступени обучения проводят совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-логопед. Элементы музыкально-ритмических занятий используются на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

В области социально-коммуникативного развития ребенка с ТНР, с учётом его психофизических особенностей, в условиях информационной социализации основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развития общения и взаимодействия ребенка с ТНР со взрослыми и сверстниками;
- становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развития эмоциональной отзывчивости, сопереживания,
- формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками и взрослыми,
- формирования уважительного отношения и чувства принадлежности

к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;

- формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества;

- формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе;

- развития коммуникативных и социальных навыков ребенка с ТНР;

- развития игровой деятельности.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам: игра; представления о мире людей и рукотворных материалах; безопасное поведение в быту, социуме, природе; труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности детей с ТНР, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях общеразвивающей и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с ТНР на протяжении их пребывания в дошкольной организации стимулирует, прежде всего, речевую активность.

Объектом особого внимания специалистов, работающих с детьми (учителей-логопедов, воспитателей, музыкальных руководителей и др.) становится уточнение и совершенствование использования детьми с нарушением речи коммуникативных средств, проявляющихся в игре: положительных взаимоотношений, организованности, выдержки, настойчивости, умения контролировать свои эмоции и подчинять их правилам группового взаимодействия в соответствии с общим игровым замыслом.

Принцип коррекционной направленности реализуется в подборе доступного детям речевого материала применительно к творческим и дидактическим играм, ситуациям трудовых процессов, которые осваивает ребенок среднего дошкольного возраста с нарушениями речи. Основное внимание взрослых в различных образовательных ситуациях обращается на обучение детей с ТНР использованию, прежде всего, вербальных (в сочетании с невербальными) средств общения в процессе игры, организованной деятельности, в режимные моменты и т.п.

Педагоги создают образовательные ситуации, направленные на стимулирование у детей потребности в сотрудничестве, в кооперативных

действиях со сверстниками во всех видах деятельности. На этой основе осуществляется работа по активизации речевой деятельности, по накоплению детьми словарного запаса.

Игра как основная часть образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включается в совместную образовательную деятельность взрослых и детей в процессе овладения всеми образовательными областями, в групповые и индивидуальные логопедические занятия. В игре возникают партнерские отношения, поэтому социальная сфера «ребенок среди сверстников» становится предметом особого внимания педагогов. Взаимодействие взрослого с детьми с ТНР строится с учетом интересов каждого ребенка и детского сообщества в целом.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой учителем-логопедом. Для формирования коммуникативных способностей детей среднего дошкольного возраста с ТНР учителю-логопеду (вместе с воспитателями) важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные им средства общения (вербальные и невербальные).

В образовательной процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» желательно вовлекать родителей детей, а также всех остальных специалистов, работающих с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

Образовательная область «Физическое развитие»

В области физического развития ребенка основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для:

- становления у детей ценностей здорового образа жизни;
- овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.);
- развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;
- приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;
- формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для детей с ТНР решаются в разнообразных формах работы. Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области

«Физическое развитие» по следующим разделам: 1) физическая культура; 2) представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, согласуя ее содержание с медицинскими работниками. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители, а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами Программы и реализуется в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка):

- для детей дошкольного возраста (3 года - 8 лет) - ряд видов деятельности, таких как игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) и двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

2.2. Комплексно-тематическое планирование работы в старшей логопедической группе

Неделя	Лексическая тема	Формирование лексико-грамматических представлений	Формирование фонетической стороны речи	Развитие связной речи
I период обучения (сентябрь, ноябрь, декабрь)				
Сентябрь (обследование на начало учебного года)				
1	Детский сад	Развивать у детей общее (в отличие от слухового) внимание, понимание речи и словесно-логическое мышление	Развитие слухового восприятия на неречевых звуках Учить дифференцировать неречевые звуки по звучанию	Составление рассказа по вопросам
2	Овощи.	Обогащать и активизировать		Составление простых предложений по схеме

	Огород.	словарный запас по теме. Расширить словарь по теме. Уточнить понятие действие. Рассмотреть разные и одинаковые действия. Учить детей подбирать к действию объекты и к объекту действия. Уточнить вопросы: кто? кто делает?		
3	Фрукты. Сад.	Расширять и активизировать словарь по теме. Уточнить знания детей о фруктах. Расширить словарь по теме («садовод», «фруктовый салат», десерт из фруктов») Закрепление понятия о действии (вопросы кто? что? что делает?) Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами	Распознавание предметных и природных шумов, музыкальных мелодий. Учить соотносить характер звучания с движениями («В гору, с горки», «Алёнушка-ревушка») (логоритмические упражнения)	Пересказ текста, составленного по демонстрируемому действию
4	Грибы. Ягоды.	Расширять и активизировать словарь по теме. Уточнить знания детей по теме: Грибы. Ягоды. Расширить словарь по теме («грибник», «лесная и садовая ягода») Учить детей дифференцировать вопросы кто? кого? что? в зависимости от того, является ли существительное одушевленным или неодушевленным; учить изменять начальную форму существительного, ставя его в В.п. ед.числа	Учить различать на слух слова близкие по звуковому составу; Развитие чувства темпа и ритма речи	Пересказ короткого рассказа с использование схемы
Октябрь				
1	Осень	Расширять, обогащать и активизировать словарь по теме. Уточнить знания детей об осени, об осенних приметах, о том, как одеваются люди осенью. Учить детей навыку образования существительных И.п.мн.ч	Дать понятие «гласный звук» Учить детей чётко произносить звук [а] изолированно и в словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [а] на фоне других звуков. Познакомить детей с символом звука [а]. Выделение начального ударного гласного в слове. Определение места звука в слове.	Учить составлять рассказ по теме «Осень» (по вопросам логопеда)

			Упражнять давать характеристику данному звуку с помощью опорных схем. Деление слов на слоги.	
2	Лес. Деревья. Кустарники.	Обогащать и активизировать словарный запас по теме «Лес. Деревья. Кустарники»; Дать понятие «предложение»; Учить детей составлять трехсловное предложение, заменяя дополнение без наглядной опоры; учить строить фразу по опорной схеме.	Закрепить понятие «гласный звук» Учить детей чётко произносить звук [y] изолированно и в словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [y] на фоне других звуков. Познакомить детей с символом звука [y]. Упражнять в выделении начального ударного гласного в слове. Определение места звука в слове. Упражнять давать характеристику данному звуку с помощью опорных схем. Деление слов на слоги.	Учить детей составлять сравнительный рассказ о ели и берёзе
3	Перелётные птицы	Расширять знания детей и обогащать словарь по теме «Перелётные птицы». Учить детей соотносить на слух и правильно согласовывать в речи существительные мужского и женского рода с числительными один, одна и подбирать существительные к этим числительным	Учить детей дифференцировать гласные звуки [a] и [y], уточнить их артикуляцию. Закрепить звуковые символы этих звуков. Учить слышать звуки [a] и [y] на фоне звукового ряда и слова; петь песенки этих звуков по карточкам (2-3 звука вместе). Учить детей чётко произносить звук [и] изолированно и в словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [и] на фоне других гласных звуков. Познакомить детей с символом звука [и]. Анализ звукового ряда из 2-х гласных. Деление слов на слоги.	Учить составлять небольшой рассказ по вопросам логопеда с опорой на сюжетную картинку
4	Одежда. Обувь. Головные уборы	Расширять и активизировать словарь детей по теме: «Одежда. Обувь. Головные уборы» Закрепить навыки детей образовывать существительное в Р.п. ед.ч. от существительного в Им.п., согласовывая существительное с соседними словами. Уточнить значение предлога -у-	Учить детей дифференцировать гласные звуки [a], [y], [и] уточнить их артикуляцию. Закрепить звуковые символы этих звуков. Учить слышать звуки [a], [y], [и] на фоне звукового ряда и слова; петь песенки этих звуков по карточкам (2-3 звука вместе). Деление слов на слоги.	

5	Дом и его части	Расширять знания детей и обогащать словарь по теме «Дом и его части». Расширение словаря по теме. Познакомить с предлогом -НА-. Учить детей выделять предлог НА в предложениях и сочетаниях слов, составлять предложения с предлогом НА по двум опорным картинкам	Дать понятие «согласный звук», «звонкий звук», «мягкий и твердый» звук, обозначение их символом. Познакомить детей со звуком [м], [мь]. Учить детей чётко произносить звук [м], [мь] изолированно, в словах и фразовой речи, выделяя его голосом; учить слышать и выделять звук [м], [мь] на фоне других звуков и из начала слов. Познакомить детей с символом звука [м], [мь]. Определение места звука в слове. Учить звуковому анализу слога, состоящего из 2х звуков: ГС. Деление слов на слоги.	Составление описательного рассказа по схеме
---	-----------------	--	--	---

Ноябрь

1	Мебель.	активизировать словарь по лексической теме «Мебель». Формировать навык согласования существительного и глагола в числе; Составление трехсложных предложений. Понятие «слово», «предложение». Учить составлению схем предложений.	Познакомить детей со звуком [п], [пъ]. Дать понятие «согласный звук», «глухой звук» Учить детей чётко произносить звуки и слышать их на фоне других звуков, в слогах и в словах. Учить детей находить слова с заданным звуком. Познакомить детей с символом звука [п], [п]	
2	Электроприборы.	Расширять, обогащать и активизировать словарь по лексической теме «Электроприборы». Формировать навык согласования существительного и глагола в числе; Составление трехсловных предложений. Понятие «слово», «предложение». Учить составлению схем предложений.	Познакомить детей со звуком [т], [ть]. Дать понятие «согласный звук», «глухой звук» . Определение места звука в слове. Упражнять в чтении звуко сочетаний по звуковым схемам: ГГ, ГС. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	Учить составлять не большой рассказ о бытовой технике по вопросам логопеда
3	Посуда	Расширять знания детей и обогащать словарь по теме «Посуда». Дать понятие «признак» предмета (вопросы: Какой? Какая? Какое?). Формировать навык согласования существительного с прилагательным. Учить детей образовывать относительные прилагательные и	Познакомить детей со звуком [н], [нь]. Закрепить понятие «согласный звук», «звонкий звук», «мягкий и твердый» звук, обозначение их символом. Закрепить навык детей находить слова с заданным звуком. Познакомить детей с символом звука [н], [нь]. Определение места звука в слове. Продолжать упражнять в чтении	Учить составлять рассказ - сравнения по плану

		включать их в предложения.	звукосочетаний по звуковым схемам: ГГ, ГС. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	
4	Продукты питания	Познакомить детей с продуктами питания. Расширять и активизировать активный и пассивный словарь по данной теме. Учить детей правильно употреблять форму Д.п. (вопросы: Кому? Чему?) существительных в ед.ч. без предлога, образовать существительное в Д.п. от существительного в И.п	Познакомить детей со звуком [т], [ть]. Закрепить понятие «согласный звук», «глухой звук». Учить детей чётко произносить звук [т], [ть]. и слышать его на фоне других звуков, в слогах и в словах. Закрепить навык детей находить слова с заданным звуком. Познакомить детей с символом звука [т], [ть]. Выделение согласного из ряда. Определение места звука в слове. Звуковой анализ обратных слогов АТ, УТ. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	Учить составлять описательный рассказ по плану

II период обучения: (декабрь, январь, февраль)

Декабрь

1	Зима. Зимние забавы.	Расширять и активизировать словарь детей по теме «Зима. Зимние забавы. Зимние виды спорта». Уточнить и расширить словарь детей о признаках зимы, зимних забавах детей. Упражнять в образовании существительных Т.п. в ед.ч;	Дифференциация звуков [к -т], [кь -ть] в изолированном виде, слогах, словах. Определение наличия или отсутствия звука в слове. Четкое произношение и различение звуков. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	Формировать навык составления рассказа по сюжетной картине «Саша и снеговик»
2	Зимующие птицы	Обогащать и активизировать словарь детей по теме «Зимующие птицы». Обучать навыку согласования числительных два и две с существительными. Уточнить понятия слово, предложение, действие. Закрепить навык	Закрепить понятие «гласный звук» Учить детей чётко произносить звук [о] изолированно и в слогах, словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [о] на фоне других звуков. Познакомить детей с символом звука [о]. Выделение начального	Формировать навык составления рассказа по сюжетной картине

		составления схемы предложения.	ударного гласного в слове. Определение места звука в слове. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	
3	Игрушки	Уточнить и расширить словарь детей по теме «Игрушки». Познакомить с предлогом -ПОД-. Учить детей выделять предлог ПОД в предложениях и сочетаниях слов, составлять предложения с предлогом ПОД по двум опорным картинкам Учить подбирать к предмету или объекту возможно большее количество определений.	Познакомить детей с символом звука [э]. Учить детей чётко произносить звук [э] изолированно и в слогах, словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [э] на фоне других звуков. Выделение начального ударного гласного в слове. Определение места звука в слове.	Обучать навыку заучивания стихотворения, используя метод наглядного моделирования
4	Новый год (Новогодний праздник). Подготовка к утреннику	Закрепить знания детей о Новогоднем празднике и новогодней ёлке. Учить детей выделять и называть предлоги НА и ПОД в разных предложениях, составлять предложения по двум опорным словам и заданному предлогу, добавлять в предложения пропущенный предлог. Учить навыку образованию родственных слов к существительному.	Познакомить детей со звуками [в], [вь]. Познакомить детей с символом звука [в], [вь]. Учить детей чётко произносить данные звуки изолированно, в слогах, словах и фразовой речи. Упражнять в умении слышать звуки [в], [вь] на фоне других звуков и на фоне слова. Звуковой анализ и синтез обратных слогов, преобразование в прямые. Определение места звука в слове.	Составление рассказа «Новый год на пороге» по серии сюжетных картин с продолжением сюжета

Январь (зимние каникулы)

1	Домашние птицы и их птенцы	Обогащать и активизировать словарь детей по теме «Домашние птицы». Подбор нескольких определений к предметам и объектам	Познакомить детей со звуками [ф], [фь]. Познакомить детей с символом звука [ф], [фь]. Учить детей чётко произносить данные звуки изолированно, в слогах, словах и фразовой речи. Упражнять в умении слышать звуки [ф], [фь] на фоне других звуков и на фоне слова. Определение места звука в слове. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	Учить навыку составления рассказа по вопросам с использованием мнемотаблицы
2	Домашние животные и их	Расширять и активизировать словарь детей по теме «Домашние животные». Познакомить с предлогом -В-;	Дифференциация звуков [в -ф], [вь -фь] в изолированном виде, слогах, словах. Определение наличия или отсутствия звука в слове.	Обучать навыку составления загадки по образцу

	детеныши	Учить детей определять пространственное расположение предметов с помощью предлога В, а также воспринимать, выделять и употреблять этот предлог в словосочетаниях и предложениях	Четкое произношение и различие звуков. Выделение звука на слух в произношении. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	
3	Дикие животные и их детеныши	Уточнить и расширить словарь детей по теме «Дикие животные и их детеныши». Обучать навыку образования притяжательных прилагательные	Познакомить детей со звуками [б], [бь]. Познакомить детей с символом звука [б], [бь]. Учить детей четко произносить данные звуки изолированно, в слогах, словах и фразовой речи. Упражнять в умении слышать звуки [б], [бь] на фоне других звуков и на фоне слова. Определение места звука в слове.	Учить составлять описательные рассказы о диких животных

Февраль

1	Животные холодных и жарких стран	Уточнить и расширить словарь детей по теме «Животные холодных и жарких стран». Закрепить умение подбирать несколько определений к предметам и объектам	Дифференциация звуков [п -б], [пь -бь] в изолированном виде, слогах, словах. Определение наличия или отсутствия звука в слове. Четкое произношение и различие звуков.	Обучать составлять рассказ сравнения двух предметов
2	Тело и его части	Обогащать и активизировать словарный запас по теме «Наше тело». Согласование местоимений мой, моя с существительными. Учить детей выделять и называть предлоги В, НАД, ПОД в разных предложениях по двум опорным словам и заданному предлогу, добавлять в предложения пропущенный предлог.	Познакомить детей со звуком [д], и его мягкой парой. Познакомить детей с символом звука [Д], его мягкую пару. Учить детей четко произносить звук [д], [дь], изолированно, в словах и фразовой речи. Упражнять в умении слышать звуки [д], [дь], на фоне других звуков и на фоне слова. Определение места звука в слове. Упражнять в звуковом анализе слогов типа: СГС. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	Составление рассказа о себе
3	Наша Армия (День защитника Отечества)	Познакомить детей с военными профессиями. Расширить и активизировать словарь по теме «Наши защитники». Обучать навыку изменения существительных ед.ч. по изученным падежам	Учить различать звуки [т -д] [ть -дь] в изолированном виде, слогах, словах. Определение наличия или отсутствия звука в слове. Деление слов на слоги.	Формировать умение составлять рассказ с помощью сюжетной картины

4	Проводы зимы. Масленица..	Расширять и активизировать словарь детей по теме; уточнить знания детей о различиях. Познакомить детей с праздниками русского народа. Подбор определений к предметам и объектам (вопросы какой по цвету? какой по форме?) Подбор определений (вопрос какой по величине?) Упражнять в образовании притяжательных прилагательных.	Познакомить детей со звуком [х], [хь]. Познакомить детей с символом звука [х], [хь]. Учить детей чётко произносить звук [х], [хь]. изолированно, в словах и фразовой речи. Упражнять в умении слышать звук [х], [хь] на фоне других звуков и на фоне слова. Определение места звука в слове. Анализ междометий ОХ, АХ, УХ	Игры, развлечения, стихи, о народном празднике «Масленица»
---	------------------------------	---	---	--

III период обучения (март, апрель, май)

Март

1	Семья.	Расширять и закреплять знания детей по теме «Семья». Закрепить умение детей изменять существительное в зависимости от вопроса и соседних слов в предложении	Дифференциация звуков [к -х], [кь -хь] в изолированном виде, слогах, словах. Четкое произношение и различение звуков. Определение наличия или отсутствия звука в слове. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	Составление рассказов по сюжетной картинке «Семья».
2		Уточнить и расширить словарь детей по теме «Мамин праздник». Учить детей правильно употреблять форму П.п. (вопросы: о ком? О чём?) существительных с предлогом –О-.	Познакомить детей со звуком [г], [гь]. Познакомить детей с символом звука [г], [гь]. Учить детей чётко произносить звук [г], [гь]. изолированно, в словах и фразовой речи. Упражнять в умении слышать звук [г], [гь] на фоне других звуков и на фоне слова. Выделение согласного звука в словах, стоящих в трех позициях. Составление предложений с заданными звуками.	Чтение рассказа Митяева «Зачто я мамочку люблю»
3	Весна	Расширять и активизировать словарь детей по теме «Весна». Уточнить знания о весенних приметах. Закрепить умение детей изменять существительное в зависимости от вопроса и соседних слов в предложении	Дифференциация звуков [к-г], [кь -гь] в изолированном виде, слогах, словах. Четкое произношение и различение звуков. Определение наличия или отсутствия звука в слове. Деление слов на слоги, используя наглядную схему.	Учить детей составлять рассказ о весне по серии сюжетных картин

4	Хлеб всему голова	Уточнить и расширить словарь детей по теме. Закрепить умение детей согласовывать местоимения мой, моя с существительными. Изменение существительных в единственном числе по падежам	Учить детей чётко произносить звук [ы] изолированно и в слогах, словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [ы] на фоне других звуков. Познакомить детей с символом звука [ы]. Дать знания о том, что слов со звуком [ы] в начале нет. Выделение гласного [ы] в словах, стоящих в двух позициях. Составление предложений с заданным звуком.	Пересказ рассказа И. Сенченко «Хлеб святой»
---	-------------------------	---	--	---

Апрель

1	Город и его улицы	Расширять представления <u>детей</u> о малой Родине на основе знакомства с родным городом, в котором они живут. Знакомить детей с ближайшим окружением, обращая внимание на здания города, их архитектурные особенности. Закрепить умение детей распространять предложение путем введения однородных определений.	Познакомить детей со звуком [с], [сь]. Познакомить детей с символом звука [с], [сь]. Учить детей чётко произносить звук [с], [сь] изолированно, в словах и фразовой речи. Упражнять в умении слышать звук [с], [сь] на фоне других звуков и на фоне слова. Определение места звука в слове. Деление слов на слоги, звуко-слоговой анализ слов типа суп, гуси. Закрепление правильного произношения звука и деление слов на слоги. Звуко-слоговой анализ слов: сам, сами	Заучивание стихотворения о городе
2	Космос	Расширять и активизировать словарь детей по теме «Космос». Согласование числительных с существительными. Познакомить с предлогом -К-. Учить детей правильно употреблять форму существительных с предлогом -К-.	Познакомить детей со звуком [з], [зь]. Познакомить детей с символом звука [з], [зь]. Учить детей чётко произносить звук [з], [зь] изолированно, в словах и фразовой речи. Деление слов на слоги. Звуко-слоговой анализ слов с данным звуком.	Учить оставление творческих рассказов «Полет на Луну»
3	Транспорт. Правила дорожного движения	Уточнить и расширить словарь детей по теме «Транспорт». Учить детей дифференцировать по смыслу глаголы, имеющие разные приставки и общую основу ехать, учить самостоятельно подбирать по смыслу нужный приставочный глагол.	Познакомить детей с шипящим звуком [ш]. Дать понятие, что звук [ш] всегда твёрдый у него нет мягкой пары, глухой. Упражнять давать характеристику данному звуку с помощью опорных схем. Учить детей чётко произносить звук [ш] изолированно и в словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [ш] на фоне	Учить составлять рассказ –сравнение по схеме

			других звуков.	
4	Комнатные растения	Уточнить и расширить словарь детей по теме «Комнатные растения». Учить детей правильно подбирать глаголы-антонимы, строить фразу по предметам. Развивать у детей чувство языка.	Дифференциация звуков [с]-[ш] в изолированном виде, слогах, словах. Четкое произношение и различение звуков.	Обучать коллективному составлению рассказа по смоделированному плану
5	Книжечка недели (тема: Сказки)	Уточнить и расширить словарь детей по теме «Сказки». Распространение предложений путем введения однородных определений	Познакомить детей со звуком [ц]. Дать понятие, что звук [ц] всегда твёрдый у него нет мягкой пары, глухой. Упражнять давать характеристику данному звуку с помощью опорных схем. Учить детей чётко произносить звук [ц] изолированно и в словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [ц] на фоне других звуков.	Учить детей пересказывать знакомую сказку с опорой на иллюстрации

Май

1	День Победы	Уточнить и расширить словарь детей по теме «День Победы». Закрепить навык согласования прилагательного с существительным в роде, распространение предложений путем введения однородных определений	Познакомить детей со звуком [ч]. Дать понятие, что звук [ч] всегда мягкий у него нет твёрдой пары, звонкий. Упражнять давать характеристику данному звуку с помощью опорных схем. Учить детей чётко произносить звук [ч] изолированно и в словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [ч] на фоне других звуков.	Учить составлять рассказ по сюжетной картине Заучивание стихотворения по выбору
2	Насекомые	Уточнить и расширить словарь детей по теме «Насекомые»; Закрепить навык согласования прилагательного с существительным в роде; Закрепить навык у детей правильно употреблять форму существительных с предлогами -К-, -ОТ-.	Познакомить детей со звуком [ж]. Дать понятие, что звук [ж] всегда мягкий у него нет твёрдой пары, звонкий. Упражнять давать характеристику данному звуку с помощью опорных схем. Учить детей чётко произносить звук [ж] изолированно и в словах, выделяя его голосом. Упражнять в умении слышать звук [ж] на фоне других звуков. Закрепление правильного произношения и различения звуков [з]-[ж] в слогах, словах, предложениях	Продолжать учить составлять загадки – описания по плану

3	Цветы	Уточнить и расширить словарь детей по теме «Насекомые»; Закрепить умение у детей распространение предложений путем введения однородных определений. Закрепить навык составления графической схемы предложения	Познакомить детей со звуком [л], [ль]. Познакомить детей с символом звука [л], [ль]. Учить детей чётко произносить звук [л], [ль] изолированно, в словах и фразовой речи. Упражнять в умении слышать звук [л], [ль] на фоне других звуков и на фоне слова. Определение места звука в слове. Деление слов на слоги, звуко-слоговой анализ слов	Продолжать учить составлять описательный рассказ по плану-схеме
4	Лето. Времена года	Закрепить знания детей о временах года		
Повторное обследование на конец учебного года				

Особенности взаимодействия учителя-логопеда с семьями воспитанников

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе - ключевая задача периода развития ребенка в период дошкольного возраста.

С возрастом число близких взрослых увеличивается. В этих отношениях ребенок находит безопасность и признание, они вдохновляют его исследовать мир и быть открытым для нового. Значение установления и поддержки позитивных надежных отношений в контексте реализации Программы сохраняет свое значение на всех возрастных ступенях.

Процесс становления полноценной личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители, семья в целом, вырабатывают у детей комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

Семья - важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. На протяжении какого-то времени семья вообще является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включаются такие социальные институты, как детский сад, школа, улица. Однако и в это время

семья остается одним из важнейших, а иногда и наиболее важным, фактором социализации личности.

Взаимодействие учителя-логопеда с родителями направлено на повышение педагогической культуры родителей. Задача учителя-логопеда активизировать роль родителей в воспитании и обучении ребенка, выработать единое и адекватное понимание проблем ребенка.

Укрепление и развитие взаимодействия детского сада и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребёнка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок - его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

Основной целью работы с родителями является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Реализация цели обеспечивает решение следующих задач:

- выработка у педагогов уважительного отношения к традициям семейного воспитания детей и признания приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;

- вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс;

- внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями, активизация их участия в жизни ДОО.

- создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

- повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения детей.

В дошкольном учреждении создаются условия, имитирующие домашние, к образовательно-воспитательному процессу привлекаются родители, которые участвуют в организованной образовательной деятельности, интегрированных занятиях, спортивных праздниках, викторинах, вечерах досуга, театрализованных представлениях, экскурсиях. Для родителей проводятся тематические родительские собрания и круглые столы, семинары, мастер-классы, организуются диспуты, создаются библиотеки специальной литературы по коррекции речи в группе ДОО.

В логопедической группе учитель-логопед и другие специалисты привлекают родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной

форме на вечерних приемах и еженедельно по пятницам в письменной форме на карточках и в специальных тетрадах. Даются рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей - как в речевом, так и в общем развитии.

Родители получают методические рекомендации, которые подсказывают родителям, в какое время лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком, во что и как следует играть с ребенком дома. Они предоставят дошкольнику возможность занять активную позицию, вступить в диалог с окружающим миром, найти ответы на многие вопросы с помощью взрослого. Так, родители могут предложить ребенку поиграть в различные подвижные игры, провести пальчиковую гимнастику, прочитать стихи, помогут научиться лепить и рисовать, составлять небольшие рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые развивают его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление

Специально для родителей детей, посещающих логопедическую группу, имеются материалы для оформления родительских уголков в групповой раздевалке. Материалы родительских уголков помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке, содержат описание опытов, подвижных игр, художественные произведения для чтения и заучивания.

Эффективность работы с родителями определяется не только умелым отбором её содержания и форм, сколько психологическим настроением, возникающим у них в процессе постоянных контактов с учителем-логопедом. Проведение с родителями, во-первых, дифференцированной с отдельными подгруппами, выделяемыми в соответствии с различиями в речевом развитии детей и уровнем коррекционно-педагогической подготовки родителей, а во-вторых, индивидуализированной работы, означающей ориентацию на культурный и образовательный ценз каждой семьи, отношение ее членов к речевым трудностям ребенка, в совокупности помогает установлению между учителем-логопедом и родителями системы непрерывной и эффективной обратной связи, превращение семьи в активного субъекта коррекционного процесса осуществлению контроля за ходом и качеством проведения необходимой работы в семье.

В процессе работы с родителями могут быть использованы:

Родительские собрания: сентябрь- ознакомление с итогами логопедического обследования, с перспективными планами подгрупповой и индивидуальной работы; январь- ознакомление с итогами промежуточного мониторинга, рекомендации по речевому поведению в семье, необходимостью

систематического контроля за произношением вызванных звуков и аграмматизмами в речи, знакомство с положительным семейным опытом участия родителей в коррекционном процессе, выяснение логопедических затруднений родителей; май- подведение готовых итогов, рекомендации на лето.

Индивидуальные и подгрупповые консультации:- рекомендации по выполнению артикуляционных и дыхательных упражнений, грамматических заданий, исправлению нарушений слоговой структуры слова; преодолению психологических проблем ребёнка, обучение работе с логопедической тетрадью дома; с формированием мотивации к исправлению речи.

Открытые просмотры индивидуальных и подгрупповых занятий: родитель чётче осознаёт речевые и психологические проблемы своего ребёнка; охотнее настраивается на сотрудничество; вовлекается в коррекционно-образовательный процесс; лучше усваивает игровые подходы в коррекционной работе и её необходимость; уважительнее относится к труду учителя-логопеда.

Пропаганда логопедических знаний среди родителей: ширмы, папки-передвижки, диски с рекомендациями по конкретной речевой проблеме, логопедическая библиотечка, детская логопедическая тетрадь (ознакомление с текущей работой логопеда и приёмами коррекции).

Дни открытых дверей: ознакомление с системой преодоления речевых нарушений в детском саду на стендах и в индивидуальных беседах и экскурсиях по саду, предоставление информации о программе ДОУ, консультирование по интересующим родителей вопросам.

Если на организационном этапе их содержание составляла популярная информация о видах и причинах речевых нарушений, задачах коррекционно-логопедической работы с детьми, то на основном этапе уже должны быть освещены конкретные приемы закрепления у дошкольников, например, навыков правильного звукопроизношения, совершенствования грамматических средств речи, которые рекомендуется использовать в семье. Доступность, четкость, ясность изложения предлагаемого родителям материала и эстетичность его оформления должны стать основными критериями оценки этого средства пропаганды логопедических знаний.

2.4. Особенности взаимодействия с педагогами ДОУ

Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда,

методиста, заведующей, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателей.

Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

- системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у детей с ТНР);
- социально-коммуникативное развитие;
- развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций у детей с ТНР;
- познавательное развитие,
- развитие высших психических функций;
- коррекцию нарушений развития личности, эмоционально - волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;
- различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования детей с ТНР.

Работа специалистов

Руководит учитель-логопед, а другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.
--

Участвуют воспитатели, учитель-логопед.

Воспитатели работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.
--

Учитель-логопед подключается к этой деятельности и помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с ОНР и этапа коррекционной работы.
--

Участвуют воспитатели и учитель-логопед при условии, что остальные специалисты и родители дошкольников подключаются к их работе.
--

Решение задач этой области осуществляется в ходе режимных моментов, в игровой деятельности детей, во взаимодействии с

родителями.

Участвуют воспитатели, музыкальный руководитель и учитель-логопед, берущий на себя часть работы по подготовке занятий логопедической ритмикой.

Участвуют инструктор по физической культуре при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников.

Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов ДОУ.

Интеграция усилий учителя-логопеда и воспитателей

Взаимодействие с воспитателями учитель-логопед осуществляет в разных формах: совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания учителя-логопеда воспитателям. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца учитель-логопед указывает лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; перечисляет фамилии детей, коррекции развития которых воспитатели в данный отрезок времени должны уделить особое внимание в первую очередь. Еженедельные задания учителя-логопеда воспитателю включают следующие разделы:

- логопедический час;
- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

Логопедический час служит для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом.

Учитель-логопед не только дает рекомендации по проведению пятиминуток, но в некоторых случаях и предоставляет материалы и пособия для их проведения. Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы. Прежде всего, учителя-логопеды рекомендуют индивидуальную работу по автоматизации и дифференциации звуков.

Наиболее приоритетными формами взаимодействия специалистов в ДОО выступают: педсоветы, консультации, тренинги, семинары-практикумы, деловые игры, круглые столы, анкетирование, просмотр и анализ открытых занятий и др. В процессе такого взаимодействия удается вооружить сотрудников теоретическими и практическими знаниями в области коррекционной педагогики и психологии, логопедии. А также сформировать необходимые умения и навыки, активизировать обмен информацией, практическим опытом, выработать потребность в непрерывном самообразовании.

Взаимодействие учителя-логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, методиста, заведующей и других специалистов в коррекционно-образовательном процессе ведёт к достижению общей цели - устранению речевых нарушений у детей. Важно методически корректно планировать и проводить работу по преодолению у детей нарушений речи в соответствии с их индивидуальными программами, взаимодействовать с другими специалистами при их реализации. Взаимодействие всех специалистов, педагогов работающих с детьми с тяжёлыми нарушениями речи и родителей способствует развитию коммуникативных навыков.

2.5. Диагностика освоения коррекционно-развивающей программы детьми старшего дошкольного возраста

Результаты освоения программы коррекционной работы определяются состоянием компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень, IV уровень, ФФН), механизмом и видом

речевой патологии (анартрия, дизартрия, алалия, афазия, ринолалия, заикание), структурой речевого дефекта обучающихся с ТНР, наличием либо отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия в школьном возрасте).

Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

- сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;
- совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;
- овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;
- сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам; сформированность социально-коммуникативных навыков;
- сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТНР основывается на результатах комплексного всестороннего обследования каждого ребенка. Обследование строится с учетом следующих принципов:

1. Принцип комплексного изучения ребенка с тяжелыми нарушениями речи, позволяющий обеспечить всестороннюю оценку особенностей его развития. Реализация данного принципа осуществляется в трех направлениях:

а) анализ первичных данных, содержащих информацию об условиях воспитания ребенка, особенностях раннего речевого и психического развития ребенка; изучение медицинской документации, отражающей данные о неврологическом статусе таких детей, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности и проч.;

б) психолого-педагогическое изучение детей, оценивающее соответствие его интеллектуальных, эмоциональных, деятельностных и других возможностей показателям и нормативам возраста, требованиям образовательной программы;

в) специально организованное логопедическое обследование детей,

предусматривающее определение состояния всех компонентов языковой системы в условиях спонтанной и организованной коммуникации.

2. Принцип учета возрастных особенностей детей, ориентирующий на подбор и использование в процессе обследования таких методов, приемов, форм работы и лексического материала, которые соответствуют разным возрастным возможностям детей.

3. Принцип динамического изучения детей, позволяющий оценивать не отдельные, разрозненные патологические проявления, а общие тенденции нарушения речезыкового развития и компенсаторные возможности детей.

4. Принцип качественного системного анализа результатов изучения ребенка, позволяющий отграничить физиологически обоснованные несовершенства речи, выявить характер речевых нарушений у детей разных возрастных и этиопатогенетических групп и, соответственно с этим, определить адекватные пути и направления коррекционно-развивающей работы для устранения недостатков речевого развития детей дошкольного возраста.

Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций детей с тяжелыми нарушениями речи

Проведению дифференциальной диагностики предшествует с предварительный сбор и анализ совокупных данных о развитии ребенка. С целью уточнения сведений о характере доречевого, раннего речевого (в условиях овладения родной речью), психического и физического развития проводится предварительная беседа с родителями (законными представителями) ребенка.

При непосредственном контакте педагогов образовательной организации с ребенком обследование начинается с ознакомительной беседы, целью которой является не только установление положительного эмоционального контакта, но и определение степени его готовности к участию в речевой коммуникации, умения адекватно воспринимать вопросы, давать на них ответы (однословные или развернутые), выполнять устные инструкции, осуществлять деятельность в соответствии с возрастными и программными требованиями и т.д.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогом в соответствии с конкретными профессиональными целями и задачами, с опорой на обоснованное привлечение методических пособий и дидактических материалов. Беседа с ребёнком позволяет составить представление о возможностях диалогической и монологической

речи, о характере владения грамматическими конструкциями, вариативности в использовании словарного запаса, об общем звучании голоса, тембре, интонированности, темпо-ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений в звуковом оформлении речевого высказывания и т.д. Содержание беседы определяется национальными, этнокультурными особенностями, познавательными, языковыми возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лексических темах: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Домашние питомцы», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры» и т.д.. Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе вступительной беседы, фиксируются.

Обследование словарного запаса

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров состояния лексического строя родного языка детей с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку заданий определяются возрастом ребенка и его речезыковыми возможностями и включают обследование навыков понимания, употребления слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве приемов обследования можно использовать показ и называние картинок с изображением предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками; предметов и их частей; частей тела человека, животных, птиц; профессий и соответствующих атрибутов; животных, птиц и их детенышей; действий, обозначающих эмоциональные реакции, явления природы, подбор антонимов и синонимов, объяснение значений слов, дополнение предложений нужным по смыслу словом и т.д.

Обследование грамматического строя языка

Обследование состояния грамматического строя языка направлено на определение возможностей ребенка с ТНР адекватно понимать и реализовывать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с пониманием простых и сложных предлогов, употреблением разных категориальных форм, словообразованием разных частей речи, построением предложений разных конструкций и т.д. В заданиях можно использовать такие приемы, как составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картине, серии картин, по опорным словам, по слову, заданному в определенной форме, преобразование деформированного предложения и т.п.

Обследование связной речи

Обследование состояния связной речи ребенка с ТНР включает в себя

несколько направлений. Одно из них – изучение навыков ведения диалога – реализуется в самом начале обследования, в процессе так называемой вступительной беседы. Для определения степени сформированности монологической речи предлагаются задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказов: повествовательного, описательного, творческого и т.д. Важным критерием оценки связной речи является возможность составления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, передать все важные части композиции, первостепенные и второстепенные детали рассказа, богатство и разнообразие используемых при рассказывании языковых средств, возможность составления и реализации монологических высказываний с опорой (на наводящие вопросы, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фактов пропуска частей повествования, членов предложения, использования сложных или простых предложений, принятия помощи педагога и взрослого носителя родного языка, наличие в рассказе прямой речи, литературных оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильность фонетического оформления речи в процессе рассказывания и т.д.

Обследование фонетических и фонематических процессов

Ознакомительная беседа с ребенком дает первичное впечатление об особенностях произношения им звуков родного языка. Для чего необходимо предъявить ряд специальных заданий, предварительно убедившись, что инструкции к ним и лексический материал понятны ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующих этим картинкам, самый разнообразный: разное количество слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками. Проверяется, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слогов (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова), в предложении, в текстах. Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, например, обозначающие различные виды профессий и действий, с ними связанных. Обследование включает как отраженное произнесение ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное название лексического материала, сопряженное и отраженное проговаривание,

называние с опорой на наглядно-демонстрационный материал и т.д.. Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроизношения: замены звуков, пропуски, искажение произношения, смешение, нестойкое произношение звуков, характер нарушений звуко-слоговой организации слова и т.д.. Обследование фонематических процессов ребенка с нарушениями речи проводится общепринятыми приемами, направленными на выявление возможностей дифференциации на слух фонем родного языка с возможным применением адаптированных информационных технологий. В рамках логопедического обследования изучению подлежит степень сформированности всех компонентов языка, а также операций языкового анализа и синтеза: выделение первого гласного звука в слове, стоящего под ударением, первого согласного звука в слове, последнего согласного звука в слове, гласного звука в положении после согласного, определением количества гласных звуков в сочетаниях, количества звуков в односложных словах и их последовательности и т.д.

В процессе комплексного обследования изучается состояние пространственно-зрительных ориентировок и моторно-графических навыков.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с ТНР в соответствии с его особыми образовательными потребностями.

1. *Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми*, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; учитываются обусловленные структурой нарушенного речезыкового развития особенности деятельности (в том числе речевой), средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта.

2. *Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности*, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка с ТНР, стимулирование самооценки.

3. *Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТНР*, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка с ТНР в разных видах игры.

4. *Создание развивающей образовательной среды*, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и сохранению его индивидуальности.

5. *Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности*, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР.

6. *Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.*

3.2. Организация коррекционно-развивающей работы в старшей логопедической группе для детей с тяжелыми нарушениями речи

Учебный год в логопедической группе для детей тяжелыми нарушениями речи начинается первого сентября, длится девять месяцев (до первого июня) и условно делится на три периода: I период - сентябрь, октябрь, ноябрь; II период - декабрь, январь, февраль; III период - март, апрель, май.

Первые две недели сентября отводятся для углубленной диагностики развития детей, сбора анамнеза, совместной деятельности с детьми в режимные моменты, составления и обсуждения со всеми специалистами группы плана работы.

В конце сентября специалисты, работающие в логопедической группе, на совещании обсуждают результаты диагностики индивидуального развития детей.

С 15 сентября начинается организованная образовательная деятельность с детьми в соответствии с утвержденным планом работы.

В старшей группе учителем-логопедом проводится фронтальная работа 3 раза в неделю. Четыре раза в неделю –проводиться индивидуальная работа с детьми, в среду -консультирование родителей во второй половине дня. Вечерние приемы родителей по средам учитель-логопед назначает по мере необходимости, но не чаще, чем два раза в месяц. На работу с одной подгруппой детей встаршей группе планируется 20-25 минут.

Все коррекционно-развивающие занятия в соответствии с рабочей программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями.

Для каждого воспитанника с ТНР учителем-логопедом после проведения педагогической диагностики индивидуального развития и на основе данной программы разрабатывается индивидуальный план, определяется индивидуальный образовательный маршрут, подбираются педагогические технологии, методики и формы деятельности, соответствующие потребностям детей с ТНР.

Так же организуется коррекционно-развивающая работа и в июне - при переходе детского сада на летний режим работы -индивидуальные занятия с детьми.

В соответствии с рабочей программой коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Период	Количество занятий	
	Формирование звуковой стороны речи	Формирование лексико – грамматических категорий и развит

		связной речи
период (сентябрь, октябрь, ноябрь)	12	24
период (декабрь, январь, февраль)	11	22
период (март, апрель, май)	12	24

3.3. График работы учителя-логопеда в старшей логопедической группе

Понедельник.

Работа с индивидуальными тетрадями детей	14.00-15.00
Индивидуальные занятия с детьми	15.00-17.00
Консультирование родителей	17.00-18.00

Вторник, среда, четверг, пятница

Подгрупповое занятие 1	09.00-09.25
Подгрупповое занятие 2	09.35-09.55
Индивидуальные занятия с детьми	10.00-12.30
Работа с индивидуальными тетрадями	12.30-13.00

3.4. Материально-техническое обеспечение программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания коррекционного логопедического процесса.

Документация учителя-логопеда

№ п/п	Наименование
1	Нормативно-правовая база. Законы РФ.
2	Журнал обследования устной речи детей.
3	Паспорт логопедического кабинета.
4	Журнал учета посещаемости логопедических занятий.
5	Речевые карты на каждого ребёнка.
6	Список детей, записанных на коррекционно-логопедические занятия.
7	Списки детей по логопедическим группам.
8	Годовой план организации коррекционно-педагогической работы.

9	Перспективный план работы учителя-логопеда с родителями и педагогами.
10	Тетрадь учёта проведения индивидуальных консультаций для родителей.
11	Комплексно-тематическое планирование в старшей логопедической группе.
12	Ежедневные планы фронтальной организации коррекционно-педагогической работы.
13	Еженедельные планы индивидуальной организации коррекционно-педагогической работы.
14	Расписание работы учителя-логопеда.
15	Папка взаимодействия учителя-логопеда с воспитателями.
16	Тетради для индивидуальной работы с детьми.
17	Отчёт о проделанной работе за учебный год.

Оснащение кабинета

№ п/п	Наименование	Количество
1	Штора	1
2	Столы	4
3	Стульчик детский	12
4	Полка для пособий	2
5	Тумбочки	2
6	Зеркало настенное	1
7	Зеркало индивидуальное	8
8	Магнитная доска	1
9	Светильник	1
10	Лампа дополнительного освещения	1

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

1. Шпатели, вата, ватные палочки, марлевые салфетки.
2. Комплект логопедических зондов для постановки звуков.
3. Контейнеры для хранения зондов.

Центр развития артикуляционной гимнастики

1. Набор картинок для артикуляционной гимнастики.
2. Набор комплексов артикуляционных упражнений для шипящих, свистящих и сонорных звуков.

3. Наглядно-дидактическое пособие «Веселая артикуляционная гимнастика»
4. Картотека артикуляционной гимнастики.
5. Набор игрушек для сопровождения артикуляционной гимнастики.
6. Папка с практическими материалами для проведения артикуляционной гимнастики.
7. «Веселая артикуляционная гимнастика в картинках» Н.В. Нищева
8. «Веселая артикуляционная гимнастика в картинках, часть 2» Н.В. Нищева
9. Настенное зеркало и индивидуальные настольные зеркала, личные носовые платки (в отдельных пакетиках).
10. Вспомогательные средства для механической помощи ребенку (чайная ложка, палочка, зонды и др.), спирт и вата для обработки этих предметов.
11. «Сказки веселого язычка»

Центр развития фонематического слуха и восприятия

1. Звуковые линейки для формирования понятия звуковой ряд, счета звуков, определения их последовательности.
2. Карточки «Определи место звука»: три клетки - начало, середина, конец слова.
3. Карточки - символы гласных и согласных звуков.
4. Предметные картинки для выделения звука из слова (в разных позициях).
5. Дидактический материал и игры на деление слов на слоги.
6. Демонстрационный и раздаточный материал для составления звукослоговой схемы слов.
7. Дидактические игры на выделение звука из состава слова типа «Цепочка», «Бусы», «Синий и зеленый фонарик», «Чудо-дерево», «Домик», «Поймай рыбку» и др.

Центр развития дыхательной гимнастики

1. Наборы бабочек, снежинок, самолетов, султанчиков, вертушек.
2. Мыльные пузыри.
3. Наборы плавающих игрушек (кораблики, уточки и др.).
4. Флакончики из-под духов.
5. Фитоколлекция (в баночках - засушенные душистые растения: мята, чай, кофе и др.).
6. Игры: «Загони мяч в ворота», «Клоуны»
7. Картотека игр на развитие речевого дыхания.

Центр постановки, автоматизации и дифференциации звуков

1. Картотеки материалов для автоматизации и дифференциации свистящих, шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков

(слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты, словесные игры).

2. Игра «Говори правильно Л».

3. Наборы предметных картинок для автоматизации и дифференциации звуков в словах.

4. Наборы сюжетных картинок для закрепления звуков в предложениях и рассказах.

5. Наборы серий картинок для закрепления правильного звукопроизношения в связной речи.

6. Тексты для пересказа, насыщенные определенным звуком (звуками) для дифференциации в произношении.

7. Настольные дидактические игры (домино, лото) на автоматизацию определенного звука, группы звуков, на дифференциацию звуков.

8. Громова О.Е. Логопедическое лото» (120 карточек)

«Учим звуки» [Р]- [Рь], [Л]- [Ль], [С]- [Сь], [Ш]- [Ж], [З]- [Зь]

9. Альбомы, карточки с текстами речевого материала: потешки, тексты для заучивания и пересказа, загадки, стихи, чистоговорки.

10. Баскакина, И.В. Лынская М.И «Логопедические игры» («Звенелочка», «Цоколочка», День рождения «Р», «Свистелочка», Приключения «Л», Чаепитие на даче у «Ч», «Жужжалочка и шипелочка»)

Центр развития неречевые психические процессы:

Развитие слухового внимания.

1. Звучащие игрушки: бубен, барабан, дудочка, погремушки, колокольчики, звоночки.

2. Баночки с сыпучими наполнителями, издающими различные шумы (горох, фасоль, крупа)

3. Картотека игр на развитие слухового внимания.

Развитие мышления, зрительного внимания, памяти.

1. Разрезные картинки различной конфигурации (2, 3, 4 и более частей); сборные картинки - пазлы; разрезные кубики (начиная с 4 частей).

2. «Чудесный мешочек».

3. «Зашумленные» картинки.

4. Игры типа «Исключение четвертого лишнего», «Чего недостает?», «Что не дорисовал художник?», «Чем похожи, чем отличаются?», «Найди фрагменты картинки, изображенные вверху», «Найди одинаковые».

5. Серия картинок для установления причинно-следственных зависимостей.

6. Классификаторы для выполнения заданий на классификацию, обобщение.

7.Тестовые задания для проверки знаний детей «Готов ли ваш ребенок к школе?»

8.Развивающие игры «Найди пару» (4 игры)

9.Картотека игр на развитие мышления, зрительного внимания, памяти (других психических процессов)

Развитие пространственной ориентировки:

1.Набор журналов с изображением предметов с различным взаимным расположением (*слева, справа, карточки с изображением лабиринтов*).

2.Карточки - символы пространственных предлогов.

3.Дидактические материалы для ориентировки на листе бумаги, в клетке тетради.

4.Картотека игр на пространственное ориентирование.

Развитие ориентировки во времени:

1.Картины-пейзажи разных времен года.

2.Режим дня в картинках: утро, день, вечер, ночь.

3.Набор картинок с изображением различных действий людей (детей) и природных явлений в разные времена года, части суток.

Развитие восприятия (цвет, форма, величина, протяженность):

1.Набор предметов для наблюдения (анализ, сравнение их формы, цвета, величины, протяженности).

2.Набор частей предметов для конструирования целого (зрительное соизмерение частей, сопоставление частей, предметов, сравнение с образцом и т.д.).

3.Муляжи овощей, фруктов.

4.Игрушечная посуда, мебель.

5.Ленты, веревки, шнуры, нитки, карандаши, полоски разной длины.

6.Счетные палочки для выкладывания фигур.

7.Наборы плоскостных моделей геометрических фигур (демонстрационные и раздаточные).

8. Дидактический (демонстрационный и раздаточный) материал для зрительных диктантов.

9.Картотека игр на развитие восприятия.

Развитие мелкой моторики:

1.Бусы.

2.Шнуровки.

3.Пуговицы.

4.Счетные палочки.

5.Ручные эспандеры.

6.Мозаики

7. Прищепки.
8. Шары, мячи.
9. Ленты и веревочки
10. Трафареты
11. Пластилин.
12. Пазлы.
13. Индивидуальные тетради (игры, упражнения для развития тонких движений пальцев и кистей рук)

Материалы для развития графических навыков детей:

1. Трафареты для штриховки (на все лексические темы)
2. Трафареты - буквы.
3. Индивидуальные доски.
4. Ручки, карандаши.

Методическая и развивающая литература по развитию мелкой моторики.

Центр обучения элементам грамоты

1. Магнитная азбука
2. Русский алфавит (таблица).
3. Наборы букв и слогов (демонстрационные).
4. Слоговые таблицы (демонстрационные и раздаточные).
5. Настольные игры с буквами типа «Азбука», «Кубики» и др.
6. Таблицы с материалом для чтения (слоги, слова, предложения, тексты).
7. Карточки-слова с пропущенными буквами, слогами.
8. Карточки для буквенного анализа слов.
9. Занимательные материалы по обучению чтению (ребусы, кросс ворды и др.).
10. Кассы букв и слогов
11. Стэнд «Буквоград»

Дидактический материал для фронтальных занятий по грамоте:

1. Профиль артикуляции звука.
2. Графический образ буквы.
3. Картинки, в названиях которых изучаемый звук находится в разных позициях.
4. Картинки, в названиях которых изучаемый звук находится в твердом и мягком варианте.
5. Тексты для чтения.
6. Буква, которой обозначен изучаемый звук в печатном и прописном варианте.

Словарная работа

1. Коллекция предметов для ознакомления и обследования (цвет, форма, размер, составные части, фактура на ощупь).

2. Картинки с изображением действий (один субъект совершает различные действия, разные субъекты совершают одно и то же действие).

3. Картинки-иллюстрации различных признаков предметов (цвет, форма, величина); слов-антонимов.

4. Речевые задания для формирования навыков словообразования суффиксального и префиксального:

- с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов (гриб - грибок, белый - беленький);

- с использованием «увеличительного» суффикса (ноги - ножищи);

- образование названий детенышей животных (котенок, котята);

- образование относительных прилагательных (стекло - стеклянный);

- образование притяжательных прилагательных (утка - утиный клюв, утиное яйцо, утиные лапки);

- сложные слова - игрушки, предметные картинки с соответствующими изображениями (самолет, паровоз, снегопад);

- приставочные глаголы; картинки: птичка - клетка, медведь - елка, белка - два дерева и др.;

- образование названий профессий;

Развитие грамматического строя речи

1. Набор предметных картинок и игр для упражнений в изменении числа имен существительных и глаголов.

2. Набор сюжетных картинок для упражнений в словоизменении (склонение существительных и прилагательных).

3. Набор сюжетных картинок для упражнений в употреблении предлогов. Карточки - символы предлогов.

4. Подборка игрового картинного материала для упражнений в согласовании:

- имен прилагательных с именами существительными;

- имен существительных с именами числительными;

- притяжательных местоимений с именами существительными (мой, моя, мое, мои).

5. Настольно-печатные игры, в которых требуется использовать разные конструкции предложений.

Связная речь

1. Подборка диалогов, игр с диалогами для выразительного чтения наизусть, инсценирования.

2.Наборы сюжетных картинок с вопросами к ним для составления коротких рассказов.

3.Подборка стихотворений для заучивания наизусть.

4.Подборка материала для фронтальных занятий по ознакомлению с окружающим миром и развитию связной речи (на каждую лексическую тему).

5.Серии сюжетных картинок для составления рассказов.

Центр логопедического обследования

1. Логопедический альбом для всестороннего обследования речи детей в старшей и подготовительной группах.

2. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи.

3. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи.

Методические пособия

1. «Постановочные зонды в коррекции звукопроизношения» Н.Е. Ильякова.

2. «Коррекция нарушений произношений шипящих звуков» Е.И. Шаблыко.

3. «Дифференциация сонорных звуков» Е.И. Шаблыко.

4. «Эффективное поурочное планирование коррекции произношения звуков Л и Р» Л. Я. Гадасина.

5. «Преодоление речевых нарушений у дошкольников» Л.В. Лопатина.

6. «Ознакомление с природой и развитие речи» Л.Г. Селихова.

7. «Учимся правильно произносить звуки» Н. Ю. Дунаева.

8. «Картотека упражнений для самомассажа пальцев и кистей рук. Зрительная гимнастика» М.В. Еромыгина.

9. «Конспекты занятий по формированию у детей 4 лет творческого мышления и культуры устной речи» О.И. Лазаренко.

10. «Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников» З.Е. Агранович.

11. «Обучение дошкольников чтению» Л.Н. Смирнова.

12. «Подготовка старших дошкольников к обучению грамоте» О. М. Ельцова.

13. «Логопедические игры для дошкольников» С. Васильева.

14. «Научите меня говорить правильно» О.И. Крупенчук.

15. «Конспекты логопедических занятий. Второй год обучения» О.Н. Лиманская.

16. «Говорим правильно в 5-6 лет, по развитию связной речи» О.С. Гомзяк.
17. «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи» Л.Г. Селихова.
18. «Логопедия в детском саду. 6-7 лет» Л.Н. Смирнова.
19. «Логопедия при заикании» Л.Н. Смирнова.
20. «Конспекты логоритмических занятий с детьми 6-7 лет» М.Ю. Карт