

ПРИНЯТО»
На Педагогическом Совете
Протокол № 1

от «29» августа 2024 г.

«УТВЕРЖДЕНО»
приказом заведующего
МБДОУ «Детский сад № 128»

№ 1-У от «02» сентября 2024г.

Фрольцова М.А.



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТЯЖЕЛЫХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
(старшая группа)**

Составители программы:

учитель - логопед
Харькина Алла Николаевна

учитель – логопед
Гусева Наталья Александровна

учитель – логопед
Павловец Дарья Павловна

г.Рязань

Содержание

№ п/п	Структура программы	Страницы
I	Целевой раздел	
1.1.	Пояснительная записка	4
1.2.	Цель программы	5
1.3.	Основные задачи программы	5
1.4.	Принципы воспитания и обучения детей с нарушением речи:	5
1.5.	Характеристика речевого развития детей с ТНР (ОНР)	8
1.6.	Целевые ориентиры освоения программы детьми с ТНР (старшая группа)	15
II	Содержательный раздел	
2.1.	Основные задачи в образовательной области «Речевое развитие»	16
2.1.1.	Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста	17
2.1.2.	Принципы обследования речевого развития детей с ТНР	18
2.1.3.	Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций обучающихся с ТНР	18
2.1.3.1.	Обследование словарного запаса	19
2.1.3.2.	Обследование грамматического строя языка	19
2.1.3.3.	Обследование связной речи	19
2.1.3.4.	Обследование фонетических и фонематических процессов	19
2.1.4.	Осуществление квалифицированной коррекции нарушений речезыкового развития обучающихся с ТНР	20
2.1.4.1.	Обследование обучающихся с ТНР (с первым уровнем речевого развития)	20
2.1.4.2.	Обследование обучающихся с ТНР (со вторым уровнем речевого развития)	21
2.1.4.3.	Обследование обучающихся с ТНР (с третьим уровнем речевого развития)	22
2.1.4.4.	Обследование обучающихся с ТНР (с четвертым уровнем речевого развития)	22
2.1.5.	Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации	24

	речи (заикание)	
2.1.6.	Особенности взаимодействия с семьями воспитанников с ТНР	24
III	Организационный раздел	
3.1.	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТНР	25
3.2.	Формы, методы организации образовательного процесса	26
3.3.	Распределение обязанностей между специалистами ДОУ	27
3.4.	Перспективное календарно- тематическое планирование образовательной и коррекционной деятельности в старшей группе для детей с ТНР	28
3.5.	Предметно-развивающая среда в коррекционной работе	37
3.6.	Методическое оснащение логопедического кабинета	39

I Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее - Программа) разработана в соответствии с Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный № 70809) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования¹ (далее - Стандарт).

Программа коррекционно-развивающей работы:

1. Является неотъемлемой частью федеральной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности.

2. Обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала.

3. Учитывает особые образовательные потребности обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Программа обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности.

В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования и требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации.

Многие проблемы трудностей в обучении кроются в раннем и дошкольном возрасте, и очень часто могут быть обусловлены нарушением психофизического и речевого развития, низким уровнем сформированности познавательных интересов, незрелостью эмоционально-личностной сферы, неблагоприятным социальным окружением или сочетанием тех и других факторов.

Известно, что чем раньше начинается целенаправленная работа с ребёнком, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация дефекта, а также, возможно предупреждение вторичных нарушений развития.

Современный этап развития системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, в частности с нарушениями речи, в условиях дошкольного образовательного учреждения характеризуется повышением требований к организации и осуществлению коррекционно-образовательного процесса и направлено на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество. Все вышесказанное, вызывает необходимость разработки содержания Рабочей Программы коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда в условиях дошкольной образовательной организации.

Основной базой рабочей программы являются:

-Федеральная образовательная Программа

-Федеральная адаптированная образовательная Программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

-Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи МБДОУ «Детский сад № 128»

Таким образом, Рабочая программа разработана с учетом целей и задач основной образовательной программы дошкольного образования, потребностей и возможностей воспитанников.

В программе определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия и средства формирования фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон и связной речи.

Данная рабочая программа предназначена для обучения и воспитания детей дошкольного возраста 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи.

1.2.Цель программы:

Программа коррекционной работы обеспечивает:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, обусловленных недостатками в их психофизическом и речевом развитии;

осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи обучающимся с ТНР с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;

возможность освоения детьми с ТНР адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

1.3..Задачи программы:

определение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;

коррекция речевых нарушений на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия;

оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития обучающихся с ТНР и направлениям коррекционного воздействия.

Программа коррекционной работы предусматривает:

проведение индивидуальной и подгрупповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР с целью преодоления неречевых и речевых расстройств;

достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечивающего возможность использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;

обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

1.4.Принципы воспитания и обучения детей с нарушением речи:

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

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

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

3. Принцип дифференциации раскрывается в дифференцированном обучении детей в соответствии с их возможностями и проблемами, уровнем речевого развития и

механизмом системной речевой недостаточности. С учетом данного принципа происходит объединение детей в малые группы и их обучение.

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

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

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

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

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

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

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

6. Принцип коммуникативности. Согласно этому принципу обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Реализация принципа коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация

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

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

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

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

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

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

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

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется *по трем ступеням*, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушения речи у детей.

На первой ступени проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста. Она посвящена, прежде всего совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ТНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

Вторая ступень посвящена работе с детьми среднего дошкольного возраста: восполняются пробелы в психоречевом развитии, осуществляется квалифицированная коррекция нарушения речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

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

От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа по «Программе» предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

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

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

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладеть средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить

некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ТНР в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с ТНР, используют в разных формах организации деятельности детей именно *игровой метод* как ведущий.

1.5. Характеристика речевого развития детей с ТНР (ОНР)

Программа коррекционной работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения обучающихся с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей обучающихся с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

Результаты освоения программы коррекционной работы определяются состоянием компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень, IV уровень, Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (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.

Общий объем образовательной программы для обучающихся с ТНР, которая должна быть реализована в образовательной организации в группах компенсирующей и комбинированной направленности, планируется в соответствии с возрастом обучающихся, уровнем их речевого развития, спецификой дошкольного образования для данной категории обучающихся.

Образовательная программа для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи регламентирует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекцией недостатков речезыкового развития обучающихся, психологической, моторно-двигательной базы речи, профилактикой потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучении в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность обучающихся с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями обучающихся по реализации образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ТНР.

ОНР - это такое речевое нарушение, при котором у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом наблюдается недоразвитие всех компонентов

речевой системы (фонетико-фонематического и лексико-грамматического). Это обусловлено тем, что в процессе онтогенеза все компоненты развиваются в тесной взаимосвязи, и недоразвитие какого-то одного компонента вызывает недоразвитие других компонентов речевой системы.

Речевой опыт детей с ОНР весьма ограничен, языковые средства, которыми они пользуются, являются несовершенными. Они далеко не полностью удовлетворяют потребность устного обучения. Поэтому разговорная речь детей с данными речевыми нарушениями оказывается бедной, малословной, тесно связанной определенной ситуацией. Вне этой ситуации она становится часто непонятной. Связная (монологическая) речь, без которой не может быть полноценного усвоения приобретенных детьми знаний, либо развивается с большими трудностями, либо, вообще, полностью отсутствует.

Все указанные отклонения в развитии речи самостоятельно не преодолеваются и не исчезают. Поэтому речевое развитие таких детей можно обеспечить только при условии использования системы коррекционных мероприятий, предусматривающих формирование речевой практики, в процессе которой происходит овладение фонематическими и лексико-грамматическими закономерностями языка, обучение речи как средству общения и обобщения.

Выделение ОНР - это выделение определенного симптомокомплекса. Данная группа является сложной нозологии и механизмам. Существуют различные категории детей: дети с моторной и сенсорной алалией; дети с задержкой речевого развития как симптом задержки психического развития; дети с дизартрией; дети с задержкой речевого развития невыраженной этиологии.

Уровень общего недоразвития речи может быть различен: от полного отсутствия речевых средств обучения, до развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Общая характеристика детей

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

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

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

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

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

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных *пчела, оса* и т. п.

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

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения

грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (*акой — открой*).

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

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

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

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — тедф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

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

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

Общая характеристика детей

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

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

Способами словообразования дети не владеют.

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

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смыслоразличительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16—20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений.

Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (*мак*), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (*ваза — вая*)

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: *окно — кано*

При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей обнаруживается выпадение звуков: *банка — бака*. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков *звезда — вида*.

В трехсложных словах дети наряду с искажением и пропуском звуков допускают перестановки слогов или опускают их совсем: *голова — ава, коволя*. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: *велосипед — сипед, тапитет*. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: *В клетке лев. — Клеки вефь*.

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (*грива* понимается как *грибы*, *шерсть* как *шесть*).

Общая характеристика детей

третьим уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При употреблении простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (*кресло* — *диван*, *вязать* — *плести*) или близкими по звуковому составу (*смола* — *зола*). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник* — *героям ставят*). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить* — *кормить*).

Замены слов происходят как по смысловому, так и по луковому признаку.

Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (*мамина сумка*).

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в*, *к*, *на*, *под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около*, *между*, *через*, *сквозь* и др.).

Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении.

Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (*висит ореха*); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (*зеркало* — *зеркалы*, *копыто* — *копыты*); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (*пасет стаду*); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (*солит соли*, *нет мебели*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое*, *он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола*, *по стволу*); неразличение вида глаголов (*сели*, *пока не перестал дождь* — вместо *сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды*, *кладет дров*); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).

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

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

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

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

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

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

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

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

Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития

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

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

Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования.

Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (*филин, кенгуру*), растений (*кактус, вьюн*), профессий людей (*экскурсовод, пианист*), частей тела (*пятка, ноздри*). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (*деревья — березки, елки, лес*).

При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (*прямоугольный — квадрат, перебежал — бежал*). Лексические ошибки

проявляются в замене слов, близких по значению (*мальчик чистит метлой двор* вместо *мальчик подметает*), в неточном употреблении и смешении признаков (*высокий дом — большой, смелый мальчик — быстрый*).

В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умения устанавливать системные связи и отношения существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих размер предмета (*большой — маленький*), пространственную противоположность (*далеко — близко*), оценочную характеристику (*плохой — хороший*).

Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (*бег — хождение, бежать, ходить, набег; жадность — нежадность, вежливость; вежливость — злой доброта, невежливость*), которые возрастают по мере абстрактности их значения (*молодость — немолодость; парадная дверь — задок, задник, не передничек*).

Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением (*румяный как яблоко* трактуется ребенком как *много съел яблок*).

При наличии необходимого запаса слов, обозначающих профессии, у детей возникают значительные трудности при назывании лиц мужского и женского рода (*летчик* вместо *летчица*), появляются собственные формы словообразования, не свойственные русскому языку (*скрепучка* вместо *скрипачка*).

Выраженные трудности отмечаются при образовании слов с помощью увеличительных суффиксов. Дети либо повторяют названное слово (*большой дом* вместо *домище*), либо называют его произвольную форму (*домуща* вместо *домище*).

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

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

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

В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (*Дети увидели Медведев воронов*). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода (*Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой*), единственного и множественного числа (*Я раскладываю книги на большом столах и маленьком стулах*), нарушения в согласовании числительных с существительными (*Собачка увидела две кошки и побежала за двумя кошками*).

Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (*Мама предупредила, я не ходил далеко — чтобы не ходил далеко*), в замене союзов (*Я побежал, куда сидел щенок — где сидел щенок*), в инверсии (*Наконец, все увидели долго искали которого котенка — увидели котенка, которого долго искали*).

Лексико-грамматические формы языка у всех детей сформированы неодинаково. С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер, возможность осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов. С другой стороны, ошибки имеют устойчивый характер, особенно в самостоятельной речи.

Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на

второстепенных деталях, пропуски главных события, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин.

При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют в основном простые малоинформативные предложения

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

Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями «Программы», следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития, а также его индивидуально-типологические особенности.

1.6 .Планируемые результаты.

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ОВЗ. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с ТНР, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста (старшая группа):

Содержание образовательной области "Речевое развитие" в старшей группе направлено на формирование у обучающихся 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 обучающихся с ТНР, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитию когнитивных предпосылок речевой деятельности. Обучающиеся учатся вербализовывать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные словесные обобщения.

Педагогические работники продолжают обучение обучающихся с ТНР ситуативной речи. При этом важную роль играет пример речевого поведения педагогических работников. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся свободно общаться, используя вербальные и невербальные средства общения, поощряют даже минимальную речевую активность обучающихся в различных ситуациях. Педагогические работники направляют внимание на формирование у каждого ребенка с ТНР устойчивого эмоционального контакта с педагогическим работником и с другими детьми.

Педагогический работник, стремясь развить коммуникативные способности ребенка среднего дошкольного возраста с ТНР, учитывает особенности развития его игровой деятельности: сформированность игровых действий, возможности и коммуникативные умения взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми.

1.6.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми старшей группы с ТНР.

К концу данного возрастного этапа ребенок:

- 1) проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью педагогического работника) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- 2) понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;

- 3) использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- 4) различает разные формы слов (словообразовательные модели и грамматические формы);
- 5) использует в речи сложносочиненные предложения с сочинительными союзами;
- 6) пересказывает (с помощью педагогического работника) небольшую сказку, рассказ, с помощью педагогического работника рассказывает по картинке;
- 7) составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью педагогического работника), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- 8) владеет простыми формами фонематического анализа;
- 9) использует различные виды интонационных конструкций;
- 10) выполняет взаимосвязанные ролевые действия, изображающие социальные функции людей, понимает и называет свою роль;
- 11) использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;
- 12) передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- 13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;
- 14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работникам, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;
- 15) занимается различными видами детской деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (не менее 15 мин.);
- 16) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- 17) осуществляет "пошаговое" планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогического работника, а затем самостоятельно;
- 18) имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках); узнает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;
- 19) использует схему для ориентировки в пространстве;
- 20) владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и с педагогическим работником, элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;
- 21) может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- 22) в речи употребляет все части речи, кроме причастий и деепричастий, проявляет словотворчество;
- 23) сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);
- 24) изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции;
- 25) положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам, знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;
- 26) знает основные цвета и их оттенки;
- 27) сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;
- 28) внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляя желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью;
- 29) выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;
- 30) выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;

- 31) описывает по вопросам педагогического работника свое самочувствие, может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли;
- 32) самостоятельно умывается, следит за своим внешним видом, соблюдает культуру поведения за столом, одевается и раздевается, ухаживает за вещами личного пользования

II Содержательный раздел

2.1. 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.

Программа оставляет Организации право выбора способа речевого развития обучающихся, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности.

2.1.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста (старшая группа):

Содержание образовательной области "Речевое развитие" в старшей группе направлено на формирование у обучающихся 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 обучающихся с ТНР, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитию когнитивных предпосылок речевой деятельности. Обучающиеся учатся вербализовать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные словесные обобщения.

Педагогические работники продолжают обучение обучающихся с ТНР ситуативной речи. При этом важную роль играет пример речевого поведения педагогических работников. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся свободно общаться, используя вербальные и невербальные средства общения, поощряют даже минимальную речевую активность обучающихся в различных ситуациях. Педагогические работники направляют внимание на формирование у каждого ребенка с ТНР устойчивого эмоционального контакта с педагогическим работником и с другими детьми.

Педагогический работник, стремясь развить коммуникативные способности ребенка старшей группы с ТНР, учитывает особенности развития его игровой деятельности: сформированность игровых действий, возможности и коммуникативные умения взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми.

2.1.2. Принципы обследования речевого развития детей с ТНР

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:

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 обучающихся, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности;

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

специально организованное логопедическое обследование обучающихся, предусматривающее определение состояния всех компонентов языковой системы в условиях спонтанной и организованной коммуникации.

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

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

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

2.1.3. Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций обучающихся 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 (законным представителем) ребенка.

При непосредственном контакте педагогических работников 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.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогическим работником 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.

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". Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе вступительной беседы, фиксируются.

2.1.3.1 Обследование словарного запаса.

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров состояния лексического строя родного языка обучающихся с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку заданий определяются возрастом ребенка и его речевыми 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.

2.1.3.2. 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. 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.

2.1.3.3. 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. 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 педагогического работника, наличие в рассказе прямой речи, литературных оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильность фонетического оформления речи в процессе рассказывания.

2.1.3.4. 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 называние лексического материала, сопряженное и отраженное проговаривание, называние с опорой на наглядно-демонстрационный материал. Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроизношения: замены звуков, пропуски, искажение произношения, смешение, нестойкое произношение звуков, характер нарушений звуко-слоговой организации слова.

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.

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

В зависимости от возраста ребёнка и состояния его базовых коммуникативно-речевых навыков, целесообразно применять несколько дифференцированных схем обследования речевых возможностей обучающихся с ТНР: первая схема - для обследования обучающихся, не владеющих фразовой речью; вторая схема - для обследования обучающихся с начатками общеупотребительной речи; третья схема - для обследования обучающихся с развернутой фразовой речью при наличии выраженных проявлений недоразвития лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов языка; четвертая схема - для обследования обучающихся с развернутой фразовой речью и с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

2.1.4. Осуществление квалифицированной коррекции нарушений речевых возможностей обучающихся с ТНР.

2.1.4.1. Обучение обучающихся с ТНР, не владеющих фразовой речью (первым уровнем речевого развития), предусматривает развитие понимания речи и развитие активной подражательной речевой деятельности. В рамках первого направления работы учить по инструкции узнавать и показывать предметы, действия, признаки, понимать обобщающее значение слова, дифференцированно воспринимать вопросы "кто?", "куда?", "откуда?", понимать обращение к одному и нескольким лицам, грамматические категории числа существительных, глаголов, угадывать предметы по их описанию, определять элементарные причинно-следственные связи.

В рамках второго направления работы происходит развитие активной подражательной речевой деятельности (в любом фонетическом оформлении называть родителей (законных представителей), близких родственников, подражать крикам животных и птиц, звукам окружающего мира, музыкальным инструментам; отдавать приказы - на, иди).

Составлять первые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа, составлять предложения по модели: кто? что делает? Кто? Что делает? Что? (например: Тата (мама, папа) спит; Тата, мой ушки, ноги. Тата моет уши, ноги.).

Одновременно проводятся упражнения по развитию памяти, внимания, логического мышления (запоминание 2-4 предметов, угадывание убранного или добавленного предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей).

По результатам коррекционной работы на этом этапе формирования речевого развития обучающиеся учатся соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, понимать обобщающее значение слов. Активный и пассивный словарь должен состоять из названий предметов, которые ребенок часто видит; действий, которые совершает сам или окружающие, некоторых своих состояний (холодно, тепло). У обучающихся появляется потребность общаться с помощью элементарных двух-трехсловных предложений.

Словесная деятельность может проявляться в любых речезвуковых выражениях без коррекции их фонетического оформления. На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает побуждение ребенка к выполнению заданий, направленных на развитие процессов восприятия (зрительного, пространственного, тактильного и проч.), внимания, памяти, мыслительных операций, оптико-пространственных ориентировок.

В содержание коррекционно-развивающей работы включаются развитие и совершенствование моторно-двигательных навыков, профилактика нарушений эмоционально-волевой сферы.

2.1.4.2. Обучение обучающихся с начатками фразовой речи (со вторым уровнем речевого развития) предполагает несколько направлений:

1) развитие понимания речи, включающее формирование умения вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий и некоторых признаков; формирование понимания обобщающего значения слов; подготовка к восприятию диалогической и монологической речи;

2) активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка. Обучение называнию 1-3-сложных слов (кот, муха, молоко), учить первоначальным навыкам словоизменения, затем - словообразования (число существительных, наклонение и число глаголов, притяжательные местоимения "мой - моя" существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами типа "домик, шубка", категории падежа существительных);

3) развитие самостоятельной фразовой речи - усвоение моделей простых предложений: существительное плюс согласованный глагол в повелительном наклонении, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени плюс существительное в косвенном падеже (типа "Вова, спи", "Голя спит", "Оля пьет сок"); усвоение простых предлогов - на, под, в, из. Объединение простых предложений в короткие рассказы. Закрепление навыков составления предложений по демонстрации действия с опорой на вопросы. Заучивание коротких двустиший и потешек. Допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление самостоятельных высказываний, с фиксацией его внимания на правильности звучания грамматически значимых элементов (окончаний, суффиксов);

4) развитие произносительной стороны речи - учить различать речевые и неречевые звуки, определять источник, силу и направленность звука. Уточнять правильность произношения звуков, имеющих у ребенка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звукослоговую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из сохраненных звуков с разным ударением, силой голоса и интонацией. Воспроизводить слоги со стечением согласных.

Работа над слоговой структурой слов завершается усвоением ритмико-слогового рисунка двухсложных и трехсложных слов. Допустимы нарушения звукопроизношения.

Коррекционно-развивающая работа с детьми включает в себя направления, связанные с развитием и гармонизацией личности ребенка с ТНР, формированием морально-нравственных, волевых, эстетических и гуманистических качеств.

Системный подход к преодолению речевого нарушения предусматривает комплексную коррекционно-развивающую работу, объединяющую аспекты речезыковой работы с целенаправленным формированием психофизиологических возможностей ребенка с ТНР, а именно, процессов внимания, памяти, восприятия, мышления, моторно-двигательных и оптико-пространственных функций соответственно возрастным ориентирам и персонифицированным возможностям обучающихся с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребёнок с ТНР овладел простой фразой, согласовывает основные члены предложения, понимает и использует простые предлоги, некоторые категории падежа, числа, времени и рода, понимает некоторые грамматические форм слов, несложные рассказы, короткие сказки.

2.1.4.3. Обучение обучающихся с развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития (третьим уровнем речевого развития) предусматривает:

1. Совершенствование понимания речи (умение вслушиваться в обращенную речь, дифференцированно воспринимать названия предметов, действий признаков; понимание более тонких значений обобщающих слов в целях готовности к овладению монологической и диалогической речью).

2. Развитие умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки речи: свистящие - шипящие, звонкие - глухие, твердые - мягкие, сонорные.

3. Закрепление навыков звукового анализа и синтеза (анализ и синтез простого слога без стечения согласных, выделение начального гласного или согласного звука в слове, анализ и синтез слогов со стечением согласных, выделение конечного согласного или гласного звука в слове, деление слова на слоги, анализ и синтез 2-3-сложных слов).

4. Обучение элементам грамоты. Знакомство с буквами, соответствующими правильно произносимым звукам. Обучение элементам звуко-буквенного анализа и синтеза при работе со схемами слога и слова. Чтение и печатание отдельных слогов, слов и коротких предложений. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения включает в себя закрепление понятий "звук", "слог", "слово", "предложение", "рассказ"; анализ и синтез звуко-слоговых и звуко-буквенных структур.

5. Развитие лексико-грамматических средств языка. Этот раздел включает не только увеличение количественных, но прежде всего качественных показателей: расширение значений слов; формирование семантической структуры слова; введение новых слов и словосочетаний в самостоятельную речь существительных с уменьшительным и увеличительным значением (бусинка, голосок - голосище); с противоположным значением (грубость - вежливость; жадность - щедрость). Умение объяснять переносное значение слов (золотые руки, острый язык, долг платежом красен, бить баклуши).

Подбирать существительные к прилагательным (острый -нож, соус, бритва, приправа; темный (ая) - платок, ночь, пальто; образовывать от названий действия названия предметов (блестеть - блеск, трещать - треск, шуметь -шум; объяснять логические связи (Оля провожала Таню -кто приезжал?), подбирать синонимы (смелый - храбрый).

6. Закрепление произношения многосложных слов с различными вариантами стечения согласных звуков. Употребление этих слов в самостоятельной речи: птичница, проволока, регулировщик регулирует уличное движение, экскаваторщик, экскаваторщик работает на экскаваторе.

2.1.4.4. Обучение обучающихся с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи (четвертым уровнем речевого развития) предусматривает следующие направления работы:

1. Совершенствование лексико-грамматических средств языка: расширение лексического запаса в процессе изучения новых слов и лексических групп (панцирь, скорлупа, бивни, музей, театр, выставка), активизация словообразовательных процессов (сложные слова:

белоствольная береза, длинноволосая черноглазая девочка, прилагательные с различным значением соотнесенности: плетеная изгородь, соломенная крыша, марлевая повязка, приставочные глаголы с оттеночными значениями: выползть, вползть, подъехать - объехать), упражнение в подборе синонимов, антонимов (скупой - жадный, добрый - милосердный, неряшливый - неаккуратный, смешливый - веселый, веселый - грустный и проч.), объяснение слов и целых выражений с переносным значением (сгореть со стыда, широкая душа), преобразование названий профессий мужского рода в названия женского рода (портной - портниха, повар - повариха, скрипач - скрипачка), преобразование одной грамматической категории в другую (читать - читатель - читательница - читающий).

2. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи: закрепление навыка составления предложений по опорным словам, расширение объема предложений путем введения однородных членов предложений.

3. Совершенствование связной речи: закрепление навыка рассказа, пересказа с элементами фантазийных и творческих сюжетов.

4. Совершенствование произносительной стороны речи: закрепление навыка четкого произношения и различения поставленных звуков, автоматизация их правильного произношения в многосложных словах и самостоятельных высказываниях, воспитание ритмико-интонационной и мелодической окраски речи.

5. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения: закрепление понятий "звук", "слог", "слово", "предложение"; осуществление анализа и синтеза обратных и прямых слогов в односложных и двух, трех сложных словах; развивать оптико-пространственные и моторно-графические навыки.

На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает целенаправленную и системную реализацию общей стратегии коррекционного воздействия, направленную на преодоление и (или) компенсацию недостатков речезыкового, эмоционально-волевого, личностного, моторно-двигательного развития, несовершенства мыслительных, пространственно-ориентировочных, двигательных процессов, а также памяти, внимания и проч.

Этот системный подход предусматривает обязательное профилактическое направление работы, ориентированное на предупреждение потенциально возможных, в том числе отсроченных, последствий и осложнений, обусловленных нарушением речезыкового развития ребенка с ТНР.

Коррекционно-развивающее воздействие при фонетико-фонематическом недоразвитии предполагает дифференцированные установки на результативность работы в зависимости от возрастных критериев. Для обучающихся старшей возрастной группы планируется:

научить их правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, правильно дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;

различать понятия "звук", "слог", "слово", "предложение", оперируя ими на практическом уровне;

определять последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;

находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;

овладеть интонационными средствами выразительности речи, реализации этих средств в разных видах речевых высказываний.

Для обучающихся подготовительной к школе группы предполагается обучить их:

правильно артикулировать и четко дифференцировать звуки речи;

различать понятия "звук", "слог", "слово", "предложение", "твердые-мягкие звуки", "звонкие - глухие звуки", оперируя ими на практическом уровне;

определять и называть последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;

производить элементарный звуковой анализ и синтез;

знать некоторые буквы и производить отдельные действия с ними (выкладывать некоторые слоги, слова).

2.1.5. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпоритмической организации речи (заикание), предполагает вариативность предполагаемых результатов в зависимости от возрастных и речевых возможностей обучающихся.

Обучающиеся среднего дошкольного возраста в результате коррекционно-развивающей работы овладевают навыками пользования самостоятельной речью различной сложности (от простейшей ситуативной до контекстной) с опорой на вопросы педагогического работника и наглядную помощь; учатся регулировать свое речевое поведение - отвечать точными однословными ответами с соблюдением темпоритмической организации речи.

В результате коррекционно-развивающего воздействия речь дошкольников должна максимально приблизиться к возрастным нормам. Это проявляется в умении адекватно формулировать вопросы и отвечать на вопросы окружающих, подробно и логично рассказывать о событиях реального мира, пересказывать близко к оригиналу художественные произведения, осуществлять творческое рассказывание. Обучающиеся адекватно понимают и употребляют различные части речи, простые и сложные предлоги, владеют навыками словообразования и словоизменения.

2.1.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТНР:

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

2. С возрастом число близких людей увеличивается. В этих отношениях ребенок находит безопасность и признани

е, 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.

3. Процесс становления полноценной личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители (законные представители), семья в целом, вырабатывают у обучающихся комплекс базовых социальных ценностей, ориентации, потребностей, интересов и привычек.

4. Взаимодействие педагогических работников Организации с родителями (законными представителями) направлено на повышение педагогической культуры родителей (законных представителей). Задача педагогических работников - активизировать роль родителей (законных представителей) в воспитании и обучении ребенка, выработать единое и адекватное понимание проблем ребенка.

5. Укрепление и развитие взаимодействия Организации 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.

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

7. Реализация цели обеспечивает решение следующих задач:

выработка у педагогических работников уважительного отношения к традициям семейного воспитания обучающихся и признания приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;

вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс;

внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями (законными представителями), активизация их участия в жизни детского сада.
создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;
повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения обучающихся.

Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и дошкольной организации, включает следующие направления:

аналитическое - изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребенка с ТНР и предпочтений родителей (законных представителей) для согласования воспитательных воздействий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное - направлено на повышение педагогической культуры родителей (законных представителей); вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.

информационное - пропаганда и популяризация опыта деятельности Организации; создание открытого информационного пространства (сайт Организации, форум, группы в социальных сетях).

Содержание направлений работы с семьей может фиксироваться в АОП ДО как в каждой из пяти образовательных областях, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы дошкольной образовательной организации с родителями (законными представителями).

Необходимо указать в АОП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями), который может включать:

организацию преемственности в работе Организации и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания;

повышение уровня родительской компетентности;

гармонизацию семейных детско-родительских отношений.

III Организационный раздел

3.1. Специальными условиями получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи можно считать создание предметно-пространственной развивающей образовательной среды, учитывающей особенности обучающихся с ТНР; использование специальных дидактических пособий, технологий, методики других средств обучения (в том числе инновационных и информационных), разрабатываемых образовательной организацией; реализацию комплексного взаимодействия, творческого и профессионального потенциала специалистов образовательных организаций при реализации АОП ДО; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий с учителем-логопедом (не реже 2-х раз в неделю) и педагогом-психологом; обеспечение эффективного планирования и реализации в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности обучающихся с ТНР, режимных моментов с использованием вариативных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Такой системный подход к пониманию специальных условий образования, обеспечивающих эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволит оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТНР. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с ТНР в соответствии с его особыми образовательными потребностями:

1. Личностно-порождающее взаимодействие педагогических работников 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. Формы организации образовательного процесса.

Формы	Средняя группа	Старшая группа	Подготовит. группа
специальные занятия: подгрупповые; индивидуальные	2 раза в неделю не более 20 минут	2-3 раза в неделю не более 25 минут	3-4 раза в неделю не более 30 минут
Специальные игры, упражнения	+	+	+

Формы работы с детьми по осуществлению коррекционной работы

Возраст	1 половина дня	2 половина дня
Средний дошкольный возраст	Специальные занятия с узкими специалистами и/или воспитателями, дидактические игры, беседы, пересказ, рассказывание по картинке, рассматривание картин, экспериментирование.	Специальные занятия с узкими специалистами или воспитателями, дидактические игры, упражнения.

Методы реализации коррекционной работы

Мероприятия	Результаты
Изучение состояния проблемы в научно-методической литературе	Привлечение сотрудников НДОУ к коррекционной работе.
Подбор диагностических методик и проведение сравнительной диагностики речевого развития и психических процессов	Модификация и адаптация диагностик с учетом нарушений детей 4 – 7 лет.
Взаимодействие медицинского персонала с инструкторами по физической культуре.	Разработка режима двигательной активности для детей дошкольного возраста.
Анкетирование родителей	Разработанные анкеты. Выявление уровня знаний родителей

Родительские собрания	Рекомендации для родителей для использования элементов адаптивной физкультуры в домашних условиях с детьми, имеющими нарушения в развитии
Открытые занятия	Показ сформированных умений и навыков
Внедрение опыта работы в систему общей коррекционно-развивающей деятельности МБДОУ	Повышение уровня речевого и психического развития детей.
Разработка методических рекомендации для педагогических работников и специалистов МБДОУ по проблемам воспитания и оздоровления детей с нарушениями речи, психических процессов .	Методические рекомендации для работников МБДОУ

Специфика сопровождения ребенка в ДОУ такова, что весь коллектив сотрудников (не только педагогический) участвует в создании условий для благоприятного развития воспитанников. Работая во взаимодействии, каждый специалист выполняет свои четко определенные цели и задачи в области своей предметной деятельности.

3.3 .Распределение обязанностей между специалистами ДОУ

Учитель-логопед:

- Является организатором и координатором коррекционно-развивающей работы, проводит обследование детей группы, совместно с коллегами составляет интегративный календарно-тематический план и индивидуальные планы работы с каждым ребенком.
- Осуществляет постановку диафрагмально-речевого дыхания, коррекцию нарушенных звуков, способствует созданию речевой среды, практическому овладению детьми навыками словообразования и словоизменения, связной речи, речевой коммуникации, готовит ребенка к дальнейшему обучению в школе.
- Планирует (совместно с другими специалистами) и организует целенаправленную интеграцию детей с нарушениями речевого развития в группу, в ДОУ.
- Консультирует воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре по вопросам организации коррекционно-педагогического процесса и взаимодействия всех детей группы; помогает в отборе содержания и методики проведения интегрированных занятий.
- Своевременно выявляет нарушения речи у воспитанников.
- Определяет уровень и структуру дефекта.
- Способствует всестороннему развитию речи.
- Координирует коррекционную психолого-педагогическую помощь детям с речевыми нарушениями; проводит совместные занятия с другими специалистами (музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, воспитателями).
- Ведет необходимую документацию:
 - речевая карта на каждого воспитанника;
 - план организации совместной деятельности всех специалистов, работающих с детьми, имеющими речевые нарушения;
 - планы (перспективные) подгрупповых и фронтальных интегрированных занятий;
 - тетрадь для записей рекомендаций разным специалистам;
 - тетрадь для родителей ребенка с индивидуальными рекомендациями;
 - в конце учебного года составляются характеристика на каждого воспитанника и аналитический отчет о результатах коррекционной работы;
- Проводит фронтальные и подгрупповые занятия с воспитанниками, имеющими нарушения в речевом развитии. При необходимости дети с речевыми нарушениями обеспечиваются дополнительно индивидуальными занятиями или занятиями в малой группе по 2-3 человека. Длительность таких занятий не должна превышать 10—15 минут.
- Распространяет специальные знания по логопедии среди педагогов и родителей.

3.4.Календарно-тематическое планирование образовательной и коррекционной деятельности в старшей группе для детей с ТНР

Месяц	Тема	Формирование фонетической стороны речи	Лексико-грамматический строй речи	Связная речь
Сентябрь 1-2 недели	обследование	обследование	обследование	обследование
3 неделя	Наш детский сад	Развитие слухового внимания на неречевых звуках	Закрепление умения согласовывать существительные с местоимениями мой, моя (родовая принадлежность); Употребление имен существительных ед., мн. числа (кровать- кровати)	Рассказ «В раздевалке» Составление рассказа по демонстрируемым действиям
4 неделя	Игрушки	Развитие слухового внимания и восприятия на речевых звуках	Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами(кукла –куколка)	Составление описательного рассказа
Октябрь 1 неделя	Осень Овощи Звук «У»	Знакомство с понятием «слово», «звук», выделение заданного звука из потока звуков, определение в словах первого гласного звука.	Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами -ик, -чик, -ечк, -очк -еньк. -оньк по теме.	Составление рассказа по графическому плану.
2 неделя	Осень Фрукты Звук «А»	Анализ и синтез сочетаний гласных звуков. Составление простых предложений.	Согласование существительных с прилагательными в роде, числе, падеже (яблоко растет, яблоки растут). Образование относительных прилагательных (фруктовый, апельсиновый); Формирование умения	Составление описательного рассказа о фруктах с опорой на схему Пересказ рассказа «Богатый урожай» с использованием серии сюжетных картинок (О. С.Гомзяк)

			согласовывать числительные два, две, с существительными.	
3 неделя	Осень в лесу. Грибы. Ягоды Деревья Звуки «У-А»	Анализ и синтез сочетаний гласных звуков (АУ-УА) Закрепление полученных навыков	Согласование имен числительных два и пять с существительными; Упражнение в употреблении формы множественного числа имен существительных в родительном падеже (листьев, грибов, ягод).	Пересказ рассказа Я.Тайца «По ягоды» с использованием предметных картинок
4 неделя	Осень. Перелетные птицы. Звуки «П-Пь»	Определение в словах первого согласного звука, анализ и синтез слогов (АП, УП, ПА,ПУ)	Образование и употребление приставочных глаголов. закрепление употребления в речи простых предлогов : -на, -с,-в,-и . Упражнение детей в умении образовывать уменьшительно-ласкательную форму имен существительных.	Пересказ адаптированного рассказа Л.Воронковой " Лебеди" с использованием сюжетных картин
Ноябрь 1 неделя	Россия-многонациональная страна Звук «О»	Определение наличия -отсутствия гласного звука в словах, подбор слов с заданным звуком.	Расширение представлений о России Совершенствование грамматического строя речи (навыки словообразования) Образование однокоренных слов (Родина-родился, родной)	Беседа о толерантности, дружбе народов
2 неделя	Человек. Части тела. Звук «И»	Анализ и синтез сочетаний из двух гласных звуков(ИА,АИ, ИУ,УИ, АО, УО)	Обучение умению дифференцировать глаголы совершенного и несовершенного вида, образовывать возвратные глаголы; Закрепление умения образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; Развитие словаря антонимов.	Пересказ басни Л.Толстого "Старый дед и внучок".

3 неделя	Одежда. Обувь. Головные уборы Звуки «М-Мь»	Определение наличия - отсутствия заданного звука. Определение согласного звука в словах, подбор слов с заданным звуком. Анализ и синтез слов УМ, АМ, МЫ, МУ.	Согласование существительных с местоимениями: мой. моя, мое, мои. Упражнение в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами -ик,-чик,-ечк,-очк, - еньк,-оньк-,...	Составление описательного рассказа об одежде с опорой на схему
4 неделя	Семья. Мама- лучший друг. Звуки «Н-Нь»	Подбор слов с заданным звуком. Определение согласного звука в словах, подбор слов с заданным звуком.	Обучение умению подбирать противоположные по значению слова; Закрепление знаний о родственных словах; Развитие понимания логико- грамматических конструкций (Мама старше дочери, но моложе бабушки)	Составление рассказа о членах семьи

Декабрь 1 неделя	Домашние животные Звуки «Т-ТЬ»	Анализ и синтез обратного слога АТ, ОТ, ИТ и т.д., определение последнего согласного звука в словах кот, вот, кит, мост, торт	Обучение умению образовывать сложные слова; Образование притяжательных прилагательных,; Расширение словаря антонимов, развитие навыков словообразования и словоизменения.	Пересказ рассказа Л.Толстого « Котенок»
2 неделя	Домашние птицы Звук «К»	Определение позиции согласного звука в слове; начало, середина, конец. Полный анализ слова «кот»	Уточнение и расширение представлений по теме. Знакомство с внешним видом повадками, образом жизни домашних птиц. Совершенствование грамматического строя (образование и употребление существительных с суффиксами -онок, енок, ат, ят;	Составление описательного рассказа о домашних птицах с опорой на схему.

3 неделя	Зима. Зимние забавы. Звуки «К-Къ»	Знакомство с понятиями «твердый-мягкий» согласный звук. Определение позиции согласного звука в слове; начало, середина, конец. Полный анализ слова «кит» (зима, зубы). Составление простых предложений.	Закрепление умения употреблять предлоги: -в, -из, -от, -по, -к; Обучение умению подбирать родственные слова; Обучение умению образовывать глаголы прошедшего времени. Формирование умения согласовывать числительные, местоимения, наречия с существительными. Упражнение в предложно-падежном управлении (родительный, дательный, творительный предложный падежи).	Составление рассказов по сюжетным картинкам (зима в городе, в деревне, в лесу). (О.С.Гомзяк) Пересказ рассказа "Общая горка" составленного по картине с проблемным сюжетом (О.С.Гомзяк).
4 неделя	Новый год шагает по планете Звук «Б»	Повторение понятий «гласный звук», «согласный звук», «твердый-мягкий» звук	Закрепление умения подбирать прилагательные к существительным; Упражнение в употреблении предлога -без -и имен существительных в различных падежах.	Составление рассказа «Новый год на пороге» по серии сюжетных картин с продолжением сюжета. (О С Гомзяк)
Январь 1 неделя	Зимние каникулы			
2 неделя	Зимующие птицы Повторение	Закрепление умения подбирать слова с заданным звуком	Обучение образованию глаголов с помощью приставок, глаголов от междометий и звукоподражаний (голоса птиц); Обучение умению образовывать прилагательные и существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов,	Составление описательного рассказа о зимующих птицах с использованием схемы.

			Закрепление практического употребления в речи простых предлогов: -на,-с,-под,-над,-за.	
3 неделя	Дикие животные Звуки « Б-Бь»	Определение двух гласных звуков в словах «Бимка, мама, папа, бантик». Составление предложений с предлогами	Обучение образованию притяжательных прилагательных, употреблению существительных в именительном и родительном падежах множественного числа.	Пересказ рассказа Е.Чарушина "Кто как живет: заяц белка, волк" (пересказ близкий к тексту).
4 неделя	Дикие животные жарких стран Звук «Э»	Определение в словах первого последнего гласных звуков, анализ и синтез сочетаний из 3-х гласных звуков (АУЭ, ИЭУ, УЭЫ и т д)	Обучение образованию притяжательных прилагательных, употреблению существительных в именительном и родительном падежах множественного числа.	Составление описательных рассказов по графическому плану.
Февраль 1 неделя	Мебель Звуки «Г-Гь»	Повторение понятий «гласный звук», «согласный звук», «твердый-мягкий» звук Определение позиции согласного звука в слове; начало, середина, конец	Употребление в речи качественных и относительных прилагательных (деревянный, широкий); Закрепление навыка употребления существительных в родительном падеже Закрепление навыка правильного использования в речи простых и сложных предлогов (в столе, из-под стола).	Пересказ русской народной сказки «Три медведя»
2 неделя	Профессии. Рода войск Звуки «Л-Ль»	Закрепление понятия « мягкий согласный звук». Нахождение слов с данным звуком. Определение позиции согласного звука в слове (начало, середина, конец)	Обучение умению называть профессии; развивать глагольную лексику, закреплять употребление существительных в творительном падеже; (стрижет ножницами); Ознакомление с родами войск Упражнение в образовании	Составление описательного рассказа о профессиях с опорой на предметные и сюжетные картинки.

			существительных и глаголов при помощи суффиксов (кони- конюх; строит- строитель).	
3 неделя	День защитника Отечества Звук «Ы»	Определение в словах последнего гласного звука	Обучение образованию существительных с помощью суффиксов (танк-танкист); Закрепление умения согласовывать числительные два и пять с существительными(два моряка- пять моряков).	Пересказ рассказа Л.Кассиля "Сестра".
4 неделя	Инструменты Звук «С»	Повторение понятий «гласный звук», «согласный звук», «твердый-мягкий» звук Закрепление умения делить слова на слоги. Звуковой анализ слова (СОК)	Закрепление умения образовывать относительные прилагательные. Упражнение в образовании существительных и глаголов в единственном и множественном числе. Развитие умения согласовывать существительные с прилагательными в роде, числе, падеже;	Составление описательного рассказа
Март 1 неделя	Транспорт Звук «СЬ»	Определение позиции согласного звука в слове; начало, середина, конец	Обучение умению образовывать сложные слова (самосвал, пароход); Обучение образованию приставочных глаголов; Закрепление умения употреблять имена существительные в форме косвенного падежа.	Пересказ рассказа Г.Цыферова "Паровозик" с использованием опорных предметных картинок.
2 неделя	Международный женский день Звук «Ш»	Повторение понятий «гласный звук», «согласный звук», «твердый-мягкий» звук.	Обучение умению преобразовывать имена существительные мужского рода в имена существительные женского рода(учитель- учительница); Упражнение в подборе	Составление описательного рассказа о маме по собственному рисунку.

			родственных слов; Упражнение в подборе признаков к предметам(заботливая...).	
3 неделя	Береги планету День Земли Звуки «С-Ш»	Определение позиции согласного звука в слове (начало, середина, конец) Дифференциация звуков Закрепление умения делить слова на слоги.. Распространенные предложения.	Совершенствование синтаксической стороны речи. сложноподчиненные предложения со словами «потому что». Обучение умению правильно ставить вопрос к существительным (кто это?, что это?)	Пересказ-инсценировка "Колосок" с использованием картинного материала
4 неделя	Посуда. Продукты питания Звуки «Х-Хь»	Определение позиции согласного звука в слове (начало, середина, конец) Звуковой анализ слов (МОХ, МУХА) .Составление предложений по демонстрации действий.	Упражнение в образовании и практическом использовании в речи относительных прилаг. Обучение умению подбирать антонимы к прилагательным и глаголам; Ознакомление с понятиями о материалах , из которых делают предметы. (мясная котлета). Закрепление навыка правильного использования в речи простых и сложных предлогов(в тарелку, из-под тарелки).	Пересказ рассказа Е.Пермяка "Как Маша стала большой" .Рассказ о работе гончара по сюжетной картине
Апрель 1 неделя	Книга- лучший друг Звуки «В-Вь»	Закрепление умения делить слова на слоги. Определение позиции согласного звука в слове (начало, середина, конец)Составление сложных предложений.	Упражнение в образовании и практическом использовании в речи качественных и относительных прилагательных , образование существительных множественного числа	Сказкотерапия Пересказ сказок с элементами драммотизации. Разыгрывание фрагментов сказки в настольном театре.
2 неделя	Космос День космонавтики	Определение позиции согласного звука в слове (начало, середина, конец).	Обучение образованию существительных мн.ч от сущ. ед.ч.	Рассказ по словесному плану о профессии космонавта

	Звук «З»»	Звуковой анализ слова «зонт».	Упражнение в словообразовании при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов Формирование умения образовывать антонимы: легко-тяжело, мелко-глубоко.	
3 неделя	Весна Перелетные птицы Звук «Зь»	Характеристика звуков, сравнение. Подбор слов к заданным звукам. Определение позиции согласного звука в слове (начало, середина, конец) Дифференциация звуков	Расширение и уточнение естественнонаучных представлений. Совершенствование грамматического строя речи (употребление простых предлогов)	Составление описательных рассказов по графическому плану.
4 неделя	Цветы, комнатные, садовые, полевые, лесные Звук «Ж»	Определение позиции согласного звука в слове (начало, середина, конец) Звуковой анализ слов.	Расширение словаря по теме Развитие глагольной лексики (поливать, рыхлить), Употребление противоположных по значению слов (узкий-широкий, колючий -гладкий); Обучение умению выделять из текста однокоренные слова. Упражнение в согласовании существительных с прилагательными.	Составление рассказа по сюжетной картине «В живом уголке» (О.С.Гомзяк)
Май 1 неделя	Мой дом. Мой город. Звуки «Ш-Ж»	Определение позиции согласного звука в слове Закрепление умения делить слова на слоги. Дифференциация звуков.	Обучение образованию относительных прилагательных (каменный- кирпичный) сложных слов (бетономешалка. одноэтажный); Упражнение в образовании прилагательных от существительных (ванная, столовая).	Составление рассказа по сюжетной картине "На стройке", "Наша квартира".

2 неделя	День Победы Звуки «Д-Дь»	Нахождение слов с данным звуком. Повторение понятий «гласный звук», «согласный звук», «твердый-мягкий» звук Звуковой анализ слова «дом»	Расширение словаря по теме. Закрепление пространственных понятий: справа, слева, впереди, позади, между. Правильное употребление глаголов настоящего, прошедшего, будущего времени. Закрепление умения составлять рассказ с использованием сложных распространенных предложений.	Составление рассказа по картине " День Победы"
3 неделя	Насекомые Звуки «Ф-Фь»	Определение позиции согласного звука в слове (начало, середина, конец)	Развитие умения употреблять существительные в форме именительного и родительного падежа множественного числа; Упражнение в образовании и практическом использовании в речи притяжательных прилагательных (муравьиный ,пчелиный).	Составление описательного рассказа о насекомых с использованием схем.
4 неделя	Лето Повторение пройденного	Закрепление умения делить слова на слоги Составление сложных предложений.	Обучение умению образовывать и употреблять прилагательные в сравнительной степени; Закрепление умения образовывать глаголы в прошедшем времени; Обучение образованию сложных слов Развитие словаря синонимов.	Составление рассказа " Лето красное пришло " по сюжетной картине.

3.5..Предметно-развивающая среда логопедического кабинета

Раздел	Оснащение						
Диагностические карты	<ol style="list-style-type: none"> 1. Логопедические карточки для обследования и развития лексико-грамматического строя и связной речи детей; 2. Картинный материал к речевой карте ребенка с ОНР. Н. В. Нищева; 3. Альбом для логопеда О.Б. Иншакова; 4. Дидактический материал по обследованию речи детей (1 альбом грамматический строй, 2 альбом звуковая сторона) О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова; 5. Экспресс-диагностика в детском саду (Н.Н. Павлова , Л.Г. Руденко) 6. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения (Н.В.Серебрякова, Л.В. Соломаха) 						
Формирование правильного звукопроизношения	<p>Пособия:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Методы и приемы постановки звуков; 2. Формирование слоговой структуры слова; 3. Формирование просодической стороны речи 4. «Театр пальчиков и языка» 5. Гимнастика для развития речи; 6. Игры - упр. для развития речевого дыхания; 7. Артикуляционные рукавички (Крокодил, Тигренок) 8. Пальчиковый театр для звукоподражания 9. « Домик» (собрать из частей, дифференциация звуков) 10. «Машина» (собрать из частей, автоматизация звуков) 11 « Рыбалка» (автоматизация звуков) <p>Дидактические игры и игрушки:</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">1. Звуковое лото;</td> <td style="width: 50%;">4.»Поезд»</td> </tr> <tr> <td>2. Игрушки для звукоподражания</td> <td>5.»Волшебный мешочек»</td> </tr> <tr> <td>3.»Логопедическое лото»;</td> <td></td> </tr> </table>	1. Звуковое лото;	4.»Поезд»	2. Игрушки для звукоподражания	5.»Волшебный мешочек»	3.»Логопедическое лото»;	
1. Звуковое лото;	4.»Поезд»						
2. Игрушки для звукоподражания	5.»Волшебный мешочек»						
3.»Логопедическое лото»;							

<p>Формирование фонематического восприятия Развитие звукового анализа и синтеза Обучение грамоте</p>	<p>Дидактические игры 1.« Шарик с картинками» 2.«Волшебный телевизор» (Л.С. Швайко) 3.« Парашютики» 3.« Парашютики» 4.« В стране чудес с Буратино» 5. «Паровозики» (Определи место звука в слове) 6.Звуковые символы «по твердости и мягкости»; 7.«Звуковое лото»; 8.Большие кубики</p> <p>9.Найти картинки с определенным звуком 10.Разноцветные фишки (проведение фонематических диктантов) 11.Звуковые сигналы (красный, синий, зеленый) 12. « Волшебные веревочки» 13.Схемы (деление слов на слоги) 14. « Пруд» (удочка, картинки)</p>
<p>Формирование лексико-грамматической стороны речи</p>	<p>Картинный материал 1.«Антонимы (сущ-е, прилаг-е,предлоги)»; 2.«Овощи, фрукты, ягоды, грибы»; 3. « Деревья, цветы»; 4.«Времена года (лето, осень, зима, весна)»; 5.«Домашние, дикие животные»; 6. «Домашние, дикие птицы»; 7. «Моя семья, части тела, гигиена тела»; 8. «Головные уборы, обувь, одежда»; 9. «Посуда» 10.«Продукты питания»; 11.«Мебель»; 12. «Транспорт»; 13.«Космос»;</p> <p>14. «Профессии»; 15. «Насекомые» 16.«Рыбы»; 17. Тематические цветные картинки «Учите, играя» А.И Максаков, Г.А. Тумакова 18. Альбом В.К.Володиной (падежи) 19.» Теремок» (плоскостное пособие) 20.» Поезд» (плоскостное пособие) 21.» Грузовик» (плоскостное пособие) 22. « Буратино» (плоскостное пособие) 23. « Незнайка» (плоскостное пособие) 24.» Кто, где живет « (плоскостное пособие)</p> <p>Дидактические игры (по всем лексическим темам) 1.«Что в моей корзинке?»; 2. «Лото парочки»; 3. « Что едят»; 4. Лото «Транспорт», «Моя квартира»; 5. Игры «Что для чего?», «Кто как устроен»; 6. Лото «Свойства предметов», «Большой, средний, маленький», «Кем быть?», « Собирай-ка»;</p>

	7.«Маленькие и большие» 8.«Скажи наоборот»; 9.«Чего не стало?»;
Формирование связной речи	1.Опорные таблицы, мнемотаблицы; 2. Схемы для описательных рассказов; 3.Картинный материал к конспектам занятий по развитию связной речи «Говорим правильно в 5-6 лет» О.С Гомзяк; 4. Демонстрационный материал по развитию связной речи у детей 5-6 лет с ОНР. Н.Е. Арбекова Дидактические игры 1.«Лесная полянка»; 2. Магнитная доска Настольные, пальчиковые, плоскостные театры
Развитие мелкой моторики, графомоторных навыков	1. «Шнуровки»; 6.Мозаика, пазлы; 2. «Графареты»; 7.Су-джок; 3.. «Пирамидки»; 8. «Цветочная поляна» (моторика, сенсорика) 4. «Волшебные клетки»; 9.» Грядка» (связанные овощи, пуговицы) 5.Счетные палочки, пуговицы, мелкие игрушки; 10. « Деревья» (Связанные фрукты, листочки, снежинки)
Развитие высших психических функций (Внимание, память, мышление, воображение)	Дидактические игры 5. «Кто с кем?»; 1.«Четвертый лишний»; 2.«Найди заплатку для ковриков»; 3.«Собери картинку»; 4.«Что перепутал художник»; 6. «Найди кубик»; 7. «Загадочные животные»; 8. «Формы и цвета»; 9.Небылицы

3.6. Методическое оснащение логопедического кабинета МБДОУ «Детский сад № 128»

1.Диагностические материалы

№ п\п	Автор	Название	Издательство	Год издания
1.	А.М.Быховская Н.А., Казова	Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР	Санкт-Петербург, ДЕТСТВО- ПРЕСС	2012
2.	В.С. Володина	Альбом по развитию речи	Москва, РОСМЭН	2005
3	М.П. Злобенко., О.Н.Ерофеева,	Диагностика уровня развития детей дошкольного возраста	Волгоград	2011
4.	О,Б.Иншакова	Альбом для логопеда	Москва, «Владос»	1998

5	Н.В.Серебрякова. Л.В.Соломаха	Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения	Москва "Союз"	1999
6.	Е.В. Колесникова	Готов ли ваш ребенок к школе? Тесты	Москва, «ЮВЕНТА»	2008
7.	К.С.Лебединская О.С.Никольская.	Диагностика раннего детского аутизма	Москва, «Просвещение»	1983
8.	И.Д.Коненкова	Обследование речи дошкольников с ЗПР	Москва	2010
9.	Т.А.Фотекова .	Диагностика речевых нарушений у дошкольников	Москва,	2007
10.	Н.Н.Павлова Л.Г.Руденко	Экспресс-диагностика в детском саду	Москва	2008

2. Программно-методическое обеспечение

№ п/п	Автор	Название	Издательство	Год издания
1.	Т.Б. Филичева Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова С.А.Миронова А.В. Лагутина	Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи.	Москва «Просвещение»	2009
2.	Н.В.Нищева	Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет	Санкт-Петербург, ДЕТСТВО-ПРЕСС	2018
3.	Т.Б. Филичева Г.В. Чиркина	«Программа обучения и воспитания детей с фонетико- фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада)	Москва, МГОПИ	1993
4.	Т.Б. Филичева Т.В. Туманова	Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение	Москва «Гном-пресс»	1999
5.	Т.Б. Филичева Т.В. Туманова	Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение.	Москва «Гном и Д»	2000
6.	Л.В. Лопатина Л.Б.Баряева	Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи	Санкт- Петербург, «Детство Пресс»	2014

7.	С.А.Миронова	Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях	Москва " Просвещение"	1991
8.	Г.А.Каше	Подготовка к школе детей с недостатками речи	Москва «Просвещение»	1985
9	Л.Н. Ефименкова М.Е.Хватцева	Формирование речи у дошкольников	Москва " Просвещение"	1981
10	Т.А.Ткаченко	Предупреждение и устранение недостатков речи	Санкт- Петербург " Каро»	2004
11	Т.А. Ткаченко	Если дошкольник плохо говорит	Санкт- Петербург " Детство Пресс"	2000
12	В.И.Селиверстов С.Н.Шаховская	Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых	Москва МГПИ им. Ленина	1981
13	Р.И. Лалаева. Н.В. Серябрякова Л.Н.Арефьева	Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи	Санкт- Петербург " Союз"	2001
	Л.Н.Арефьева	Лексические темы по развитию речи 4-8 лет	Москва Творческий центр	2005
14	И.Г.Выгодская, Е.Л. Пеллингер	Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях	Москва " Просвещение"	1993
15	Л.Н. Слатья	Формирование связной речи детей 4-5 лет	Волгоград	2012
16	Л.С.Волкова. Р.И.Лалаева Е.М. Мاستюкова	Логопедия	Москва " Просвещение"	1985
17	О.Е.Громова, Г.Н. Соломатина	Конспекты занятий по развитию речи детей 4-7 лет	Москва " Творческий центр»	2008
18	О.Н.Лиманская	Конспекты логопедических занятий для детей 5-7 лет	Москва ТЦ «Сфера»	2014
19	Н.В.Нищева	Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи с 6 до 7 лет	Санкт- Петербург " Детство Пресс"	2015

Развитие психических процессов	Дидактические игры на развитие внимания: -«Найди отличия»; -«Найди два одинаковых предмета»; -«Что изменилось»; - лабиринты Дидактические игры на развитие мышления: - закономерности - «Четвертый лишний»; -«Логический поезд»
---------------------------------------	---

3.Картотеки здоровьесберегающих и коррекционных технологий

№ п\п	Название
1.	Картотека пальчиковых игр
2.	Картотека физкультминуток
3	Картотека гимнастики для глаз
4	Картотека дыхательной гимнастики
5	Картотека упражнений психогимнастики (Чистякова)
6	Картотека упражнений с мячиками Су-Джок
7	Картотека упражнений фонетической ритмики
8	Картотека самомассажа
9	Картотека артикуляционной гимнастики, согласованной с мелкой моторикой

4. Методическая литература

№ п\п	Автор	Название	Издательство, год издания
1	Н.В. Белов	Самоучитель по логопедии	Минск 2011
2	В.О Иощенко	Руководство по организации работы логопеда в ДОУ .Сборник примерных форм документов и методических материалов	М. «АРКТИ», 2009
3	М.А. Поваляева	Справочник логопеда	Ростов-на Дону : «Феникс», 2001

5. СПРАВОЧНАЯ ЛИТЕРАТУРА

№ п\п	Автор	Название	Издательство, год издания
1.	Л.С. Волкова	Логопедия	Москва Просвещение,1989

2.	В.А. Лапшин Б.П. Пузанов	Основы дефектологии	Москва Просвещение, 1990
3.	Т.Б.Филичева	Основы логопедии	М.: Просвещение 1996

6. ПРЕОДОЛЕНИЕ ОНР

№ п\п	Автор	Название	Издательство, год издания
1.	Т.Ю. Бардышева, Е.Н Моносова	Логопедические занятия в детском саду	М.:Издательство «Скрипторий»,2003,2009
2.	Л.Н. Смирнова	Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 4-5 лет с общим недоразвитием речи	М.: «Мозаика- Синтез», 2004
3.	Т.А.Ткаченко	Предупреждение и устранение недостатков речи	С-Пб« Детство»2000

7. ПРЕОДОЛЕНИЕ ОНР (старшая группа)

№ п\п	Автор	Название	Издательство, год издания
1.	Н.Е. Арбекова	Комплект пособий «Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР»	М. : издательство «ГНОМ», 2011
2.	О.С. Гомзяк	Говорим правильно	Москва " Гном" 2011