

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №345 Краснооктябрьского района Волгограда»

ПРИНЯТО
на педагогическом совете
МОУ детский сад № 345
Протокол № 01 от «31» 08 2020г.

УТВЕРЖДАЮ:
Заведующий МОУ детский сад №345
С.А. Юртаева
Приказ № 10 от 16 августа 2020г.



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

по реализации адаптированной основной образовательной
программы
в подготовительной группе компенсирующей направленности
для детей с тяжелыми нарушениями речи № 2, №20
на 2020-2021 уч.г.

Авторы-составители:
Китанова Юлия Анатольевна, воспитатель
Сытина Алла Юрьевна, воспитатель

Волгоград 2020 г.

СОДЕРЖАНИЕ		Стр.
1.	Целевой раздел	3
1.1.	Пояснительная записка.	3
1.2.	Цели и задачи Программы	3
1.3.	Принципы и подходы к формированию Программы	4
1.4.	Характеристики, значимые для разработки и реализации Программы	5
1.5.	Возрастные особенности детей с ТНР	9
1.6.	Планируемые результаты	10
1.7.	Мониторинг эффективности реализации программы	11
2.	Содержательный раздел	12
2.1.	Принципы воспитания и обучения детей с нарушением речи.	12
2.2.	Направления логопедической работы	13
2.3.	Подготовительный этап логопедической работы	14
2.4.	Основной этап логопедической работы	16
2.5.	Развитие игровой деятельности	20
2.6.	Взаимодействие взрослых с детьми	21
2.7.	Взаимодействие учителя-логопеда с родителями	21
3.	Организационный раздел	22
3.1.	Организация коррекционно-развивающей работы	22
3.2.	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	23
3.3.	Организация развивающей предметно-пространственной среды	24
3.4.	Материально-техническое и методическое обеспечение Программы	25
3.5.	Планирование образовательной деятельности	35
3.6.	Режим дня и распорядок	36
3.7.	Используемая литература	38
	Приложение1 Циклограмма распределения рабочего времени.	
	Приложение2 Примерное комплексно-тематическое планирование.	

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка.

Рабочая программа учителя-логопеда предназначена для обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет с общим недоразвитием речи второго и третьего уровня.

Программа разработана в соответствии с основными нормативно-правовыми документами по дошкольному воспитанию:

- Федеральным законом от 29 декабря 2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013г. №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- Письмом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 июля 2014г. № 08-1002 «О направлении методических рекомендаций» (Методические рекомендации по реализации полномочий субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования);
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 апреля 2014 г. №293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования»;
- Уставом МОУ детский сад № 345;
- Примерной основной образовательной программой дошкольного образования (одобренной решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 20.05.2015 г. № 2/15);
- Основной образовательной программы «От рождения до школы» / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М. А. Васильевой;
- «Примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» / Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной;
- «Программы логопедической работы по преодолению ОНР у детей» (Филичевой Т.Б., Тумановой, Т.В., Чиркиной Г.Б.).
- Образовательной программой дошкольного образования, адаптированной для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (с тяжелыми нарушениями речи) МОУ детский сад № 345;

При разработке Программы учитывались: направленность группы (группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи), режим функционирования группы, возрастные и индивидуальные особенности контингента воспитанников, а также условия реализации Программы.

1.2. Цели и задачи Программы

Целью программы является построение системы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с ОНР в возрасте 5-6 лет, предусматривающей полное взаимодействие и преемственность действий всех специалистов МОУ и родителей (законных представителей) дошкольников. Комплексность педагогического воздействия направлена на решение следующих **задач**:

- обеспечение системы средств и условий для устранения речевых недостатков у дошкольников старшей группы с ОНР и выравнивание их речевого и психофизического развития, всестороннее гармоничное развитие;
- предупреждение возможных трудностей в усвоении программы массовой школы, обусловленных недоразвитием речевой системы старших дошкольников, и обеспечение равных стартовых возможностей воспитанников при поступлении в школу;
- осуществление своевременного и полноценного личностного развития, обеспечение эмоционального благополучия посредством интеграции содержания образования и организации взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Основные задачи логопедического коррекционного обучения:

- формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонематического слуха и восприятия);
- подготовка к обучению грамоте;
- уточнение, расширение и обогащение лексического запаса, то есть практическое усвоение лексических средств языка;
- формирование грамматического строя речи, то есть практическое усвоение грамматических средств языка;
- развитие навыков связной речи;
- развитие коммуникативности и достижение успешности в общении;
- всестороннего развития интеллектуально-волевых качеств;
- формирования базовых психических процессов.

1.3. Принципы и подходы к формированию Программы

Теоретической основой «Программы» стали:

- концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений (Л.С. Выготский);
- учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев);
- концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);
- концепция о целостности языка как системы и роли речи в психическом развитии ребенка (В.М. Солнцев);
- концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия);
- современные представления о структуре речевого дефекта (Р.И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Собонович, Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.).

Развитие психики ребенка с нарушениями речи подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребенка в норме. В соответствии с концепцией Л. С. Выготского об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей в структуре речевого дефекта детей с ТНР прежде всего следует выделить общее, свойственное всем детям с системным недоразвитием речи, а затем специфическое, характерное лишь определенным их группам.

Речь является одной из самых сложных форм проявления высших психических процессов. Ни одна форма психической деятельности не протекает без прямого или косвенного участия речи. С помощью речи осуществляется отвлечение и обобщение сигналов действительности. Благодаря речи ребенок получает возможность отражать те связи и отношения реальной действительности, которые выходят за пределы чувственного восприятия, а само восприятие приобретает избирательный характер. Возникновение речи существенным образом перестраивает память, восприятие и особенно мышление. Речь оказывает огромное влияние на мышление, позволяя совершенствовать мыслительные операции (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.). Слово само по себе становится орудием мышления, включаясь в познавательную деятельность ребенка. Вместе с тем речевое развитие во многом определяется формированием познавательных процессов.

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

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

Исходя из ФГОС ДО в Программе учитываются:

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

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа направлена на:

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

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

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

1.4. Характеристики, значимые для разработки и реализации Программы

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи — это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое

сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

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 коррекционно-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*).

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 ел ку иду*).

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

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

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

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

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

Способами словообразования дети не владеют.

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

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные 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 часто обнаруживается выпадение звуков: *банка—бака*. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: *звезда—вида*.

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

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

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

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

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

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

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

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

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги,

выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (*висит ореха*); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (*зеркало—зеркалы, копыто—копыта*); 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*); не различение 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 словообразование 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.

Целенаправленная и последовательная работа по всем направлениям развития детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации обеспечивается целостным содержанием «Программы».

1.5. Возрастные особенности детей с ТНР

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

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Дети с тяжелыми нарушениями речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку.

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерностей атипичного развития детей с общим недоразвитием речи и в то же время для определения их компенсаторного фона.

Детей с общим недоразвитием речи следует отличать от детей, имеющих сходные состояния — временную задержку речевого развития. При этом следует иметь в виду, что у детей с общим недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание общо-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру.

Одним из диагностических признаков может служить диссоциация между речевым и психическим развитием. Это проявляется в том, что психическое развитие этих детей, как правило, протекает более благополучно, чем развитие речи. Их отличает критичность к речевой недостаточности. Первичная патология речи тормозит формирование потенциально сохраненных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме.

Чтобы отграничить проявление общего недоразвития речи от замедленного речевого развития, необходимы тщательное изучение анамнеза и анализ речевых навыков ребенка.

В большинстве случаев в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности.

У детей с задержкой речевого развития характер речевых ошибок менее специфичен, чем при общем недоразвитии речи. Преобладают ошибки типа смешения продуктивной и непродуктивной форм множественного числа («стулы», «листы»), унификация окончаний родительного падежа множественного числа («карандашов», «птичков», «деревов»). У этих детей отстает от нормы объем речевых навыков, для них характерны ошибки, свойственные детям более младшего возраста.

Несмотря на определенные отклонения от возрастных нормативов (в особенности в сфере фонетики), речь детей обеспечивает ее коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором поведения. У них более выражены тенденции к спонтанному развитию, к переносу выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что позволяет скомпенсировать речевую недостаточность до поступления в школу.

Выдвинутый Р. Е. Левиной подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов. На основе поэтапного структурно-динамического изучения аномального речевого развития раскрыты также специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой.

Наиболее типичные и стойкие проявления ТНР наблюдаются при алалии, дизартрии и реже — при ринолалии и заикании.

Описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у детей дошкольного возраста проявляются более отчетливо при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

1.6. Планируемые результаты

Планируемые предметные результаты 1-го года коррекционной работы.

Дети научатся:

- понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
- правильно передавать слоговую структуру слов;
- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- применять элементарные навыки пересказа;
- пользоваться навыками диалогической речи;
- применять навыки словообразования (продуцировать существительные от глаголов, прилагательные от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательные и увеличительные формы существительных и т. д.);
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка (падежные, родовидовые окончания слов должны четко проговариваться; простые и сложные предлоги – адекватно употребляться);

- использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительные, глаголы, наречия, прилагательные, местоимения и т. д.);
- владеть элементами грамоты (навыками звукового анализа и синтеза).

1.7 Мониторинг эффективности реализации программы

Предметные результаты коррекционной работы по данной программе диагностируются с помощью научно-методического пособия «Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР» А. М. Быховской, Н. А. Казовой.

Представленный мониторинг позволяет провести исследование состояния общего и речевого развития дошкольников с ОНР 5-6 лет и составить диагностику.

Представленная методика по речевому развитию ребенка направлена на выявление особенностей овладения лексикой, грамматикой, фонетикой родного языка, умением строить связные высказывания разных типов.

Диагностика предметных качеств речевого развития

При обследовании речевого развития детей 6-го года жизни основное внимание уделяется состоянию:

- Импрессивной стороны речи;
- Экспрессивной речи;
- Активного словаря;
- Грамматического строя речи;
- Связной речи;
- Фонематических процессов;
- Звукопроизношения, темпа речи, силы голоса, интонационной выразительности.

Учитель-логопед, используя данную методику, имеет возможность сравнить количественные и качественные показатели сформированности всех языковых навыков детей в начале и конце учебного года и получить объективные данные о динамике развития каждого ребенка и группы в целом.

Результаты диагностики учитель-логопед сможет использовать:

- При планировании коррекционно-образовательной деятельности (групповой и индивидуально-подгрупповой);
- Отборе методов, приемов, технологий;
- Комплектовании подгрупп для организованной деятельности.

Процедура обследования осуществляется на наглядно-дидактическом материале с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей.

Результаты диагностики предметных показателей коррекционной деятельности подробно фиксируются в протоколе обследования (диагностической карте) в начале и конце коррекционной работы.

Диагностика осуществляется с учетом возрастных, психофизических особенностей ребенка, основывается на принципе комплексного подхода, целостности анализа полученной информации для оптимального построения коррекционно-образовательного процесса.

Дети, испытывающие затруднения в усвоении программного материала, получают дополнительное психолого-медико-педагогическое сопровождение через консилиум дошкольного учреждения: дополнительное всестороннее обследование с привлечением специалистов медицинской направленности, выработка индивидуальных коррекционных программ.

Диагностика (мониторинг) личностных (целевых ориентиров) качеств дошкольника осуществляется методом экспертных оценок в процессе наблюдения за непосредственной предметно-познавательной (коррекционной) деятельностью детей. Результаты диагностики используются исключительно для решения следующих задач:

- индивидуализация образования (коррекции) (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательного (коррекционного) маршрута;
 - оптимизации работы с детьми;
 - решения задач психолого-педагогического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.
- Диагностика осуществляется только с согласия родителей (законных представителей) ребенка.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 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 — центрам. Речевой материал располагается в пределах одной лексической темы независимо от вида деятельности. После усвоения материала первого центра воспитанники должны уметь общаться в пределах этой темы. Каждый последующий центр предусматривает закрепление изученного материала и овладение новыми знаниями. Отбор языкового материала в рамках центра осуществляется в соответствии с разными видами речевой деятельности. В пределах центров выделяются микроконцентры, имеющие конкретную цель. Характерные признаки микроконцентризма — 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 рас-полагается в соответствии с общедидактическим требованием «от легкого к трудному», от уже усвоенного к новому.

Реализуя принцип концентризма, 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 общие функциональные 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.

2.2 Направления логопедической работы

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

В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциации понятий, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между

событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени. Расширение и уточнение понятий и представлений, словаря импрессивной и экспрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основой для дальнейшего обучения детей составлению связных рассказов.

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

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

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

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

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

Педагогические ориентиры:

- работать над совершенствованием процессов слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;
- развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;
- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;
- расширять объем импрессивной и экспрессивной речи и уточнять предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) компоненты словаря, вести работу по формированию семантической структуры слова, организации семантических полей;
- совершенствовать восприятие, дифференциацию и навыки употребления детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций;
- совершенствовать навыки связной речи детей;
- вести работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи, по развитию фонематических процессов;

2.3 Подготовительный этап логопедической работы

Основное содержание

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений. Закрепление усвоенных объемных и плоскостных геометрических форм. Обучение зрительному распознаванию и преобразованию геометрических фигур, воссозданию их по представлению и описанию. Обозначение формы геометрических фигур и предметов словом.

Закрепление усвоенных величин предметов. Обучение упорядочению групп предметов (до 10) по возрастанию и убыванию величин. Обозначение величины предметов (ее параметров) словом.

Закрепление усвоенных цветов. Освоение новых цветов (фиолетовый, серый). Обучение различению предметов по цвету и цветовым оттенкам. Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.

Обучение классификации предметов и их объединению во множество по трем-четырем признакам.

Совершенствование навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета по отношению к себе. Обучение определению пространственного расположения между предметами. Обозначение пространственного расположения предметов словом. Обучение узнаванию контурных, перечеркнутых, наложенных друг на друга изображений. Обучение восприятию и узнаванию предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия по слову).

Расширение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения (с использованием предметов, семи-восьми предметных картинок, геометрических фигур, пяти-семи неречевых звуков и слов).

Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики. Дальнейшее совершенствование двигательной сферы детей. Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения (при определении со-держания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие»).

Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции. Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса. Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык.

Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков.

Развитие кинетической основы артикуляторных движений. Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.

Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры путем проведения дифференцированного логопедического массажа (преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации. Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности. Формирование логического мышления. Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности, а также умению представлять индуктивно-дедуктивные доказательства. Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.

Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии. Обучение детей активной поисковой деятельности. Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе. Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности. Учить детей обобщать конкретные понятия с помощью родовых понятий, обобщать понятия через абстрактное родовое понятие, обобщать понятия через выделение признаков различия и сходства «Назови, какие бывают», («Назови одним словом», «Разложи картинки», «Сравни предметы» и т. п.).

Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»). Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.

Обучение детей пониманию иносказательного смысла загадок без использования наглядной опоры (на основе игрового и житейского опыта).

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур. Обучение восприятию, оценке ритмов (до шести ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции (без опоры на зрительное восприятие).

Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов. Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний графическими знаками.

Обучение детей восприятию, оценке неакцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /-; -/; // -; — -//; -/-/ (где / — громкий удар, — тихий звук); ____ . ; ... ____; . ____ . ____ (где ____ — длинное звучание, . — короткое звучание).

Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией).

Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи. Обучение детей умению правильно слушать и слышать речевой материал. Формирование четкого слухового образа звука.

2.4 Основной этап логопедической работы

1-й период обучения (основное содержание коррекционной работы)

Понимание речи: учить понимать обращенную речь; находить, узнавать, называть и показывать предметы и игрушки; называть предметы, действия, некоторые признаки; понимать слова с обобщающим значением, грамматические категории числа существительных, глаголов; показывать и выполнять действия, связанные с окружающим миром, бытовой и игровой ситуацией; дифференцированно воспринимать вопросы *кто? куда? откуда? с кем?*; формировать навык ведения диалога (вопрос – ответ).

Словарь: уточнение и расширение словарного запаса – номинативного (существительных по лексическим темам; обобщающих слов; слов, обозначающих названия частей тела и частей предметов; антонимов); предикативного (глаголов); атрибутивного (названия цвета и формы):

- Уточняются названия предметов и их частей, назначение; производится группировка предметов по признакам;
- Уточняется и пополняется глагольный словарь, вводятся приставочные глаголы;
- Проводится изучение вопросно-ответных форм речи, постепенного развертывания фразы, предложений, составленных по описанию различных действий и предметов, по содержанию картинки;
- Формируются практические навыки словообразования и словоизменения (с использованием существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с разными приставками).

Грамматический строй:

- Отрабатываются падежные формы, наиболее употребительные в разговорной речи при выполнении практических действий с предметами, участие в различных видах деятельности; формируется умение употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных синтаксических структур;
- Отрабатывается усвоение: притяжательных местоимений *мой – моя* в сочетании с существительными мужского и женского рода; некоторых форм словоизменения путем практического употребления существительных единственного и множественного числа, глаголов единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени; существительных в винительном, дательном и творительном падежах; принципов

преобразования глаголов повелительного наклонения 1-го лица единственного числа в глаголы изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени.

Формирование связной речи:

- Обучение вопросно-ответным формам речи, постепенному развертыванию фразы;
- Овладение навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий, по картинке, по плану;
- Умение составлять самостоятельное высказывание на основе сформированных навыков использования различных типов предложений, передачи впечатлений об увиденном, о событиях окружающей действительности, в логической последовательности излагать содержание картин или их серий;
- Подготовка к овладению диалогической формой общения; обучение составлению описаний, пересказов.

Формирование фонетической стороны речи и произношения:

- Уточнение произношения простых звуков [а], [у], [о], [и], [п], [м], [н], [т].
- Постановка и первоначальное закрепление отсутствующих звуков;
- Обучение различению гласных и согласных звуков, выделению первого ударного звука в слове (Аня, ухо и т. д.), анализу звуковых сочетаний (*типа ау, уа и т. д.*)

2-й период (основное содержание коррекционной работы)

Понимание речи: учить понимать категории рода глаголов прошедшего времени единственного числа (*Ваня читал книгу. Тома читала книгу*), узнавать и называть предметы по их словесному описанию, по просьбе взрослого выбирать предметы для выполнения названных действий (*резать – нож, шить – игла*), определять причинно-следственные связи

Словарь:

- Расширение и активизация словаря по темам программы;
- Уточнение представлений детей об основных цветах и их оттенках;
- Совершенствование навыков словообразования и словоизменения;
- Практическое образование относительных прилагательных со значением соотнесенности (*деревянный, лимонный и т. д.*);
- Различение и выделение в словосочетаниях названий признаков по назначению и вопросам (*какой? какая? какое?*); усвоение навыка согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

Грамматический строй:

- Упражнение в составлении 2 - 3 форм глаголов (*лежи – лежит – лежу*); изменение формы глагола в лице и числе (*идет – иду – идешь – идем*);
- Употребление предлогов *на, под, из, в*, обозначающих пространственное расположение предметов, в сочетаниях с соответствующими падежными формами существительных.

Формирование связной речи:

- Закрепление навыков составления предложений, распространения предложений путем введения однородных членов;
- Первоначальное усвоение доступных конструкций сложносочиненных и сложноподчиненных предложений;
- Обучение составлению описаний, пересказов;
- Составление коротких рассказов по картинке, серии картинок;

Формирование фонетической стороны речи и произношения:

- Закрепление правильного произношения звуков, уточненных или исправленных на индивидуальных занятиях 1-го периода;
- Постановка и автоматизация отсутствующих и коррекция искаженно произносимых звуков;
- Изучение и уточнение произношения звуков: [т'], [к], [к'], [б], [б'], [э], [г], [г'];

дифференцирование [к] - [к'], [к] - [т], [п] - [т], [х'] - [х], [к] - [х], [б] - [б'], [г] - [г'].

- Дальнейшее усвоение слоговых структур и слов доступного звукослогового состава;
- Формирование фонематического восприятия на основе четкого различения звуков по признакам глухости-звонкости, твердости-мягкости;
- Выделение звука из ряда звуков, слога с заданным звуком из ряда других слогов; определение наличия звука в слове, ударного гласного в слове; выделение гласного звука в прямом слоге и односложных словах;
- Формирование навыков звукового анализа и синтеза слогов, односложных слов.

3-й период (основное содержание коррекционной работы):

Понимание речи: закреплять понимание категории рода глаголов прошедшего времени единственного числа; учить узнавать и называть предметы по их словесному описанию, по просьбе взрослого выбирать предметы для выполнения названных действий, определять причинно-следственные связи.

Словарь: расширение и активизация словаря по лексическим темам. Словарная работа должна быть направлена на дальнейшее развитие понимания обобщенного и переносного значения слов, их многозначности, отношений целого и частного. Обогащение словаря включает в себя усвоение новых слов, углубление понимания уже известных, выяснение их оттенков, различий, подбор синонимов и антонимов. По мере накопления лексических единиц необходимо формировать родовые понятия (мебель, транспорт и др.). Следует ориентировать детей на стилистические нормы употребления усвоенных слов. В процессе словарной работы формируются понятия многозначности отдельных слов: с предметным значением – *шапка гриба, головной убор; игла швейная, сосновая, игла ежа*; с глагольным значением – *звонит звонок, ручей, голосок*. Необходимо закреплять навыки:

- Употребления приставочных глаголов;
- Образования относительных, притяжательных прилагательных; образования и употребления прилагательных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов *-еньк-, -оньк-*;
- Употребления антонимов.

Грамматический строй:

- Усвоение предложно-падежных конструкций с формами существительных единственного и множественного числа; изменения большинства имен прилагательных по падежам, числам и родам; правильного употребления глагольных форм;
- Расширение значений предлогов *с, со, к, от, за, над* и др.; отработка словосочетаний с предлогами в соответствующих падежах;
- Формирование навыка согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже;
- Составление простых распространенных предложений, предложений с противительными союзами *а, или*, сложноподчиненных предложений;
- Определение количества слов в предложении.

Формирование связной речи:

- Закрепление навыка составления простых рассказов по демонстрационным действиям;
- Составление рассказов-описаний по плану;
- Пересказ коротких текстов;
- Закрепление навыка составления рассказов по картинке и / или серии картинок с элементами усложнения (изменение начала и / или конца рассказа);
- Составление рассказов по теме с использованием ранее отработанных синтаксических конструкций на материале ранее изученных или новых тем.

Формирование фонетической стороны речи и произношения:

- Отработка фонематических процессов;
- Усвоение звуков: [л'], [ы], [в], [в'], [с], [с'], [з], [з'], [ц], [д], [д'], [ф], [ф'];

дифференцирование звуков [г] - [к], [ы] - [и], [в] - [в'], [с] - [с'], [з] - [з'], [з] - [с], [ц] - [с], [д] - [д'], [ф] - [ф'];

- Дифференциация звуков по участию голоса, по твердости и мягкости, по месту образования звука;
- Овладение навыками слогового анализа и синтеза прямого и обратного слога, односложных слов.

Индивидуальные логопедические занятия.

Для эффективного использования индивидуальных логопедических занятий необходимы четкая их организация и хорошее знание особенностей речи и личности каждого ребенка. Важным является учет специфических проявлений дефекта, обусловленных формой речевой аномалии. Те или иные проявления системного речевого нарушения имеют различную динамику преодоления и в связи с этим различную выраженность на разных этапах коррекционного обучения. Определить наиболее оптимальные сроки для их преодоления, а также последовательность в их устранении – одно из необходимых условий эффективности индивидуальных занятий.

На индивидуальных занятиях с детьми выполняются:

1. Дыхательная гимнастика (формирование длительной, сильной, плавной воздушной струи для правильного произношения звуков).
2. Артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата).
3. Пальчиковая гимнастика (упражнения и игры на развитие моторики пальцев рук)
4. Постановка звуков разными способами.
5. Автоматизация звуков в речи.
6. Дифференциация звуков в речи.
7. Коррекция слоговой структуры слова.
8. Развитие фонематического восприятия.
9. Обогащение словарного запаса.

10. Закрепление знаний, полученных на фронтальных логопедических занятиях. Планируя работу по постановке звуков, логопед учитывает общую последовательность логопедической работы на фронтальных занятиях и общепринятую последовательность постановки звуков. Если у ребенка нарушено произношение нескольких групп звуков, то следует начинать работу одновременно со всеми группами звуков, при этом соблюдая последовательность внутри каждой группы. Только при условии одновременной постановки нескольких звуков, относящихся к различным фонетическим группам, логопед сможет подготовить детей к фронтальным занятиям. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка: специфику строения и подвижности артикуляционного аппарата; степень развития слухового внимания и восприятия; количество неправильно произносимых звуков; уровень звукового анализа; степень сформированности грамматического строя речи, работоспособности. В зависимости от всех этих данных планируются индивидуальные занятия с каждым из детей. Существенными особенностями индивидуальных занятий являются предваряющая отработка артикуляции звуков и первоначальное их различение до изучения на фронтальных логопедических занятиях. Каковы бы ни были индивидуальные особенности каждого ребенка, план всегда составляется с таким расчетом, чтобы все дети группы были подготовлены к фронтальным занятиям.

Особенности индивидуальной логопедической работы с детьми, страдающими дизартрией

У детей с дизартрией дефекты звуковой стороны речи обусловлены нарушением иннервации речевого аппарата. Их устранение осуществляется в условиях длительной коррекции. На индивидуальных занятиях уделяется внимание развитию подвижности органов артикуляции, способности к быстрому и четкому переключению движений, устранению сопутствующих движений (синкинезий) при произношении звуков, нормализации просодической стороны речи. Специальное внимание уделяется формированию кинестетических ощущений. В связи с этим проводится комплекс пассивной и активной гимнастики органов артикуляции. Последовательность и длительность упражнений определяется формой дизартрии и степенью ее выраженности. У детей

с тяжелой степенью дизартрии целесообразно в первую очередь формировать приближенное произношение трудных по артикуляции звуков, с тем чтобы на его основе развивать фонематическое восприятие и обеспечить усвоение программы на групповых занятиях. В течение года необходимо осуществить коррекционно-развивающую работу по уточнению произношения этих звуков и овладению в конечном итоге правильной артикуляцией. Необходимо также обращать особое внимание на овладение полноценной интонацией, выразительностью речи. Особое внимание должно уделяться развитию познавательных интересов детей. При этом необходимо учитывать своеобразное отставание в формировании познавательной активности, которое складывается у детей под влиянием речевого нарушения, сужения коммуникативных контактов с окружающими, неправильных приемов семейного воспитания и других причин.

2.5 Развитие игровой деятельности

Основные цели и задачи. Создание условий для развития игровой деятельности детей. Формирование игровых умений, развитых культурных форм игры. Развитие у детей интереса к различным видам игр. Всестороннее воспитание и гармоничное развитие детей в игре (эмоционально-нравственное, умственное, физическое, художественно-эстетическое и социально-коммуникативное). Развитие самостоятельности, инициативы, творчества, навыков саморегуляции; формирование доброжелательного отношения к сверстникам, умения взаимодействовать, договариваться, самостоятельно разрешать конфликтные ситуации.

Содержание психолого-педагогической работы

Старшая группа (от 5 до 6 лет) Сюжетно-ролевые игры. Совершенствовать и расширять игровые замыслы и умения детей. Формировать желание организовывать сюжетно-ролевые игры. Поощрять выбор темы для игры; учить развивать сюжет на основе знаний, полученных при восприятии окружающего, из литературных произведений и телевизионных передач, экскурсий, выставок, путешествий, походов. Учить детей согласовывать тему игры; распределять роли, подготавливать необходимые условия, договариваться о последовательности совместных действий, налаживать и регулировать контакты в совместной игре: договариваться, мириться, уступать, убеждать и т.д. Учить самостоятельно разрешать конфликты, возникающие в ходе игры. Учить усложнять игру путем расширения состава ролей, согласования и прогнозирования ролевых действий и поведения в соответствии с сюжетом игры, увеличения количества объединяемых сюжетных линий. Способствовать обогащению знакомой игры новыми решениями (участие взрослого, изменение атрибутики, внесение предметов-заместителей или введение новой роли). Создавать условия для творческого самовыражения; для возникновения новых игр и их развития. Учить детей коллективно возводить постройки, необходимые для игры, планировать предстоящую работу, сообща выполнять задуманное. Учить применять конструктивные умения, полученные на занятиях. Формировать привычку аккуратно убирать игрушки в отведенное для них место.

Подвижные игры. Продолжать приучать детей самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры; участвовать в играх с элементами соревнования. Знакомить с народными играми. Воспитывать честность, справедливость в самостоятельных играх со сверстниками.

Театрализованные игры. Продолжать развивать интерес к театрализованной игре путем активного вовлечения детей в игровые действия. Вызывать желание попробовать себя в разных ролях. Усложнять игровой материал за счет постановки перед детьми все более перспективных (с точки зрения драматургии) художественных задач («Ты была бедной Золушкой, а теперь ты красавица-принцесса», «Эта роль еще никем не раскрыта»), смены тактики работы над игрой, спектаклем. Поощрять импровизацию, умение свободно чувствовать себя в роли. Воспитывать артистические качества, раскрывать творческий потенциал детей, вовлекая их в различные театрализованные представления: игры в концерт, цирк, показ сценок из спектаклей. Предоставлять детям возможность выступать перед сверстниками, родителями и другими гостями.

Дидактические игры. Организовывать дидактические игры, объединяя детей в подгруппы по 2-4 человека; учить выполнять правила игры. Развивать память, внимание, воображение, мышление, речь, сенсорные способности детей. Учить сравнивать предметы, подмечать незначительные различия в их признаках (цвет, форма, величина, материал), объединять предметы по общим признакам, составлять из части целое (складные кубики, мозаика, пазлы), определять изменения в расположении предметов (впереди, сзади, направо, налево, под, над, посередине, сбоку). Побуждать детей к самостоятельности в

игре, вызывая у них эмоционально-положительный отклик на игровое действие. Учить подчиняться правилам в групповых играх. Формировать такие качества, как дружелюбие, дисциплинированность. Воспитывать культуру честного соперничества в играх-соревнованиях.

2.6. Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и осуществляется во всех направлениях образовательно-коррекционной работы. Программа реализуется через постоянное взаимодействие учителя-логопеда и детей в формах совместной деятельности, организации самостоятельной деятельности детей, а также при осуществлении индивидуального маршрута развития каждого воспитанника с учетом индивидуальных особенностей и возможностей его развития. Партнерские отношения взрослых (учителя-логопеда, родителей) и ребенка в ДООУ и в семье являются основой успешного освоения каждым ребенком Программы. Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослые (учитель-логопед, родители) участвуют в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытные и компетентные партнеры. Для личностно-ориентированного взаимодействия осуществляется принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Педагог не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения, сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях.

Такой стиль взаимодействия педагогов с детьми обеспечивает каждому ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми. Организация личностно-ориентированного взаимодействия способствует формированию у воспитанников различных позитивных качеств и обеспечивает следующие результаты воспитания и развития:

- Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда взрослые предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

- Ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует принятию и усвоению ребенком моральных норм. - Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки, т.к. педагоги предоставляют ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

-Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку педагоги не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное. Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, педагог содействует формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

- Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми (педагогом, родителями) и переносит его на других людей.

2.7 Взаимодействие учителя-логопеда с родителями

Эффективность коррекционного процесса во многом зависит от позиции, которую занимают родители. Совместная работа логопеда с родителями является неотъемлемой частью всего педагогического процесса. Она осуществляется в следующих формах:

- анкетирование;
- индивидуальные консультации;
- участие в родительских собраниях;
- проведение мастер-классов, семинаров, тренингов для родителей;
- совместное участие в проектной деятельности;
- проведение открытых занятий;

- ведение тетради взаимодействия с родителями;
- заполнение тетрадей для домашней работы индивидуально для каждого ребенка;
- оформление стенда (уголка) для родителей, где периодически представляется разнообразная информация о развитии речи детей в норме и патологии, даются рекомендации.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация коррекционно-развивающей работы

В группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи старшего дошкольного возраста дети зачисляются на основании заключения территориального отделения ПМПК. Численность детей в группе определяется нормативными документами.

Вся коррекционная деятельность групп для детей с ТНР строится по принципу командной работы, обеспечивающей сотрудничество и тесную взаимосвязь всего педагогического коллектива.

В состав команды входят старший воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по ФИЗО, социальный педагог, старшая медсестра, воспитатели. Они работают в тесном контакте друг с другом, стремятся к тому, чтобы иметь единый подход к обучению и воспитанию каждого ребенка и единый стиль работы в целом. Каждый из них, решая свои задачи, определенными образовательными программами, принимает участие в развитии высших психических функций и познавательных процессов, сенсомоторной сферы, формировании и закреплении правильных речевых навыков у детей, укреплении здоровья.

Все педагоги группы работают под руководством старшего воспитателя и учителя-логопеда, которые организуют их взаимодействие в коррекционно-педагогическом процессе. Логопед проводит свою работу в соответствии с циклограммой распределения рабочего времени (приложение № 1).

Эффективность коррекционно-развивающей работы определяется четкой организацией детей в период пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе логопеда, воспитателя и других специалистов. Режим дня и расписание организованной образовательной деятельности строятся с учетом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей детей, а также общедидактических и коррекционных задач обучения и воспитания. Зачисленные в специальную группу дети находятся в детском саду с сентября по июнь. Логопедические занятия проводятся ежедневно согласно расписанию. Продолжительность учебной недели 5 дней. По форме логопедические занятия делятся на фронтальные (со всей группой), подгрупповые (2-3 человека) и индивидуальные.

Фронтальные логопедические занятия (25 мин) проводятся в утренние часы, их количество зависит от периода обучения. Занятия воспитатели проводят после логопедических, а некоторые из них — согласно режиму дня, во второй его половине до или после прогулки.

Все обучение соответствует тематическому планированию (приложение №2) и условно делится на три периода:

Старшая группа:

I период обучения: сентябрь, октябрь, ноябрь. Проводится 2 фронтальных занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи.

II период обучения: декабрь, январь, февраль. Проводится 3 фронтальных занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, фонетическое - 1 занятие.

III период обучения: март, апрель, май. Проводится 3 фронтальных занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, 2 занятия фонетических.

Начиная с июня, логопед проводит индивидуальную и индивидуально-подгрупповую работу. Эти задания могут включать: выполнение с детьми различных упражнений, направленных на закрепление или дифференциацию уже поставленных звуков, на развитие внимания и памяти, фонематического слуха и восприятия, на закрепление навыков произношения слов разной слоговой структуры и т. п.

Развитие слухового внимания, сознательного восприятия речи, смысловых и звуковых дифференцировок является необходимым условием успешного обучения.

Подбор речевого материала для логопедических занятий, методические приемы определяются общими целями коррекции с учётом конкретных представлений, речевого опыта, накопленного детьми в процессе работы воспитателя по различным разделам программы детского сада. Особого внимания требует подбор и группировка различного наглядного и словесного материала, игровых упражнений, дидактических игр, обеспечивающих практическое овладение словообразованием и словоизменением. Структура фронтальных занятий включает в себя:

- а) формирование лексико-грамматических средств языка;
- б) обучение диалогической и монологической речи;
- в) совершенствование звуковой стороны речи в сфере произношения, восприятия и выразительности;

При проведении коррекционно-развивающей работы логопед широко опирается на непосредственный опыт детей, их предметно-практическую деятельность, что позволяет обеспечить комплексный характер обучения.

В процессе решения названных задач особое внимание уделяется самостоятельности и произвольности речи.

В каждом периоде обучения выделяются лексические темы, связанные с ближайшим окружением детей, имеющие большую практическую значимость и важные для организации общения. Намечается объем работы по совершенствованию словарного запаса, воспитанию навыка словообразования, усвоению грамматических категорий самостоятельной речи.

Сформированные на логопедических занятиях речевые умения закрепляются воспитателями. Данная работа отражается в тетрадях взаимосвязи с воспитателями и родителями.

В тетрадь взаимосвязи с воспитателями логопед записывает задания педагогам для коррекционной работы с детьми. В задания включается работа по звуковому анализу и синтезу слогов, слов, анализу предложений; различные варианты упражнений по развитию внимания, памяти; упражнения на автоматизацию и дифференциацию звуков, формирование лексико-грамматических компонентов языка. Все виды заданий должны быть знакомы детям и подробно объяснены воспитателям.

Также на каждого ребенка оформляется тетрадь для логопедических занятий, где регулярно фиксируется дата и основное содержание работы. Тетради красочно оформляются и даются родителям для того, чтобы они повторяли задание с детьми дома.

3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа реализуется в соответствии с созданными в группе и кабинете учителя-логопеда психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие каждого ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей:

1. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогов с детьми, предполагающее создание практических ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.;

2. Обеспечивается опора на личный опыт ребенка при реализации Программы; проявление уважения к его личности, особенностям развития, его интересам.

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

4. Максимальное использование в образовательном процессе игры как важнейшего фактора развития ребенка.

5. Создание развивающей предметно-пространственной среды, способствующей полноценному речевому, художественно-эстетическому и физическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

6. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей новый продукт) деятельности по освоению культурных форм и образцов деятельности через использование вариативных развивающих видов детской деятельности

(исследовательской, творческой, проектной деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности).

7. Вовлечение семьи в образовательный процесс как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности, обеспечения мотивации детской деятельности, информационной компетентности с целью повышения качества реализации Программы.

Для коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи, осваивающими Программу в группах компенсирующей направленности, создаются условия в соответствии с перечнем и планом реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций", утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 мая 2013 г., регистрационный N 28564).

3.3. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда кабинета логопеда организована в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования и действующим санитарно-эпидемиологическим нормативами.

Развивающая предметно-пространственная среда логопедического кабинета направлена на реализацию целей, задач и принципов Программы в контексте реализации основных образовательных областей: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие воспитанников. При проектировании развивающей среды учтены также особенности развития детей с ТНР, возможности и потребности других участников образовательных отношений (педагогов и родителей воспитанников).

В соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья, эмоционального благополучия детей;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства кабинета, соответствующего содержанию Программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

- построение вариативного развивающего образования (использование многовариантного наглядно-методического материала и пособий, которые могут вноситься или убираться (в зависимости от задач обучения) благодаря приспособлениям из магнитов, кармашков и др.

- открытость дошкольного образования в ДООУ и вовлечение родителей (законных представителей) воспитанников непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их консультационной поддержки в деле образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив семьи.

Развивающая предметно-пространственная среда логопедического кабинета направлена на обеспечение реализации разных видов детской активности: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального и изобразительного творчества, продуктивной деятельности и др. в соответствии с потребностями каждого возраста детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их речевого развития. Развивающая предметно-пространственная среда создана логопедом для развития индивидуальности каждого

ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Характеристика развивающей предметно-пространственной среды детского сада:

1) содержательно-насыщенная – включает средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие мелкой моторики; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей;

2) трансформируемая – обеспечивает возможность изменений в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

3) полифункциональная – обеспечивает возможность разнообразного использования оборудования;

4) безопасная – все элементы среды соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами, правилами пожарной безопасности.

Обязательным в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность.

Для организации развивающей предметно-пространственной среды в семье родителям (законным представителям) рекомендуется ознакомиться с Программой МОУ и необходимыми условиями для ее эффективной реализации с целью соблюдения преемственности условий развития и образования детей.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

1. Дидактический материал для диагностики

№ п/п	Наименование	Автор, год издания
	Альбом для логопеда	Иншакова О.Б. М., 2000г.
	Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР/ авт.-сост.	А. М. Быховская, Н. А. Казова. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
	Речевая карта ребёнка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет)	Нищева Н.В. -СПб., 2010г.
	Картинный материал к речевой карте ребёнка с ОНР. (4-7 лет)	Нищева Н.В. -СПб., 2010г.
	Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста. Звучащие игрушки, матрешка, пирамидки, «логический куб», счетный материал, цветные карандаши, разрезные картинки, игра «Что сначала, что потом», игрушки.	Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. – М., 2001.

2. Дидактический материал по коррекции звукопроизношения

№ п/ п	Наименование	Автор, год издания
	<p>-Пособия для развития речевого дыхания. -Артикуляционная гимнастика - Логопедическая гимнастика. методическое пособие. - Картинки к пособию -Артикуляционная пальчиковая гимнастика и дыхательно – голосовые упражнения.</p> <p>-Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. -Артикуляционная азбука -Тру-ля-ля . Артикуляционная гимнастика -Большой логопедический учебник с заданиями и упражнениями для самых маленьких.</p> <p>-Логопедическое пособие для занятий с детьми. -Чистоговорки в картинках. -Домашняя тетрадь для закрепления звуков. (л; ль; р; рь; с-сь; з-зь,ц; ш, ж; ч, щ; т-ть, д-дь). -Мы учим звуки Л,Р. -Мы учим звуки Ш,С. -Домашняя тетрадь для закрепления произн. звуков. (С, З, Ц; Сь, Зь; Ш,Ж; Ч, Щ; Л, ЛЬ; Р,РЬ). -Пудель и бульдог. Скороговорки для развития речи. -Дидактический материал по автоматизации звуков. (Р, РЬ; Л, ЛЬ; З, ЗЬ, Ц). -Забавные чистоговорки. -Домашний логопед. -Игры с парными карточками (звуки С,З,Ц; Ш,Ж,Ч,Щ;Р,Л) - Посмотри и назови. Дидактический материал по исправлению недостатков произношения у детей. -Логопедия. 550 занимательных упражнений для развития речи. -Пчёлка чистюля. -Зашифрованные скороговорки. -Звуки «С», «З», «Ц», я вас различаю. -Звуки «Ш», «Ж», я вас различаю. -Звуки «Ч», «Щ», я вас различаю. -Звуки «Р», «Л», я вас различаю. -Поакаем и поахаем. -Пожужжим и полялякаем. -Поцикаем и пошикаем. -Поокаем и поохаем -С-с- свистящие скороговорки.</p>	<p>Пожиленко Е.А. СПб,2009г. Будённая Т.В. –СПб., 2001г. Косинова Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. М.,2001г.</p> <p>Куликовская Т.А. –М.,2010г.</p> <p>Куликовская Т.А. –М.,2005г. Костыгина В.Н. М.2008г.</p> <p>Косинова Е. М., М., 2007.</p> <p>Богомолова А. И.,СПб.,1994.</p> <p>Сахарова И.И. М.,2008г. Жихарева-Норкина Ю. Б., М.: «Владос», 2009.</p> <p>Смирнова Л.Н., -М.,2002г.</p> <p>Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. М., 1999.</p> <p>Смирнова М.В. –СПб.,2007г.</p> <p>Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. М., 1999.</p> <p>Куликовская Т.А.-М.,2001г. Светлова И. -М., 2007. Бобылёва З.Т. –М.,2006г.</p> <p>Соколенко Н. И. – С-Пб., 1997.</p> <p>Лопухана И.С. М.,1996г.</p> <p>Смирнова М.В. СПб., 2007г. Кодолбенко Е.А. М., 2011г. Ильякова Н.Е. –М., 2006г.</p>

<p>-Ш-ш- шипящие скороговорки. -Л-л- лычащие скороговорки. -Учитесь правильно говорить.</p> <p>-Трудный звук, ты наш друг! (звуки С-Сь, З-Зь, Ш,Ж,Щ,Р-Рь,Л-Ль.)</p> <p>-Автоматизация звука «З» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «С» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Ц» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Ш» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Ж» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Щ» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Ч» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Л» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Ль» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Р» в игровых упражнениях. -Автоматизация звука «Рь» в игровых упражнениях. -Коррекция звукопроизношения у детей (С,З,Ц,Ш,Ж,Ч,Щ,Л,Ль,Р,Рь) -Кто пожужжит, кто пошипит? -В чудесной чаше. -Позвоним, посвистим, поцокаем! -Весёлая поляна. (Л) Логопедические игры: -Свистелочка. -Жужалочка и шипелочка. -Цоколочка -Звенелочка -Приключения «Л» -День рождения «Р» -Весёлые скороговорки для непослушных звуков. -Звуки П, Пь, Б, Бь. -Звуки М, Мь, Н, Нь. -Звуки Ф, Фь, В, Вь. -Коррекция произношения звуков Н, Т, Д.</p> <p>-Коррекция произношения звука Й.</p> <p>-Уроки логопедии.</p>	<p>Лагздынь Г.Р.-М.,2007г.</p> <p>Максаков А.И. –М.,2006г. Успенская М.Б. Успенская Л.П. М.1995г. Лебедева И.Л.</p> <p>Комарова Л.А. –М.,2008г.</p> <p>Рыбина А.Ф. Волгоград 2001г. Даниличева Е.В., Сергеева М.В. –М.,2009г.</p> <p>Баскакина И.В., Лынская М.И. – М.,2007.</p> <p>Сухин И.Г. -Ярославль2004. Егорова О.В. –М.,2005.</p> <p>Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. М., 2005. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. М., 2000. Репина З.А., Буйко В.И. Екатеринбург -2001.</p>
---	---

	-Уроки логопеда. Настольные игры: -«Играем в лото» -Логопедическое лото «Подбери и назови» -Логопедическое лото – мозаика. -«Логопедическая ромашка» (звуки Ш, Ж, С, З,) -«Логопедическая ромашка» (звуки Р, Л, Рь, Ль,)	Жукова Н.С. –М.,2008. Лазаренко О.И.
--	---	---

3. Дидактический материал по формированию фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза, слоговой структуры.

№ п/п	Наименование	Автор, год издания
	Развиваем фонематическое восприятие у детей старшей логогруппы. Развиваем фонематическое восприятие у детей старшей логогруппы. Занимательные упражнения по развитию речи. Альб. 4-й. Звуки П, Б, Т, Д, К, Г, Х, В, Ф. Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет Чудо – обучайка (звуковые зарядки, чистоговорки, дикция) Развитие фонематического восприятия. Игротека речевых игр. Выпуск 9. Согласные твёрдые и мягкие. Игротека речевых игр. Выпуск 8. Согласные звонкие и глухие. Дин-дон. Игра- занятие по изучению твердых и мягких звуков для детей от 4 лет. Слоговая структура: Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. Раз, два, три – слоги повтори. -Звучащие игрушки. -Раздаточный и демонстрационный материал по звуковому анализу слов. -Игры и пособия для формирования речевого дыхания. -Пособие «Развитие фонематического восприятия у детей 5-6 лет» (авторское).	Миронова, Н. М., М.: «Гном и Д», 2009. Миронова, Н. М., М.: «Гном и Д», 2009. Зуева Л. Н., ... М.:ООО «Издат. АСТ», 2003. Колесникова Е.В. М.,1999г. Буйко В. М., 2006г. Ткаченко Т.А. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. М.,2011г. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. М.,2011г. г.Киров 2004г. Агранович З.Е. СПб. 2004г. Ценина Н.Б. М., 2011г.

4. Дидактический материал по формированию лексико-грамматического строя речи

№ п/п	Наименование	Автор, год издания
	Логопедические игры. Для детей 4-6 лет. Правильно называем предлоги.	Скворцова И.В. М., 2008г. Митропольская О.Н. М.,2011г.

	<p>Альбом по развитию речи</p> <p>Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. (1 период, 2 период, 3 период)</p> <p>Логопедические игры и задания</p> <p>Играйка. Восемь игр для развития речи дошкольников.</p> <p>Формирование лексико – грамматических представлений</p> <p>Логопедическая грамматика для детей 4-6 лет. Вправо – влево, вверх – вниз. Ориентируемся в пространстве.</p> <p>Антонимы. Картинный дидактический материал. Грамматическая тетрадь №2. Грамматическая тетрадь №4</p> <p>Дидактический материал по темам: - «Существительные в косвенных падежах», «Согласование существительных с прилагательными», «Согласование колич. числит.с существительными», «Единственное и множественное число существительных» «Глаголы настоящего и прошедшего времени», «Глаголы 3л. ед. и мн. числа», «Приставочные глаголы» «Антонимы», «Местоимения мой, моя», «Предлоги», «Предложно – падежные конструкции».</p> <p>Настольные игры: «Короткие слова» «Маленькие слова» Дидактическое пособие «Относительные прилагательные»</p>	<p>Володина С.В.</p> <p>Коноваленко В.В. Коноваленко В.С. -М., 2002г.</p> <p>Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. – СПб 2001г. Нищева Н.В. - СПб.2002г.</p> <p>Ткаченко Т.А.</p> <p>Новиковская О.А. - СПб., 2004г.</p> <p>Земцова О.Н. – М.,2007г. Коноваленко В.В. Коноваленко В.С.</p>
--	---	---

6.Дидактический материал по развитию связной речи

№ п/п	Наименование	Автор, год издания
1	Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе.	Вохринцева С. г.Екатеринбург 2002г. Вохринцева С.

3	<p>Говорим правильно в 5-6 лет. Сюжетные картины для развития связной речи в старшей логогруппе.</p>	Гомзяк О.С. – М. 2009г.
4	<p>Серия сюжетных картин. Как помочь птицам зимой? Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5-7 лет с ОНР.</p>	Ильякова Н.Е. – М. 2006г.
5	<p>Демонстрационный и раздаточный материал по развитию связной речи (старшая группа). Любимые сказки. Заюшкина избушка:</p>	Коноваленко В.В. , Коноваленко С.В. – М. 2001г. Нищева Н.В. – СПб 2007г.
6	<p>Методические рекомендации. Конспект занятия по обучению пересказу детей 4-5 лет. Материал для коврографа. Настольный театр. Занятия по картинам с проблемным сюжетом, для развития связной речи у дошкольника 4-7 лет.</p>	Ткаченко Т.А. –М. 2007г.
7	<p>Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников. Методическое пособие и демонстрационный материал.</p>	Ткаченко Т.А. –М. 2002г.
8	<p>Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4-6 лет. Схемы для составления описательных и сравнительных рассказов. (демонстрационный и раздаточный материал)</p>	
9	<p>Игрушки для детского творчества из бумаги и картона « Сделай сам». (сказки «Репка», «Колбок»).</p>	
10	<p>Настольная игра-самоделка «Кукольный театр» Настольная игра «Заюшкина избушка»</p>	
	<p>Логопедические тренинги по формированию связной речи у детей с ОНР 5-6 лет. От прилагательных к рассказам – описаниям. Схемы для составления рассказов – описаний по темам: «Овощи», «фрукты», «Посуда», «Деревья», «Цветы», « Одежда», «Обувь», «Головные уборы», «Дикие и домашние животные».</p>	
11	<p>Наглядно дидактическое пособие «Герои сказок».</p>	
12	<p>Демонстрационный материал: Развитие речи у детей 4-5 лет «Осень – зима» Развитие речи у детей 4-5 лет «Весна – лето» Развитие речи у детей 4-5 лет «Зима – весна»</p>	Громова О.Е., Соломатина Г.Н. - М. 2011г. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. - М. 2011г. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. - М. 2011г.
13	<p>Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов. Дидактическое пособие «Колобок» (авторское) Дидактическое пособие «Репка» (авторское) Дидактическое пособие «Теремок» (авторское)</p>	Ткаченко Т.А. – М., 2002г.
14		

7. Дидактический материал по развитию словаря.

№ п/ п	Наименование	Автор, год издания
	<p>Настольные игры: «Ты чей малыш?» «Приключения в зоопарке» «Дорожные знаки» «Найди похожую фигуру» «Разноцветный мир» «Цвета» «Профессии» «Большой - маленький» «Во саду, ли в огороде»</p> <p>Дидактический материал по темам: «Овощи», «Фрукты», «Ягоды», «Грибы», «Деревья», «Цветы», «Времена года», «Одежда», «Обувь», «Головные уборы», «Домашние и дикие животные», «Домашние птицы», «Перелётные птицы», «Зимующие птицы», «Предметы», «Спортивный и садовый инвентарь», «Инструменты», «Школьные принадлежности», «Профессии», «Посуда», «Продукты питания», «Хлеб», «Город, улица, дом, квартира, мебель», «Транспорт», «Правила дорожного движения», «Насекомые, земноводные пресмыкающиеся, рыбы», «Многозначные слова», «Словообразование: слова с ласкательными и увеличительными оттенками»</p> <p>Игрушки по лексическим темам.</p> <p>Пособия: Серия «Моя первая книга о природе» Деревья Цветы Бабочки Рыбы Чудо на ладони Дикие животные Какие звери в лесу?! Птицы. Какие они? Домашние животные. Какие они? Ягоды. Какие они? Загадки и скороговорки Медвежонок Миша. Узнаем зверей.</p>	<p>Рут Томсон -М.1996г.</p> <p>Шорыгина Т.А. – М 2002г.</p> <p>Шорыгина Т.А. – М 2003г. Шорыгина Т.А. – М 2003г. Шорыгина Т.А. – М 2003г. Козак О.Н. – СПб 1997г. Каука Р. – М. 1995г.</p>

9. Дидактический материал для развития познавательных процессов

№ п/ п	Наименование	Автор, год издания
	<p>«Загадки – смекалки» (практическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей)</p> <p>«Отгадывая учимся» (альбом для развития познавательной речи)</p> <p>«Тесты для детей 5-6 лет»</p> <p>«Запомни картинки» развиваем память у детей 4 -5 лет.</p> <p>«Задачки для ума» развиваем мышление у детей 4-5 лет.</p> <p>«От слова к рассказу» развиваем речь у детей 4-5 лет.</p> <p>«Найди отличия» развиваем внимание у детей 4-5 лет.</p> <p>«Почему?» загадки, головоломки для детей от 6-12 лет.</p> <p>«Я начинаю учиться. Логическое мышление» (пособие для детей 5-8 лет.)</p> <p>Подготовка к школе. (пособия для детей 5-7 лет.</p> <p>«Развитие мышления»</p> <p>«Развитие памяти» «Развитие речи»</p> <p>Сборник «Книга загадок»</p> <p>«Развиваем мышление» 5+</p> <p>«Внимание. Память» (курс подготовки детей к школе)</p> <p>«Развиваем учебные навыки» 5+(сборник книг и упражнений)</p> <p>«Четвёртый лишний»(развивающий материал 5+)</p> <p>Решаем кроссворды</p> <p>«Твой зоопарк» (книжка раскраска с игровыми заданиями)</p> <p>Игра «Что сначала, что потом?»</p> <p>Развитие познавательных способностей детей.</p> <p>Развитие творческого мышления детей.</p> <p>Развитие воображения у детей.</p> <p>Развитие памяти детей.</p> <p>«Сказки-загадки» (пособие для фланелеграфа)</p> <p>Игра «Что сначала, что потом?»</p>	<p>Соболева А.В. М.2000г.</p> <p>Коноваленко С.В. М 1999г.</p> <p>Земцова О.Н. –М.,2008г.</p> <p>Земцова О.Н. –М.,2005г.</p> <p>Земцова О.Н. –М.,2005г</p> <p>Земцова О.Н. –М.,2005г.</p> <p>Земцова О.Н. –М.,2005г. г.Киев 1995г.</p> <p>Татарина О. М., 1995г.</p> <p>Тушканова О.И. Влг. 1997г.</p> <p>Толоклинников Н.Н. М.1995г.</p> <p>Жукова О.С. –М.,2008г. М.,2006г. М., 2009.</p> <p>Голицина Е.Б. М.,2011г. г.Киров 2009г.</p> <p>Баева А.И. –М.2011г. М.1994г.</p> <p>Тихомирова Л.Ф. Ярославль, 1996г.</p> <p>Симановский А.Э. Ярославль, 1996г.</p> <p>Субботина Л.Ю. Ярославль, 1996г.</p> <p>Черемошкина Л.В. Ярославль, 1996г.</p>

10. Дидактический материал для развития мелкой моторики

№ п/п	Наименование	Автор, год издания
	<p>Пальчиковая гимнастика.</p> <p>Забодаю, забодаю. Пальчиковые игры для самых маленьких.</p> <p>Послушный карандаш. Развиваем мелкую моторику рук.(для детей 5-6 лет)</p> <p>Здравствуй пальчик. Пальчиковые игры. прищепки, зубные щетки, мячики попрыгунчики, камушки, «фасолевый бассейн», пазлы, нитки, бархатная бумага («ниткография»), орехи, гранёный карандаш, вязаные мячики, мячики – «ежики», трафареты, счетные палочки, пальчиковый театр, бусы, мазаика, магнитный конструктор, шнуровки, трафареты</p>	<p>Узорова О.В., Нефёдова Е.А. М.,2002г.</p> <p>Бардышева Т.Ю. – М.,2008г.</p> <p>Земцова О.Н.</p> <p>Бардышева</p>

11. Методическая литература

- Лопухина И. С. Логопедия. Речь, ритм, движение. Санкт-Петербург, «Корона принт», 2004
- Правдина О. В.
- Логопедия. М.: «Просвещение», 1973 г.
- Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В.
- Основы логопедии М.: «Просвещение», 1989 г
- Аскакова Т.Ю.
- Логопедическая ритмика в системе коррекционной работы с дошкольниками с ОНР. СПб 2009г.
- Дербина А.И., Кысалова Л.Е.
- Логопедическая группа: игровые занятия с детьми 5-7 лет. Волгоград 2012г.
- Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий I периода обучения в старшей группе/ О. С. Гомзяк. – М.: Издательство ГНОМ, 2014.
- Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий II периода обучения в старшей группе/ О. С. Гомзяк. – М.: Издательство ГНОМ, 2014.
- Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий III периода обучения в старшей группе/ О. С. Гомзяк. – М.: Издательство ГНОМ, 2014.
- Алябьева Е.А.
- Логопедические упражнения без музыкального сопровождения. М., 2005г.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.
- Индивидуально – подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. М., 2001г.
- Кузнецова Е.В., Тихонова И.А.
- Развитие и коррекция речи детей 5-6 лет. М.,2004г.
- Флерова Ж.М.,
- Логопедия М.,2000г.
- Хватцев М.Е.
- Логопедия М.,1996г.
- Смирнова Л.Н.,
- Логопедия в детском саду М., 2002г.
- Новоторцева Н.В.
- Развитие речи детей. Ярославль, 1995г.

Новоторцева Н.В.
Развитие речи детей 2. Ярославль, 1997г.
Новоторцева Н.В.
Развитие речи детей 3. Ярославль, 1997г.
Кряжева Н.Л.
Развитие эмоционального мира детей. Ярославль, 1996г.
Башаева Т.В.
Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. Ярославль, 1997г.
Бурлакова М.К.
Советы логопеда. М., 2001г.
Агранович З.Е.
Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников СПб., 2007г.
Нищева Н.В.
Картотеки методических рекомендаций для родителей дошкольников. СПб., 2007г.
Нищева Н.В.
Занимаемся вместе. СПб., 2007г.
Алябьева Е.А.
Как научить ребёнка запоминать стихи. М., 2010г.
Теремкова Н.Э.
Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 1. М., 2008г.
Теремкова Н.Э.
Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 2. М., 2008г.
Теремкова Н.Э.
Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 3. М., 2008г.
Теремкова Н.Э.
Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 4. М., 2008г.
Воробьева Т.А., Крупенчук О.И.
Логопедические игры с мячом для детей 4-6 лет. СПб., 2009г.
Нищева Н.В.
Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. –СПб., 2001.
Поваляева М.А.
Справочник логопеда. Ростов –на – Дону, 2002.
Картушина М.Ю.
Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-6 лет –М., 2005.
Микляева Н.В., Полозова О.А., Родионова Ю.Н.
Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ. –М., 2006.
Чистякова М.И.
Психогимнастика. –М., 1995.
Селивёрстов В.И.
Речевые игры с детьми. –М., 1994.
Ткаченко Т.А.
Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 5 лет М., 2002.

3.5 Планирование образовательной деятельности

	старшая группа ТНР (5-6 лет)		
	I	II	III
Количество условных часов в неделю	12	14	15
Длительность условного часа в неделю	25 мин.	25 мин.	25 мин.
ИТОГО общее время занятий в часах в неделю	4 ч. 35 мин	5 ч 25 мин	5 ч 50 мин

I период

НОД	Ответственный	Старшая (логопедическая) группа	
		Кол-во в нед.	Время
Двигательная деятельность (в зале)	Инструктор по ФИЗО/	1	25
Двигательная деятельность (на воздухе)	Воспитатель	1	25
Познавательно-исследовательская деятельность	Воспитатель	2	45
Рисование, лепка, аппликация, конструирование	Воспитатель	2	40
Развитие речи	Воспитатель	1	20
Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи	Учитель-логопед	2	50
Фонетическое		-	-
Обучение грамоте		-	-
Музыкальная деятельность	Музыкальный руководитель	2	40
		12	4 ч. 35 мин

II период

НОД	Ответственный	Старшая (логопедическая) группа	
		Кол-во в нед.	Время
Двигательная деятельность (в зале)	Инструктор по ФИЗО/ Восп-ль	1	25
		1	25
Двигательная деятельность (на воздухе)	Воспитатель	1	25
Познавательно-исследовательская деятельность	Воспитатель	2	40
Рисование, лепка, аппликация, конструирование	Воспитатель	2	50
Развитие речи	Воспитатель	1	20
Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи	Учитель-логопед	3	75
Фонетическое		1	25
Обучение грамоте		-	-
Музыкальная деятельность	Музыкальный руководитель	2	40
		14	5 ч. 25 мин

III период

НОД	Ответственный	Старшая (логопедическая) группа	
		Кол-во в нед.	Время
Двигательная деятельность (в зале)	Инструктор по ФИЗО/ Восп-ль	1	25
		1	25
Двигательная деятельность (на воздухе)	Воспитатель	1	25

Познавательно-исследовательская деятельность	Воспитатель	2	40
Рисование, лепка, аппликация, конструирование	Воспитатель	2	50
Развитие речи	Воспитатель	1	20
Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи	Учитель-логопед	3	75
Фонетическое		2	50
Обучение грамоте			
Музыкальная деятельность	Музыкальный руководитель	2	40
		15	5 ч. 50 мин

3.6 Режим дня и распорядок

Примерный режим дня в старшей группе Холодный период года

Режимные моменты	Время проведения
Дома	
Подъем, утренний туалет, закаливание	06.30-07.00
В дошкольном учреждении	
Прием и осмотр детей, самостоятельная, совместная, игровая и двигательная деятельность воспитанников. Утренняя гимнастика.	07.00-08.30
Подготовка к завтраку, завтрак	08.30-08.50
Самостоятельная деятельность, игры, общественно полезный труд	08.50-09.00
Организованная образовательная деятельность	09.00-10.55
Самостоятельная деятельность	10.55-10.10
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	10.10-10.30
Подготовка к прогулке	10.30-10.40
Прогулка (игры, наблюдения, общественно полезный труд)	10.40-12.05
Возвращение с прогулки, подготовка к обеду	12.05-12.15
Обед	12.15-12.40
Подготовка ко сну. Дневной сон	12.40-15.00
Постепенный подъем, воздушные процедуры	15.00-15.15
Игры, самостоятельная и организованная детская деятельность	15.15-16.10
Подготовка к уплотненному полднику, уплотненный полдник	16.10-16.30
Подготовка к прогулке	16.30-16.45
Прогулка, игры, самостоятельная деятельность детей	16.45-18.45
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность, уход домой	18.45-19.00
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	19.00-21.00
Ночной сон	21.00-06.30

Теплый период года

Режимные моменты	Время проведения
Дома	
Подъем, утренний туалет, закаливание	06.30-07.00
В дошкольном учреждении	
Прием и осмотр детей, самостоятельная, совместная , игровая и двигательная деятельность воспитанников. Утренняя гимнастика.	07.00-08.30
Подготовка к завтраку, завтрак	08.30-08.50
Самостоятельная деятельность, игры, общественно полезный труд	08.50-09.00
Организованная образовательная деятельность	09.00-09.25
Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, общественно полезный труд)	09.25-10.10 10.30-12.05
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	10.10-10.30
Возвращение с прогулки, подготовка к обеду	12.05-12.15
Обед	12.15-12.40
Подготовка ко сну. Дневной сон	12.40-15.00
Постепенный подъем, воздушные процедуры	15.00-15.15
Игры, самостоятельная и организованная детская деятельность	15.15-16.10
Подготовка к уплотненному полднику, уплотненный полдник	16.10-16.30
Подготовка к прогулке	16.30-16.45
Прогулка, игры, самостоятельная деятельность детей	16.45-18.45
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность, уход домой	18.45-19.00
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	19.00-21.00
Ночной сон	21.00-06.30

3.7 Используемая литература:

1. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 6. Педагогическая симфония. Ч. 1. Здравствуйте, Дети! / Шалва Амонашвили. — М. : Амрита, 2013.
2. Антология дошкольного образования: Навигатор образовательных программ дошкольного образования: сборник. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015.
3. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. – М., 1969.
4. Веракса Н.Е. и др. Познавательное развитие. – М.: Мозаика-синтез, 2014.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1982.
6. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М., 2009.
7. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования: метод. рекомендации. – М., 1993.
8. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста. Пособие для педагогов ДОО (0–7 лет). – М.: Просвещение, 2014.
9. Образовательной программой дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой–М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014
10. Примерная адаптированная образовательная программа для дошкольников с тяжёлым нарушением речи»/Л.Б.Баряева,Т.В.Волосовец,О.П.Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной.—СПб.,2014
11. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей под ред. Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В
12. Взаимодействие специалистов в работе по преодолению ОНР у дошкольников 5-7 лет: программа и целевые ориентиры коррекционного дошкольного образования/ авт.-сост. В. Ф. Жесткова. – Волгоград: Учитель, 2015.
13. Коррекционно-развивающая работа с детьми 5-7 лет с общим недоразвитием речи. Программа, планирование/ авт.-сост. Л. Е. Кыласова, В. В. Докутович. – Волгоград: Учитель, 2014.

Прошнуровано, пронумеровано
и скреплено печатью

12.5.776 (с. 05, 40 листов)

Заведующий МОУ детский сад № 345

С.А. Юртаева

