Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №50»

Принята педагогическим
советом протокол № _____
«___» _____

Утверждаю заведующий
МБДОУ "Детский сад №50"
приказ №_____от_____
Трофимова Л.В._____

Рабочая программа учителя – логопеда коррекционно – развивающей деятельности для старшей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР первый год обучения

Ф.И.О разработчика
учитель-логопед:
Авдеева Е.А.

Миасс, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка

I Целевой раздел
1.1 Принципы построения программы
1.2 Цели и задачи
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи

II Содержательный раздел
2.1 Организация коррекционно-развивающего процесса в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи
2.2 Содержание специального дошкольного воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями речи

III Организационный раздел
3.1 Комплекс условий реализации рабочей программы. Требования организации предметно-развивающей среды.
3.2 Система взаимодействия учителя-логопеда со специалистами
3. 3 Работа с родителями

Список использованной литературы

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Рабочая программа коррекционно-развивающей деятельности в группе для детей с ТНР разработана в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования от 17.10.2013 №1155.

Недостаточное развитие речевых средств, наблюдающееся у детей, обуславливает, в свою очередь, снижение уровня познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы, что приводит, в дальнейшем, к появлению затруднений в овладении школьной программы, и, прежде всего чтением и письмом. В связи с этим, центром внимания закономерно становится вопрос определения оптимального содержания коррекционно-развивающей деятельности на дошкольном этапе с детьми с ТНР, которое не только способствовало исправлению речевых недостатков, но и содействовало общему их развитию, подготавливая их к школьному обучению и предупреждая появление школьных проблем. С решением данной задачи связано определение принципов воспитания и обучения в специальных дошкольных организациях, а также успешность последующего обучения детей с ТНР в школе.

Настоящая Программа обучения и воспитания дошкольников с тяжелыми нарушениями речи отражает современное понимание нарушения и направлений процесса его преодоления, а содержание разделов Программы разработано по следующей структуре:

- пояснительная записка к программному разделу, раскрывающая значимость данного вида деятельности для развития ребенка с ТНР и коррекции речевого недоразвития, а также основные задачи коррекционно-воспитательной работы;
- результаты специального дошкольного воспитания и обучения детей при реализации данного раздела программы, являющиеся ориентирами для педагогов;
- содержание раздела на каждый год пребывания ребенка в дошкольной организации, с описанием примерных тем для планирования и проведения групповых и подгрупповых занятий с детьми в процессе работы по данному разделу.

I Целевой раздел.

1.1 ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

В основу разработки Программы специального воспитания и обучения дошкольников с ТНР положены следующие принципы:

- *Принцип системности в преодолении нарушения,* который опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. Поэтому процесс коррекции речевого недоразвития предполагает воздействие на все компоненты речевой функциональной системы (лексику, грамматику, фонетику). Данный принцип позволяет объективно прогнозировать результат коррекционно-развивающей деятельности.

- *Онтогенетический принцип,* обуславливающий учет в коррекционно-развивающем процессе закономерностей развития детской речи в норме, поскольку речь у детей с ТНР развивается по тем же законам, что и ребенка с нормальным развитием, при этом имея некоторые своеобразия.

- *Принцип связи речи с другими сторонами психического развития,* свидетельствующий о взаимозависимости формирования речевых процессов и других психических процессов. В процессе развития неречевых психических процессов (внимание, мышление, память, восприятие и др.) формируется необходимая психологическая база для развития речи, усвоения письменной речи и др.

- *Принцип раннего воздействия на речевую деятельность* с целью предупреждения вторичных отклонений. В настоящее время уже доказанным является факт, что как можно более раннее начало коррекционной деятельности является наиболее успешной. Поэтому данная программа разработана для детей с четырех летнего возраста (средняя группа).

- *Принцип непрерывности и комплексности коррекционно-образовательного процесса в дошкольной организации и семье* (согласованность действий родителей, логопедов, психологов, воспитателей и др.). Требования комплексности задают необходимость использования на предметных занятиях, в режимные моменты, в семейных условиях и др. многообразия методов, методик, приемов и средств из арсенала общей и коррекционной педагогики, педагогической и специальной психологии с целью закрепления речевых умений и познавательных навыков, сформированных логопедом, на занятиях воспитателей.

- *Принцип комплексного подхода,* предполагающий учет этиологии, патогенеза и механизма речевых расстройств. Речевые нарушения во многих случаях включаются в синдром нервно-психических заболеваний (дизартрии, алалии, заикания и др.), и потому при устранении речевых нарушений помимо логопедической помощи, необходима медико-психологическая поддержка.

- *Принцип концентричности,* означающий усложнение коррекционно-развивающей деятельности от этапа к этапу в пределах одной лексической темы. В соответствии с данным принципом, выделенные в программе периоды обучения взаимосвязаны и взаимообусловлены: содержание обучения на каждом из предшествующих этапов подготавливает детей к прохождению нового, более сложного материала.

- *Принцип линейности,* предполагающий в одних случаях тематическую межпредметную связь, в других, общность по педагогическому замыслу. Реализация данного принципа обеспечивает повторяемость в изучении материала, что позволяет формировать у детей с ТНР достаточно прочные умения и навыки.

- *Принцип индивидуального и дифференцированного подхода*, обуславливающий учет в коррекционно-развивающей деятельности структуры речевого нарушения, личностных особенностей и познавательных возможностей детей. Данный принцип предполагает также индивидуализацию темпа работы – переходу к новому этапу обучения только после полного освоения материала предыдущего этапа.

- *Принцип коммуникативной направленности воспитания речи* предполагает обучение не только средствам общения, но и активное применение этих средств в практической коммуникации.

- *Принцип структурно – динамического подхода* – выявление и учет первичных и вторичных отклонений в развитии, факторов, оказывающих доминирующее воздействие на развитие ребенка, что позволяет определить механизмы компенсации, влияющие на процесс обучения.

- *Принцип антропологического подхода* – учет возрастных особенностей ребенка.

- *Принцип активности* – широкое использование в ходе занятий практической деятельности ребенка.

- *Принцип доступности* – подбор методов, приемов, средств, соответствующих возможностям ребенка.

- *Принцип гуманности* – любое решение должно приниматься только в интересах ребенка.

- *Принцип оптимизма* – вера в возможность развития и обучения ребенка, установка на положительный результат обучения и воспитания.

- *Принцип реализации деятельностного подхода к воспитанию и обучению* – успехов в коррекционной работе можно достичь при условии опоры на ведущую деятельность возраста. Для дошкольников это предметно – операциональная деятельность и сюжетно-ролевая игра.

Применение личностно-ориентированного подхода в коррекционно-развивающей деятельности дошкольников с ТНР обуславливает преобладание игровой формы организации образовательного процесса на основе эмоционального общения,; введение режима двигательной активности на протяжении всего пребывания ребенка в детском саду; дозирование психической и физической нагрузки детей; связь программного материала с повседневной жизнью ребенка; преимущественное использование наглядных и дидактических средств и др.

Настоящая Программа составлена в соответствии с требованиями ФГОС ДО и отражает основные положения проектов Программ для детей с общим недоразвитием речи 5-ти до 6-ти лет, разработанных Т.Б.Филичевой и Г.В.Чиркиной, Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей Т.Б..Филичевой, Г.В.Чиркиной, Т.В.Тумановой и др.

В основу отбора содержания Программы, определяющего ее новизну, легли следующие принципы:

- учет современных психолого-педагогических тенденций в специальном образовании;
- нацеливание содержания всех общеобязательных разделов Программы на развитие у детей речевых умений и навыков;
- опора на объективные внутренние связи в содержании изучаемого материала;
- определение содержания специального дошкольного воспитания и обучения с средней группы и до подготовительной группы;
- изменение базисного учебного плана;
- выделение в отдельный раздел «Работу с родителями»;
- определение базовых достижений детей по каждому разделу Программы, являющихся ориентирами для оценивания не только уровня его усвоения детьми, но и качества коррекционно-развивающей деятельности специальной дошкольной организации;
- нацеливание содержания всех разделов программы подготовительной группы на формирование у детей адекватных представлений о школе, как о новом социальном институте.

1.2. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Цель: Создание условий, способствующих максимально полному раскрытию речевых возможностей воспитанников, предупреждению и преодолению трудностей в их речевом развитии для обеспечения равных стартовых возможностей для обучения детей в образовательных учреждениях, реализующих основную образовательную программу начального общего образования.

Задачи:

Диагностическая:
-Динамическое наблюдение и педагогический контроль за состоянием речи
детей, раннее распознавание и выявление неблагополучных тенденций, задержек и недостатков в ее развитии и правильная классификация.

Профилактическая:
- Педагогическая помощь воспитанникам ДОУ в нормальном речевом развитии.

Коррекционная:
- Своевременное полное или частичное устранение имеющихся у детей недостатков речи.

1.3 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Общее недоразвитие речи – это системное нарушение речи, при котором наблюдается недостаточная сформированность всех структур языка (лексики, грамматики, фонетики). Одним из ведущих показателей речевого отставания является позднее начало речи. Если у детей в норме первые слова появляются к году, то у детей с ОНР – к трем-четырем годам, и даже позднее. Словарный запас их резко ограничен, речь аграмматична, произношение не сформировано. Речевая активность снижена, без специального обучения резко падает. Понимание обращенной речи более сохранно, однако доказано, что и оно ограничено обиходно-бытовыми рамками. В то же время дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность отрицательно сказывается на сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферах. Для детей с ОНР характерны особенности формирования нервно-психической сферы: неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти, отставание в развитии словесно-логического мышления, трудности овладения анализом, синтезом, сравнением и обобщением, низкая работоспособность, нарушения поведения, личностные особенности. Многие дети соматически ослаблены, у них имеет место общая моторная неловкость, проявляющаяся в недостаточной координации движений и недоразвитии тонкой моторики рук.

Общее недоразвитие речи имеет место при алалии, афазии. При ринолалии и дизартрии общее недоразвитие речи отмечается только в том случае, если нарушение произносительной стороны сопровождается лексико-грамматическим недоразвитием. Степень выраженности ОНР может быть разной: от полного отсутствия речи до нерезко выраженного недоразвития и выражается в четырех уровнях. При этом для первого уровня характерно «отсутствие общеупотребительной речи», на втором появляются «начатки общеупотребительной речи», третьему свойственна «развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития» (Р.Е.Левина) [2] и четвертый уровень характеризуется остаточными явлениями недоразвития речи, особенно проявляющимися при овладении связной речью (Т.Б.Филичева) [7].

Несмотря на многообразие проявлений ОНР, выделяются общие для всех четырех уровней особенности: для детей характерно снижение потребности в общении, незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения и др. Даже на третьем и четвертом уровнях недоразвития речи у детей отмечаются трудности формирования коммуникативных навыков, что приводит, в свою очередь, к затруднениям познавательной и речемыслительной деятельности. Недоразвитие речи разной степени выраженности, в последующем, препятствует эффективному усвоению школьных знаний и социальной адаптации.

Первый уровень речевого развития

Состояние речи детей с I уровнем Р.Е.Левина [2] характеризует как «отсутствие общеупотребительной речи». На этом уровне практически отсутствуют словесные средства общения. В активном словаре отмечается наличие звукоподражаний, звукокомплексов, лепетных слов, сопровождаемых мимикой и жестами. При этом, одним и тем же звукокомплексом ребенок называет и предмет, и действие, а лепетные слова зачастую выполняют функцию предложений. Количество лепетных слов и звукоподражаний может достигать десяти-двадцати. В речи детей могут иметь место двусложные слова (мама, баба, папа), являющиеся физиологически более простыми и выражающие родственные отношения. Пассивный словарь детей шире активного, что создает впечатление понимания детьми обращенной к ним речи. Однако и понимание речи окружающих осуществляется только на основе подсказывающей ситуации.

На данном уровне отсутствует понимание грамматических форм: единственного и

множественного числа существительных, мужского женского рода, значений простых предлогов. Произношение звуков характеризуется неустойчивой артикуляцией, при этом отмечается наличие отдельных правильно произносимых гласных и согласных (преимущественно носовых и фрикативных) звуков. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Коммуникативная деятельность детей ограничена, у них отсутствует мотивация в общении, несформированы отношения как со взрослыми, так и со сверстниками. Трудности коммуникации отрицательно сказываются на личности ребенка, для них становятся характерными раздражительность, замкнутость, упрямство и негативизм. Для примера приведем образец речи ребенка I уровня речевого развития: «Тетя апа. Тетя во». (Тетя спряталась. Тетя нашлась).

Ведущая для дошкольного возраста игровая деятельность также находится на низком уровне развития: опыт игровых действий у детей с сюжетными игрушками ограничен, игра не сопровождается речью.

Второй уровень речевого развития

Речь детей на этом уровне характеризуется как «начатки общеупотребительной речи» [2]. Речевая активность возрастает, в общении присутствует, наряду с жестами, мимикой, достаточно постоянный, хотя и искаженный в звуковом отношении, запас общеупотребительных слов. В речи детей выделяются такие категории слов, как существительные, глаголы, отдельные качественные прилагательные, личные местоимения, изредка – предлоги и союзы. Вместе с тем, словарный запас детей продолжает оставаться ограниченным: для них характерно использование одного и того же слова при обозначении похожих предметов («туй» – стул, табурет, диван, кресло); отмечается ограниченное количество глаголов, названий частей предметов и др.; часто дети в случае затруднений заменяют одно слово на другое, добавляя отрицательную частицу «не» (помидор – «яблоко не»), нередко речь сопровождается жестами.

Фраза детей данного уровня речевого развития аграмматична, иногда ее объем достигает трех-четырех слов. Дети с ОНР смешивают число и род прилагательных, падежные формы существительных («едет машину»), заменяют или опускают предлоги.

На этом уровне отмечается значительное улучшение понимания речи окружающих за счет различения форм единственного и множественного числа существительных и глаголов (с ударными окончаниями), мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Значения предлогов дифференцируются только в хорошо знакомой ситуации.

Фонетическая сторона речи детей второго уровня характеризуется многочисленными искажениями, заменами и смешениями звуков. Наиболее характерными для них являются нарушения произношение мягких и твердых, звонких и глухих, свистящих и шипящих звуков, аффрикат, сонорных. Вместе с тем, в произношении детей данного уровня могут быть выделены правильно произносимые звуки: а, у, о, и, м, н, т, к, в, ф, х, б, д, г. Однако, при этом отмечается значительное расхождение между умением произносить звук и использованием его в самостоятельной речи.

На этом уровне дети способны воспроизводить двух-трехсложные слова, однако звуковое и слоговое наполнение неверное: имеет место пропуск звуков, слогов, замена, перестановка, уподобление слогов. Особую трудность для детей представляет произнесение стечения согласных. Поэтому даже двусложное слово со стечением согласных передается с ошибками (окно – «кано», «ако», «ано»). Особенно нарушается произношение в развернутой связной речи. Кроме того, дети II уровня речевого развития с трудом заучивают стихи, запоминают сказки, рассказы. Они испытывают трудности на занятиях изобразительной деятельности, затрудняются в пространственном расположении предметов, не различают цвета, с трудом овладевают счетом, не дифференцируют понятия «много - мало - поровну».

Коммуникативные устремления детей на втором уровне речевого развития

направлены, в первую очередь, на взрослых, они охотно и достаточно длительно могут общаться с родителями и воспитателями. Как и на первом уровне, у детей страдает ведущая игровая деятельность.

Третий уровень речевого развития.

Для детей данного уровня речевого развития характерно наличие «развернутой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития» [2].

В свободной речи дети III уровня пользуются, в основном, простыми распространенными предложениями, сложные конструкции встречаются в их речи редко. Словарный запас детей обширный, но преобладают в нем существительные и глаголы, остальных категорий слов (прилагательных, наречий и др.) пока еще недостаточно.

В речи детей часты случаи неточного употребления слов, выражающиеся в том, что:

- вместо названия части предмета используется название целого предмета, («туль» - спинка стула, ножки стула);
- дети неточно употребляют слова (вместо «налила суп» говорят «положила суп») и др.;
- называние предметов и действий часто сопровождаются поисковыми попытками («щенок - это собака, собачена, собаченька»).

Указанная выше ограниченность словаря особенно заметно проявляется в случаях, когда ребенку предлагается называть предметы, выходящие за пределы обихода. Так, дети с ОНР данного уровня не знают таких названий предметов как подоконник, лейка, конура и др. Фраза детей нередко аграмматична. Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее часты неправильное согласование прилагательных и числительных с существительными в роде и падеже («две уши»); неправильное употребление предлогов и союзов; ошибки в употреблении родительного падежа множественного числа («пять дерев», «много теньгов» и др.). Дети испытывают затруднения при выполнении заданий на словообразование (ушко -«ухочко», вещичка - «вещонка», коврик – «коверенок» и др.), что свидетельствует о недостаточном осознании ими морфологического состава слов.

Понимание речи на этом уровне значительно полнее и точнее, дети понимают большое количество грамматических форм (значение предлогов, почти всех падежных окончаний и др.), начинают различать мужской и средний род и др. Однако, некоторые грамматические формы осознаются ими еще недостаточно (средний род существительных, род глаголов прошедшего времени, логико-грамматические структуры, выражающие причинные, временные и пространственные отношения и др.).

В фонетическом оформлении речи имеются существенные недостатки, проявляющиеся в более или менее выраженных колебаниях детей при выборе правильного звука. Наиболее типичными являются следующие дефекты звукопроизношения:

- отсутствие звуков («коова» - корова);
- замены звуков («дыба» - рыба);
- неустойчивое использование звуков (в одних словах звук произносится правильно, в других заменяется);
- смешение звуков (чаще всего шипящих - свистящих, звонких - глухих, твердых - мягких);
- недифференцированное произнесение звуков, выражающееся в «усредненной» артикуляции.

Дети III уровня ОНР, в основном, правильно воспроизводят слоговую структуру слов («сахальница»), но при этом страдает звуконаполняемость слов. Кроме того, возможны нарушения слоговой структуры наиболее трудных слов.

Познавательное развитие детей данного уровня речевого развития отличается неустойчивым вниманием, замедленным включением в деятельность, слабостью вербальной памяти, снижением мотивации к обучению и др. Для части детей характерна

двигательная расторможенность, отсутствие концентрации внимания, усидчивости и саморегуляции, эмоциональная несдержанность, приводящая к частым конфликтам с другими детьми. Другие дети, наоборот, медлительны, заторможены, пассивны.

Для дошкольников этого уровня характерна избирательная направленность по отношению к сверстнику. При этом контакты со сверстниками чаще носят поверхностный характер, дети не способны вносить в игру конструктивных предложений, игровые сюжеты быстро затухают. К общению со взрослыми они не стремятся. Основной причиной коммуникативных трудностей на этом уровне речевого развития является снижение положительной мотивации общения.

Четвертый уровень речевого развития

В подготовительную группу для детей с ОНР, как правило, попадают дети, в значительной степени преодолевшие свой речевой недостаток на предыдущих этапах обучения, но имеющие еще определенное отставание в развитии компонентов языка (фонетики, лексики, грамматики). В настоящее время такое недоразвитие речи стали обозначать «четвертым уровнем ОНР» [7].

Для детей этого уровня характерно, в первую очередь, неумение строить свои высказывания. Так, в процессе беседы, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок и др., у детей обнаруживаются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о каких - либо событиях, дети пользуются в основном простыми нераспространенными и распространенными малоинформативными предложениями, у них отсутствует умение планировать свои высказывания и отбирать необходимые языковые средства.

Всех детей этого уровня можно разделить условно на две группы, первую из которых составляют дети (приблизительно 70-80% детей), достаточно свободно овладевшие фразовой речью. Они правильно отвечают на вопросы, могут составить небольшой рассказ по картине, пересказать простой текст. Произносительная сторона речи детей данной группы в значительной степени сформирована, у них могут иметь место отдельные недостатки звукопроизношения, трудности в воспроизведении малознакомых многосложных и со стечением согласных звуков слов («весопед» - велосипед, «миницарер» - милиционер, «щитильсик» - чистильщик), общая смазанность и неотчетливость произношения.

За время обучения в старшей группе у детей формируется умение анализировать и синтезировать прямые слоги, типа «на», и односложные слова, типа «мак», определять место звука в слове. Анализ их речевой продукции свидетельствует о том, что она приближается к невысокой норме. Вместе с тем, эти дети еще не достигли того уровня развития, который характерен для детей с нормальной речью, поскольку у них на фоне развернутой речи отмечаются отдельные отклонения в развитии каждого из компонентов речевой системы. Особые трудности проявляются при составлении рассказов по картине и в самостоятельных высказываниях.

В речи детей первой группы четвертого уровня преобладают простые распространенные предложения, состоящие из подлежащего, сказуемого и дополнения. Очень редки прилагательные, числительные, наречия, причастия и деепричастия. Структура редко встречающихся сложносочиненных предложений упрощенная («Катя играет в песочнице», «Мурат катает машинку»). В структуре предложения нередко отмечаются пропуски подлежащего, редко встречаются разделительные и противительные союзы, недостаточно усвоены сложноподчиненные союзы.

Наибольшие трудности испытывают дети при подборе синонимов. Слова противоположного значения - антонимы образуются преимущественно при помощи отрицания «не», (умный – «неумный»).

У детей IV уровня остаются ошибки в употреблении форм множественного числа

(деревья - «деревы», окна – «окны»). Отсутствуют также в речи предлоги «из – за», «из – под», правильно употребляются лишь простые и хорошо отработанные ранее предлоги («в», «на», «под» и др.).

Вторую группу (20-30%) составляют дети с более ограниченными языковыми средствами. У них в большей степени, чем у детей первой группы, нарушена произносительная сторона речи, словарный запас как в количественном, так и в качественном отношении ниже. Так, например, они недостаточно овладели приставочным словообразованием, с трудом выполняют задания на подбор однокоренных слов, синонимов, антонимов. Самостоятельные высказывания детей нуждаются в помощи взрослых, при этом имеют место нарушения конструкции предложений (пропуск главных и второстепенных членов), неправильное применение союзов и союзных слов.

Лексический запас детей с ОНР характеризуется недостаточно усвоенными некоторыми группами обобщающих слов: «одежда», «обувь», «транспорт» и др. Свидетельством недостаточного усвоения смысловой стороны речи является также отсутствие слов, обозначающих некоторых животных и птиц, растений, людей разных профессий и частей тела (пингвин, страус, кактус, экскурсовод, подбородок). При этом наибольшие трудности дети испытывают при назывании профессий, свойственных людям мужского и женского рода («летчик» - для обозначения профессии женского рода). Стойкими в речи детей остаются ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных (хлебушек - «хлебик», стульчик – «стулик», вещичка – «вещенка» и др.), притяжательных прилагательных (волчий хвост - «волкин хвост»). Дети четвертого уровня речевого развития затрудняются в понимании переносного значения идиоматических выражений типа: «золотая голова», «золотые руки», «горячее сердце» и др.

Перечисленные ошибки обнаруживаются при тщательном неоднократном обследовании речи детей в условиях предъявления обширного лексического материала. Своеобразие лексико-грамматического развития детей данного уровня наиболее ярко проявляется в сравнении с детьми с нормальным речевым недоразвитием. Таким образом, несмотря на значительное продвижение в речевом развитии детей IV обнаруживаются определенные различия в овладении ими речью, что требует дифференцированного подхода при использовании логопедических приемов.

Обследование состояния готовности этих дошкольников к школе показывает недостаточность зрительно-моторной координации, слуховой и зрительной памяти, внимания, нарушения мелкой моторики рук, что может привести к неуспеваемости в школе. Все это необходимо учитывать логопеду при организации коррекционного обучения. Существует мнение, что только 10% детей с речевым недоразвитием обладает достаточной степенью сформированности всех звеньев коммуникативной деятельности: они являются организаторами совместной деятельности, охотно вступают в контакт со взрослыми, в общении используют достаточно развернутую фразовую речь. Однако такие умения, как активное, адресованное общение, умение наладить межличностное взаимодействие, а также знание речевого этикета, им недоступны. Таким образом, речь как средство общения у детей с ОНР спонтанно не формируется. В связи с этим, с целью оптимизации логопедической работы по преодолению недоразвития речи необходимо в содержании коррекционного обучения предусмотреть развитие у детей коммуникативных умений.

II Содержательный раздел

2.1 ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА В ГРУППАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТНР

В дошкольную организацию образования для детей с тяжелыми нарушениями речи принимаются дети с общим недоразвитием речи разной степени тяжести, обусловленной алалией, дизартрией. Раннее выявление и специальное обучение дошкольников с недоразвитием речи позволяет за 2 года преодолеть нарушение и подготовить их к школе.

Спецификой специальной дошкольной организации является развитие речи детей на протяжении всего учебно – воспитательного процесса. Поэтому при реализации всех образовательных областей педагоги обязаны закреплять тот речевой материал, который формирует логопед на своих занятиях.

Логопед проводит занятия по развитию речи во всех возрастных группах, по произношению и развитию речи - в старшей группе. В подготовительной группе добавляется занятие по обучению грамоте. На этих занятиях логопед осуществляет содержание образовательной области «Развитие речи».

На занятиях по произношению и развитию речи совершенствуется не только фонетическая сторона речи, но и осуществляется работа по обучению детей основам грамоты: развивается фонематический слух, формируются навыки звукового анализа и синтеза.

На занятиях по грамоте совершенствуется фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез, дети знакомятся с буквами и овладевают позиционным способом чтения.

По форме организации детей логопед проводит фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия. Количество фронтальных занятий определяется учебным планом по каждой возрастной группе. Подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся вне сетки занятий. На подгрупповых занятиях логопед готовит детей к фронтальным занятиям. Состав подгрупп определяется логопедом в зависимости от подготовленности детей и может изменяться. Индивидуальные занятия, как правило, своей целью имеют формирование произносительной стороны речи.

Планирование образовательной нагрузки при работе по пятидневной неделе разработано в соответствии с максимально допустимым объемом образовательной нагрузки для возрастной группы в соответствии с СанПиН 1.2.3685-21

Старшая группа

В старшую группу принимаются дети шестого года жизни. Для проведения логопедических занятий целесообразно делить группу на две подгруппы с учетом уровня речевого развития. Логопед проводит следующие фронтальные занятия:

- по формированию лексико-грамматических средств языка и связной речи;
- по подготовке к обучению грамоте.

Индивидуальные занятия проводятся по коррекции звукопроизношения. Индивидуальные занятия каждый ребенок посещает не менее 3-х раз в неделю.

В первые 1-2 месяца фронтальные занятия по подготовке к обучению грамоте могут не проводиться, т.к. состояние звукопроизношения детей не позволяет перейти к автоматизации и дифференциации звуков со всей группой. На фронтальные занятия выносятся только те звуки, произношением которых овладели все дети старшей группы.

Занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, по усмотрению логопеда, первые 1-2 месяца проводятся не менее 2-3-х раз в неделю. К концу обучения в старшей группе приоритетное внимание уделяется развитию связной речи. Количество фронтальных занятий в неделю 3 (2- формирование лексико-грамматического строя , 1- подготовка к обучению грамоте). Подгрупповые и

индивидуальные занятия проводятся вне сетки.

Продолжительность занятий 25-30 мин.

Часть занятий воспитатель переносит на вторую половину дня. Во второй половине дня он также осуществляет работу по заданию логопеда.

Подготовительная группа

Зачисленные в подготовительную группу дети находятся на специальном обучении с сентября по июнь. Занятия проводят логопед и воспитатель в течение 5-дневной недели. Логопедические занятия по форме организации детей делятся на: фронтальные

(подгрупповые) и индивидуальные. Длительность фронтальных (подгрупповых) занятий 30-35, индивидуальных 15-20.

Фронтальные логопедические занятия проводятся по:

-формированию лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи

- формированию произношения

- обучению грамоте

Логопедические занятия проводятся в утренние часы, воспитательские - после логопедических, а некоторые - во второй половине дня, до или после прогулки.

Логопедическая работа планируется до 12.30.

Во второй половине дня выделяется 30 минут на коррекционную работу воспитателя с подгруппой или отдельными детьми по заданию логопеда.

Одна из главных задач обучения в подготовительной группе - дальнейшее развитие связной (диалогической и монологической) речи детей. Для реализации этой задачи проводится работа по уточнению и расширению словарного запаса, совершенствованию грамматического строя речи, практическому овладению формами словоизменения и способами словообразования.

Продолжается работа по формированию произношения, развитию слухового восприятия, звуковому анализу и синтезу, осуществляется обучение грамоте. Совершенствуется умение детей осуществлять диалогическое общение со взрослыми, между собой. Дети учатся распространенным высказываниям, включающим вопрос, учатся постановке вопросов к членам предложения (подлежащему, сказуемому, дополнению, определению и др.). На занятиях по развитию речи, художественной литературе на основе услышанных рассказов, сказок учатся давать элементарные оценки действиям героев. На занятиях по рисованию, лепке, аппликации оценивают поделки своих товарищей. Таким образом, дети постепенно овладевают внеситуативно - личностной формой общения.

Логопедическое обследование детей с ТНР.

Обследование детей осуществляется в первые две недели сентября.

Первоначально логопед должен изучить заключения специалистов о состоянии интеллекта, физического слуха ребенка. Очень важна беседа с родителями, в процессе которой выясняется раннее речевое развитие, речевое окружение, в т.ч. наличие двуязычия в семье, посещал ли ребенок ранее логопедические занятия, их результативность.

После сбора анамнеза логопед обследует все компоненты языковой системы и на основе полученных данных выставляет речевое заключение. Не всегда полученные данные точно отражают состояние речи ребенка

Последующие наблюдения за речью ребенка в процессе занятий позволяют уточнить проявления дефекта. Данные обследования, наблюдений заносятся в речевую карту, после чего разрабатывается индивидуальный маршрут развития ребенка.

В последние две недели мая также осуществляется мониторинг по итогам учебного года. В ходе которого, выявляется динамика речевого развития детей.

2.2 СОДЕРЖАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И

ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
Образовательная область «Развитие речи»

При общем недоразвитии речи у детей наблюдается недостаточность собственно языковой способности — несовершенство речемыслительных процессов, проявляющееся на всех структурных уровнях языка одновременно: в лексике, грамматике, фонетике и др. Недостаточность собственно языковой базы (сужение словарного запаса, аграмматизмы, несформированность звуковой стороны речи) является причиной возникновения трудностей при общении, а в наиболее выраженной форме приводит к упорному отказу от речевой коммуникации. Таким образом, языковая некомпетентность дошкольников с общим недоразвитием речи является первичным дефектом по отношению к нарушениям коммуникативной способности.

Реализация образовательной области «Развитие речи» в специальном дошкольном образовании позволяет формировать у детей с ТНР разнообразные средства устной коммуникации на родном и других языках для налаживания отношений и взаимодействия, развивать умение адекватного отбора необходимых лексических и грамматических языковых средств и применять их в практической деятельности. Решение данных задач осуществляется в организованной учебной деятельности (по развитию речи, ознакомлению с художественной литературой и с окружающим миром, по формированию основ грамоты и письма, на занятиях по казахскому (русскому) языку), во всех режимные моменты и нерегламентированное детское время.

Приоритетное значение в процессе реализации основного содержания образовательной области «Развитие речи» имеют логопедические занятия, на которых с учетом типологических особенностей дошкольников с ТНР целенаправленно исправляются речевые недостатки и развиваются в системе все языковые средства.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ

В процессе своего развития ребенок вначале учится понимать речь окружающих его взрослых. Ребенок вслушивается в речь взрослых, выполняет их просьбы, поручения, учится соотносить предметы и действия с конкретными звукосочетаниями, словами и только потом начинает говорить самостоятельно. Поэтому с первых дней у детей формируется умение слушать речь взрослых и действовать в соответствии с их указаниями.

Наиболее доступной является ситуационная речь, так как наглядная ситуация облегчает понимание речи детьми, названий окружающих предметов и действий. В условиях наглядной ситуации ребенок может воспользоваться жестом, указывающим на предмет или действия. Облегчает понимание обращенной к ребенку речи мимика и интонация педагогов.

Для развития понимания речи используются режимные и игровые моменты: сборы на прогулку, подготовка к занятиям, обеду, уборка в игровом уголке и т.д. Речь взрослых сопровождает все действия детей при умывании, одевании, приеме пищи, на занятиях.

Вначале детям даются такие задания, которые не требуют от них ответа активной речью, дети реагируют на задания выполнением каких-либо действий. Фразы, с которыми логопед (воспитатель) обращается к детям, сначала короткие, постепенно расширяются (Возьми мяч. Покажи резиновый мяч). Для закрепления названий предметов и действий занятия проводятся каждый день. Работу логопеда продолжают воспитатели. Обучение начинается с понимания обиходных обращений в повелительной форме: «Покажи куклу, принеси карандаш, дай кубик» и т.д. Постепенно обращения педагогов расширяются: «Принеси маленький мяч, Покажи, где синий карандаш» и т.п. В процессе неоднократного повторения взрослыми однотипных фраз ребенок усваивает их значение.

Логопеду желательно участвовать в проведении режимных моментов. Присутствуя при сборе детей на прогулку, логопед дает детям инструкции: «Снимите тапочки,

достаньте ботиночки, наденьте пальто» и т.д. Дети демонстрируют понимание инструкций выполнением действий, при этом необходимо побуждать детей пользоваться речью (Что ты снял? Что нужно застегнуть?). При этом поощряется любой, даже самый искаженный ответ. Вслед за ребенком логопед отчетливо и правильно повторяет сказанное ребенком слово. Для активизации речевой деятельности детей используются приемы сопряженного проговаривания (вместе с ребенком) слов, отраженное проговаривание (повторение за взрослым) слова, договаривание слова и др. Лексические темы повторяются на каждом году обучения. Однако содержание тем усложняется по мере обучения. Логопед определяет словарь по каждой теме (импрессивный и экспрессивный). В активную речь вводятся те слова, значения которых детям понятны. Допускается приблизительное фонетическое оформление.

Целью образовательной области «Развитие речи» является формирование речевой активности, культуры общения, социальной ответственности, способности чувствовать, понимать себя и другого человека. В процессе работы решаются задачи:

- воспитания интереса к окружающим людям,
- развитие потребности в общении,
- развития чувства понимания и сопереживания другим людям,
- развития навыков общения в различных жизненных ситуациях со сверстниками, педагогами, родителями и другими окружающими людьми с ориентацией на гармонизацию интересов;
- развития адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поступков окружающих детей и взрослых;
- повышение уровня самоконтроля в отношении проявления своего эмоционального состояния в ходе общения; формирования терпимости к мнению собеседника;
- развития активности, самостоятельности, организаторских действий в процессе коммуникативной деятельности и др.

Старшая группа

Планируемые результаты воспитания и обучения:

- словарь: понимает и использует в речи некоторые синонимы, антонимы, многозначные слова,

- грамматический строй речи: адекватно употребляет в самостоятельной речи**:** простые и сложные предложения, понимает и применяет простые и некоторые сложные предлоги, владеет словообразовательными умениями разных частей речи.

- **звуковая культура речи:** фонетически правильно оформляет звуковую сторону речи,

- связная речь: владеет элементарными навыками пересказа, описания предметов

- навыки общения: высказывает оценочные суждения по поводу своих поступков и поступков товарищей.

- культура общения: соблюдает правила поведения в общественных местах

Лексические темы: Семья, Осень, Овощи, Мой дом, Сад-огород, Части тела человека, Предметы туалета, Домашние животные, Дикие животные, Продукты питания, Транспорт, Наша улица, Мебель, Праздник елки, Зима, Домашние птицы, Зимующие и перелетные птицы, Одежда, Обувь, Посуда, Профессии, Мамин праздник, Весна, Деревья, Цветы, Насекомые, Ягоды.

Задачи коррекционно-педагогической деятельности по развитию речи в старшей группе:

- дальнейшее развитие понимания речи;
- практическое освоение лексических и грамматических средств языка;
- формирование правильного произношения звуков, фонематического восприятия, усвоение элементарных умений звукового анализа и синтеза;

- развитие связных высказываний.

Содержание

I. Развитие импрессивной речи

Развитие умения вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий, признаков, понимать слова – обобщения.

II. Развитие грамматического строя

Формирование у детей умения:

- использовать существительные с уменьшительно- ласкательными суффиксами;
- использовать притяжательные местоимения мой-моя в сочетании с существительными мужского и женского рода;
- употреблять существительные в единственном и множественном числе; глаголы в настоящем и прошедшем времени единственного и множественного числа;
- преобразовывать глаголы повелительного наклонения 2 лица единственного числа в глаголы изъявительного наклонения 3-го лица (иди -идет).
- составлять простые распространенные предложения типа: «Папа читает газету», «Девочка шьет кукле платье»;
- различать и называть основные цвета и их оттенки;
- образовывать относительные прилагательные со значением соотнесенности к продуктам питания, растениям, различным материалам (лимонный, березовый, бумажный);
- употреблять притяжательные прилагательные (волчий);
- согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе;
- составлять разные формы глаголов (идет – иду - идешь - идем);
- употреблять предлоги на, под, в, из, к, от, с в сочетаниях с существительными (предложно - падежное управление);
- распространять предложения однородными членами;
- использовать наиболее доступные конструкций сложно-сочиненных и сложно-подчиненных предложений;
- определять количество слов в предложении.

III. Развитие связной речи

Обучение рассказам-описаниям предметов (фруктов, овощей, животных и др.), рассказам по сюжетной картине (серии картин), пересказу прочитанного.

Обучение рассказу по образцу (данному логопедом), по плану, по представлениям, по выполненному рисунку и др.

IV. Формирование звукопроизношения

На индивидуальных занятиях уточняется произношение простых звуков (а, у, о, э, э, и, м, м`, н, н`, т, т`, п, п`, ф, ф`, в, в`, б, б`); вызываются и закрепляются отсутствующие или дефектно произносимые звуки (к, к`, г, г`, х, х`, л`, й, ы, с, с`, з, з`, л, и др.).

Последовательность отработки звуков на фронтальных занятиях зависит от результатов коррекции звукопроизношения на индивидуальных занятиях. В начале обучения на занятия выносятся звуки, как правило, не нарушенные в произношении (п, т, к, ф, в, м и т.д.). Они используются в качестве опоры для развития фонематического восприятия и усвоения усложненных слоговых структур.

Постепенно на фронтальных занятиях отрабатываются звуки, вызванные на индивидуальных занятиях. Каждый звук закрепляется примерно на 2 занятиях, исключение составляет звук «с», на который отводится до 5 занятий, т.к. он является базовым для появления шипящих звуков и аффрикат.

Если отрабатываемый звук имеет пару по твердости - мягкости, звонкости - глухости, обязательно выделяется занятие, посвященное дифференциации оппозиционных звуков.

К концу обучения в старшей группе дефекты звукопроизношения, в основном, должны быть исправлены.

V. Формирование фонематического слуха

Параллельно с коррекцией произношения развивается фонематический слух, проводятся упражнения по развитию звукового анализа и синтеза. Лексический материал насыщается изучаемым звуком.

Совершенствование навыков различения звуков: речевых и неречевых, гласных и согласных, твердых и мягких, звонких и глухих, а также звуков, отличающихся способом и местом образования и др.

Развитие умения выделять начальный гласный звук, стоящий под ударением, из состава слова (*У-утка*).

Обучение умению анализировать звуковой ряд, состоящий из двух-трех-четырех гласных звуков.

Обучение элементарным формам звукового анализа: умение осуществлять анализ и синтез обратного слога, типа: *ап*; умение выделять последний согласный звук в слове, типа: *мак*; умение выделить первый согласный звук в слове, типа*: кот*; умение выделять гласный звук в положении после согласного (в слогах, словах); умение проводить анализ и синтез прямых слогов, типа: са*, па;* умение выделять согласный звук в разных позициях (*санки, песок, нос*); полный анализ трехзвукового слова типа *мак*.

V. Развитие навыков общения

Закрепление умения правильно воспринимать схему лица и тела: развитие умения определить на муляже (барельефе, рельефе, адаптированном рисунке; схеме-символе лица и тела на фотороботе) заданную позу, выражение лица и показать на себе.

Обучение восприятию и воспроизведению мимических и жестовых движений и соответствующей интонации: развивать умение изображать эмоции (удивление, вина, обида); использовать жесты (поливание цветов, сгребание листьев, копание ямы; подметание пола); изображать пантомимы: что я делаю? (игра с котенком, что-то попало на зуб, гуляю с собакой, собираю грибы (цветы, ягоды), листаю книжку с картинками; что я чувствую: очень жарко, хочу спать, разбил дорогую вазу, увидел радугу; чью работу я делаю: садовника, дворника; различные походки: усталого человека, когда жмут ботинки и др.).

Развитие вербальных средств общения: обучение детей постановке вопросов, состоящих из 3-4 слов, выполняющих контактно-устанавливающую и познавательную функции;

Обучение различать в речевом потоке вопросительной интонации, использовать в речи вопросительные слова «Кто?», «Что?», «Какой?», «Какая?», «Когда?», «Где?» и другие.

Обучение умению участвовать в коллективном разговоре, обсуждении при рассматривании наглядного материала.

Обучение детей умению давать распоряжение, команду одному или нескольким лицам в форме полного высказывания.

Обучение детей описывать собственные действия и действия других детей.

Продолжение обучения говорить в нормальном темпе (делить высказывания на речевые отрезки, имеющие свой смысл и логическое ударение).

V. Воспитание культуры общения

Обучение ситуациям: как вести себя в магазине, как разговаривать по телефону; как войти, если опоздал.

Формирование у детей понимания того, что «волшебные слова» делают человека тактичнее, воспитаннее.

Обучение детей в процессе диалога возражать, соглашаться, отрицать или одобрять мнение своего собеседника.

ОСНОВЫ ГРАМОТЫ

Одной из важных задач специального дошкольного воспитания и обучения детей с недоразвитием речи является подготовка их к школьному обучению. Поэтому начиная с дошкольного возраста важно развивать механизмы, необходимые для овладения письмом, создавать условия для накопления детьми двигательного навыка.

Данный раздел программы представлен двумя направлениями коррекционно-развивающей деятельности, способствующей подготовке детей с ТНР к обучению грамоте: первое - направлено на подготовку руки к письму (формирование графо-моторных навыков), второе - на формирование предпосылок для усвоения грамоты. Работа по формированию предпосылок к усвоению грамоты проводится в подготовительной к школе группе, когда речевые возможности детей позволяют им овладеть знаково-символическими средствами.

Использование упражнений, игр, различных заданий на развитие у детей графо-моторных навыков способствует: во-первых, психическому, речевому и личностному развитию дошкольников с ТНР, а во-вторых, готовит детей к овладению навыком письма, что в определенной степени может предупредить проблемы школьной неуспеваемости.

Регулярная деятельность по развитию и совершенствованию графо-моторных навыков включает специальные упражнения (штриховка готовых изображений, обрисовывание лекал, трафаретов, обведение линий различной степени сложности (прямой, ломаной, волнистой), ориентировка в тетради, рисование вертикальных и горизонтальных линий по клеточкам, обрисовывание клеточек и др.). Все задания на развитие тонкой моторики руки выполняются сначала одной (ведущей) рукой, затем – противоположной, далее переходят к выполнению упражнений двумя руками одновременно. Заканчивается выполнение упражнения реципрокными (противоположными движениями). При этом упражнение проводятся сначала по подражанию, а затем по словесной инструкции. Аналогично - при выполнении упражнений на воспроизведение серии движений, изменения позиции отрабатываются сначала на одной руке, затем на другой, а в дальнейшем обеими руками вместе и в виде противоположных движений. Усложнение задания предполагает увеличение числа переключений и ускорение ритма.

Второе направление коррекционно-педагогической деятельности по подготовке детей к обучению грамоте предполагает развитие у детей фонематического слуха, практическое знакомство с понятиями «предложение», «слово», «слог», «звук».

Формирование фонематического слуха является необходимым условием усвоения грамоты. У дошкольников с ТНР фонематический слух развивается позднее и имеет свои качественные особенности. Учитывая данные особенности фонематического слуха дошкольников с недоразвитием речи, с целью предупреждения проблем школьной неуспеваемости в подготовительной к школе группе специального дошкольной организации проводится целенаправленная коррекционная работа по подготовке к обучению грамоте, заключающуюся в развитии фонематического слуха и формировании умения проводить фонематический анализ.

Своевременно и правильно построенная работа, особые методические приемы, применяемые педагогом с учетом особенностей развития детей с недоразвитием речи, способствует в значительной мере компенсации недоразвития фонематического слуха у данной категории детей, обогащению словарного запаса что облегчит им в дальнейшем овладение грамотой.

Планируемые результаты воспитания и обучения:

графо-моторные навыки: Наличие правильного захвата карандаша, ручки;

- умение проводить прямые линии (вертикальные, горизонтальные), ломаные и волнистые, соблюдая строку;

- умение копировать узор в строке с чередованием элементов.

фонематических умения: - умение различать звуки (речевые-неречевые, гласные-согласные, твердые-мягкие, звонкие-глухие, а также звуки, отличающиеся способом и

местом образования и др.);

- умение осуществлять анализ трехзвуковых слов и четырехзвуковых слов.

навыки чтения: умение читать слова на основе буквенного изображения;

- различение графических и оптико-пространственных признаков изученных букв.

Задачи коррекционно-педагогической деятельности:

- развивать фонематическое восприятие;
- закреплять навыки звуко-слогового анализа и синтеза;
- развивать графо-моторных навыков;
- формировать элементарные навыки чтения.

Содержание

I. Подготовка руки к письму

Развивать умение разглаживать лист бумаги ладонью правой руки, придерживая ее левой и наоборот.

Развитие графо-моторных умений: обведение по контуру шаблона (лекала) геометрических фигур, простых знакомых детям предметов, животных и др.

Обучение умению штриховать в одном направлении (сверху вниз) изображения простых предметов (яблоко, мяч, груша и т.п.) и геометрических фигур.

Формирование правильного захвата карандаша, ручки.

Обучение правильному способу удержания карандаша (принятие позы руки и пальцев, имитирующей удерживание ручки и их фиксация; вкладывание ручки левой рукой в правую, лежащую на столе в соответствующем положении; захват правой рукой одним движением ручку, лежащую на парте и принимать положение для письма; расслабление и напряжение пальцев, не выпуская ручки и сохраняя правильную позицию пальцев; сгибание и разгибание пальцев, передвижение их по ручке к верхнему и нижнему краю и др.)

Обучение умению выполнять штриховку отдельных предметов, геометрических фигур прямыми линиями в разном направлении.

Формирование умения обводить разные виды дорожек по пунктирным линиям. Учить обводить изображения предметов по пунктирным линиям.

Обучение умению дорисовывать половину предмета с целью получения целостного предметного изображения.

Развитие умения проводить непрерывные линии по простым лабиринтам.

Знакомство детей с тетрадью в крупную клетку. Развитие умения видеть клетки, ставить точки в каждую клетку, считать клетки, выполняя определенный узор.

Развитие умения проводить прямые линии (вертикальные, горизонтальные) в две клетки, соблюдая строку, копировать узор в строке с чередованием элементов (точка-палочка).

II. Формирование фонематических предпосылок для усвоения грамоты

Закрепление понятий «звук», «слог».

Совершенствование навыков различения звуков: речевых и неречевых, гласных и согласных, твердых и мягких, звонких и глухих, а также звуков, отличающихся способом и местом образования и др.

Обучение анализу трехзвуковых слов (типа: мак, сук, кот, лес, сын, кит) и четырехзвуковых слов (типа: мука, лиса).

Формирование умения анализировать четырехзвуковые слова со стечением согласных в разных позициях: в начале, середине и в конце слов (стол, куст, урна).

Знакомство детей при анализе 4-х звуковых слов с понятием «ударный гласный звук».

Закрепление понятия «ударный гласный звук» путем применения попеременной постановки ударения на всех гласных, находящихся в структуре слова (лиса/, ли/са).

Закрепление понятий «гласные» и «негласные (согласные)» звуки, «твердые» и «мягкие» согласные. Обозначение гласных, твердых согласных и мягких согласных соответствующего цвета фишками (красный цвет обозначает гласные звуки, синий - твердые согласные, зеленый цвет - мягкие согласные звуки).

Обучение умению составлять и «читать» схемы звукового состава слова.

Упражнения в составлении схем из фишек.

Обучение умению делить слова на слоги, выделять ударные и безударные гласные.

III. Формирование навыков чтения

Знакомство с парными гласными буквами (а-я, о-е, у-ю, э-е, ы-и).

Знакомство с согласными буквами, звучание которых предварительно отработано в произношении.

Закрепление графических и оптико-пространственных признаков изученных букв.

Формирование навыков их дифференциации.

Последовательность прохождения букв логопед может изменить, ориентируясь на произносительные умения детей. Примерная последовательность прохождения букв следующая: а, я, о, е, у, ю, ы, и, м, н, р, л, г, к, с т, д, б, п, в,ф, ш, ж,ч, щ, х, ц, ь, и, ъ (по Д.Б.Элькинину).

III Организационный раздел

3.1 КОМПЛЕКС УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ. ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ. КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

Развитие познавательных процессов и личности дошкольника, формирование коммуникативных умений общения, и в целом социального взаимодействия с окружающим миром связаны с организацией среды развития ребенка.

Исходное требование к предметно-развивающей среде логопедического кабинета – ее развивающий характер. Создавая развивающую среду кабинета важно учитывать особенности детей, посещающих группу: возраст дошкольников, уровень их развития, интересы, склонности, способности, половой состав, личностные особенности.

Содержание и организация предметно-развивающей среды должны удовлетворять потребностям актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка с речевой патологией, становления его творческих способностей на основе обогащения предметной базы развития конкретных видах деятельности (игра, рисование, конструирование и т.д.).

Развивающая предметная среда должна отвечать следующим психолого-педагогическим критериям:

- системность;
- соответствие уровню психофизического развития ребенка;
- многофункциональность;
- вариативность по содержанию и функциональным возможностям;
- гигиеничность, эстетичность, качественность.

Требования к предметно-развивающей среде

Комфортность и безопасность обстановки, достигается через сходство интерьера логопедического кабинета с домашней обстановкой, что снимает стрессообразующие воздействие на ребенка общественного образовательного учреждения, что создает чувство уверенности и безопасности. В результате пребывания в естественной уютной обстановке у ребенка складываются предпосылки для возникновения и закрепления положительного эмоционального тонуса, что является основой успешного интеллектуального и личностного развития.

Обеспечение самостоятельной индивидуальной деятельности и структуризация этой деятельности через насыщение пространства специальным образом подобранными

материалами, такой подход ставит ребенка в позицию активного деятеля, что благотворно сказывается на приобретении опыта социальной жизни и его интериоризации, становлении субъектной позиции дошкольника, развивает его самостоятельность и инициативность. Ситуация занятости и увлеченности интересной деятельностью каждого ребенка снижает потенциальную возможность возникновения организационных проблем.

Обеспечение возможностей для исследования и обучения. Предметно-развивающую среду можно назвать «обучающей». Каждому ребенку с речевым нарушением характерен свой темп и свой стиль развития, не менее индивидуальные, чем его внешность. Одни дети лучше учатся через наблюдения, в действиях других относительно чаще встречается манипулирование и действование методом проб и ошибок. Это подтверждает точку зрения о значимости создания специальной обучающей среды, в которой каждый ребенок с речевой патологией мог бы индивидуально испытывать свои способности и идти собственным путем в процессе познания окружающего мира.

Принципы построения предметно-развивающей среды

Непременными условиями построения предметно-развивающей среды в специальных дошкольных организациях являются реализация идей развивающего обучения, опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между педагогом и ребенком, понимание важности здорового образа жизни и привития его детям. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над, а вместе!». Его цель содействовать становлению и развитию ребенка как личности. Педагог должен обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, его доверия к миру, формирование начал личности, развитие индивидуальности.

Принцип уважения к потребностям, нуждам ребенка.

У ребенка дошкольного возраста есть 3 основные потребности: потребность в движении, потребность в общении, потребность в познании.

В группе представлен логопедический уголок в катаром представлены дидактические игры и методические материалы, структурированные по разделам: мелкая моторика, развитие дыхания, физкультминутки и пальчиковые игры, развитие словаря и связной речи, звукопроизношение, формирование лексико-грамматического строя речи и тд.

Принципы организации предметно-развивающей среды:

принцип функциональности.

Означает, что в обстановке помещения находятся только материалы, которые востребуются детьми и выполняют развивающеюся функцию. Игры и пособия, которые представлены в кабинете должны быть функциональны, комбинаторны и вариативны.

принцип опережающего характера содержания образования.

Правомерно, что педагог подбирает те материалы, которые предназначены детям определенного возраста, но кроме них, необходимо включать в обстановку приблизительно 15 % материалов, ориентированных на детей более старшего возраста (примерно на 1 год). Это объясняется следующими причинами:

во-первых, дети с речевой патологией различаются по уровню своего развития, есть дошкольники, которые опережают сверстников в развитии и, чтобы не тормозить их дальнейшее продвижение необходимо использовать более сложное содержание, а это возможно только через деятельность с играми и пособиями, предназначенными для детей старшего возраста.

во-вторых, особенности поведения и деятельности ребенка с новым сложным материалом, дают педагогу возможность осуществлять диагностику, а именно отмечать степень переноса детьми уже усвоенной информации в новые, незнакомые условия деятельности.

в-третьих, детское экспериментирование с новым более сложным игровым материалом, открывает перспективу саморазвития, воспитывает стремление понять, узнать, разобраться в новом.

принцип динамичности-статичности среды.

Ребенок постоянно изменяется, развивается, поэтому его окружение не может быть статичным и требует изменений. Предметно-развивающая среда не может быть построена окончательно, так как завтра она уже перестанет стимулировать развитие, а после завтра станет тормозить его. Первоначальный период построения среды 2 месяца, далее ее насыщение и реорганизация.

3.2 СИСТЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА СО СПЕЦИАЛИСТАМИ

Взаимодействие логопеда и воспитателя

Работа воспитателя в группах для детей с ТНР имеет свою специфику. В задачу воспитателя входит выявление степени отставания детей в усвоении программного материала по всем видам учебной и игровой деятельности. Это необходимо для устранения пробелов в развитии детей и создания условий для успешного обучения в среде нормально развивающихся сверстников. С этой целью в первые две недели воспитатель определяет возможности детей в речевой, изобразительной, конструктивной деятельности, в овладении счетными операциями и т. п.

Совместно с логопедом воспитатель анализирует особенности речевого развития детей. Воспитатель должен иметь представление о том, пользуется ли ребенок краткой или развернутой формой высказывания, владеет ли разными типами связной речи, доступными по возрасту детям старшей группы: пересказом по картине, серии картин, описанием, рассказом из личного опыта и др.

После проведенного обследования воспитатель получает представление о состоянии навыков каждого ребенка по направлениям: элементарные математические представления, речь, изобразительная деятельность, конструктивная деятельность, игровая деятельность, двигательные навыки, музыкально-ритмические способности. Это позволит при проведении занятий усилить их коррекционную направленность и адресно осуществить индивидуальный подход.

На педагогическом совете логопед и воспитатель сообщают результаты обследования и коллегиально обсуждается выбор типовой программы и варианты ее реализации с учетом возможностей детей. Предъявляемый речевой материал должен быть соотнесен с уровнем фонетического, фонематического и общего речевого развития детей. Чрезмерные речевые нагрузки могут негативно повлиять на процесс коррекции.

Занятия, направленные на развитие правильной связной речи детей (уточнение и расширение словарного запаса, совершенствование грамматического строя речи), проводятся в течение года как воспитателем, так и логопедом.

Процесс воспитания и обучения в детском саду предусматривает определенный круг знаний об окружающем мире и соответствующий объем словаря, речевых умений и, навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

Необходимо отметить, что логопед и воспитатель, работая над развитием речи детей, не подменяют, а дополняют друг друга.

Содержание логопедических занятий, организация и методические приемы определяются целями коррекционного обучения с учетом конкретных представлений и речевого опыта, накопленных детьми в процессе работы воспитателя по разделам программы. Усилия логопеда направлены на ликвидацию имеющихся у детей пробелов в области словоизменения, словообразования и недостаточного овладения предложно-падежным управлением.

Работа логопеда над словарем носит выборочный характер, в нее входят накопление и уточнение слов (существительных и прилагательных), имеющих уменьшительно-ласкательное значение, понимание и правильное употребление в речи приставочных глаголов; практическое накопление родственных слов, знакомство с наиболее

распространенными случаями многозначности слов, практическое ознакомление со словами, имеющими противоположное значение.

Основные направления работы логопеда и воспитателя по данной программе — формирование у детей полноценной системы языка, развитие фонематического восприятия и первоначальных навыков звукового анализа, автоматизация слухопроизносительных умений и навыков в различных ситуациях, развитие навыков изменения просодических характеристик самостоятельных высказываний в зависимости от речевых намерений.

Формирование звуковой стороны речи рассматривается не как самоцель, а как одно из необходимых средств воспитания звуковой культуры в целом, развития связной речи и подготовки детей к успешному овладению письменной формой речи, развития языковой способности ребенка.

Логопедическая работа, предусмотренная в программе, строится на основе теоретических положений о роли полноценных фонематических процессов в развитии речи и становления письма и чтения (Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Н. И. Жинкин и др.).

Взаимодействие логопеда с музыкальным руководителем и инструктором ФИЗО

Ряд специалистов, работающих в группах для детей с ТНР опирается на общеутвержденный календарно-тематический план для работы в таких группах. Логопед ведет тетради взаимодействия по работе с музыкальным руководителем и инструктором ФИЗО.

С музыкальным руководителем ведется взаимодействие в рамках образовательной области «Художественно- эстетическое развитие»(развитие зрительного, слухового восприятия, дыхания, общих движений и мелкой моторики). А в образовательной области «Физическое развитие» (развитие речи посредством движения, формирование пространственных и временных представлений, общей и мелкой моторики)- с инструктором ФИЗО.

3.3 РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

Организация работы с родителями детей, имеющих недоразвитие речи, является одним из важных направлений деятельности логопеда, работающего в специальных дошкольных организациях, поскольку только совместными усилиями семьи, специалистов и педагогов можно добиться существенных результатов в коррекции речи детей. Участие родителей в коррекционно-воспитательном процессе, направленном на преодоление речевого недоразвития у детей обеспечивает единство педагогического влияния на дошкольников в семье и специальной дошкольной организации.

Организация взаимодействия логопеда и семьи решает ***задачи:*** установления психологического взаимопонимания; повышения психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания ребенка с речевым недоразвитием; повышение эффективности коррекционно-развивающего воздействия на ребенка с ТНР.

Основные ***пути реализации взаимодействия*** логопеда дошкольной организации и семей детей с ТНР состоят в: обеспечении единства целей, задач и содержания совместной коррекционной работы логопеда и родителей; обеспечении параллельности осуществления коррекционного обучения ребенка и консультативно-методической работы с его семьей; согласовании коррекционно-воспитательных воздействий на развитие ребенка с речевым недоразвитием со стороны логопеда и родителей.

Данная деятельность осуществляется с целью координации усилий логопеда и родителей по созданию полноценной речевой среды и активизации речи у детей с ТНР и включает в себя ***основные направления деятельности,*** которые заключаются в: просвещении родителей по проблемам, связанным с речевым недоразвитием ребенка, при помощи рекомендаций для чтения специально подобранной литературы, лекториев и школы для родителей; обучении родителей приемам и методам разностороннего речевого и психофизического развития детей с ТНР; осуществлении контроля за ходом и качеством работы по развитию речи в семье; консультации родителей по проблемам ребенка.

В условиях специальной дошкольной организации работа с родителями состоит из нескольких ***этапов:*** 1. Организационный этап охватывает работу с родителями в период поступления их ребенка в группу (детский сад); 2. Обучающий этап, содержанием которого является систематическая работа с родителями детей, имеющих речевую патологию; 3. Завершающий этап включает в себя подведение итогов логопедической работы с ребенком.

Организационный этап

Задачами данного этапа являются: создание психологической готовности семьи к сотрудничеству, формирование адекватного отношения членов семьи к личности ребенка, информирование родителей о результатах обследования детей, обучение родителей наблюдению за ребенком в домашних условиях; знакомство родителей с программой коррекционного обучения детей с ТНР. Основными *формами* работы с родителями на этом этапе являются: анкетирование, лекционно-просветительская и наглядно-информационная формы. *Метод анкетирования*, который используется в самом начале коррекционного обучения ребенка с ТНР, предусматривает получение данных о ребенке и его семье по следующим разделам: общие сведения о ребенке, анамнестические данные, характеристика условий воспитания ребенка, воздействие семьи на его развитие, готовность семьи к сотрудничеству с логопедом. Последующий анализ анкет показывает уровень готовности родителей к сотрудничеству с логопедом и позволяет наметить основные направления совместной деятельности логопеда и семьи.

Лекционно-просветительская форма работы с родителями заключается: в педагогическом просвещении родителей по вопросам развития ребенка дошкольного возраста с недоразвитием речи; в рекомендациях по применению различных форм взаимодействия с ребенком в конкретных ситуациях воспитания. К лекционно-просветительским формам работы логопеда с родителями относятся *выступления логопеда на родительских собраниях, тематические консультации, приглашение родителей на логопедические занятия,* на которых демонстрируются особенности речевого развития детей, *самоотчеты родителей* и др.

Организационный этап подразумевает участие логопеда в *родительских собраниях,* первое из которых проводится в конце августа - начале сентября. На нем родителей знакомят со структурой данной организации, задачами и содержанием работы в течение всего учебного года, а также с правилами и распорядком дня в детском саду. На этом же собрании проводится анкетирование родителей.

Второе собрание, реализующее организационный этап работы с родителями, проводится каждым логопедом в своей группе в октябре. На нем он знакомит родителей с результатами логопедического обследования и дает подробную характеристику общего и речевого развития каждого ребенка, подробно и доступно раскрывая основные отклонения в речевом развитии, причины их возникновения, а также степень отставания от нормы. На основании сказанного логопед доказывает необходимость совместных усилий в преодолении данного нарушения речевого развития и знакомит родителей с планом логопедической работы в первый период обучения, его задачами и содержанием. Особенное внимание логопед уделяет роли родителей в устранении речевых проблем у ребенка и отмечает необходимость: единства требований к ребенку; контроля за выполнением заданий; помощи в оформлении тетради ребенка, игр, дидактического

материала; активного участия во всех мероприятиях, проводимых для родителей в детском саду (открытые занятия, праздники, родительские собрания, оформление групповой комнаты, стендов для родителей и др.).

Используя указанные формы работы, родителей учат приемам и методам конструктивного взаимодействия с ребенком; стимулируют их к включению в игровой процесс и к диалогическому общению с ребенком; консультируют по проблемам, возникающим у родителей в процессе общения с детьми; составляют коррекционную программу совместных действий родителей и специалистов детского сада по коррекции речевых проблем ребенка. На этом этапе рекомендуется использовать следующие *темы бесед и консультаций*: «Развитие ребенка с общим недоразвитием течи», «Роль семьи в воспитании ребенка с ТНР», «Преемственность в работе логопеда, воспитателя и семьи по преодолению ТНР у ребенка», «Речь взрослого как средство развития детей с ОНР» и др.

Наглядно-информационными формами работы с родителями, используемыми на данном этапе, являются *тематические выставки книг, информационные стенды и др.* Они содержат сведения о развитии речи ребенка в норме, описание различных видов речевых нарушений, в них приводится список рекомендуемой литературы.

Результатом деятельности логопеда на организационном этапе является осознание родителями своей роли в совместной работе с логопедом и с ребенком в семье, а также наличие у них первоначальных знаний об особенностях развития ребенка с ТНР.

Обучающий этап

Данный этап предусматривает последовательное включение семьи в процесс коррекционно-развивающей работы. Задачами этапа являются: расширение их знаний по проблемам общего психического и речевого развития детей с данной речевой патологией; обучение родителей некоторым коррекционным приемам работы с ребенком в семье; формирование у родителей умений и навыков развития речи в процессе семейного воспитания ребенка. Основными формами работы с родителями на этом этапе являются: консультативно-рекомендательная, лекционно-просветительская и наглядно-информационная формы.

Основной задачей *консультативно-рекомендательной деятельности* логопеда является такая организация совместной деятельности детей и взрослых, которая стимулировала бы детей к непроизвольному упражнению и закреплению новых речевых навыков, а также способствовала введению их в активную речь. Консультативно-рекомендательные формы работы с родителями на этом этапе - это *«Час семьи», выступления логопеда на родительских собраниях, тематические консультации, индивидуальные и групповые беседы и консультации, проводимые в рабочем порядке, приглашение родителей на логопедические занятия,* на которых демонстрируются некоторые приемы стимуляции речевого развития детей и др. В процессе *консультирования* родителей обучают ведению целенаправленного диалога с ребенком, созданию проблемных речевых ситуаций, стимулирующих ребенка к общению со взрослыми и сверстниками и др., т.е. родители приобретают необходимый минимум знаний для дальнейшей работы с ребенком в домашних условиях. *Посещение открытых логопедических занятий родителями* проводится в течение всего учебного года (не реже одного раза в 3 месяца). На этих занятиях логопед знакомит родителей с основными приемами обучения, подбором наглядного иллюстративного и речевого материала, а также с требованиями, предъявляемыми к речи детей в процессе занятий.

Обучающий этап подразумевает участие логопеда в *родительском собрании,* которое проводится в январе. На нем подводятся итоги за первое полугодие, раскрываются основные пути дальнейшего коррекционного обучения. Логопед подробно характеризует речевое и общее развитие каждого ребенка, рассказывает об успехах детей и их затруднениях, на которые родителям следует обратить особое внимание.

Лекционно-просветительская деятельность на обучающем этапе заключается в организации *семинаров, практикумов и тренингов,* во время проведения которых

родителей знакомят с методикой логопедических занятий, показывают возможности целенаправленного формирования речевых навыков и адекватного коммуникативного поведения в условиях семьи, исходя из общих и индивидуально-типологических особенностей каждого ребенка, и активно привлекают родителей к созданию в домашних условиях предметно-развивающей среды, способствующей развитию речи их детей. В процессе проведения разнообразных видов лекционно-просветительской работы с родителями логопед знакомит их со всеми логопедическими установками к организации общего и речевого режима в домашних условиях, а также с собственными требованиями к организации выполнения домашних заданий, закрепляющих полученные на логопедических занятиях речевые навыки. Эффективным средством организации логопедом систематической деятельности родителей и детей по выполнению домашних заданий является ведение индивидуальной тетради ребенка.

Наглядно-информационными формами работы с родителями, используемыми на данном этапе, является оформление «Логопедических уголков», папок-передвижек, а также регулярный выпуск бюллетеней. Если на организационном этапе их содержание составляет информация о видах и причинах речевых нарушений, задачах и основных направлениях коррекционной работы, то на основном этапе наглядно-информационные формы освещают конкретные приемы обогащения и активизации словаря, совершенствования грамматических средств речи, закрепления у дошкольников правильного звукопроизношения, обучения элементов грамоты и др. Помимо этого, наглядно-информационные формы работы этого этапа отражают состояние речи детей логопедической группы («Речевой экран») и помогают следить за изменениями в их речевом развитии. В специальных разделах стендов для родителей указываются даты родительских собраний, время консультаций специалистов, информация о приглашении для беседы с логопедом. Здесь же предлагается дидактический и лексический материал, который рекомендуется использовать во время домашних занятий.

Результатом деятельности логопеда на обучающем этапе является овладение родителями основами взаимодействия с ребенком в семье, сформированность у родителей умений, связанных с осознанной оценкой индивидуально-личностных изменений в деятельности и поведении ребенка с ТНР в ходе коррекционно-развивающего процесса и др.

Завершающий этап

На третьем этапе сотрудничества логопеда и родителей решаются следующие **задачи:** определение эффективных приемов работы с семьей ребенка; закрепление умений родителей использовать полученные в ходе обучения знания в условиях семейного воспитания; стимулирование творческой деятельности родителей в коррекционном обучении дошкольников; применение различных форм контроля за выполнением родителями заданий логопеда в домашних условиях. Основной особенностью структурно-содержательной организации процесса взаимодействия логопеда с семьей данного этапа является проведение дискуссий в группе, в ходе которых родители обмениваются мнениями, идеями о возможных вариантах подхода к решению коррекционных задач. На практических семинарах родителей обучают использованию таких приемов в коррекционной работе с детьми, как изменение ролей (в играх «Незнайка и Знайка», «Учитель и ученик», «Диктор и телезритель» и др.), преодоление «препятствий» (в играх «Следопыт», «В поисках клада»). В ходе данного этапа сотрудничества родители привлекаются к совместному с логопедом проведению групповых коррекционных занятий, разрабатывают сценарии речевых утренников и праздников.

Завершающий этап подразумевает участие логопеда в *родительском собрании,* которое проводится в мае. На нем подводятся итоги обучения за год, даются

рекомендации по закреплению пройденного материала. На этом же собрании логопед знакомит родителей с решением ПМПК о дальнейшем обучении детей в общеобразовательной или речевой школе или в случае необходимости повторном пребывании в специальной группе. Решения ПМПК подробно обосновываются.

Результатом деятельности логопеда на з*авершающем этапе* является осознанное участие родителей в процессе коррекционного обучения и воспитания детей дошкольного возраста с недоразвитием речи, эффективное развитие у детей речевых и социально-коммуникативных навыков, а также гармоническое развитие личности ребенка с данным видом речевого нарушения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29. 12. 2012 г. - № 273-Ф.
2. СанПиН 1.2.3685-21
3. Левина Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов)//Хрестоматия по логопедии. – Т. 2 /Под ред.Л.С.Волковой и В.И.Селиверстова. – М.: Гуманит.изд.центр Владос, 1997. – С.23-32.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С. 4-36.
5. Запорожец А.В. Подготовка детей к школе // Основы дошкольной педагогики /Под ред. А.В.Запорожца, Т.А.Марковой. – М.: Педагогика, 1980. - С. 250-257.
6. Левина Р.Е. Нарушения развития речевой деятельности детей //Вопросы патологии речи. – Харьков, 1959. – Т.32 (81). – С. 23-28.
7. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М.: Владос, 1999. – 88 с.
8. Чиркина Г.В. Проблемы обеспечения преемственности между дошкольным и начальным образованием детей с нарушениями речи. //Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями. - № 6. – 2002. – С. 12 - 16.
9. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1958 – 115 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования Российской Федерации № 1155 от 17.10. 2013 г.
11. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста // Дефектология. – 1985. - № 4. – С. 12-16.
12. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. и др. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. – М.: Просвещение, 2008. – С.72-126.
13. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. – М.: Педагогика, 1980. – 190 с.
14. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательных школ. – М.: Просвещение, 1984. – 120 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка

I Целевой раздел
1.4 Принципы построения программы
1.5 Цели и задачи
1.6 Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи

II Содержательный раздел
2.1 Организация коррекционно-развивающего процесса в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи
2.2 Содержание специального дошкольного воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями речи

III Организационный раздел
3.1 Комплекс условий реализации рабочей программы. Требования организации предметно-развивающей среды.
3.2 Система взаимодействия учителя-логопеда со специалистами
3. 3 Работа с родителями

Список использованной литературы