


Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад «Сказка» гКатав-Ивановска»
Катав-Ивановского муниципального района
Пугачёвская улица, № 67 дом, Катав-Ивановск город, Челябинская область, Россия,
456110
Тел. . (351-47) 2-39-70; ОГРН 1087401000466; ИНН/КПП 7401013881/745701001;
E-mail: skazkamdoy2016@mail.ru

ПРИНЯТО педагогическим советом учреждения, №3 от 31.08.2022	 <p>УТВЕРЖДЕНО И.о. заведующего МДОУ Решетниковой О.Н. (дата, подпись, номер приказа) Приказ №41-СД от 01.09.2022г.</p>
---	--

Рабочая программа
учителя-логопеда высшей квалификационной категории Соколовой Н.Н.
в группе комбинированной направленности
для детей с тяжелыми нарушениями речи
с 5 до 7 лет.

Содержание

1. Пояснительная записка

2. Характеристика возрастных особенностей воспитанников

2.1. Особенности речевого развития нормально развивающихся детей.

2.2. Особенности речевого развития детей с общим недоразвитием речи.

3. Особенности осуществления образовательного процесса

3.1. Цель, задачи и принципы деятельности ДООУ по реализации коррекционно-развивающей работы в группе комбинированной направленности для детей с нарушениями речи.

4. Целевые ориентиры образовательного процесса

4.1 Целевые ориентиры дошкольного образования.

4.2 Целевые ориентиры по образовательной области «Речевое развитие»

4.3 Промежуточные планируемые результаты по образовательной области «Речевое развитие»

5. Задачи рабочей программы

5.1 Задачи по образовательной области "Речевое развитие"

5.1.1 Конкретизация задач по возрасту. Коррекционные задачи.

6. Программно-методический комплекс

6.1.. Образовательная область "Речевое развитие"

7. Методики, технологии, средства воспитания, обучения и развития детей с нарушениями речи.

8. Организация образовательного процесса в группах комбинированной направленности.

8.1 Модель образовательного процесса по формам образовательного процесса с учётом темы недели.

8.2 Календарь тематических недель.

8.3 Регламент непосредственно образовательной деятельности.

8.4 Регламент реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий (Циклограмма).

8.5 Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Речевое развитие» в группах компенсирующей направленности.

9. Психолого-педагогическое сопровождение детей.

9.1. Психолого-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей.

9.2 Структура плана индивидуальной работы по логопедической коррекции.

10. Мониторинг динамики развития речи детей.

11. Формы и направления взаимодействия с коллегами, семьями воспитанников.

11.1 Взаимодействие специалистов образовательного учреждения в реализации коррекционных мероприятий.

11.2 Формы работы с родителями по реализации образовательной области «Речевое развитие».

12. Обеспеченность методическими материалами, средствами обучения и воспитания

12.1. Оснащение кабинета учителя-логопеда в группе компенсирующей направленности.

Приложение 1. Речевая карта воспитанника группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи.

Приложение 2. Мониторинг речевого развития в группах компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи.

Литература.

1. Пояснительная записка.

Данная рабочая программа разработана в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, Федеральным государственным стандартом дошкольного образования и представляет собой локальный акт образовательного учреждения.

Целью данной рабочей программы является построение системы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с нарушениями речи в возрасте с 5 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов, работающих в группе, и родителей дошкольников.

В соответствии со стандартом, речевое развитие детей дошкольного возраста включает: овладение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематических процессов; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

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

Группа дошкольников с нарушениями речи не однородна, в нее входят дети с различными видами речевых нарушений. Однако основной контингент *групп компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи* составляют воспитанники с общим недоразвитием речи II-III уровня. ОНР является одной из наиболее сложных и распространенных речевых патологий. Дети с ОНР составляют основную группу риска по школьной неуспеваемости, особенно при овладении процессами письма и чтения. Дошкольники с ОНР имеют особые образовательные потребности и остро нуждаются в комплексной квалифицированной медико-психолого-педагогической помощи.

Данная рабочая программа представляет собой систему коррекционно-развивающей работы, обеспечивающую полноценное овладение фонетической стороной речи, развитие фонематического восприятия, формирование и совершенствование лексико-грамматических средств языка, развитие самостоятельной развернутой фразовой речи, что, в целом, позволяет преодолеть общее недоразвитие речи у дошкольников в условиях группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи, являющейся структурной единицей дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Соотносясь с образовательными стандартами в области дошкольного обучения и воспитания, реализация программы способствует выравниванию в соответствии с возрастными требованиями состояния речевой системы и психофизических процессов у детей с ОНР, что необходимо для их всестороннего гармоничного развития, достаточного восстановления коммуникативной функции языка и подготовки к обучению в общеобразовательной школе.

Стандарт определяет: «Коррекционная работа и/или инклюзивное образование должны быть направлены на:

- обеспечение коррекции и развития речи детей, имеющих общее недоразвитие речи, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;
- освоение детьми с различными нарушениями речи Программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации [3 п. 2.11.2].

Коррекционная работа и/или инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья, осваивающих Программу в Группах комбинированной и

компенсирующей направленности (в том числе и для детей со сложными (комплексными) нарушениями), должны учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей. Как отмечено в Стандарте содержание коррекционной работы реализуется через создание специальных условий для получения образования, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических и дидактических материалов, *проведение групповых и индивидуальных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушений их развития.*

Система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в условиях образовательного процесса, включает:

- *психолого-медико-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей,*
- *мониторинг динамики развития детей, мониторинг коррекции недостатков в речевом развитии детей, их успешности в освоении основной общеобразовательной программы дошкольного образования,*
- *планирование коррекционно-образовательного процесса на основе взаимодействия специалистов [3].*

Создание индивидуальной педагогической модели образования осуществляется в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, в основе, которой лежит **совместная работа учителя-логопеда с педагогами групп и специалистами ДОО** по образовательной области **«Речевое развитие».**

Все вышесказанное, вызывает необходимость разработки содержания рабочей Программы коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда в условиях образовательного учреждения.

Данная рабочая программа является нормативно - управленческим документом образовательного учреждения, характеризующим **систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в условиях образовательного процесса.**

Все разделы рабочей программы учителя-логопеда рассматриваются с позиций особенностей развития нормально-развивающихся сверстников, но с обязательным указанием специфики требований к организации коррекционно-развивающего процесса в группах компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи.

Рабочая программа учителя-логопеда разработана для работы с детьми 5-6 лет с ОНР II-III уровня, срок реализации рассчитан на один учебный год.!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Нормативно-правовую основу для разработки рабочей программы коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда составляют:

1. Закон об образовании 2013 - федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"
2. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»
4. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. N 26"Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций"
5. Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 27

октября 2011 г. N 2562 г. Москва "Об утверждении Типового положения о дошкольном образовательном учреждении"

6. Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонением в развитии (Утверждено Постановлением Правительства РФ от 12.03.1997 №288, в редакции Постановления Правительства РФ от 10.03.2000 № 212);

7. Типовое положение об образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Постановление Правительства Российской Федерации от 19 сентября 1997г. № 1204, с изменениями, утвержденными постановлением от 23 декабря 2002 г. № 919;

8. Постановление Правительства РФ от 3 апреля 2003 г. № 191"О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников" (с изменениями от 1 февраля 2005 г., 9 июня 2007 г., 18 августа 2008 г.);

9. Основная Образовательная Программа дошкольного образовательного учреждения (ООП ДОО).

10. Коррекционная программа. «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи».Филичева Т.Б, Чиркина Г.В, Туманова Т.В, Миронова С.А, Лагутина А.В.- Москва , «Просвещение», 2010 год.

11. «Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР с 3-7 лет» Нищева Н.В.- СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.-624с.

12. «Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.-352 с.

Также при составлении данной программы использовалось методическое пособие «Сборник документов и методических рекомендаций, регламентирующих деятельность учителей-логопедов в группах компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи дошкольных образовательных учреждений» (составители: Аминова Р.С., Гильдиш А.В., Нуриева Р.Р., Скупцова Н.А., Федотова О.А.)

2. Характеристика возрастных особенностей обучающихся

Необходимо отметить, что контингент обучающихся в комбинированной группе дошкольного учреждения (в том числе и для детей со сложными (комплексными) нарушениями) составляют дети с различными вариантами психического дизонтогенеза. Известно, что у детей с ограниченными возможностями здоровья отмечается разный уровень интеллектуального развития, который зависит от первичного нарушения психической деятельности ребенка, от социальных условий развития, поэтому специалистам дошкольной образовательной организации необходимо знать возрастные особенности детей, как нормально развивающихся, так и с отклонениями в речевом развитии.

Это позволит разработать индивидуальные коррекционно-развивающие планы, целенаправленно спланировать взаимодействие специалистов по реализации коррекционных мероприятий, что в конечном итоге приведет к успешному освоению детьми содержания образовательной программы. В данной Рабочей программе учитель-логопед раскрывает особенности детей, как нормально развивающихся, так и с различными уровнями общего недоразвития речи.

2.1. Особенности речевого развития нормально развивающихся детей.

Речевое развитие нормально развивающихся детей составлено на основе материалов учебного пособия: «Системное развитие нормальной детской речи» (Н.С. Жукова по фактическим материалам книги А.Н. Гвоздева «Вопросы изучения детской речи»). Используются материалы методического пособия: «Алгоритм разработки Рабочей программы по коррекционно-развивающей работе в дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС ДО» /Под ред. Г.Н. Лавровой, Г.В. Яковлевой. Челябинск: Цицеро, 2014

От 3 лет до 4 лет. Младший дошкольный возраст.

Связная речь. Дальнейшее развитие сложноподчиненного и сложносочиненного предложения. Начинают появляться сложные формы предложений, состоящих из главных и придаточных. Отражаются причинные, целевые и другие связи, выраженные через союзы; осваивают навыки разговорной речи, выражают свои мысли простыми и сложными предложениями и подходят к составлению связных высказываний описательного и повествовательного характера.

Грамматический строй речи. Овладевают основными грамматическими формами, появляется множественное число, винительный и родительный падежи имен существительных, уменьшительно-ласкательные суффиксы, настоящее и прошедшее время глаголов, повелительное наклонение.

Разграничение однозначных морфологических элементов по типам склонения и спряжения, например: *--ов, -ев, -ей* - нулевая флексия. Собственные словоформы, словотворчество («ежинята» - *ежата*, «водопадит» - *сильно течет вода*).. Продолжается влияние окончания *-ов* на слова других склонений. Иногда сохраняется неподвижное ударение при словоизменении, ошибки в использовании чередования и ударения. При словоизменении сохраняется основа: «пени» (пни), «левы» (*львы*). Усваивают предлоги: *по, до, вместо, после*. Союзы *что, куда, сколько, столько*. Частица «бы» в условном наклонении.

Словарь. Часто нарушается чередование в основах «ачисту» (*почищу*) Частицы не опускаются. Неологизмы с использованием приставок: «намокрил» (*намочил*), «искомочил» (*смял в комок*). Имеет место нарушение согласования в среднем роде. Усваиваются сравнительные степени прилагательных. Усваиваются сравнительные степени наречий. Дети накапливают определенный запас слов, который содержит все

части речи. Основное место в детском словаре занимают глаголы и существительные, обозначающие предметы и объекты ближайшего окружения, их действия и состояния. Активно начинают употребляться прилагательные и местоимения;

- формируются обобщающие функции слов;

Звукопроизношение. Происходит усвоение звуковой системы языка (правильное произношение звуков, становление интонационной стороны речи, умение передать элементарную интонацию вопроса, просьбы, восклицания);

Однако отмечаются следующие особенности:

- младшие дошкольники неверно произносят (или совсем не произносят) шипящие ([ш], [ж], [ч], [щ]), сонорные ([р], [рь], [л], [ль]) звуки, а некоторые звуки пропускают;

- требует совершенствования интонационная сторона речи, необходима работа над развитием, как артикуляционного аппарата, так и таких элементов звуковой культуры, как дикция, темп, сила голоса;

- далеко не все дети умеют согласовывать слова в роде, числе и падеже. При построении простых распространенных предложений они опускают отдельные члены предложения;

- существует проблема новых словообразований. Стремление к созданию новых слов появляется у ребенка в результате творческого освоения богатств родного языка.

- доступна простая форма диалогической речи. Однако они часто отвлекаются от содержания вопроса. Речь детей ситуативна, в ней преобладает экспрессивное изложение.

Средний дошкольный возраст (4-5 лет)

Связная речь. Главное направление в развитии речи детей – освоение связной монологической речи. Дети начинают осваивать разные типы высказывания (описание и повествование). Речь детей становится более, связной и последовательной; совершенствуются понимание смысловой стороны речи, синтаксическая структура предложений, звуковая сторона речи, т.е. все те умения, которые необходимы для развития связной речи.

Грамматический строй речи. В это время происходят заметные изменения в формировании грамматического строя речи, в освоении способов словообразования, происходит взрыв словесного творчества.

Словарь. Активный словарь обогащается словами, обозначающими качества предметов, производимые с ними действия. Дети могут определить назначение предмета, функциональные признаки, начинают активнее подбирать слова с противоположным и близким значением (антонимы и синонимы), сравнивают предметы и явления, применяют обобщающие слова (существительные с собирательным значением).

Однако в речи детей пятого года жизни встречаются следующие особенности:

- не все дети правильно произносят шипящие и сонорные звуки, у некоторых недостаточно развита интонационная выразительность;

- имеются недостатки в освоении грамматических правил речи (согласовании существительных и прилагательных в роде и числе, употреблении родительного падежа множественного числа);

- речь детей среднего дошкольного возраста отличается подвижностью и неустойчивостью, они могут ориентироваться на смысловую сторону слова, однако объяснение значения слова для многих затруднительно;

- большинство детей не владеют в достаточной степени умением строить описание и повествование. Они нарушают структуру и последовательность изложения, не могут связывать между собой предложения и части высказывания.

Старший дошкольный возраст(6-7 лет)

У детей 6-7 лет развитие речи достигает довольно высокого уровня;

- большинство старших дошкольников правильно произносят все звуки родного языка, могут регулировать силу голоса, темп речи, интонацию вопроса, радости, удивления;

- к старшему возрасту накапливается значительный запас слов, продолжается обогащение лексики (словарного состава, совокупности слов, употребляемых ребенком), однако особое внимание уделяется ее качественной стороне: увеличению лексического запаса словами сходного (синонимы) или противоположного (антонимы) значения, а также многозначными словами;

- в основном завершается важнейший этап развития речи детей – усвоение грамматической системы языка. Активно осваивают навыки построения разных типов текстов (описания, повествования, рассуждения). В процессе развития связной речи дети начинают также активно пользоваться разными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру.

Вместе с тем отмечаются особенности в речи старших дошкольников:

- отдельные дети не произносят правильно все звуки родного языка (чаще всего сонорные и шипящие звуки), не умеют пользоваться интонационными средствами выразительности, регулировать скорость и громкость речи в зависимости от ситуации;

- допускают ошибки в образовании разных грамматических форм (родительный падеж множественного числа имен существительных, согласование существительных с прилагательными, словообразование);

- вызывает затруднение правильное построение сложных синтаксических конструкций, что приводит к неправильному соединению слов в предложении и связи предложений между собой при составлении связного высказывания. Недостатки развития связной речи связаны с неумением построить связный текст, используя все структурные элементы (начало, середину, конец), и соединять различными способами цепной и параллельной связи части высказывания.

К 7 годам формируются предпосылки для успешного перехода на следующую ступень образования. На основе детской любознательности впоследствии формируется интерес к учению; развитие познавательных способностей послужит основой для формирования теоретического мышления; умение общаться со взрослыми и сверстниками позволит ребенку перейти к учебному сотрудничеству; развитие произвольности даст возможность преодолевать трудности при решении учебных задач, овладению элементами специальных языков, характерных для отдельных видов деятельности, станет основой усвоения различных предметов в школе (музыка, математика и т. п.).

Особенности речевого развития детей с общим недоразвитием речи.

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

Общее недоразвитие речи (ОНР) имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

В соответствии с психолого-педагогической классификацией речевых нарушений Левиной Р.Е, выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей. Концептуальный подход к проблеме преодоления общего недоразвития речи предполагает комплексное планирование и реализацию логопедической работы с этими детьми. Данный подход впервые представлен системой программных документов, регламентирующих содержание и организацию коррекционного воздействия при общем недоразвитии речи (I, II, III и IV уровни) в разных возрастных группах детского сада.

Характеристика детей с I уровнем развития речи

Первый уровень развития речи характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребенком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания — звуко-комплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («кóка» — петушок, «кóй» — открой, «дóба» — добрый, «дáда» — дай, «пи» — пить), отдельные слова, совпадающие с нормами языка. Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребенок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко-слоговую структуру.

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

При восприятии обращенной речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям («пáкади» — собака сидит, «атó» — молоток, «тямакó» — чай с молоком). Наряду с отдельными словами в речи ребенка появляются и первые словосочетания. Слова в них, как правило, употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям еще не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух-, трехсложных слов, включающих звуки раннего и среднего онтогенеза («дять» — дать, взять; «кíка» — книга; «пáка» — палка); «контурных» слов из двух-трех слогов («атóта» — морковь, «тяпáт» — кровать, «тjáти» — мячик); фрагментов слов-существительных и глаголов («ко» — корова, «Бéя» — Белоснежка, «пи» — пить, «па» — спать); фрагментов слов-прилагательных и других частей речи («босё» — большой, «пакá» — плохой); звукоподражаний и звукокомплексов («ко-ко», «бах», «му», «ав») и т. п.

Характеристика детей со II уровнем развития речи

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «Да пить мокó» — дай пить молоко; «бáскаатáтьнiка» — бабушка читает книжку; «дадáй гать» — давать играть; «во изi асáнямiасик» — вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «тиёза» — три ежа, «мóгакукаф» — много кукол, «сiнякадасi» — синие карандаши, «лёт бадiка» — льет водичку, «тáсинпетакóк» — красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («тидiт а тiуе» — сидит на стуле, «щiт а тóй» — лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.

Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка; в частности, словообразовательных операций разной степени сложности значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных,

существительных со значением действующего лица («*Валя папа*» — Валин папа, «*алил*» — налил, полил, вылил, «*гибы́ суп*» — грибной суп, «*дайкахвот*» — заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом, ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («*муха*» — муравей, жук, паук; «*тю́фи*» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («*юка́*» — рука, локоть, плечо, пальцы, «*стуй*» — стул, сиденье, спинка; «*миска*» — тарелка, блюдо, ваза; «*ли́ска*» — лисенок, «*ма́нькаво́йк*» — волчонок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

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

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «*Дандáс*» — карандаш, «*аква́я*» — аквариум, «*виписéd*» — велосипед, «*мисанéй*» — милиционер, «*хадíка*» — холодильник.

Характеристика детей с III уровнем развития речи

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «*бéйкамо́лит и не узна́йя*» — белка смотрит и не узнала (зайца); «*из тубы́ дым тойбы́, потамутахо́йдна*» — из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («*аква́иум*» — аквариум, «*таталíст*» — тракторист, «*вадапавóд*» — водопровод, «*задига́йка*» — зажигалка).

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («*взяла с я́сика*» — взяла из ящика, «*тли ведёлы*» — три ведра, «*коёбкалезít под сту́ла*» — коробка лежит под стулом, «*нет коли́чнаяпáлка*» — нет коричневой палки, «*пи́ситлама́стел, ка́ситлу́чком*» — пишет фломастером, красит ручкой, «*лóжит от то́я*» — взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных. Названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям («хвост — хвостик, нос — носик, учит — учитель, играет в хоккей — хоккеист, суп из курицы — куриный и т. п.»). В то же время они не обладают еще достаточными

когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов («выключатель» — «*кључит свет*», «виноградник» — «*он садит*», «печник» — «*пэчка*» и т. п.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» — «*руки*», вместо «воробиха» — «*воробы*» и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» — «*который едет велисипед*», вместо «мудрец» — «*который умный, он все думает*»). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома — *дóмник*», «палки для лыж — *пáльные*), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («*тракторíл* — тракторист, *чítтик* — читатель, *абрикóснын* — абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый — *свитенóй, свицóй*»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — *горóхвый*», «меховой — *мéхный*» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» — «*пальты*», «*кóфнички*» — кофточки, «мебель» — «*разные стóлы*», «посуда» — «*мíски*»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгают), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог — «*корова*», жираф — «*большая лошадь*», дятел, соловей — «*птичка*», щука, сом — «*рыба*», паук — «*муха*», гусеница — «*червяк*») и т. п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смещения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смещения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» — «*миска*», «нора» — «*дыра*», «кастрюля» — «*миска*», «нырнул» — «*купался*»).

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Недостаточно сформированная связная речь часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («*неневíк*» — снеговик, «*хихи́ст*» — хоккеист), антиципации («*астóбус*» — автобус), добавление лишних звуков («*мендвéдь*» — медведь), усечение слогов («*мисанéл*» — милиционер, «*ваправóт*» —

водопровод), перестановка слогов («вóкрик» — коврик, «восóлики» — волосики), добавление слогов или слогаобразующей гласной («кора́быль» — корабль, «тырава́» — трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

Характеристика детей с IV уровнем развития речи

Многолетний опыт обучения дошкольников с недоразвитием речи, изучение динамики их продвижения в речевом развитии позволили обосновать необходимость выделения нового, четвертого уровня развития речи (Т. Б. Филичева). К нему были отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы.

Речь таких детей, на первый взгляд, производит вполне благополучное впечатление. Лишь детальное и углубленное обследование, выполнение специально подобранных заданий позволяет выявить остаточные проявления общего недоразвития речи.

Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости является диагностическим критерием при обследовании речи дошкольников с IV уровнем развития речи. Под влиянием коррекционно-развивающего обучения это явление постепенно сглаживается, но всегда обнаруживается, как только у ребенка возникает необходимость усвоения новой лексики, сложной по звуко-слоговой структуре и морфологической организации (например: *регулировщик, баскетболистка, велосипедистка, строительство* и т. д.).

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при, казалось бы, достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике: названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка), растений (малина, ежевика, кактус), профессий (пограничник, портниха, фотограф), частей тела человека и животных (веки, запястье, щиколотка, поясница; клыки, бивни, грива). В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («креслы» — *стулья, кресло, диван, тахта*).

Дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова: *нырнул* — «купался»; *зашила, пришила* — «шила»; *треугольный* — «острый», «угольный» и т. д. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (вместо «заяц *шмыгнул в нору*» — «заяц *убежал в дыру*», вместо «Петя *заклеил конверт*» — «Петя *закрыл письмо*»), в смешении признаков (*высокая ель* — «большая»; *картонная коробка* — «твердая»; *смелый мальчик* — «быстрый» и т. д.). Углубленное обследование позволяет четко выявить трудности передачи детьми системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Они плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар: *хороший* — *добрый* («хорошая»), *азбука* — *букварь* («буквы»), *бег* — *ходьба* («не бег»), *жадность* — *щедность* («не жадность, добрый»), *радость* — *грусть* («не радость, злой») и т. п. Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением, таким, как: *молодость, свет, горе* и т. д.

Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, эти дети по-прежнему затрудняются в продуцировании более редких вариантов. К ним относятся случаи образования увеличительных и многих уменьшительно-ласкательных форм существительных (*ручище* — «*рукина, рукашица*»; *ножище* — «*большая нога, ноготища*»; *коровушка* — «*коровца*», *скворушка* — «*сворка, сворченик*»), наименований единичных предметов (*волосинка* — «*волосики*», *бусинка* — «*буска*»), относительных и притяжательных прилагательных (*смешной* — «*смехной*», *льняной* — «*линой*», *медвежий* — «*междин*»), сложных слов (*листопад* — «*листяной*», *пчеловод* — «*пчелын*»), а также некоторых форм приставочных глаголов (вместо *присел* — «*насел*», вместо *подпрыгнул* — «*прыгнул*»). Наряду с этими ошибками у детей наблюдаются существенные затруднения в понимании и объяснении значений этих и других производных наименований: *кипятильник* — «*чай варит*», *виноградник* — «*дядя сáдит виноград*», *танцовщик* — «*который тацувiет*» и т. п. Отмеченное недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава, что впоследствии может оказать негативное воздействие на качество овладения русским языком в процессе школьного обучения. В большинстве случаев дети с IV уровнем развития речи неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением. Так, выражение «*широкая душа*» трактуется как «*очень толстый*», а пословица «*на чужой каравай рот не разевай*» понимается буквально «*не ешь хлеба*».

Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («*В телевизереказáли Черепáшковнiнзи*»), некоторых сложных предлогов («*вылез из шкафá*» — вылез из-за шкафа, «*встал кóласту́ла*» — встал около стула). Кроме этого, нередко отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными мужского и женского рода («*в тетради пишу красным ручком и красным карандашом*»; «*я умею казатъ двумяпальцьими*»), единственного и множественного числа («*я дома играю с компьютером, машинки, еще игры и солдатиком*»). Особую сложность для детей с IV уровнем развития речи представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении ребенок может пропустить или заменить союз («*одела пальто, какая лучше*»).

При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по нескольку раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребенку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.

Характеристика речи детей с ЗПР

В большинстве случаев нарушения звукопроизношения у детей с ЗПР охватывают три и более фонетические группы звуков. На первом месте среди звуковых расстройств у дошкольников с ЗПР находятся дефекты произношения сонорных звуков Л, Р, далее следуют дефекты произношения свистящих и шипящих звуков. Преобладающими среди нарушений звукопроизношения у детей данной категории являются смешения звуков. У дошкольников с ЗПР, имеющих дизартрию, в первую очередь отмечаются расстройства наиболее сложных дифференцированных движений, что обуславливает нарушение сложных по артикуляции звуков (Р, Л, Ш, Ж, Ц, Ч).

Нарушения артикуляторной моторики у дошкольников с дизартрией, приводящие к дефектам звукопроизношения, вторично вызывают нарушения фонематического восприятия у данной категории детей. Нарушения артикуляторной опоры восприятия звуков, неточный слуховой образ не дают возможности для слухового контроля и восприятия, что ведет к усугублению нарушений звукопроизношения

Процесс развития речи во многом зависит от развития фонематического слуха, т.е. умения отличать одни речевые звуки (фонемы) от других. Недостаточная сформированность слухового восприятия, фонематического слуха характерна для детей с ЗПР и может явиться причиной неправильного произношения звуков, слов, фраз.

Недостаточная сформированность грамматического строя речи является одним из наиболее ярких проявлений общего недоразвития речи, характеризующих устную речь детей с ЗПР. Трудность у этих детей вызывает определение цвета и формы, подбор антонимов и синонимов.

Ограниченность лексических средств у детей с ЗПР проявляется при составлении предложений по опорным словам и с заданными словами.

Уровень овладения предложением служит показателем сформированности грамматического строя речи. Для детей с ЗПР составление предложений представляет трудность. Ошибки у детей очень многочисленны. Наиболее распространенная ошибка — нарушение порядка слов.

Одно из ярких проявлений несформированности грамматического строя речи является употребление предлогов. Сложные предлоги не употребляются этими детьми, а простые употребляются с ошибками (замена предлога, пропуск). Несформированность устной речи у детей с задержкой психического развития обуславливает в дальнейшем нарушение письма.

Говоря о словаре детей с ЗПР можно отметить:

- значительное расхождение между пассивным и активным словарем;
- неточное употребление слов;
- мало слов, обозначающих общие понятия и конкретизирующих эти понятия;
- затруднена активизация словарного запаса;

Для дошкольников с задержкой психического развития характерна несформированность процессов интонационной выразительности речи, их затрудняет эмоциональное рассказывание стихов, сказок.

Период детского словотворчества у детей с ЗПР наступает позже и продолжается дольше, чем у детей с нормальным развитием.

Таким образом, дети с ЗПР отличаются недоразвитием всех функций – задержка речи или различные нарушения являются практически постоянным «спутником» детей. Развитие связной речи является наиважнейшим условием успешности обучения ребенка. Только обладая хорошо развитой речью, ребенок может давать развернутые ответы на сложные вопросы, полно и аргументировано излагать свои мысли.

Речевые расстройства отрицательно влияют на психическое развитие ребенка, тем более на малыша с ЗПР, на эффективность его обучения. Своевременное и целенаправленное устранение нарушений речи способствует развитию мыслительной деятельности, социальной адаптации ребенка.

Характеристика речи детей с ДЦП.

В сложной структуре нарушений у детей с церебральным параличом значительное место занимают речевые расстройства, частота которых составляет до 80%. Особенности нарушений речи и степень их выраженности зависят в первую очередь от локализации и тяжести поражения мозга. В основе нарушений речи при ДЦП лежит не только повреждение определенных структур мозга, но и более позднее формирование или недоразвитие тех отделов коры головного мозга, которые имеют важнейшее значение в речевой и психической деятельности. Отставание в развитии речи при ДЦП связано также с ограничением объема знаний и представлений об окружающем, недостаточностью предметно-практической деятельности и социальных контактов. Дети с ДЦП имеют сравнительно небольшой жизненный опыт, общаются с весьма небольшим кругом людей, как сверстников, так и взрослых. Неблагоприятное влияние на развитие речи оказывают допускаемые родителями ошибки воспитания. Часто родители чрезмерно опекают ребенка, стремятся многое сделать за него, предупреждают все его желания или выполняют их в ответ на жест или взгляд. При этом у ребенка не формируется потребность в речевом общении, которая является важной предпосылкой развития речи. Отрицательно сказываются на развитии речи, особенно в первые годы жизни, длительное пребывание в различных лечебных учреждениях, а также отрицательный эмоциональный фон, реактивные состояния, нередко

возникающие у больных детей при отрыве от матери и изменении привычного образа жизни в случае помещения в больницу. Большое значение в механизме речевых нарушений при ДЦП имеет сама двигательная патология, ограничивающая возможности передвижения и познания окружающего мира. Отмечается клиническая и патогенетическая общность между речевыми и двигательными нарушениями у детей с церебральным параличом. Длительное сохранение патологических тонических рефлексов оказывает отрицательное влияние на мышечный тонус артикуляционного аппарата. Выраженность тонических рефлексов повышает тонус мышц языка, затрудняет дыхание, голосообразование, произвольное открывание рта, движения языка вперед и вверх. Подобные нарушения артикуляционной моторики задерживают формирование голосовой активности и нарушают звукопроизводительную сторону речи. В связи с недостаточностью кинестетического восприятия ребенок не только с трудом выполняет движения, но и слабо ощущает положение и движение органов артикуляции и конечностей. Отмечается определенная зависимость между тяжестью нарушений артикуляционной моторики и тяжестью нарушений функции рук. Наиболее выраженные нарушения артикуляционной моторики отмечаются у детей, у которых значительно поражены верхние конечности. Все перечисленные факторы определяют специфику нарушений доречевого и речевого развития детей с церебральным параличом. Различные нарушения двигательной сферы обуславливают разнообразие речевых расстройств. Для каждой формы детского церебрального паралича характерны специфические нарушения речи. При ДЦП речевые расстройства затрудняют общение детей с окружающими и отрицательно сказываются на всем их развитии.

Характеристика речи детей с нарушениями слуха.

Альтернативная коммуникация - это все способы коммуникации дополняющие или заменяющие обычную речь.

Потеря слуха не может служить препятствием к всестороннему развитию человека. Ребенок с нарушенным слухом обладает всеми потенциальными возможностями стать социально полноценной личностью. Необходимым условием для этого является обучение его словесной речи. В отличие от речи слышащего, речь глухого ребенка формируется в условиях специального обучения. Особенности речи незлышащих детей зависят от возраста, с которого началось обучение, характера дефекта, методов и эффективности педагогического воздействия.

У глухого ребенка речь самостоятельно не формируется. Прежде чем изучить язык, ему *необходимо* приобрести речевой опыт, научиться пользоваться словесной речью в общении с окружающими. Поэтому работа над развитием речи осуществляется на всех уроках и во внеклассное время. Развитие речи за пределами урока осуществляется во всех формах учебно-воспитательной работы и является неотъемлемой частью общей системы работы над языком. Система обучения глухих детей языку разработана С.А. Зыковым и строится на принципах формирования речевого общения. В его работах показано, что в школе необходимо активизировать работу по развитию речи учащихся за пределами урока, создать для них речевую среду.

В развитии ребенка большое значение имеют большое значение лица матери, ее подвижная утрированная мимика и голос плюс естественные жесты. Это — протоязык (довербальный этап развития речи), базовый язык на ранних этапах, который он использует потом всю жизнь.

В 7-8 месяцев лепет у глухого не появляется. Ребенок не реагирует на интонацию, плач и крик интонационно не окрашены. Если в 6-8 месяцев ребенок протезирован, речь развивается и становится эмоционально окрашенной. Ж.И. Шиф в своей работе «Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей» пишет: «Общение со взрослыми даже на самой ранней ступени развития оказывается у глухого ребенка менее дифференцированным как из-за того, что ребенок не воспринимает интонаций взрослого и не может правильно реагировать на них, так и из-за того, что взрослому трудно понимать жалобы и желания глухого ребенка.»

Также у ребенка по причине отсутствия речи нет потребности в общении. Так как у слышащего ребенка происходит громадное увеличение словарного запаса и успешное овладение некоторыми грамматическими, орфоэпическими и фонетическими нормами родной речи в период от 0 до 3 (раннее детство), то это еще более увеличивает разрыв между глухим и слышащим ребенком.

При нарушенном слухе речь формируется на базе сохранных анализаторов.

Зрительный — восприятие оптической стороны речи (чтение с губ), 42 фонемы русского языка представлены 17 оральными рисунками — это затрудняет процесс чтения с губ, приводит к ошибкам в их восприятии.

Кожный — используется для восприятия фонетической структуры речи (поднесение руки ко рту, прикосновение к гортани, к носу), можно уловить наличие или отсутствие голоса, отдельные типы фонем, ритмическую структуру слова. *При обучении глухого речи каждое слово сообщается одновременно с его написанием* (письменный образ слова оказывается более стойким), при формировании словесной речи используют ***дактильную речь*** (ДВИЖЕНИЕ ПАЛЬЦЕВ РУКИ В ВОЗДУХЕ) для усвоения речедвигательного контура слова, накопления речевого материала, активизации речевого аппарата.

Двигательный (особенно важен для слепоглухих) - дети воспринимают речь путем накладывания пальцев на шею и тому подобное, чтению с губ (если слабослышащий).

Важно в работе над произношением, так как является дополнительным контролем за речедвигательными органами.

Слуховой — в зависимости от разной степени нарушения слуха наблюдается специфика восприятия фонетической структуры речи. При слабом нарушении при восприятии слова он не обеспечивает полную дифференциацию звуков. Слово воспринимается ребенком как целостный двигательный рисунок, нерасчлененно. Если глухому ученику удалось достаточно хорошо усвоить буквенный и артикуляционный состав слова, то он пишет его правильно. Если этого не происходит, то он может переставлять звуки, пропускать некоторые из них. Однако у него не встречаются так называемые «слуховые» ошибки, свойственные слабослышащим детям.

Особенности развития речи слабослышащего ребенка

В отличие от глухого, речь у слабослышащего может развиваться самостоятельно, но в искаженном виде. Нарушено произношение, своеобразно развивается словарный запас и грамматический строй, наблюдается ограниченное и неправильное понимание речи окружающих и затруднения в восприятии смысла читаемого текста. Все перечисленное сказывается на письменной речи. С особыми трудностями эти дети овладевают выражением своих мыслей. Для них характерны некоторые особенности, иногда приобретающие характер стойких отклонений от языковой нормы и сохраняющиеся достаточно долго. В первую очередь — это словарь слабослышащих детей. По объему он ограничен. Это касается и пассивного (понимание слов) и активного (использование в речи) словаря. Их объем практически совпадает, то есть ребенок хорошо понимает те слова, которые использует в своей речи. В норме пассивный словарь гораздо больше активного. Запас слов у слабослышащего минимален. Иногда не умеет назвать предметы ближайшего обихода. В их речи отсутствуют слова с отвлеченными понятиями, которые понимает и использует слышащий сверстник (чудеса, скука, победа, мечтать), нет слов, обозначающих части целого (носик, крышка — у чайника, шнурки, подошва — у ботинка). Для него незнакомы слова — синонимы к знакомому слову (жилище, здание — вместо дом).

Работая с неслышащим или слабослышащим ребенком, педагог должен знать, что ошибки ребенка в речи обусловлены недостаточным усвоением грамматического строя языка, что в свою очередь обусловлено суженным речевым опытом, ограничением словарного запаса

и, конечно, неполным слышанием начальной и конечной частей слов, в которых, как известно, больше всего выражены грамматические возможности характеристики слов. Подобные ошибки называются аграмматизмами.

3. Особенности осуществления образовательного процесса

3.1. Цель, задачи и принципы деятельности ДОУ по реализации коррекционно-развивающей работы с детьми имеющие нарушения речи.

Целью обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи является коррекция недостатков в речевом развитии, формирование и развитие всех компонентов речи. Максимальное всестороннее развитие в соответствии с возможностями каждого ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности, компетенций, обеспечивающих готовность к обучению в школе и социальную успешность.

Перечень общих задач, отражающих особенности развития той или иной категории детей с нарушениями речи, раскрыты в основной образовательной и коррекционной программе дошкольной образовательной организации (ООП ДОУ).

Процесс развития речи детей дошкольного возраста строится с учетом общедидактических и методических принципов, поскольку именно они являются руководящей идеей организации речевого развития детей:

- принцип активности;
- принцип наглядности;
- принцип систематичности;
- принцип доступности и посильности;
- принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей;
- принцип коммуникативности;
- принцип развития языкового чутья («чувства языка»);
- принцип формирования элементарного осознания явлений языка;
- принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи, развития речи, как целостного образования;
- принцип обогащения мотивации речевой деятельности;
- принцип обеспечения активной речевой практики.

Следует помнить, что соотношение компонентов процесса речевого развития и принципов обучения речи является не абсолютным, а относительным с точки зрения доминирующего влияния того или иного принципа на соответствующий компонент. Важно иметь в виду, что любой предшествующий принцип имеет отношение ко всем другим последующим компонентам обучения, подобно тому, как задачи определяют содержание обучения, методы - выбор форм организации обучения.

Принципы дошкольной коррекционной педагогики:

- принцип развития, развивающего обучения (формирование «зоны ближайшего развития»). Предполагает анализ процесса возникновения речевого дефекта. Этот принцип позволяет определить первопричину речевого нарушения и вытекающие отсюда следствия. Он позволяет научно обосновать коррекционное воздействие.
- принцип системного подхода. Речь представляет единое диалогическое целое. Все структурные компоненты речи взаимосвязаны, взаимообусловлены. Нарушение одного компонента речи ведёт к нарушению другого компонента.
- связь речи с другими сторонами психического развития. Речь ребёнка формируется в тесной взаимосвязи с психическими процессами. Нарушение развития психических процессов у ребёнка может привести к нарушению речи.
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- принцип генетический, раскрывающий общие закономерности развития детской речи применительно к разным вариантам речевого дизонтогенеза;
- принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения;
- деятельностный принцип, определяющий ведущую деятельность, стимулирующую

психическое и личностное развитие ребенка с отклонением в речи.

4. Целевые ориентиры образовательного процесса.

4.1 Целевые ориентиры дошкольного образования.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

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

у ребёнка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности»

4.2 Целевые ориентиры по образовательной области «Речевое развитие».

В связи с тем, что основными разделами коррекционно-развивающей работы, учителя-логопеда с ребенком имеющие логопедическое заключение ОНР: является развитие и коррекция всех сторон речи, то целесообразно ориентироваться на целевые ориентиры по речевому развитию для нормально развивающихся сверстников.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования к целевым ориентирам образовательной области «**Речевое развитие**» относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка [2, п.4.6]:

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

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

– ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; знаком с произведениями детской литературы.

4.3. Промежуточные планируемые результаты по образовательной области «Речевое развитие».

5 – 6 лет

Развитие свободного общения со взрослыми и детьми:

- свободно пользуется речью для выражения своих знаний, эмоций, чувств;
- в игровом взаимодействии использует разнообразные ролевые высказывания.

Развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности:

- использует разнообразную лексику в точном соответствии со смыслом;
- использует сложные предложения разных видов, разнообразные способы словообразования;
- способен правильно произносить все звуки, определять место звука в слове;
- составляет по образцу рассказы по сюжетной картине, по набору картинок; из личного опыта, последовательно, без существенных пропусков пересказывает небольшие литературные произведения.

Практическое овладение воспитанниками нормами речи:

- дифференцированно использует разнообразные формулы речевого этикета;
- умеет аргументировано и доброжелательно оценивать высказывание сверстника.

Развитие литературной речи:

- способен эмоционально воспроизводить поэтические произведения, читать стихи по ролям;
- способен под контролем взрослого пересказывать знакомые произведения, участвовать в их драматизации.

Приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса:

- эмоционально реагирует на поэтические и прозаические художественные произведения;
- называет любимого детского писателя, любимые сказки и рассказы;
- способен осмысленно воспринимать мотивы поступков, переживания персонажей;
- знаком с произведениями различной тематики, спецификой произведений разных жанров;
- знаком с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. ПикULEVA, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.).

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности:

- способен проводить звуковой анализ слов различной звуковой структуры;
- способен качественно характеризовать выделяемые звуки (гласные, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук);
- правильно употребляет соответствующие термины.

6 – 7 лет

Развитие свободного общения со взрослыми и детьми:

- способен участвовать в коллективной беседе (самостоятельно формулировать и задавать вопросы, аргументировано отвечать на вопросы);
- свободно пользуется речью для установления контакта, поддержания и завершения разговора.

Развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи –

диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности:

- использует слова разных частей речи в точном соответствии с их значением, активно пользуется эмоционально-оценочной лексикой и выразительными средствами языка;
- использует разнообразные способы словообразования, сложные предложения разных видов, разные языковые средства для соединения частей предложения;
- правильно произносит все звуки родного языка, отчетливо произносит слова и словосочетания, проводит звуковой анализ слов;
- самостоятельно пересказывает и драматизирует небольшие литературные произведения, составляет по плану и образцу описательные и сюжетные рассказы;
- называет в последовательности слова в предложении, звуки и слоги в словах, различает понятия «звук», «слог», «слово», «предложение».

Практическое овладение воспитанниками нормами речи:

- дифференцированно использует разнообразные формулы речевого этикета в общении со взрослыми и сверстниками;
- пользуется естественной интонацией разговорной речи;
- соблюдает элементарные нормы словопроизношения, постановки словесного ударения.

Развитие литературной речи:

- способен прочесть стихотворение, используя разнообразные средства выразительности;
- самостоятельно пересказывает знакомые произведения, участвует в их драматизации.

Приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса:

- называет любимые сказки и рассказы;
- называет авторов и иллюстраторов детских книг (2–4);
- эмоционально реагирует на поэтические и прозаические художественные произведения;
- может импровизировать на основе литературных произведений.
- способен осознавать события, которых не было в личном опыте, улавливать подтекст;
- способен воспринимать текст в единстве содержания и формы;
- способен различать жанры литературных произведений, выделяя их характерные особенности;
- знаком с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяначева и др.).

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности:

- воспринимает слово и предложение как самостоятельные единицы речи, правильно использует в своей речи;
- способен делить предложения на слова и составлять из слов (2-4);
- способен членить слова на слоги (2-4) и составлять из слогов;
- способен проводить звуковой анализ слов;
- понимает смысловозначительную роль фонемы.

5. Задачи рабочей программы

5.1. Задачи по образовательной области "Речевое развитие"

- формировать навыки владения речью как средством общения и культуры;
- обогащать активный словарь;
- способствовать развитию связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- содействовать развитию речевого творчества;
- развивать звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух;
- знакомить с книжной культурой, детской литературой;
- формировать понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- коррекция и развитие фонетической стороны речи и произношения.
- формировать звуковую аналитико-синтетическую активность как предпосылку обучения грамоте.

5.1.1 Конкретизация задач по возрастам. Коррекционные задачи.

Старший дошкольный возраст. 5 – 6 лет.

- способствовать свободному использованию речи для выражения своих знаний, эмоций, чувств;
- учить использовать разнообразную лексику в точном соответствии со смыслом;
- формировать навыки использования сложных предложений разных видов, разнообразных способов словообразования;
- формировать навыки правильного звукопроизношения;
- учить составлять по образцу рассказы по сюжетной картине, по набору картинок; из личного опыта, последовательно, без существенных пропусков пересказывать небольшие литературные произведения;
- формировать навыки дифференцированного использования разнообразных формул речевого этикета;
- способствовать эмоциональному воспроизведению поэтических произведений, чтению стихов по ролям;
- учить пересказывать знакомые произведения, участвовать в их драматизации;
- учить эмоционально реагировать на поэтические и прозаические художественные произведения;
- способствовать осмысленному восприятию мотивов поступков, переживаний литературных персонажей;
- знакомить с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.);
- учить проводить звуковой анализ слов различной звуковой структуры;
- формировать навыки качественной характеристики выделяемых звуков (гласные, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук);
- учить правильно употреблять соответствующие термины.

6 – 7 лет

- учить участвовать в коллективной беседе (самостоятельно формулировать и задавать вопросы, аргументировано отвечать на вопросы);
- формировать навыки свободного использования речи для установления контакта, поддержания и завершения разговора;
- учить использовать слова разных частей речи в точном соответствии с их значением, пользоваться эмоционально-оценочной лексикой и выразительными средствами языка;

- формировать навыки использования разнообразных способов словообразования, сложные предложения разных видов, разные языковые средства для соединения частей предложения;
- учить правильно произносить все звуки родного языка, отчетливо произносить слова и словосочетания, проводить звуковой анализ слов;
- формировать навыки самостоятельного пересказывания небольших литературных произведений, составления по плану и образцу описательных и сюжетных рассказов;
- знакомить с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьянаичева и др.);
- учить определять последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах, различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение»;
- формировать навыки дифференцированного использования разнообразных формул речевого этикета в общении со взрослыми и сверстниками;
- учить соблюдать элементарные нормы словопроизношения, постановки словесного ударения;
- формировать навыки выразительного чтения стихотворений;
- учить самостоятельно пересказывать знакомые художественные произведения;
- учить эмоционально реагировать на поэтические и прозаические художественные произведения;
- формировать навыки импровизации на основе литературных произведений;
- способствовать осмыслению событий, которых не было в личном опыте;
- учить воспринимать текст в единстве содержания и формы;
- учить различать жанры литературных произведений, выделяя их характерные особенности;
- формировать навыки восприятия слова и предложения как самостоятельные единицы речи, правильного использования в речи;
- учить делить предложения на слова и составлять из слов (2-4);
- учить членить слова на слоги (2-4) и составлять из слогов;
- формировать навыки звукового анализа слов.

Коррекционные задачи обучения и воспитания детей, имеющие общее недоразвитие речи построены с учётом «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи». Филичева Т.Б, Чиркина, Г.В, Туманова Т.В, Миронова С.А, Лагутина А.В.- Москва, «Просвещение», 2010 год. Содержание образовательной области «Речевое развитие» реализуется через решение следующих коррекционных задач.

Старшая группа комбинированной направленности для детей с нарушением речи. (5-6 лет). Коррекционные задачи построены с учётом трёх периодов обучения.

I период

1. Развитие лексико-грамматических средств языка:

- учить детей вслушиваться в обращенную речь;
- учить выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщающее значение слов;
- учить детей преобразовывать глаголы повелительного наклонения второго лица, ед. ч. в глаголы изъявительного наклонения третьего лица ед. и мн. ч. наст. времени (спи-спит-спят-спала-спали);

- учить детей использовать в речи притяжательные местоимения в сочетании с сущ. м. и ж. рода;
- учить детей изменять сущ. ед. и мн. числа, глаголы ед. и мн. числа наст.ипрош. времени, сущ. в винит., дательном и творит.падеже;
- учить детей некоторым способам словообразования: с использованием сущ. с ум.-ласк. суффиксами и глаголов с разными приставками (на-, по-, вы-)

2. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи:

- закреплять у детей навык составления простых предложений по вопросам, демонстраций действий, по картинке, по моделям:
 - сущ. Им. п.+ согласованный глагол+ прямое дополнение (Мама пьет чай, читает книгу.)
 - сущ. Им. п.+ согласованный глагол+ 2 зависимых от глагола сущ. в косвенных падежах (Кому мама шьет платье? Дочке, кукле)
- формировать навык составления короткого рассказа.

3. Формирование произносительной стороны речи:

- уточнять у детей произношение сохранных звуков: [а, у, о, э, и, м, мь, н, нь, п, пь, т, ть, л, ль, ф, фь, в, вь, б, бь];
- вызвать отсутствующие звуки: [к, къ, г, гь, х, хь, л, ль, й, ы, с, сь, з, зь, р] и закреплять их на уровне слогов, слов, предложений;

4. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения:

- учить детей различать на слух гласные и согласные звуки;
- учить детей выделять первый гласный и согласный звук в словах, анализировать звуковые сочетания (ау, уа);

II период

1. Формирование лексико-грамматических средств языка:

- уточнять представления детей об основных цветах и их оттенках.
- учить детей образовывать относительные прилагательные со значением соотносённости к продуктам питания «лимонный», «яблочный»; к растениям «дубовый», «березовый»; различным материалам «кирпичный», «бумажный»;
- учить различать и выделять в словосочетаниях название признаков по назначению и вопросам «какой, какая, какое?»; обращать внимание на соотношение окончания вопросительного слова и прилагательного;
- закреплять навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе;
- упражнять в составлении сначала 2-х, а затем 3-х форм одних и тех же глаголов (лежи-лежит-лежу);
- учить изменять форму глаголов 3 лица ед. числа на форму 1 лица ед. и мн. числа (идет-иду- идешь-идем);
- учить использовать предлоги «на, под, в, из», обозначающие пространственное расположение предметов.

2. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи:

- совершенствовать навык ведения подготовленного диалога (просьба, беседа, элементы драматизации);
- расширять навык построения разных типов предложений;
- учить детей распространять предложения введением в него однородных членов;

- учить составлять наиболее доступные конструкции сложносочиненных и сложноподчиненных предложений;
- учить составлять рассказы по картине, серии картин, рассказы-описания, пересказ.

3. Формирование произносительной стороны речи:

- закреплять навык правильного произношения звуков, исправленных на индивидуальных занятиях;
- вызывать отсутствующие или искаженные звуки речи, автоматизировать их на уровне слогов, слов, предложений;
- закреплять навык практического употребления различных слоговых структур и слов доступного звуко-слогового состава;
- различение согласных звуков на слух и в произношении по твердости – мягкости, звонкости – глухости;

4. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения:

- учить выделять звук из ряда звуков;
- определять наличия звука в слове, ударного гласного в начале и конце слова;
- выделять гласный и согласный звук в прямом и обратном слогах и односложных словах;
- выделять твердые и мягкие согласные звуки в начале слова, определять их позиции;
- преобразовывать слоги (АС – СА);
 - выделять гласные после согласного (МАК);
 - анализ и синтез прямого слога.

III период

1. Формирование лексико-грамматических средств языка:

- закреплять навык употребления обиходных глаголов, образованных по средствам приставок (выехал, подъехал, въехал, съехал);
- закреплять навыки учить детей образованию относительных прилагательных с суффиксами (-ов, -ин, -ев, -ан, -ян);
- закрепление образования притяжательных прилагательных;
- учить образовывать прилагательных с уменьшительно-ласкательным суффиксом (-еньк, -оньк);
- учить употреблять слова- антонимы.
- уточнять значения обобщающих слов.

2. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи:

- формировать навыки согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже:
 - 1) с основой на твёрдый согласный (новый, новая, новое, нового и т.п.);
 - 2) с основой на мягкий согласный (зимний, зимняя, зимнюю);
- расширять значение предлогов (К, ОТ, С, СО), отрабатывать словосочетания с названными предлогами;
- учить составлять разные типы предложений:
 - 1) простые распространенные из 5-7 слов;
 - 2) предложения с противительным союзом «А, ИЛИ»;
 - 3) сложноподчиненные предложения с придаточными предложениями причины (потому что...),

с дополнительными придаточными, выражающие желательность или нежелательность действия

(я хочу, чтобы...);

- учить преобразовывать предложения за счет изменения главного члена предложения, времени

действия к моменту речи («встретил брата-встретился с братом»); изменение вида глагола

(«мама варила суп- мама сварила суп»);

- учить определять количество слов в предложении («два», «три», «четыре»);

- развивать и усложнять навык передачи в речи последовательности событий

(«Миша встал, подошел к шкафу у окна»);

- закрепить навык составления рассказов по картине и серии картин с элементами усложнения

(дополнение эпизодов, изменение начала, конца рассказа);

- учить составлять рассказы с использованием отработанных синтаксических конструкций.

3.Формирование произносительной стороны речи:

- учить использовать в самостоятельной речи звуки: [Л, С, Ш, С-З, Р-Л, Ы-И] в твердом и мягком звучании в прямых и обратных слогах, словах и предложениях;

- учить дифференцировать звуки по участию голоса [С-З], по твердости-мягкости [Л-ЛЬ], по месту образования [С-Ш].

4. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения:

- учить навыкам звукового анализа и синтеза, преобразованию прямых и обратных слогов

(АС-СА), односложных слов (ЛАК-ЛИК).

Подготовительная группа комбинированной направленности для детей с нарушениями речи(6-7 лет). Коррекционные задачи построены с учётом трёх периодов обучения.

I ПЕРИОД (сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь)

1. Совершенствование произносительной стороны речи:

- закреплять навыки четкого произношения звуков.

- формировать умение дифференцировать на слух и в речи сохранные звуки с опорой на их акустические и

артикуляционные признаки, на наглядно-графическую символику.

- корригировать произношение нарушенных звуков [Л,ЛЬ,С,СЬ,З,ЗЬ,Ц,Ш,Ж,Р].

- развивать умение дифференцировать звуки по парным признакам (гласные-согласные, звонкие- глухие, твердые- мягкие, свистящие- шипящие).

-закреплять произношение звуков в составе слогов, слов, предложений, текстов.

- упражнять в произношении многосложных слов с открытыми и закрытыми слогами, со стечением согласных и без них.

-вводить в самостоятельное высказывание детей слова со сложной слоговой структурой.

-воспитывать правильную ритмико-интонационную и мелодическую окраску речи.

2. Развитие лексико-грамматических средств языка:

- расширять лексический запас в процессе изучения новых текстов (черепаха, дикообраз, изгородь, крыльцо, суша, занавес, выставка).

- активизировать словообразовательные процессы:

✓ употребление наименований, образованных за счет словосложения (пчеловод, книголюб, белоствольная береза);

- ✓ прилагательных с различными значениями соотнесенности (плетеная изгородь, черепичная крыша).
- учить употреблять существительные с увеличительным значением (голосище, носище).
- совершенствовать навыки подбора и употребления антонимов-глаголов, прилагательных, сущ. (внести-вынести).
- объяснить значения слов с опорой на их словообразовательную структуру (футболист-спортсмен).
- упражнять в подборе синонимов (скупой, храбрый, грязнуля).
- учить дифференцированно использовать в речи простые и сложные предлоги.
- учить образовывать сравнительную степень прилагательных (добрее, слаще, дальше), сложные составные прилагательные (темно-зеленый).
- развивать понимание и объяснять переносное значение выражений (широкая душа, сгореть со стыда).
- совершенствовать умение преобразовывать названия профессий м.р. в профессии ж.р. (воспитатель- воспитательница).
- учить преобразовывать одну грамматическую категорию в другую (танец- танцевать- танцовщик- танцовщица- танцующий).

3. Развитие самостоятельной фразовой речи:

- закреплять умение выделять отличительные признаки предметов, объектов; составлять загадки с опорой на эти признаки.
- совершенствовать навыки сравнения предметов, объектов; составление рассказов-описаний каждого из них.
- учить подбирать слова-рифмы, составлять пары, цепочки рифмующихся слов; словосочетаний с рифмами.
- упражнять в конструировании предложений по опорным словам.
- формировать навык составления последовательного рассказа на основе событий заданной последовательности.
- упражнять в распространении предложений за счет введения однородных членов.
- учить анализировать причинно-следственные и временные связи, существующие между частями сюжета.
- закреплять навыки составления рассказа по серии сюжетных картин; заучивать потешки, стихи.
- совершенствовать навыки пересказа рассказа, сказки с опорой на картинный, вопросный план.
- формировать навыки составления предложения с элементами творчества.
- учить составлять рассказы с элементами творчества.

4. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения:

- развивать произвольное внимание, слуховую память.
- закреплять понятия «звук», «слог».
- совершенствовать навыки различения звуков: речевых и неречевых, гласных-согласных, твердых- мягких, звонких-глухих, а также звуков, отличающихся способом и местом образования.
- формировать умение выделять начальный гласный звук, стоящий под ударением, из состава слова (у-утка).
- учить анализировать звуковой ряд, состоящий из 2,3,4-х гласных звуков.
- учить осуществлять анализ и синтез обратного слога, например: АП.
- формировать умение выделять последний согласный звук в слове, например: МАК.

- учить выделять первый согласный звук в слове, например: КОТ.
- формировать умение выделять гласный звук в положении после согласного (в слогах, словах).
- учить производить анализ и синтез прямых слогов, например: СА.
- знакомить буквами, соответствующими правильно произносимым звукам ([А, О, У, Ы, П, Т, К, Л, М]); учить анализировать их опико-пространственные и графические признаки.
- учить составлять из букв разрезной азбуки слоги: обратные, прямые.
- учить осуществлять звуко-буквенный анализ и синтез слогов.
- развивать опико-пространственные ориентировки.
- развивать графо-моторные навыки.

II ПЕРИОД (январь, февраль, март, апрель, май)

1. Совершенствование произносительной стороны речи:

- продолжать закреплять и автоматизировать поставленные звуки в самостоятельной речи.
- развивать умение дифференцировать на слух и в речи оппозиционные звуки [р-л, с-ш, ш-ж]; формировать тонкие звуковые дифференцировки [т-ть-ч, ш-щ, т-с-ц, ч-щ].
- развивать умение анализировать свою речь и речь окружающих.
- продолжать работу по исправлению нарушенных звуков [р,рь,ч,щ].
- совершенствовать навыки употребления в речевом контексте слов сложной слоговой структуры и звуконаполняемости.
- Продолжать работу по воспитанию правильного темпа и ритма речи, ее богатой интонационно-мелодической окраски.

2. Развитие лексико-грамматических средств языка:

- уточнять и расширять значения слов (с опорой на лексические темы).
- активизировать словообразовательные процессы: объяснения и употребление сложных слов (сладкоежка, самокат, снегопад), объяснению и практическое употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательным и увеличительным значением (кулак-кулачок-кулачище)
- закреплять употребление обобщенных понятий на основе их тонких дифференциаций (цветы: полевые, садовые, лесные).
- совершенствовать навык употребления в самостоятельной речи сложных предлогов.
- учить объяснять и практически употреблять в речи слова с переносным значением (ангельский характер, медвежья услуга).
- совершенствовать умение подбирать синонимы (прекрасный, красивый, великолепный), употреблять их в речи.
- закреплять навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.
- закреплять навык согласования числительных с существительными в роде, падеже.
- продолжать учить подбирать синонимы и употреблять их в самостоятельной речи (молить-просить-упрашивать).
- совершенствовать умение преобразовывать одни грамматические формы в другие (веселье-веселый-веселиться-веселящий).
- продолжать учить объяснять и практически употреблять в речи слова переносного значения (смотреть сквозь розовые очки).

3. Развитие самостоятельной фразовой речи:

- закреплять навыки выделения частей рассказа, анализа причинно-следственных и временных связей.

- продолжать совершенствовать навыки распространения предложений за счет введения в них однородных членов предложения.
- продолжать совершенствовать навык пересказа сказок, рассказов:
 - с распространением предложений;
 - с добавлением эпизодов;
 - с элементами рассуждений; с творческим введением новых частей сюжетной линии (начала, кульминация, завершение сюжета).
- заучивать стихотворения, потешки.
- совершенствовать навыки составления рассказов-описаний.
- продолжать учить составлять рассказ по картинке, серии картин.
- закреплять умения составлять словосочетания, предложения с рифмующимися словами.
- совершенствовать навыки составления развернутого рассказа.

4. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения:

- продолжать развивать оптико-пространственные ориентировки.
- совершенствовать графо-моторные навыки.
- закреплять понятия «глухой, звонкий, твердый, мягкий».
- закреплять изученные ранее буквы, формировать навыки их написания.
- знакомить с буквами, обозначающими звуки, близкие по артикуляции или акустическим признакам [с-ш, с-з].
- закреплять графические и оптико-пространственные признаки изученных букв, формировать навык их дифференциации.
- продолжать формировать навыки деления слова на слоги.
- формировать операции звуко-слогового анализа и синтеза на основе наглядно-графических схем слов.
- обучать чтению слогов, слов аналитико-синтетическим способом.
- формировать навыки написания слогов, слов.
- знакомить со словами со сложной слоговой структурой (шапка, кошка), учить их анализировать, выкладывать из букв разрезной азбуки, читать и писать.
- формировать навыки преобразования слогов, слов с помощью замены букв, удаление или добавления букв (кол-укол).
- учить определять количество слов в предложении, их последовательность.
- учить выкладывать из букв разрезной азбуки и читать небольшие предложения.
- формировать навык беглого, сознательного, послогового чтения коротких текстов.

6. Программно-методический комплекс.

6.1.. Образовательная область "Речевое развитие".

Диагностический материал для обследования компонентов речи.

1. Волкова Г.А. Альбом для исследования фонетической и фонематической стороны речи дошкольников/ Г.А Волкова.-СПБ .:Детство пресс, 2006.
- 2.Методические рекомендации для проведения профилактических осмотров по выявлению нарушений развития и речевой патологии у детей дошкольного возраста. Составители: участники методического объединения «Школа молодого логопеда» Ленинского района ,г Челябинск.
3. Павлова Н.Н. Руденко А.Г. Экспресс диагностика в детском саду/ Волкова Г.А.; Генезис,2008 г.
4. Иншакова О.Б .Альбом для логопеда./ О.Б. Иншакова .-М.:Владос,2008 г.

5. Кирьянова, Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи. – СПб.: «Каро» - 2002. – 368с.
 6. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. /Под общей ред. проф. Г.В. Чиркиной. -4-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 240с.
 7. Поваляева, М.А. Справочник логопеда. – Ростов - на - Дону: «Феникс», 2001. – 448 с.
 8. Репина, З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи: Учебное пособие. – Екатеринбург: Урал.гос. пед. ун-т, 1995. – 121 с.
 9. Смирнова, И.А. Логопедическая диагностика и коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников. Алалия, Дизартрия, ОНР. -СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004, - 320с.
 10. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты. – Екатеринбург: Урпу, 1998. – 51 с.
 11. Цветкова, Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. – М.: «Когито-центр» 1998. – 128 с.
 12. Организация и содержание диагностической и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии. /ред.-сост. Г.Н. Лаврова, В.Я. Салахова. Челябинск: Издательство ИИУМЦ «Образование», 2007.- 329с.
 13. Диагностическое пособие для обследования воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с ТНР. Приложение к речевой карте воспитанника группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи. – Управление образования Ленинского района. Челябинск. 2010.
- Программно-методический комплекс по образовательной области «Речевое развитие».***
1. Руденко.В.И. Домашний логопед.- Ростов на Дону:Феникс,2002
 2. Швайко .Г.С.Игровые упражнения для развития речи.-М. : просвещение, 1988
 3. Гризик, Т.И. Из детства в отрочество. Пособие по изучению и развитию словаря детей 4-5 лет. В мире слов /Т.И.Гризик. – М.: Просвещение, 2006.
 4. Гриценко, З.А. Ты детям сказку Расскажи: Методика приобщения детей к чтению ЭЗ.А.Гриценко. – М.: ЛИНКА-Пресс, 2003.
 5. Гомзьяк!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
 5. Ворошилова .Е.Л.Коррекция заикания у дошкольников.-М.:Сфера,2012
 6. Кирьянова.Р.А. Комплексная диагностика детей, имеющих нарушения речи.- С.П.:КАРО,2002
 7. Цвынтарный В. Играем пальчиками и развиваем речь. С.-П., Лань, 1996г.
 8. Курмаева.Э.Ф. Коррекционно-логопедическая работа с детьми 5-7 лет.-Волгоград : Учитель,2011
 9. Ястребова. А.В.Как помочь детям с недостатками речевого развития.-М.:АРКТИ,1999
 10. Ястребова.А.В.Комплекс занятий по формированию у детей речемыслительной деятельности.-М.:АРКТИ,2001
 11. Рыбина.А.Ф. Коррекция звукопризнания у детей. Речевой материал.- Волгоград:Учитель,2001
 12. Алексеева. М.М. Речевое развитие дошкольников /М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Академия, 1998.
 13. Алтухова Н. Научитесь слушать звуки. С.-П., Лань,1999г
 14. Безруких М. Леворукий ребенок в школе и дома. Екатеринбург, Литур, 2001г.
 15. Бессонова Т.Грибова О. Дидактический материал по обследованию речи детей. М., Аркти, 1998г.
 16. Бунеев Р. По дороге к азбуке. М., 2003г.
 17. Коноваленко .В.В.Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе ФФН.-ГНОМ,2005
 18. Варенцова Н. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М., Гном-пресс,1998 г.
 19. Виноградова. Е. Пословицы и поговорки для развития речи. М.: АСТ, 2009.

20. Г.А.Каше, Т.Б.Филичева. Программа обучения детей с недоразвитием фонетического строя речи.-М.:Просвещение,1978
- 21.Чиркина.Г.В. Коррекция нарушений речи. -М.: Просвещение, 2009
- 22.Гаврина С., Кутявина Н. Развиваем руки - чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. Ярославль, Академия развития, 1998г.
23. Галанов А. Логопедическое лото. Звуки: с, съ, з, зь, ц, ж, ш, ч, щ, л, ль, р, рь. М., 2002г.
- 24.Герасимова А. Учим глаголы, предлоги, антонимы. М., 2000г.
- 25.Гризик, Т.И. Маленький волшебник. Пособие для обследования и закрепления грамматического строя речи у детей 4-5 лет /Т.И.Гризик. – М.: Росмэн, 2006.
26. Дурова Н. От звука к букве. От слова к звуку. Поиграем в слова. М., 2001г.
27. Е. В. Кузнецова, И. А. Тихонова «Обучение грамоте детей с нарушениями речи»-конспекты занятий. Москва, «СФЕРА» 2009г.
28. Борисова.Е.А. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками.-М.:ТЦ Сфера,2008
- 29.Пожиленко.Е.А. Волшебный мир звуков и слов.-М.:Владос,2002
- 30.Кузнецова.Е.В. Обучение грамоте детей с нарушениями речи.-М.:ТЦ,1999
31. Жукова Н. Преодоление недоразвития речи у детей. М., 1994г.
32. Жукова Н. Формирование устной речи. М., 1994г.
33. Агранович.З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей.-С.П.:Детство-Пресс,2005
- 34.Агранович.З.Е. Сборник домашних заданий для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с онр.- С.П.: Детство-Пресс,2002
35. Колесникова Е. Раз - словечко, два - словечко. М. Гном-Пресс, 1997г.
36. Колесникова Е.. Развитие звуковой культуры речи. М., Гном-пресс, 1998г.
37. Коноваленко В. Домашние тетради для закрепления произношения звуков. М., 1998г.
38. Коноваленко В. Логопедические раскраски для закрепления произношения звуков: л, р, с, з, ц, ж, ш, ч, щ. М., 1998г.
39. Коноваленко. В. Коррекция произношения звуков: й, г, к, х. М., 1999г.
- 40.Крупенчук О. Готовим руку к письму. Рисуем по клеточкам. С.-П., Литера, 2005г
- 41.Крупенчук О. Научите меня говорить правильно. С.-П., 2005г.
42. Лазаренко А. Альбомы для автоматизации произношения звуков (с, ш, ч, щ, р.) М., 2001г.
43. Логопедическая тетрадь на звуки [З], [Зь], [Ц]. Киров, ОАО «Дом печати- ВЯТКА»
44. Логопедическая тетрадь на звуки [Л], [Ль]. Киров, ОАО «Дом печати- ВЯТКА»
45. Логопедическая тетрадь на звуки [Р], [Рь]. Киров, ОАО «Дом печати- ВЯТКА»
46. Логопедическая тетрадь на звуки [С], [Сь]. Киров, ОАО «Дом печати- ВЯТКА»
47. Логопедическая тетрадь на звуки [Ч], [Щ]. Киров, ОАО «Дом печати- ВЯТКА»
48. Логопедическая тетрадь на звуки [Ш], [Ж]. Киров, ОАО «Дом печати- ВЯТКА»
49. Лопухина И. Логопедия. С.-П., Дельта, 1999г.
50. Лопухина И. Логопедия. Упражнения для развития речи. С.-П., 1999 г.
51. Лопухина. И. Логопедия. Звуки, буквы и слова. С.-П., 1998г.
- 52.Максаков. А. и. Учителю, играя. М., 1983г
53. Максаков. А.И Логопедическая серия: Л-л-лычащие скороговорки /А.И.Максаков. – М.: Карапуз, 2009.
54. Максаков, А.И Логопедическая серия: С-с-свистящие скороговорки /А.И.Максаков. – М.: Карапуз, 2009.
55. Максаков, А.И Логопедическая серия: Ш-ш-шипящие скороговорки /А.И.Максаков. – М.: Карапуз, 2009.
56. Максаков, А.И Развитие правильной речи ребенка в семье: пособие для родителей и [воспитателей](#) /А.И.Максаков. М.: Мозаика-Синтез, 2008.
57. Максаков, А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Для занятий с детьми от рождения до семи лет /А.И.Максаков. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.

58. Милостивенко Л. Методические рекомендации по предупреждению нарушений чтений и письма у детей. С.-П., 1995г.
59. Мусова И. Логопедические чистоговорки. М., 1999г.
60. Нищева Н.В. «Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи». — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.
61. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе. — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.
62. Нищева Н.В. Картотека предметных и сюжетных картинок для автоматизации звуков разных групп выпуски 1 и 2. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.
63. Теремкова Н.Э. «Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР»- 4 части. Москва. Изд. «ГНОМ» 2014г.
64. Курдвановская Н.В. Планирование работы логопеда с детьми 5-7 лет.-М.:Сфера,2007
65. Нищева Н.В. Разноцветные сказки.-С.П.:Детство-Пресс,2001
66. Нищева Н.В. Будем говорить правильно. С.П.:Детство-Пресс,2002 Е.Н. Косинова. Уроки логопеда.-М.:Эксмо.2008
67. Нищева Н.В. Программа коррекционно развивающей работы для детей с онр.
68. Соловьёва Н.В. Подготовка к обучению грамоте детей с недостатками речи.- М.:ТЦ Сфера,2009
69. Нищева Н. Будем говорить правильно. С.-П., 2002г.
70. Новоторцева Н. Рабочие тетради по развитию речи на все группы звуков. Ярославль, 1996г.
71. Новоторцева Н. Учимся писать. Обучение грамоте в детском саду. Ярославль, Академия развития, 1998 г.
72. О. И. Крупенчук, Т. А. Воробьёва «Исправляем произношение». Санкт- Петербург, Изд-во «ЛИТЕРА» 2010г.
73. Гомзяк О.С. «Говорим правильно в 5-6 лет»- конспекты фронтальных занятий в подготовительной группе I, II, III период. Москва, Изд. «ГНОМ» 2009г.
74. Гомзяк О.С. «Говорим правильно в 5-6 лет»- альбом упражнений по обучению грамоте детей старшей логогруппы. 1, 2 части. Москва, Изд. «ГНОМ» 2013г.
75. Гомзяк О.С. «Говорим правильно в 5-6 лет»- конспекты фронтальных занятий в старшей логогруппе I, II, III период. Москва, Изд. «ГНОМ» 2009г.
76. Узорова О.В. Пальчиковая гимнастика. /О.В. Узорова, Е.А. Нефедова. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003.
77. Жохова О.В. Домашние задания для детей логопедической группы ДОУ.- М.:Сфера,2010
78. Тырышкина О.В. Индивидуальные логопедические занятия.-Волгоград:Учитель,2011
79. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры для детей. С.П.:Литера,2005
80. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно.-С.П.:Литера,2001
81. Гомзяк О.С. Развитие связной речи у шестилетних детей.-М.:Сфера,2007
82. Развитие речи детей 4–5 лет: программа; Методические рекомендации; конспекты занятий и др./О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.:ТЦ Сфера, 2007.
83. С. П. Цуканова, Л.Л. Бетц «Учим ребёнка говорить и читать»- конспекты занятий по развитию фонематической стороны речи и обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста I, II, III период. Москва, 2009г.
84. Селиверстов В. Речевые игры с детьми. М., Владос, 1994г.
85. Смирнова Л. Мы учим звуки: л-р, с-ш. М., 2002г.
86. Воробьёва Т.А. «85 уроков для обучения письму» Санкт- Петербург, Изд-во «ЛИТЕРА» 2010г.
87. Ткаченко Т.А. Правильно произносим звук [С]. Екатеринбург, «ЛИТУР» 2007г
88. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.- М.:МГОПИ,1993

89. Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием.- М.: ГНОМ и Д,2000
- 90.Буденная.Т.В .Логопедическая гимнастика: Методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999.
- 91.Бардышева.Т.Ю. Учусь пересказывать.-М.:Карапуз,2003
92. Ткаченко Т. Формирование лексико-грамматических представлений. М., 2005г.
- 93.Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. С.-П., Детство-Пресс, 1998г.
- 94.Ткаченко Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша /Т.А.Ткаченко. – М.: Эксмо, 2010.
95. Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов /Т.А.Ткаченко. – М. ГНОМ и Д, 2004
- 96.Тумакова Г. Ознакомление дошкольников со звучащим словом. М., 1991г.
97. Успенская Л., Успенский М. Учитесь правильно говорить. (ч 1-2) М., 1995г.
- 98.Ушакова, О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду /О.С.Ушакова. – М.:ТЦ Сфера, 2006.
99. Ушакова, О.С. Развитие речи детей 3-4 лет /О.С.Ушакова. – М.: Вентана-Граф, 2009.
100. Ушакова, О.С. Развитие речи детей 5-6 лет /О.С.Ушакова. – М.: Вентана-Граф, 2009.
101. Ушакова, О.С. Развитие речи детей 6-7 лет /О.С.Ушакова. – М.: Вентана-Граф, 2009.
102. Филичева Т.Б., Соболева А.В. Развитие речи дошкольника. Екатеринбург. Арго, 1997г.
103. Филичева Т.Б.. Совершенствование связной речи. М., 1994г.
- 104.Цвынтарный И. Играем, слушаем, подражаем – звуки получаем. С.-Петербург, Лань, 1998г.
- 105.Швайко Г. Игры и игровые упражнения по развитию речи. М., 1998г.
- 106.Лебедева «Трудный звук- ты мой друг» Автоматизация звуков Л, Ль
- 107.Лебедева «Трудный звук- ты мой друг» Автоматизация звуков Р, Рь;С, Сь, З, Зь, Ц;Ш, Ж, Щ.

7. Методики, технологии, средства воспитания, обучения и развития детей, имеющие нарушение речи.

Методики и технологии, указанные в данном разделе должны обеспечивать выполнение рабочей программы и соответствовать принципам полноты и достаточности

Технологии развивающего обучения:

1. Технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин - В.В. Давыдов),
2. На потребности самосовершенствования (Г.К. Селевко),
3. На индивидуальный опыт личности (технология И.С. Якиманской),
4. На творческие потребности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер),
5. На социальные инстинкты (И.П. Иванов).

1. Технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин - В.В. Давыдов)

Концептуальные идеи и принципы:

- активный деятельностный способ обучения (удовлетворение познавательной потребности с включением этапов деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности)
- обучение с учетом закономерностей детского развития
- опережающее педагогическое воздействие, стимулирующее личностное развитие (ориентировка на «зону ближайшего развития ребенка»)
- ребенок является полноценным субъектом деятельности.

2. Технологии, опирающиеся на потребности самосовершенствования (Г.К. Селевко)

Концептуальные идеи и принципы:

Технология саморазвивающего обучения включает в себя все сущностные качества технологий РО и дополняет их следующими важнейшими особенностями:

Деятельность ребенка организуется не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности:

Целью и средством в педагогическом процессе становится доминанта самосовершенствования личности, включающая в себя установки на самообразование, на самовоспитание, на самоутверждение, самоопределение, саморегуляцию и самоактуализацию.

3. Технологии, опирающиеся на индивидуальный опыт личности (технология И.С. Якиманской)

Концептуальные идеи и принципы:

- построение обучения «от ребенка», его субъектного опыта;
- определение цели проектирования обучения — развитие индивидуальных способностей ребенка;
- определение средств, обеспечивающих реализацию поставленной цели посредством выявления и структурирования субъектного опыта ребенка, его направленного развития в процессе обучения;
- организация процесса обучения на основе самостоятельности и свободы выбора (видов деятельности, партнеров, материалов и др.)
- обогащение, приращение и преобразование субъектного опыта в ходе активной деятельности.

4. Технологии, опирающиеся на творческие потребности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер)

Концептуальные идеи и принципы:

- теоретические знания - катализатор творческого решения проблем и инструмент, основа творческой интуиции;
- взаимодействие на основе диалога всех возникающих точек зрения диалоговое взаимодействие
- уважение самости обучающегося, его уникальной позиции в мире;
- коллективная деятельность как средство создать мощное творческое поле;
- создание условий для проявления и формирования основных черт творческой деятельности.

5. Технологии, опирающиеся на социальные инстинкты (И.П. Иванов) (коллективные творческие дела)

Концептуальные идеи и принципы:

- идея включения детей в улучшение окружающего мира;
- идея соучастия детей в воспитательном процессе;
- коллективно – деятельностный подход к воспитанию: коллективное целеполагание, коллективная организация деятельности, коллективное творчество, эмоциональное насыщение жизни, организация соревновательности и игры в жизнедеятельности детей;
- комплексный подход к воспитанию;
- личностный подход, одобрение социального роста детей.

Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности

Игровые технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- игра – ведущий вид деятельности и форма организации процесса обучения;
- игровые методы и приемы - средство побуждения, стимулирования обучающихся к познавательной деятельности;
- постепенное усложнение правил и содержания игры обеспечивает активность действий;
- игра как социально-культурное явление реализуется в общении. Через общение она передается, общением она организуется, в общении она функционирует;
- использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению изучаемой дисциплины;
- цель игры – учебная (усвоение знаний, умений и т.д.). Результат прогнозируется заранее, игра заканчивается, когда результат достигнут;
- механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, саморегуляции, самореализации.

Технологии проблемного обучения

Концептуальные идеи и принципы:

- создание проблемных ситуаций под руководством педагога и активная самостоятельная деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и осуществляется развитие мыслительных и творческих способностей, овладение знаниями, умениями и навыками;
- целью проблемной технологии выступает приобретение ЗУН, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие умственных и творческих способностей;
- проблемное обучение основано на создании проблемной мотивации;

– проблемные ситуации могут быть различными по уровню проблемности, по содержанию неизвестного, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям;

– проблемные методы — это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, требующей актуализации знаний, анализа, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Информационно-компьютерные технологии

Концептуальные идеи и принципы:

– компьютер – игровое средство решения познавательных задач;
– информация, представленная в игровой форме стимулирует познавательную активность и интерес детей;

– образный тип информации, представленный на экране компьютера, соответствует возрастным и психологическим особенностям детского восприятия окружающей действительности;

– моделирование жизненных ситуаций, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (путешествия в незнакомые страны, неожиданные и необычные эффекты) позволяет расширять границы познания ребенка

– выполнение заданий на компьютере позволяет работать в режиме самостоятельного выбора действий по достижению и исправлению полученных результатов, самостоятельного регулирования темпа и количества решаемых обучающих задач;

– в ходе выполнения того или иного задания ребенок учится планировать, выстраивать логику элемента конкретных событий, представлений, у него развивается способность к прогнозированию результата действий;

– поощрение ребенка при правильном решении познавательных задач самим компьютером - приобретение уверенности в собственных возможностях и способностях, условие формирования самооценки и самоконтроля.

Технологии, основанные на коллективном способе обучения (В.Дьяченко, А.Соколов, А.Ривин, Н.Суртаева и др.)

Технологии сотрудничества

Концептуальные идеи и принципы:

– позиция взрослого как непосредственного партнера детей, включенного в их деятельность;

– уникальность партнеров и их принципиальное равенство друг другу, различие и оригинальность точек зрения, ориентация каждого на понимание и активную интерпретацию его точки зрения партнером, ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимная дополнительность позиций участников совместной деятельности;

– неотъемлемой составляющей субъект-субъектного взаимодействия является диалоговое общение, в процессе и результате которого происходит не просто обмен идеями или вещами, а взаиморазвитие всех участников совместной деятельности;

– диалоговые ситуации возникают в разных формах взаимодействия: педагог - ребенок; ребенок - ребенок; ребенок - средства обучения; ребенок – родители;

– сотрудничество непосредственно связано с понятием – активность. Заинтересованность со стороны педагога отношением ребенка к познаваемой действительности, активизирует его познавательную деятельность, стремление подтвердить свои предположения и высказывания в практике;

– сотрудничество и общение взрослого с детьми, основанное на диалоге - фактор развития дошкольников, поскольку именно в диалоге дети проявляют себя равными, свободными, раскованными, учатся самоорганизации, самодеятельности, самоконтролю.

Проектная технология

Концептуальные идеи и принципы:

- развитие свободной творческой личности, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей, динамичностью предметно-пространственной среды;
- особые функции взрослого, побуждающего ребенка обнаруживать проблему, проговаривать противоречия, приведшие к ее возникновению, включение ребенка в обсуждение путей решения поставленной проблемы;
- способ достижения дидактической цели в проектной технологии осуществляется через детальную разработку проблемы (технологии);
- интеграция образовательных содержаний и видов деятельности в рамках единого проекта совместная интеллектуально – творческая деятельность;
- завершение процесса овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности, реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Парацентрическая технология (Н.Суртаевой)

Концептуальные идеи и принципы:

- целевые ориентации: переход от педагогики требований к педагогике отношений, гуманно-личностный подход к ребенку, единство обучения и воспитания.
- построение образовательного процесса на основе следующих гуманных направлений: учиться знать, учиться действовать, учиться быть, учиться жить вместе, учить без напряжения с учетом индивидуальных возможностей обучающихся;
- признаки: проектируемость; целостность; осознанность деятельности педагога и обучающегося; самостоятельность деятельности обучающегося в образовательном процессе (60- 90% учебного времени); индивидуализация; предоставление права выбора способа обучения; диагностичность; контролируемость; отказ от традиционной классно-урочной системы; иная функция педагога (организатор, помощник, консультант); эффективность; мобильность; валеологичность; открытость;
- в центре - личность ребенка, обеспечение комфортности, бесконфликтности и безопасности условий ее развития.

Данную технологию можно рассматривать как лично ориентированную, с точки зрения реализации функции взрослого по отношению к ребенку, ее можно характеризовать как педагогику сотрудничества. Кроме того, ее надо рассматривать как особого типа «проникающую» технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии.

Здоровьесберегающие технологии

Учебно-воспитательные технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- физкультурно-оздоровительная деятельность на занятиях по физическому воспитанию, а также в виде различных гимнастик, физкультминуток, динамических пауз и пр.;
- обучение грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья детей;
- мотивация детей к ведению здорового образа жизни,
- предупреждение вредных привычек;
- обеспечение активной позиции детей в процессе получения знаний о здоровом образе жизни;

– конструктивное партнерство семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья, развитии творческого потенциала.

Психолого-педагогические технологии

Концептуальные идеи и принципы:

– обеспечение эмоционального комфорта и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду, семье;

– обеспечение социально-эмоционального благополучия дошкольника, т.к. эмоциональный настрой, психическое благополучие, бодрое настроение детей является важным для их здоровья;

– создание в дошкольном учреждении целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для развития детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, состояния соматического и психического здоровья.

– в данной системе взаимодействуют диагностическое, консультативное, коррекционно-развивающее, лечебно-профилактическое и социальное направления.

Организационно-педагогические технологии

Концептуальные идеи и принципы:

– определение структуры учебного процесса, частично регламентированную в СанПиН, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии;

– организация здоровьесберегающей среды в ДОУ;

– организация контроля и помощи в обеспечении требований санитарно-эпидемиологических нормативов – Сан ПиНов;

– организация и контроль питания детей, физического развития, закаливания, организация мониторинга здоровья детей и разработка рекомендаций по оптимизации детского здоровья;

организация профилактических мероприятий, способствующих резистентности

детского организма (например, иммунизация, полоскание горла противовоспалительными травами, щадящий режим в период адаптации и т.д.).

Технологии речевого развития

Развитие диалогического общения (А.Г. Арушанова)

Фундаментальными составляющими проблемы развития речи детей дошкольного возраста, по мнению А.Г. Арушановой, являются диалог, творчество, познание, саморазвитие.

Технология направлена на формирование коммуникативной компетенции, в основе которой способность ребенка наладить общение с окружающими людьми при помощи вербальных и невербальных средств.

Образцы ведения диалога ребенок получает в общении со взрослыми, в процессе которого он обучается внеситуативному общению. Но в общении со взрослым речь ребенка более ситуативна, свернута, чем в общении со сверстниками. Именно общение со сверстниками обеспечивает ребенку развитие подлинной детской речевой самостоятельности.

А.Г. Арушанова отмечает важность целостного подхода к формированию диалогической речи детей дошкольного возраста, полноценный диалог немислим без установления диалогических отношений, без формирования инициативной и активной ответной позиции, партнерских отношений, овладение диалогом невозможно без освоения языка и средств невербальной коммуникации, без воспитания культуры речи.

В технологии «активизирующего общения» программным содержанием обучения выступает «несанкционированная» речевая активность каждого ребенка. При этом каждый сценарий активизирующего общения предусматривает возможности решения разнообразных задач речевого развития дошкольников – развитие лексической стороны

речи, формирование грамматического строя языка, воспитание звуковой культуры речи и др.

Сценарии активизирующего общения опираются на классические исследования методики развития речи (Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова), авторский языковой материал, игровые задания и проблемные ситуации нацелены на активизацию общения детей друг с другом, стимулируют инициативную непроизвольную речь детей.

В каждом сценарии главным является «неучебная» мотивация детской деятельности – дети не учатся пересказывать сказку, они играют в нее, они не учатся описывать игрушку, а придумывают про нее загадку. Коммуникативная и игровая мотивация таких форм работы, «недисциплинарные» приемы привлечения и удержания внимания детей обеспечивают эмоциональный комфорт каждому ребенку.

Данная технология диалогического типа, неурочная организация обучения родному языку обеспечивает не только эмоциональный комфорт и условия для общения со сверстниками, но и помогает решить разнообразные задачи развития детской речи.

Азбука общения (Л.М. Шипицына, О.В. Защиринская, А.П.Воронова, Т.А.Нилова)

Технология нацелена на формирование у взрослых людей ответственного отношения к воспитанию маленького человека, развитию различных форм контактов человека, живущего в цивилизованном обществе, а также с окружающим миром и людьми. В данном контексте «Азбука общения» представляет собой разносторонний теоретический и практический психолого-педагогический курс для развития навыков межличностного взаимодействия детей от 3 до 6 лет со сверстниками и взрослыми.

Технология нацелена на формирование у детей представлений об искусстве человеческих взаимоотношений. В данном контексте «Азбука общения» представляет собой сборник специально разработанных игр и упражнений, направленных на формирование у детей эмоционально-мотивационных установок по отношению к себе, окружающим, сверстникам и взрослым людям, на создание опыта адекватного поведения в обществе, способствующего наилучшему развитию личности ребенка и подготовки его к жизни.

Центральной идеей технологии является установление взаимопонимания между родителями, детьми и педагогами. Девиз программы «Азбука общения» - Научись любить и понимать людей, и рядом с тобой всегда будут друзья!

Основным методом реализации технологии является один из ведущих методов развивающего обучения - метод сопереживания ситуации, который рассчитан на использование способности анализировать и чувствовать все, что происходит с ребенком. Он помогает точнее объяснить, а главное - прогнозировать поведение ребенка в той или иной конкретной жизненной ситуации.

Главная позиция взрослого – встать на место ребенка и проанализировать собственную реакцию:

- свои чувства – как эмоциональную реакцию на ситуацию;
- свои мысли – как идеи, возникающие в ответ на полученную информацию;
- свое поведение – как собственные действия в соответствии с чувствами и мыслями в конкретной ситуации.

Технология формирования навыков общения ориентирована на решение следующих задач:

- обучение пониманию себя и умению быть в мире с собой;
- воспитание интереса к окружающим людям, формирование потребности в общении;
- формирование умений и навыков взаимодействия в различных ситуациях с использованием разнообразных средств человеческого общения;
- развитие навыков анализа собственного речевого поведения и поведения других людей;

- развитие самоконтроля в общении и др.

Для решения названных задач рекомендованы следующие формы образовательной деятельности:

- развивающие игры (сюжетно-ролевые, театрализованные);
- этюды, импровизации;
- наблюдения, прогулки, экскурсии;
- моделирование и анализ ситуаций общения;
- сочинение историй и др.

Технология активизирующего обучения речи как средству общения

(О.А.Белобрыкина)

По мнению автора технологии, важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности дошкольников является создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей возникновению желания активно участвовать в речевом общении.

Технология активизирующего обучения речи нацелена на формирование качественной стороны речевой деятельности детей в процессе общения. К основным видам деятельности дошкольника относят игру и общение, следовательно, игровое общение есть тот необходимый базис, в рамках которого происходит формирование и совершенствование речевой активности ребенка.

Лингвистические игры, направлены на развитие различных видов речевой активности. Позволяют каждому ребенку легко и свободно проявить интеллектуальную инициативу, являющуюся специфическим продолжением не просто умственной работы, а познавательной деятельности, не обусловленной ни практическими нуждами, ни внешней оценкой.

Технологии использования моделирования в речевом развитии детей дошкольного возраста (Т.А.Ткаченко, М.М.Алексеева, В.И.Яшина и др.)

В дошкольной педагогике моделирование, как наглядно-практический метод, получает все большее распространение, в частности в ознакомлении дошкольников с природой, в процессе развития их речи, усвоении элементарных математических представлений и др. В основе моделирования лежит замещение - возможность переноса значения с одного объекта на другой, возможность репрезентировать одно через другое.

Использование наглядных моделей в процесс обучения детей построению связных высказываний позволяет педагогу целенаправленно формировать навыки использования в речи различных грамматических конструкций, описывать предметы, составлять творческие рассказы. Включение наглядных моделей в процесс обучения речи содействует закреплению понимания значений частей речи и грамматических категорий, развитию понимания логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания. При этом используемые наглядные модели могут включать стилизованные изображения реальных предметов, символы для обозначения некоторых частей речи (стрелка вместо глагола, волнистая линия вместо прилагательного в моделях предложений и другие); схемы для обозначения основных признаков отдельных видов описываемых предметов, а тех же выполняемых действий по отношению к ним с целью обследования; стилизованные обозначения «ключевых слов» основных частей описательного рассказа.

Применение наглядных моделей в работе над монологической речью детей дошкольного возраста позволяет более успешно обучить детей составлению связного речевого высказывания по заданной или самостоятельно выбранной теме, а также сочинению рассказа по замыслу.

Наиболее распространены в методике обучения пересказу схемы, помогающие ребенку соблюдать последовательность изложения событий, логичность произведения.

В методике формирования навыков описательной речи целесообразно использовать модели, включающие опорные стилизованные картинки, соответствующие основным частям рассказа.

В начале обучения составления описательного рассказа предлагаемая наглядная модель может включать ряд схем, нацеливающих детей на называние основных признаков описываемого предмета.

Наибольшее распространение в обучении детей дошкольного возраста самостоятельному рассказыванию получили схемы составления описательных и сравнительных рассказов, разработанные Т.А.Ткаченко.

Символика помогает детям определить главные признаки игрушки, удержать в памяти последовательность описания и составить описательный рассказ.

Наличие зрительного плана делает детские рассказы четкими, связными, полными, последовательными, поэтому использование моделирования целесообразно при обучении составлению не только описательных, но и повествовательных рассказов.

М.М.Алексеева и В.И.Яшина предлагают использовать абстрактные символы для замещения слов и словосочетаний, стоящих в начале каждой части повествования и рассуждения.

Одним из видов обучения рассказыванию в рамках работы по развитию связной речи детей дошкольного возраста является обучение творческому рассказыванию.

Для составления творческого рассказа с детьми дошкольного возраста целесообразнее всего использовать принцип замещения, когда модели помогают не только наглядно предоставить какой-либо объект, но и видоизменить его, экспериментировать с ним.

Самым распространенным вариантом таких моделей являются Карты В.Я. Проппа.

Карты Проппа отражают функции, наличествующие в каждой сказке. Каждая из представленных в сказке функций помогает малышу разобраться в самом себе и в окружающем его мире людей. В методике развития речи детей дошкольного возраста целесообразность использования карт Проппа определяется следующими положениями:

1. Наглядность и красочность их исполнения позволяют ребенку удерживать в памяти гораздо большее количество информации, а значит, и продуктивнее использовать ее при сочинении сказок.

2. Представленные в картах функции являются обобщенными и помогают ребенку абстрагироваться от конкретного поступка, героя, ситуации и прочее, а следовательно, у него интенсивнее развивается абстрактное, логическое мышление.

3. Карты стимулируют развитие внимания, восприятия, фантазии, творческого воображения, волевых качеств, обогащают эмоциональную сферу, активизируют связную речь, обогащают словарь, способствуют повышению поисковой активности, позволяют наладить полноценные взаимоотношения со сверстниками.

4. Сказка обогащает социальный и предметный опыт детей, служит источником комбинаторной способности ума. Сказке, особенно сказке, сочиненной детьми, мы обязаны возможностью разрешения глобальных нравственных противоречий, где всегда побеждает добро.

5. Карты Проппа оказывают неоценимую помощь в сенсорном развитии детей, так как их воздействие распространяется на все органы чувств, включая тактильные анализаторы. Ребенок выступает не просто в роли пассивного наблюдателя, слушателя, а является энергетическим центром творческой деятельности, создателем оригинальных литературных произведений.

Мнемотехника (В.К.Воробьева, Т.А.Ткаченко, В.П.Глухов, Т.В.Большева, Л.Н.Ефименкова и др.)

Мнемотехника представляет собой систему методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации путем

образования дополнительных ассоциаций. Данная система методов способствует развитию разных видов памяти (слуховой, зрительной, двигательной, тактильной), мышления, внимания, воображения и развитию речи дошкольников.

Использование мнемотехники в речевом развитии детей дошкольного возраста способствует творческому познанию дошкольниками явлений родного языка, широко применяется при обучении детей пересказу произведений художественной литературы, построению самостоятельных связных высказываний, обогащению словарного запаса, при заучивании стихов и др.

Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации.

Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному:

- методика использования сенсорно-графических схем (В.К. Воробьева);
- методика использования сенсорно-графических схем (Т.А. Ткаченко);
- методика использования блок-квадратов (В.П. Глухов);
- технология коллажа (Т.В. Большева) и др.

В целом, мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих успешное освоение детьми знаний об окружающей действительности.

Содержание мнемотаблицы - это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа.

Особенностью данной техники является то, что в качестве дидактического материала в работе с детьми используются схемы, в которых заложена определенная информация.

По мнению авторов, использование мнемотехники в речевом развитии детей возможно во всех возрастных группах детского сада. При этом определение содержания мнемоквадратов, мнемодорожек и мнемотаблиц зависит от возрастных особенностей детей.

Технологии развития речи детей, разработанные на основе методов и приемов ТРИЗ и РТВ (Н.Н. Хоменко, Т.А. Сидорчук и др.)

Главная особенность «тризовских» технологий заключается в доходчивости и простоте подачи материала и формулировке сложной ситуации. Сказки, игровые и бытовые ситуации - это та среда, через которую ребенок научится применять «тризовские» решения встающих перед ним проблем. По мере нахождения противоречий он сам будет стремиться к идеальному результату, используя многочисленные ресурсы, которые черпает из тризовских игр и упражнений.

1. Мозговой штурм или коллективное решение проблем

Перед группой детей ставится проблема, каждый высказывает свое суждение, как можно ее решить. Важным является то, что неправильных решений не бывает, принимаются все варианты.

2. Метод фокальных объектов (пересечение свойств в одном предмете)

Выбирается два любых предмета, описываются их свойства. В дальнейшем эти свойства используются для характеристики создаваемого объекта. Затем проводится анализ предмета с позиции «хорошо-плохо».

3. Морфологический анализ

Создание новых объектов, с необычными свойствами (выбор свойств случайный).

4. Системный оператор

Составление характеристики избранного предмета (прошое, настоящее, будущее по горизонтали и подсистемой, системой и надсистемой по вертикали).

5. Технология обучения детей составлению загадок

Обучение детей составлению загадок осуществляется по моделям, разработанным А.А.Нестеренко для младших школьников и адаптированным для детей дошкольного возраста.

6.Технология обучения составлению текстов сказочного содержания

Работа по обучению дошкольников составлению текстов сказочного содержания в условиях детского сада должна быть организована по двум направлениям:

1. Это игры и творческие задания, позволяющие ребенку усвоить различные варианты действий и взаимодействий героев, увидеть неограниченные возможности создания образов и их характеристик, узнать, что сказка может быть развернута в любом месте и в любое время. На этом этапе дети познают выразительные средства сказочного текста. Дети учатся делать фантастические преобразования реальных объектов с помощью типовых приемов фантазирования.

2. Создание педагогических условий для усвоения детьми некоторых моделей составления сказок:

модель составления сказки с помощью метода «Каталога»;

модель составления сказки с помощью метода «Морфологического анализа»;

модель составления сказки с помощью метода «Системного оператора»;

модель составления сказки с помощью типовых приемов фантазирования;

модель составления сказки с помощью метода «Волшебного треугольника».

Сказка морально-этического типа создается на основе приемов типовых приемов фантазирования.

В основе конфликтного типа сказки лежит метод «Волшебный треугольник».

Работа с детьми по сочинению сказок должна носить сначала коллективный характер, потом подгрупповой, затем дети составляют текст вдвоем или втроем. Далее ребенок сам сочиняет сказку по определенной модели.

Обучение детей творческому рассказыванию по картинам

В основе технологии Т.А.Ткаченко – использование сюжетных картин в качестве наглядной опоры при обучении творческому рассказыванию. Заслуживает внимания предложенная автором классификация видов творческого рассказывания:

1. Составление рассказа с добавлением последующих событий.

2. Составление рассказа с заменой объекта.

3. Составление рассказа с заменой действующего лица.

4. Составление рассказа с добавлением предшествующих событий.

5. Составление рассказа с добавлением предшествующих и последующих событий.

6. Составление рассказа с добавлением объекта.

7. Составление рассказа с добавлением действующего лица.

8. Составление рассказа с добавлением объектов и действующих лиц.

9. Составление рассказа с изменением результата действия.

10. Составление рассказа со сменой времени действия.

В каждом из предложенных видов творческого рассказа содержится направление изменения сюжета. Данный прием хорошо работает и при формировании навыков творческого рассказывания на материале знакомых сказок. Вид творческого рассказа является основанием для трансформации сюжета сказки.

- В старших группах любое занятие начинается с исследовательской деятельности, поэтому применение такой педагогической технологии, как исследовательская деятельность – одна из составляющих любого занятия. Широкое применение в обучение детей получила такая технология, как знаково-символическая деятельность (моделирование). Этот прием помогает педагогам наглядно обозначить элементарные связи и отношения между предметами, объектами действительности.

Модели особенно эффективны при разучивании стихотворений. Суть заключается в следующем: ключевое слово или словосочетание в каждой стихотворной строчке

«кодируется» подходящей по смыслу картинкой, таким образом, все стихотворение зарисовывается автоматически. После этого ребенок по памяти, опираясь на графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком. На начальном этапе предлагаю готовую план-схему, а по мере обучения ребенок активно включается в процесс создания своей схемы.

- Метод имитации заключается в том, что и обучающий, и обучаемый говорят одно и то же, но по-разному: обучающий несколько энергичнее, чем в повседневном разговоре, артикулирует звуки своей речи и выразительно интонирует ее, а обучаемый слушает и повторяет, имитирует его речь, старается усвоить речедвижения (артикуляции и модуляции голоса) и понять смысл (соотнести данные комплексы звуков с обозначаемыми предметами, действиями и т. д.). Для воспитателя при этом важно удержаться на уровне орфоэпической нормы и самому не имитировать произношение ребенка (не «сюсюкать», не «лялякать»). Этот метод применяется начиная с самой ранней возрастной ступени и на всех последующих (не только в детском саду, школе, но и при обучении взрослых).

- Метод творческого рассказывания по Логиновой В.И., Максакову А.И., Поповой Н.И. : придумывание предложения и завершение рассказа (воспитатель сообщает начало рассказа, его завязку, события и героев придумывают дети) реалистического или сказочного;

придумывание рассказа или сказки по плану воспитателя (большая самостоятельность в развитии содержания), Пенъевская Л.А. предлагает составлять план в естественной разговорной форме;

придумывание рассказа по теме, предложенной воспитателем (без плана). Ребенок выступает автором, выбирает содержание и форму, тема должна эмоционально настраивать, некоторые рассказы могут объединяться в серию по темам.

- В методике развития речи не существует строгой классификации творческих рассказов, но условно можно выделить следующие виды: рассказы реалистического характера; сказки; описания природы. В ряде работ выделяется сочинение рассказов по аналогии с литературным образцом (два варианта: замена героев с сохранением сюжета; изменение сюжета с сохранением героев). Чаще всего дети создают контаминированные тексты, поскольку им трудно давать описание, не включая в него действие, а описание сочетается с сюжетным действием.

- Логоритмика – комплексная система упражнений, игровых заданий на основе сочетания музыки, движения, слова. Логопедическая ритмика направленная на решение коррекционных, образовательных и оздоровительных задач: улучшение речи детей с помощью воспитания ритма речи, развитие чувства ритма через движение посредством формирования слухового внимания.

Здоровьесберегающие технологии

1. Элементы здоровьесберегающей технологии академика В.Ф.Базарного.

Занятия проводятся в режиме смены динамических поз. Часть занятия дети проводят стоя: они могут слушать, рассматривать удаленные предметы. Часть занятия дети проводят сидя. Тем самым сохраняется и укрепляется позвоночник, формируется осанка. Дети в начале могут стоять не более 3-5 минут. Затем длительность постепенно увеличивается до половины занятия.

2. Схемы зрительных траекторий используем для разминок и упражнений на зрительную координацию.

На потолке или стене располагаются различные зрительные ориентиры и детям предлагается найти глазами какую-либо игрушку или фигуру. Затем “пробежать” глазами по кругу, в обратную сторону, затем снизу вверх, сверху вниз.

3. Метка на стекле (по Аветисову)

позволяет тренировать глазные мышцы, сокращение мышц хрусталика. Способствует профилактики близорукости. Ребенку предлагаем рассмотреть круг, наклеенный на стекле, затем перевести взгляд на самую удаленную точку за стеклом и рассказать, что он там видит.

4. Пальминг (автор У.Бейтс)

является разновидностью гимнастики для глаз и как раз таки помогает им отдохнуть. Этот метод используем на своих занятиях после зрительных нагрузок. Дети растирают ладони до ощущения тепла. После этого ладони кладут на закрытые глаза таким образом, чтобы центр ладони пришелся как раз на глаз. Ладони – ключевая деталь пальминга. Держать ладони на глазах 2-3 минуты. В это время педагог включает спокойную музыку или читает стихи по лексической теме.

5. Дыхательная гимнастика (комплекс упражнений по методике Стрельниковой).

Каждое логопедическое занятие начинается с упражнений на активизацию дыхания, на формирование стереотипа правильного физиологического и речевого дыхания.

6. Фонетическая ритмика –

это система двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с произнесением определенного речевого материала (звуков, слогов, слов, фраз).

Цели, которые определяют занятия по фонетической ритмике, заключаются в том, чтобы: соединить работу речедвигательного и слухового анализаторов с развитием общей моторики;

развивать фонематический слух и использовать его в ходе формирования и коррекции произносительных навыков.

8. Су Джок терапия.

Стимуляция высокоактивных точек соответствия всем органам и системам, расположенных на кистях рук и стопах. Воздействие на точки стоп осуществляется во время хождения по ребристым дорожкам, коврикам с пуговицами и т.д. На коррекционных занятиях происходит стимулирование активных точек, расположенных на пальцах рук при помощи различных приспособлений (шарики, массажные мячики, грецкие орехи, колючие валики). Эффективен и ручной массаж пальцев. Особенно важно воздействовать на большой палец, отвечающий за голову человека. Кончики пальцев и ногтевые пластины отвечают за головной мозг. Массаж проводится до появления тепла. Эту работу проводим на занятиях перед выполнением заданий, связанных с рисованием и письмом, в течение 1 минуты.

10. Кинезеологические упражнения, направленные на формирование и развитие межполушарного взаимодействия.

С этой целью в работе с детьми используется комплекс кинезеологических упражнений: "Колечко", "Кулак-ребро-ладонь", "Лезгинка", "Лягушка", "Ухо-нос", "Замок". А также упражнения направленные на развитие точности движений пальцев и способности к переключению с одного движения на другое.

11. Система работы по развитию мелкой моторики рук.

календарно-тематическое планирование пальчиковых игр в старшей и подготовительной группах согласно лексическим темам (игры проводятся на всех видах занятий);

графические диктанты по лексическим темам в подготовительной группе;

обводка шаблонов и штриховка изображений согласно лексическим темам на индивидуальных и подгрупповых занятиях;

различные задания в "сухом бассейне", с раздаточным материалом и т.д.

8. Организация образовательного процесса.

Содержание образовательного процесса в группах компенсирующей направленности построено с учётом образовательной и коррекционной программы (указать программы по которым работает учитель-логопед и ДОУ)

Коррекционная программа: «Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н.В. Нищева., ДЕТСТВО-ПРЕСС., Санкт-Петербург., 2016

Адаптированная образовательная программа для детей 5-7 лет с ограниченными возможностями здоровья.

Структура образовательного процесса в группах компенсирующей направленности для детей с нарушением речи включает следующие компоненты:

- непосредственно образовательная деятельность (*использование термина «непосредственно образовательная деятельность» обусловлено формулировками СанПиН*) по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи;
- непосредственно образовательная деятельность по развитию произносительной стороны речи и овладению элементарными навыками письма и чтения;
- индивидуально-подгрупповая образовательная деятельность. Группы комплектуются с учетом схожести речевого дефекта детей. Проводится не менее двух раз в неделю с каждой подгруппой детей;
- индивидуальная коррекция речевой деятельности. Проводится не менее двух раз в неделю с каждым ребёнком на основе содержания индивидуальных коррекционно-развивающих планов;
- образовательная деятельность в режимных моментах;
- самостоятельная деятельность детей;
- образовательная деятельность в семье.

При организации партнерской деятельности взрослого с детьми опираемся на тезисы Н.А. Коротковой:

- включенность педагога в деятельность наравне с детьми.
- добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения).
- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства).
- открытый временной конец занятия (каждый работает в своем темпе).

Непосредственно образовательная деятельность реализуется в совместной деятельности взрослого и ребенка в ходе познавательной-исследовательской деятельности, её интеграцию с другими видами детской деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, продуктивной, а также чтения художественной литературы).

Для успешной коррекции и развитию всех сторон речи у детей с ОНР в группе компенсирующей направленности ведётся работа с ребенком в семье по рекомендациям учителя-логопеда.

В группе компенсирующей направленности ведётся работа по взаимодействию педагогов:

- взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя группы компенсирующей направленности. Рекомендации учителя-логопеда фиксируются в тетради взаимосвязи учителя-логопеда и воспитателя.
- взаимодействие специалистов ДОУ и учителя-логопеда по развитию и коррекции речи у детей.

Рекомендации фиксируются в карте взаимосвязи учителя-логопеда и специалистов.

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
<i>Непосредственно образовательная деятельность</i>	<i>Индивидуально-подгрупповая образовательная деятельность. Индивидуальная коррекция речевой деятельности</i>	<i>Образовательная деятельность в режимных моментах</i>	
Основные формы: игра, занятие, наблюдение, экспериментирование, разговор, решение проблемных ситуаций, проектная деятельность и др.	Строится с учётом коллегиального заключения ТПМПК, индивидуальных особенностей ребенка. Основные формы: игра, занятие, беседа, решение проблемных ситуаций и др. Постановка, автоматизация, дифференциация звуков.	Участие учителя-логопеда в режимных моментах с целью решения образовательных задач. Рекомендации учителя-логопеда воспитателю группы по развитию речи детей в ходе режимных моментов	Деятельность ребенка в разнообразной, гибко меняющейся предметно-развивающей и игровой среде Рекомендации учителя-логопеда родителям с целью решения образовательных задач в семье

При организации образовательной деятельности специалисты используют различные формы работы с детьми;

Учитель-логопед: Фронтальная, подгрупповая, индивидуальная.

Воспитатель: фронтальная, подгрупповая организованная образовательная деятельность по развитию речи с применением дидактических игр и упражнений на развитие всех компонентов речи; экскурсии, наблюдения, экспериментальная деятельность;

беседы, ознакомление с произведениями художественной литературы.

Музыкальный руководитель:

музыкально-ритмические игры;

упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти;

этюды на развитие выразительности мимики, жеста;

игры-драматизации.

Инструктор по физическому воспитанию:

игры и упражнения на развитие общей и мелкой моторики;

упражнение на формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха;

подвижные, спортивные игры с речевым сопровождением на закрепление навыков правильного произношения звуков;

игры на развитие пространственной ориентации.

Педагог-психолог:

игры и упражнения на развитие всех психических и речевых процессов.

Родители:

игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка;
контроль, за выполнением заданий и правильным произношением поставленных звуков в самостоятельной речи ребенка;
выполнение рекомендации учителя-логопеда.

В комплексно-тематическом плане программы выделены следующие разделы:

- интеграция образовательных областей
- задачи НОД
- совместная деятельность педагога с детьми
- взаимодействие с социумом.

При отборе программного материала учитывается структура дефекта детей с ОНР.

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

Индивидуальная коррекция речевой деятельности направлены на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработку лексико-грамматических категорий. Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. Внимание детей обращается на основные элементы артикуляции звуков в период первоначальной постановки звуков, которая является лишь одним из этапов изучения нового звука. Частные приемы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата. При закреплении артикуляции последовательность позиции звука от наиболее благоприятной для произнесения к наименее благоприятной, от легкой к трудной устанавливается логопедом с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка. При этом учитывается следующее:

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

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

Игра является основным видом детской деятельности, и формой организации совместной познавательной-игровой деятельности взрослого и ребенка.

Во время совместной деятельности учителя-логопеда и детей организуется двигательная деятельность, которая реализуется через проведение физкультурминуток, игр на координацию речи с движением, физкультурные паузы.

Ежедневный объем непосредственно образовательной деятельности определяется регламентом этой деятельности (расписание), которое ежегодно утверждается заведующим и согласовывается с Управлением образования.

Общий объем учебной нагрузки деятельности детей соответствует требованиям действующих СанПиН

8.1 Модель образовательного процесса по формам образовательного процесса с учётом темы недели

Комплексно-тематическая модель

В основу организации образовательных содержаний ставится тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. Реализация темы в разных видах детской деятельности («проживание» ее ребенком) вынуждает взрослого к выбору более свободной позиции, приближая ее к партнерской. Набор тем определяет учитель-логопед и утверждает на методическом совете ДОУ, это придает систематичность всему образовательному процессу. Модель предъявляет довольно высокие требования к общей культуре и творческому и педагогическому потенциалу учителя-логопеда, так как отбор тем является сложным процессом.

Предметно-средовая модель

Содержание образования проецируется непосредственно на предметную среду. Взрослый – организатор предметных сред, подбирает дидактический, развивающий материал, провоцирует пробы и фиксирует ошибки ребенка.

Организационной основой реализации Программы является Календарь тематических недель (событий, проектов, игровых обучающих ситуаций и т.п.)

Темообразующие факторы:

– реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники.)

– воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое педагог читает детям;

– события, «смоделированные» педагогом (исходя из развивающих задач): внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»);

– события, происходящие в жизни возрастной группы, увлекающие детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам. Эти интересы (например, увлечение динозаврами) поддерживаются средствами массовой коммуникации и игрушечной индустрией.

Сочетание в программе **трех** подходов позволяет, с одной стороны, осуществлять проблемное обучение, направлять и обогащать развитие детей, а с другой стороны – организовать для детей культурное пространство свободного действия, необходимое для процесса индивидуализации.

Оптимальное сочетание моделей обеспечивается учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, а также от конкретной образовательной ситуации. В виду специфики дошкольного возраста предпочтение отдается комплексно-тематической и средовой составляющим модели образовательного процесса.

Все эти факторы, могут использоваться учителем-логопедом для гибкого проектирования целостного коррекционно-образовательного процесса

Планирование образовательного процесса в ДОУ учителя-логопеда

Месяц _____ Тема недели _____				
Совместная образовательная деятельность педагогов и детей			Рекомендации воспитателям для организации самостоятельной деятельности детей	Индивидуальная работа
Дата	Организованная образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
Пн				
Вт				
Ср				
Чт				
Пт				
Образовательная деятельность в семье				

Проектирование образовательного процесса педагог выстраивает на основе, выбранной или разработанной самостоятельно оптимальной модели.

8.2 Календарь тематических недель

Календарь тематических недель составлен с учётом рекомендаций кафедры дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования». Построение образовательного процесса на комплексно-тематическом принципе с учетом интеграции образовательных областей дает возможность достичь этой цели. Построение всего образовательного процесса вокруг одной центральной темы дает большие возможности для развития детей. Темы помогают организовать информацию оптимальным способом. Тематический принцип построения образовательного процесса позволяет легко вводить региональные и культурные компоненты, учитывать специфику дошкольного образовательного учреждения.

Основой календарно-тематического планирования является метод тематического восприятия окружающего мира дошкольниками. Выбирается тема недели, которая первоначально рассматривается в ходе непосредственно организованной образовательной деятельности по ознакомлению с окружающим миром, все остальные формы работы продолжают предложенную тему, и так или иначе связаны с ней.

Календарно-тематическое планирование предполагает осуществление 34-х примерных тем. Реализация одной темы осуществляется в недельный срок. Программное содержание темы разрабатывается с учётом возрастных возможностей детей. Освоение одной и той же темы каждый год позволяет одновременно закреплять и усложнять образовательное содержание.

Календарь тематических недель имеет рекомендательный характер. Учитель-логопед имеет право вносить изменения и коррективы в календарно-тематический план.

Сроки	Тема общая	Старшая группа О.С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет»
1 неделя сентября	«До свидания, лето», «Здравствуй, детский сад» «День знаний»	Детский сад.
2 неделя сентября	«Мой дом», «Мой город», «Моя страна»	Мой город.
3 неделя сентября	«Урожай»	Овощи. Фрукты.
4 неделя сентября	«Краски осени»	Осень.
1 неделя октября	«Животный мир»	Домашние животные и их детеныши.
2 неделя октября	«Я – человек»	Человек.
3 неделя октября	«Народная культура и традиции»	Игрушки.
4 неделя октября	«Наш быт»	Мебель. Части мебели.
1 неделя ноября	«Дружба», «День народного единства»	Мой дом. Прогулка по городу. Наша страна. Мой родной край.
2 неделя ноября	«Транспорт»	Транспорт.
3 неделя ноября	«Здоровей-ка»	Наша пища.
4 неделя ноября	«Кто как готовится к зиме»	Дикие животные зимой.
1 неделя декабря	«Здравствуй, Зимушка-Зима!»	Зима. Зимние забавы. Зимующие птицы.
2 неделя декабря	«Город мастеров»	Профессии. Почта. Ателье.
3 неделя декабря	«Новогодний калейдоскоп»	Зимние забавы, развлечения. Зимняя одежда и обувь.
4 неделя декабря	«Новогодний калейдоскоп»	Новогодний праздник.
3 неделя января	«В гостях у сказки»	В гостях у сказки (Русские народные сказки. Герои сказок.)
4 неделя января	«Этикет»	Посуда.
1 неделя февраля	«Моя семья»	Семья
2 неделя февраля	«Азбука безопасности»	Азбука безопасности (Правила дорожного движения.)
3 неделя февраля	«Маленькие исследователи»	Материалы.
4 неделя февраля	Наши защитники	Наша армия.

1 неделя марта	«Миром правит доброта»	Мы читаем.... Я помогаю. (Помощь пожилым людям, младшим, животным)
2 неделя марта	«Женский день»	Праздник 8 Марта.
3 неделя марта	«Быть здоровыми хотим»	Спорт. Полезные привычки.
4 неделя марта	«Весна шагает по планете»	Весна.
1 неделя апреля	«День смеха», «Цирк», «Театр»	Цирк.
2 неделя апреля	«Встречаем птиц»	Перелётные птицы.
3 неделя апреля	«Космос», «Приведем планету в порядок»	Космос. День космонавтики.
4 неделя апреля	«Волшебница вода»	Пресноводные и аквариумные рыбы. Виды водоемов.
1 неделя мая	«Праздник весны и труда»	Сад-огород.
2 неделя мая	«Мир природы»	Насекомые.
3 неделя мая	«День Победы»	День Победы.
4 неделя мая	«До свидания, детский сад, здравствуй школа», «Вот мы какими стали большими»	Лето.

Календарь тематических недель в группах комбинированной направленности для детей с ТНР.

Сроки	Тема общая	Подготовительная к школе группа О.С. Гомзяк «Говорим правильно в 6-7 лет»
1 неделя сентября	«До свидания, лето», «Здравствуй, детский сад» «День знаний»	Осень.
2 неделя сентября	«Мой дом», «Мой город», «Моя страна»	Моя страна.
3 неделя сентября	«Урожай»	Труд взрослых в садах и огородах.
4 неделя сентября	«Краски осени»	Овощи. Фрукты.
1 неделя октября	«Животный мир»	Домашние животные и их детеныши. Дикие животные и их детеныши.
2 неделя октября	«Я – человек»	Человек.
3 неделя октября	«Народная культура и традиции»	Народные промыслы Урала (Златоуст, Касли, камнерезы). История родного края.
4 неделя октября	«Наш быт»	Наш дом. Мебель.
1 неделя ноября	«Дружба», «День народного единства»	Государственные символы России. Города Челябинской области, России.
2 неделя ноября	«Транспорт»	Транспорт.
3 неделя ноября	«Здоровей-ка»	Правильное питание, витамины.
4 неделя ноября	«Кто как готовится к зиме»	Дикие животные зимой.
1 неделя декабря	«Здравствуй, Зимушка-Зима!»	Зима. Зимние месяцы.
2 неделя декабря	«Город мастеров»	Профессии. Инструменты.
3 неделя декабря	«Новогодний калейдоскоп»	Новый год.
4 неделя декабря	«Новогодний калейдоскоп»	Новый год.
3 неделя января	«В гостях у сказки»	В гостях у сказки. (Уральские сказы)
4 неделя января	«Этикет»	Посуда.
1 неделя февраля	«Моя семья»	Семья.
2 неделя	«Азбука	Азбука безопасности (Правила безопасного

февраля	безопасности»	поведения: на дороге, на воде, в лесу.)
3 неделя февраля	«Маленькие исследователи»	Земля – наш общий дом.
4 неделя февраля	Наши защитники	День защитников Отечества.
1 неделя марта	«Миром правит доброта»	Мы читаем... Я – помогаю. (Отношение к младшим, пожилым людям, инвалидам).
2 неделя марта	«Женский день»	Мамин праздник.
3 неделя марта	«Быть здоровыми хотим»	Спорт. Виды спорта. Здоровый образ жизни. Полезные и вредные привычки.
4 неделя марта	«Весна шагает по планете»	Весна (признаки).
1 неделя апреля	«День смеха», «Цирк», «Театр»	Театр.
2 неделя апреля	«Встречаем птиц»	Перелётные птицы весной.
3 неделя апреля	«Космос», «Приведем планету в порядок»	Космос. День космонавтики.
4 неделя апреля	«Волшебница вода»	Морские, речные и аквариумные обитатели.
1 неделя мая	«Праздник весны и труда»	Сезонные сельскохозяйственные работы.
2 неделя мая	«Мир природы»	Комнатные растения.
3 неделя мая	«День Победы»	День Победы.
4 неделя мая	«До свидания, детский сад, здравствуй школа», «Вот мы какими стали большими»	Школа. Школьные принадлежности.

8.3 Регламент непосредственно образовательной деятельности.

Рекомендованный регламент образовательной деятельности учителя-логопеда для детей старшей группы (5-6 лет) для детей с нарушениями речи (ОНР).

Формы логопедической непосредственно образовательной деятельности	Виды логопедической непосредственно образовательной деятельности	Количество в неделю		
		Периоды		
		1	2	3
Фронтальные	Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие самостоятельной фразовой речи.	1	1	1
	Формирование произносительной стороны речи и подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.	1	1	1
Индивидуально-подгрупповые	Коррекция индивидуальных речевых недостатков. Индивидуально-подгрупповая образовательная деятельность	не менее двух раз в неделю		

Рекомендованный регламент непосредственно образовательной деятельности учителя-логопеда для детей подготовительной к школе группе (6-7 лет) для детей с нарушениями речи (ОНР)

Формы непосредственно образовательной деятельности	Виды непосредственно образовательной деятельности	Количество в неделю		
		Периоды		
		1	2	3
Фронтальные	Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие самостоятельной фразовой речи.	1	1	1
	Совершенствование произносительной стороны речи и подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.	1	1	1
Индивидуально-подгрупповые	Коррекция индивидуальных речевых недостатков. Индивидуально-подгрупповая образовательная деятельность	не менее двух раз в неделю		

8.4 Регламент реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий (Циклограмма).

Регламент реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с нарушениями речи, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими основной образовательной программы дошкольного образования разрабатывается на основе полученных результатов диагностического изучения детей, рекомендаций МПк дошкольной образовательной организации.

Циклограмма деятельности учителя-логопеда в группах компенсирующей направленности составлена в соответствии с примерным перечнем основных видов совместной деятельности учителя-логопеда и детей имеющих нарушение речи, основной образовательной программы, взаимодействия с педагогами группы и специалистов ДОО. В циклограмме отражается работа с родителями и работа с документами.

Вариант № 1. Модель оформления циклограммы.

Наименование ДОО в соответствии с уставом.

Утверждаю

Заведующий МДОУ _____

Циклограмма работы
учителя-логопеда МДОУ № _____ Ф.И.О

на _____ учебный год (возрастная группа) компенсирующей направленности для детей с нарушением речи.

_____ период обучения.

День недели	Часы работы	Содержание работы	Количество часов в неделю
Понедельник			
Вторник			
Среда			
Четверг			
Пятница			

Месячная нагрузка:

Недельная нагрузка:

Учитель-логопед: _____

8.5 Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Речевое развитие» в группах комбинированной направленности.

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
непосредственно образовательная деятельность	образовательная деятельность в режимных моментах		
<p>Занятия</p> <p>Игры с предметами и сюжетными игрушками</p> <p>Обучающие игры с использованием предметов и игрушек</p> <p>Коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, пестушки, колыбельные)</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Сценарии активизирующего общения</p> <p>Имитативные упражнения, пластические этюды</p> <p>Экскурсии</p> <p>Проектная деятельность</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Разучивание стихотворений</p> <p>Речевые задания и упражнения</p> <p>Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций</p> <p>Работа по обучению:</p> <ul style="list-style-type: none"> - пересказу с опорой на вопросы воспитателя -составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на речевые схемы -пересказу по серии сюжетных картинок -пересказу по картине -пересказу литературного произведения (коллективное рассказывание) <p>Показ настольного театра, работа с фланелеграфом</p>	<p>Речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение)</p> <p>Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него</p> <p>Хороводные игры, пальчиковые игры</p> <p>Пример использования образцов коммуникативных кодов взрослого</p> <p>Фактическая беседа.</p> <p>Мимические, логоритмические, артикуляционные гимнастики</p> <p>Речевые дидактические игры</p> <p>Наблюдения</p> <p>Чтение</p> <p>Слушание, воспроизведение, имитирование</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок</p> <p>Индивидуальная работа</p> <p>Освоение формул речевого этикета</p> <p>Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром</p>	<p>Игра-драматизация с использованием разных видов театров (театр на банках, ложках и т.п.)</p> <p>Игры в парах и совместные игры (коллективный монолог)</p> <p>Сюжетно-ролевые игры</p> <p>Игра– импровизация по мотивам сказок</p> <p>Театрализованные игры</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Игры-драматизации</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Совместная продуктивная и игровая деятельность детей</p>	<p>Речевые игры</p> <p>Беседы</p> <p>Пример коммуникативных кодов</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Игры-драматизации.</p> <p>Совместные семейные проекты</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок, стихов.</p>
<p>Рассказывание по иллюстрациям</p> <p>Творческие задания</p> <p>Заучивание</p> <p>Чтение художественной и</p>	<p>Беседа</p> <p>Рассказ</p> <p>Чтение</p> <p>Дидактические, настольно-печатные</p>	<p>Игровая деятельность</p> <p>Рассматривание иллюстраций</p> <p>Театрализованная</p>	<p>Посещение театра, музея, выставок</p> <p>Беседы</p> <p>Рассказы</p>

<p>познавательной литературы</p> <p>Рассказ</p> <p>Пересказ</p> <p>Беседа</p> <p>Объяснения</p> <p>Творческие задания</p> <p>Литературные викторины</p>	<p>игры</p> <p>Игры-драматизации</p> <p>Литературные праздники</p> <p>Викторины, КВН</p> <p>Презентации проектов</p>	<p>деятельность</p> <p>Игры-драматизации, игры-инсценировки</p> <p>Беседы</p> <p>Словотворчество</p>	<p>Чтение</p> <p>Прослушивание аудиозаписей</p>
---	--	--	---

9. Медико-педагогическое сопровождение детей

В дошкольном образовательном учреждении работает медико-педагогический консилиум (МПк). Это постоянно действующий, скоординированный, объединённый общими целями коллектив специалистов, деятельность которых направлена на своевременное обеспечение каждому ребенку адекватных условий для развития, воспитания, получения полноценного образования.

Консилиум образовательного учреждения действует на основе соответствующего Положения Министерства образования (Приказ 27/901-6 от 27.03.2000).

Дошкольный МПк в своей деятельности руководствуется Конвенцией ООН о правах ребенка, Законом РФ «Об образовании», документами регионального министерства образования по нормативно-методической базе воспитательно-образовательного процесса, решениями Министерства РФ, соответствующими инструкциями по приему детей в специальные (коррекционные) дошкольные образовательные учреждения компенсирующего вида и специальные (коррекционные) группы ДОУ комбинированного вида, Положением о психолого-медико-педагогической службе образовательного учреждения. МПк является основной функциональной единицей психолого-медико-педагогической службы ДОУ. МПк ДОУ создается приказом руководителя ДОУ. Общее руководство МПк возлагается на руководителя дошкольного образовательного учреждения.

Целью организации МПк является создание целостной системы, обеспечивающей оптимальные педагогические условия для детей с трудностями в обучении в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического здоровья.

В этом нормативном документе определена деятельность консилиума и перечень необходимой документации. Согласно данному документу для реализации рекомендаций назначается ведущий специалист (учитель-дефектолог или учитель-логопед, или воспитатель ДОУ, или другой специалист), проводящий коррекционно-развивающее обучение. Ведущий специалист проводит психолого-педагогическое обследование детей с ОВЗ с целью выявления их особых образовательных потребностей, проводит коррекционно-развивающую работу и отслеживает динамику развития ребенка и эффективность оказываемой ему помощи.

Комплексное сопровождение в ДОУ можно определить как «Систему профессиональной деятельности «команды» специалистов, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития каждого ребёнка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта в конкретной социальной среде. В приложении № 1 предлагается: «Комплексное сопровождение детей в детском саду», под ред. О. Щепициной)

9.1. Психолого-педагогическое обследование детей имеющие нарушение речи в группах комбинированной направленности с целью выявления их особых образовательных потребностей

Комплексное диагностическое изучение детей в группах комбинированной направленности (начало учебного года) **проводится специалистами - учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию.**

Цель: выявить уровень возможного освоения образовательной программы ребенком, индивидуальные особенности развития ребенка в зависимости от первичного нарушения и на основе полученных результатов разработать каждым специалистом индивидуальные планы коррекционно-развивающей работы.

Комплексное диагностическое обследование речи детей учителем-логопедом в группах компенсирующей направленности осуществляется в первые две недели сентября. В процессе обследования речи ребёнка заполняется речевая карта **и мониторинг речевого развития детей**, формулируется логопедическое заключение и разрабатывается план индивидуальной работы с ребенком на учебный год. Речевая карта заводится на каждого ребёнка зачисленного в группу компенсирующей направленности для детей с нарушением речи.

Речевая карта и мониторинг речевого развития позволяют увидеть динамику развития и достижения ребенка в процессе обучения, выбрать оптимальные методы и приемы работы на каждом этапе, предусмотреть усложнения речевого и учебного материала. Вариант речевой карты представлен в приложении №2.

В середине учебного года (декабрь, январь) учитель-логопед ДООУ осуществляет профилактические осмотры детей дошкольного возраста, посещающие ДООУ. Профилактические осмотры детей осуществляются на основании приказа районного управления образования.

Цель: выявить детей группы «риска» по речевому развитию, детей с ОВЗ. Результаты профилактических осмотров заносятся в «Журнал профилактических осмотров детей дошкольного возраста», составляется отчёт по результатам диагностики детей.

9.2 Структура плана индивидуальной работы по логопедической коррекции

План индивидуальной коррекционной логопедической работы в ДОУ № _____
с воспитанником группы комбинированной направленности для детей с
ТНР _____
Ф.И. ребенка _____

№ п/п	Направления работы	Первый год обучения 20__-20__ учебный год	Второй год обучения 20__-20__ учебный год
1	Общие знания ребенка	Формировать: <ul style="list-style-type: none"> • знание своего имени, фамилии, адреса, телефона, состава семьи; • представление о пространственном расположении предметов; • восприятие целостного образа предмета; • знания об основных цветах, оттенках; • знания о форме; • знания о величине; • знание названий, характерных особенностей времен года. 	Закреплять: <ul style="list-style-type: none"> • знание своего имени, фамилии, адреса, телефона, состава семьи; • представление о пространственном расположении предметов; • восприятие целостного образа предмета; • знания об основных цветах, оттенках; • знания о форме; • знания о величине; • знание названий, характерных особенностей времен года.
2	Моторика пальцев рук	Формировать: <ul style="list-style-type: none"> • повышенный/пониженный тонус рук с помощью специальных упражнений; • умение переключать движения рук; • содруженность движений рук. 	Развивать: <ul style="list-style-type: none"> • нормализованный тонус рук. • умение переключать движения рук; • содруженность движений рук;
3	Просодическая сторона речи	Формировать: <ul style="list-style-type: none"> • правильное физиологическое и речевое дыхание. • мягкую атаку голоса при произнесении гласных, работать над плавностью речи; • правильный темп речи. • силу голоса: говорить громко, тихо, шёпотом. • чёткость дикции с использованием шёпотной речи. • тембровую окраску голоса. • интонационно выразительную, эмоционально окрашенную речь. 	Развивать: <ul style="list-style-type: none"> • длительность речевого выдоха; • темп и ритм речи, чёткость дикции, интонационную выразительность речи в повседневном общении; • звучность и подвижность голоса (быстрое изменение по силе, высоте, тембру); • интонационную выразительность, эмоциональную окраску речи.

4	Артикуляционная моторика	Формировать: повышенный/пониженный мышечный тонус, подвижность губ, языка, щек, нижней челюсти, мягкого неба при помощи артикуляционных упражнений.	Развивать: нормализованный мышечный тонус, подвижность губ, языка, щек, нижней челюсти, мягкого неба при помощи артикуляционных упражнений.
5	Звукопроизношение	Формировать: правильное произношение в речи: [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Щ], [Ч], [Л], [Л'], [Р], [Р'] и других звуков	Развивать: правильное произношение в речи: [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Щ], [Ч], [Л], [Л'], [Р], [Р'] и других звуков
6	Дифференциация звуков в произношении (с подготовительной группы)		Развивать: умение дифференцировать в произношении поставленные звуки и [К]-[Х], [Л']-[Й], [С']-[Ц], [С]-[Ш], [З]-[Ж], [Ч]-[Щ], [Т']-[Ч], [Л]-[Р], [Л']-[Р']
7	Фонематические процессы (фонетический слух, фонематическое восприятие)	Формировать умение: <ul style="list-style-type: none"> • узнавать и различать неречевые звуки; • различать гласные и согласные звуки; • анализировать звукосочетания гласных; • дифференцировать согласные звуки по твердости-мягкости, звонкости – глухости; • выделять звук из ряда гласных (согласных) звуков, слог с заданным звуком из ряда слогов, в слове; • выделять начальный ударный гласный, гласные в середине, в конце слова и конечный согласный звук; • анализировать обратные и прямые слоги; • анализировать односложные слова 	Развивать: <ul style="list-style-type: none"> • знания о гласных и согласных звуках, их признаках; • представление о твердости – мягкости, глухости – звонкости согласных звуков; • умение дифференцировать согласные звуки по твердости – мягкости, глухости – звонкости; • умение определять наличие, место звука в слове; • умение подбирать слова на заданный звук и слова с этим звуком в определенной позиции (начало, середина, конец); • умение определять, какой по счету слог с изучаемым звуком; • умение находить слова с определенным количеством слогов.
8	Слоговая структура слова	Формировать: навык практического употребления различных слоговых структур и слов доступного звуко-слоговой состава.	Развивать: <ul style="list-style-type: none"> • произношение многосложных слов с открытыми и закрытыми слогами, со стечением согласных и без них; • умение употреблять в речевом контексте слова сложной слоговой структуры и звуконаполняемости.

9	Словарный запас	<p>Формировать и обогащать словарный запас и умения в словообразовании:</p> <ul style="list-style-type: none"> • имен существительных; • обобщающих слов; • названий детенышей животных и птиц; • глагольного словаря; • объяснения слов, переносных значений целых выражений; • антонимов, синонимов; • названий профессий; • образования качественных прилагательных; • образования относительных прилагательных; • образования притяжательных прилагательных; • образования существительных и прилагательных в уменьшительно-ласкательной форме; • образования родственных слов. 	<p>Совершенствовать и обогащать словарный запас и умения в словообразовании:</p> <ul style="list-style-type: none"> • имен существительных; • обобщающих слов; • названий детенышей животных и птиц; • глагольного словаря; • объяснения слов, переносных значений целых выражений; • антонимов, синонимов; • названий профессий; • образования качественных прилагательных; • образования относительных прилагательных; • образования притяжательных прилагательных; • образования существительных и прилагательных в уменьшительно-ласкательной форме; • образования родственных слов.
10	Грамматический строй речи	<p>Формировать умения в образовании:</p> <ul style="list-style-type: none"> • единственного и множественного числа имен существительных; • глаголов прошедшего времени мужского, женского, среднего рода; • согласования прилагательных с существительными; • существительных винительного падежа, единственного числа; • существительных родительного падежа, единственного числа; • существительных дательного падежа, единственного числа; • существительных творительного падежа, единственного числа; • существительных предложного падежа, единственного числа; • существительных во множественном числе в 	<p>Развивать умения в образовании:</p> <ul style="list-style-type: none"> • единственного и множественного числа имен существительных; • глаголов прошедшего времени мужского, женского, среднего рода; • согласования прилагательных с существительными; • существительных винительного падежа, единственного числа; • существительных родительного падежа, единственного числа; • существительных дательного падежа, единственного числа; • существительных творительного падежа, единственного числа; • существительных предложного падежа, единственного числа; • существительных во множественном числе в

		<p>родительном падеже;</p> <ul style="list-style-type: none"> • в согласовании числительных 2 и 5 с существительными; • понимании предлогов. 	<p>родительном падеже;</p> <ul style="list-style-type: none"> • в согласовании числительных 2 и 5 с существительными; • употреблении предлогов.
11	<p>Связная речь</p>	<p>Формировать:</p> <ul style="list-style-type: none"> • диалогическую и монологическую формы речи; • навык составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий, по картинке, по моделям; • умение составлять наиболее доступные конструкции сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; • умение составлять короткие рассказы по картине, серии картин, рассказы-описания, пересказ с использованием отработанных синтаксических конструкций. 	<p>Развивать:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение составлять конструкции сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; • умение составлять рассказы-описания о предмете по отработанным лексическим темам с использованием составленного плана; • умение составлять короткие рассказы по теме, сюжетной картине, по серии сюжетных картин, из личного опыта, рассказы-описания, пересказ с использованием отработанных синтаксических конструкций.
12	<p>Готовность к овладению элементарным и навыками письма и чтения</p> <p>1. Навыки звукового анализа и синтеза</p>	<p>Формировать:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение проводить звуко-буквенный анализ звуковых сочетаний; • умение преобразовывать прямые и обратные слоги и односложные слова; • умение анализировать слова, определяя: <ul style="list-style-type: none"> ✓ количество звуков, ✓ количество гласных и согласных; ✓ место каждого звука и т.д. 	<p>Развивать:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение анализировать звуковой ряд, состоящий из двух - трех - четырех гласных звуков; • умение осуществлять звуко-буквенный анализ и синтез прямых и обратных слогов; • умение проводить звуко-слоговой анализ и синтез на основе наглядно-графических схем слов; • умение анализировать слова, определяя: <ul style="list-style-type: none"> ✓ количество звуков, ✓ количество гласных и согласных, ✓ место каждого звука, ✓ определение передидстоящего звука и последующего и т.д.; • умение анализировать слова сложной слоговой структуры.
	<p>2. Навыки чтения коротких текстов</p>	<p>Формировать: навыки чтения слогов, слов, предложений.</p>	<p>Развивать навык сознательного чтения слов, предложений, небольших текстов.</p>

	3. Графо-моторные навыки	Формировать умение: <ul style="list-style-type: none"> • ориентироваться на листе бумаги; • видеть границы рабочей строки; • воспроизводить графическое изображение букв, соответствующие изучаемым звукам, их опико-пространственные и графические признаки; • печатать буквы, слоги, слова; • опико-пространственные ориентировки «в рабочей строке»; • умение печатать прописные буквы в рабочей строке, соблюдая границы страницы, рабочей строки. 	Развивать: <ul style="list-style-type: none"> • графическое изображение строчных и прописных букв, соответствующие изучаемым звукам, их опико-пространственные и графические признаки; • умение различать буквы, напечатанные разным шрифтом; • опико-пространственных ориентировок на странице тетради, в строке, в клетке; • умение печатать буквы, слоги, слова, предложения. Формировать: <ul style="list-style-type: none"> • опико-пространственные ориентировки «в рабочей строке», «выше рабочей строки», «ниже рабочей строки»; • умение печатать прописные и строчные буквы в рабочей строке, соблюдая границы страницы, клетки, рабочей строки.
13	Психические функции, тесно связанные с речевой деятельностью		
	Внимание	Формировать: <ul style="list-style-type: none"> • устойчивость; • объем; • способность к переключению. 	Развивать: <ul style="list-style-type: none"> • устойчивость; • объем; • способность к переключению.
	Память	Формировать: <ul style="list-style-type: none"> • произвольную память с достаточным объемом запоминания, точностью восприятия и воспроизведения; • словесно-логический вид. 	Развивать: <ul style="list-style-type: none"> • произвольную память с достаточным объемом запоминания, точностью восприятия и воспроизведения; • словесно-логический вид.
	Мышление	Формировать умения: <ul style="list-style-type: none"> • понимать задания; • выделять главное в содержании; • устанавливать причинно-следственные зависимости; • делать выводы, сравнивать, обобщать, классифицировать и т.д.; • самостоятельно выполнять задания. 	Развивать умения: <ul style="list-style-type: none"> • понимать задания; • выделять главное в содержании; • устанавливать причинно-следственные зависимости; • делать выводы, сравнивать, обобщать, классифицировать и т.д.; • самостоятельно выполнять задания.

	Эмоционально-волевая сфера	Формировать: <ul style="list-style-type: none"> • самоконтроль; • саморегуляцию поведения; • мотивационную готовность к обучению; • познавательную активность. 	Развивать: <ul style="list-style-type: none"> • самоконтроль; • саморегуляцию поведения; • мотивационную готовность к обучению; • познавательную активность.
14	Рекомендации специалистам ДОУ
15	Консультации специалистов	оториноларинголога, невролога, ортодонта, психиатра, педиатра, сурдолога, стоматолога, психолога и др.....	оториноларинголога,, невролога, ортодонта, психиатра, педиатра, сурдолога, стоматолога, психолога и др.....
16	Дата заполнения		

*Перспективный план индивидуальной работы составляется на учебный год и его структурные компоненты должны быть направлены на **формирование образовательных компетентностей** (по образовательным областям) **исоциально-нормативных возрастных характеристик возможных достижений ребёнка, т.е. соответствовать федеральному государственному стандарту дошкольного образования.***

10. Мониторинг динамики развития речи детей

Для успешной реализации коррекционной программы и отслеживания динамики речевого развития каждого ребёнка был разработан «Мониторинг уровня формирования компонентов речи воспитанника группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи МДОУ».

Мониторинг – процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей. (Дошкольное образование. Словарь терминов / (Сост. Виноградова Н.А. и др.) – М.: Айрис – пресс, 2005)

Диагностика – процедура и совокупность способов проверки успешности усвоения учебного материала. (Дошкольное образование. Словарь терминов / (Сост. Виноградова Н.А. и др.) – М.: Айрис – пресс, 2005)

Учитель-логопед проводит диагностику и заполняет таблицы мониторинга уровней сформированности речевого развития **дважды в год**: в начале учебного года и в конце года.

11. Формы и направления взаимодействия с коллегами, семьями воспитанников

11.1 Взаимодействие специалистов образовательного учреждения реализации коррекционных мероприятий.

Коррекционно-образовательный процесс осуществляется на основе взаимодействия специалистов образовательного учреждения музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре.

Предложенная структура взаимодействия специалистов предполагает изменения и зависит от конкретных условий функционирования дошкольной образовательной организации.

Взаимодействие специалистов ДОУ (вариант №1)

Форма работы	Регламент	Цель	Специалисты	Предполагаемый результат

Вариант №2.

Карта взаимодействия со специалистами ДОУ № _____

учителя-логопеда _____

Ф.И.О. педагога

_____ группы комбинированной направленности для детей с ТНР на

_____ 20__ г.

месяц

	Музыкальные руководители	Инструктор по физкультуре	Учитель-логопед
1 нед			
2 нед			
3 нед			
4 нед			

Дошкольные образовательные учреждения решают комплекс социально значимых задач, в том числе, направленных на создание условий для интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество, формирование у них адекватных способов взаимодействия с окружающими и обеспечение в этом процессе ребёнка и его семьи психолого-педагогической поддержкой. При этом основной целью дошкольного коррекционного воспитания является создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребёнка, формирование позитивных личностных качеств. Дошкольное образование призвано обеспечить основной фундамент не только развития, но и создать максимально благоприятные условия для формирования здорового и гармонично физически развитого ребенка.

Любой специалист дошкольного образовательного учреждения, активный участник каждого из названных этапов: проводит углубленную психолого-педагогическую диагностику воспитанников, индивидуальную и групповую НОД с детьми, осуществляет поддержку ребёнка в течение всего воспитательно-образовательного периода, строя свою работу в тесном контакте со всеми специалистами учреждения: педагогом-психологом, учителем-логопедом, воспитателями, музыкальными руководителями, инструктором по физическому воспитанию.

В группах комбинированной направленности осуществляется тесное взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя группы. Рекомендации учителя-логопеда воспитателю

группы по осуществлению коррекционно-образовательных мероприятий по развитию речи у детей фиксируются в тетради взаимосвязи. В тетрадь учитель-логопед записывает воспитателю задания для логопедической работы с отдельными детьми (от 3 до 6 человек). *Все виды заданий должны быть знакомы детям и подробно объяснены воспитателю.*

Вариант оформления №1

Дата	Ф.И. ребенка	Содержание индивидуальной коррекционной логопедической работы	Примечания воспитателя

Вариант оформления №2.

Форма и алгоритм заполнения тематического планирования воспитателем, согласно коррекционной программе и рекомендаций логопеда

неделя, месяц -----

Лексическая тема:

Коррекционная работа

Звукопроизношение и фонематические процессы Цели:	Формы работы	Лексико – грамматический строй речи Цели:	Формы работы	Связная речь	Формы работы

Взаимосвязь работы учителя-логопеда и воспитателя

месяц	неделя	Индивидуальная работа		Групповая работа	
		Ф.И.О. ребенка	Содержание работы	Фонетико-фонематические процессы/ подготовка к обучению грамоте	Лексико-грамматический строй и связная речь

Специфика сопровождения ребенка в ДОО такова, что весь коллектив сотрудников (не только педагогический) участвует в создании условий для благоприятного развития дошкольников. Работая в идеологии «команды», каждый ее специалист выполняет свои четко определенные цели и задачи в области своей предметной деятельности.

Только в тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно успешное формирование личностной готовности детей с нарушениями развития к школьному обучению, социализации и адаптации их в обществе.

11.2 Формы работы с родителями по реализации образовательной области «Речевое развитие»

Одной из наиболее актуальных проблем логопедической работы на сегодняшний день является проблема работы с семьей, имеющей ребенка с речевыми нарушениями. Одной из причин отставания в речевом развитии является недостаточное общение ребенка со своими родителями. Многие родители ввиду своей занятости и усталости не имеют времени и желания общаться со своими детьми. Для многих детей главным источником информации становится телевизор, различные гаджеты. Молчаливое состояние членов семьи в повседневной жизни и постоянный просмотр телевизора оборачивается печальными последствиями для овладения речью ребенком. Успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко организуется взаимодействие в работе логопеда и родителей. Многие родители, не компетентны в вопросах психического и речевого развития детей, поэтому так необходимо тесное сотрудничество логопеда и родителей. Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с речевыми нарушениями и их семей по вопросам реализации, дифференцированных психолого- педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации воспитанников. Цель информационно - просветительской работы Разъяснение участникам образовательного процесса – обучающимся (как имеющим, так и не имеющим недостатки в развитии), их родителям (законным представителям), педагогическим работникам — вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с речевыми нарушениями.

Цель совместной работы – активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье и в детском саду более последовательным и эффективным.

Учителем-логопедом организуется как индивидуальное, так и групповое консультирование родителей. Консультирование предполагает работу по запросу родителей.

На индивидуальных консультациях родителям воспитанников логопункта учитель-логопед сообщает результаты диагностического обследования речи детей, дает ответы на запросы родителей по вопросам организации воспитания, обучения и развития ребенка с нарушениями речи. Родители постоянно информируются о достижениях ребенка в речевом развитии. Индивидуальное консультирование родителей о ходе коррекционного процесса осуществляется на протяжении всего учебного года и дополняется посещением ими индивидуальных занятий, овладением приемами автоматизации корректируемых звуков, созданием развивающей среды вне детского сада – т.е. активным участием в коррекционном процессе.

Групповые консультации проводятся при условии, что у нескольких родителей появляется общий запрос на логопедическую помощь специалиста. Даются рекомендации по коррекции и развитию детской речи.

Индивидуальные консультации по запросу проводятся логопедом и для родителей других воспитанников ДОУ, которые не посещают логопункт. Круг вопросов касается профилактики нарушений письменной и устной речи, дифференциации возрастного и индивидуального в развитии речи конкретного ребенка, при раннем выявлении детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР, дизартрия, алалия, заикание, нарушение слуха, дети с билитвизмом) и задержкой психоречевого развития, родителям (законным представителям) во время индивидуальной консультации предлагается обратиться за

помощью в ТМПК для определения их дальнейшего образовательного маршрута, в том числе переводе в специализированные образовательные учреждения (группы), с целью достижения максимального эффекта в работе по коррекции речевых нарушений.

Так же, учитель-логопед в течении всего года посещает родительские собрания всех возрастных групп, на которых выступает с различными презентациями. Проводит конкурсы среди родителей «Мой сложный звук», «Интересные высказывания малыша». В групповых раздевалках детского сада размещены папки-передвижки, информационные папки. В фойе детского сада так же размещены информационные стенды с доступной для родителей информацией. Каждый месяц размещается информация для родителей на сайте МДОУ.

На каждого ребенка заведена индивидуальная тетрадь, в которой учитель-логопед каждую пятницу пишет различные адаптированные под каждого ребенка задания.

Выполнение дома определённых видов работы по заданию учителя-логопеда **дисциплинирует ребенка и подготавливает к ответственному выполнению будущих школьных домашних заданий.**

Задания строятся на материале лексической темы, изучаемой всю неделю на подгрупповой и индивидуальной НОД, проводимой учителем-логопедом.

Задания включают в себя основные разделы:

- артикуляционная гимнастика, включающая упражнения, подготавливающие артикуляционный уклад для постановки отсутствующих звуков. В дальнейшей работе добавляются упражнения на автоматизацию (правильного произношения поставленных звуков в слогах, словах, фразовой и самостоятельной речи ребёнка). Эти упражнения должны выполняться дома ежедневно от 3 до 5 раз в день. Упражнения выполняются перед зеркалом (чтобы ребёнок мог себя контролировать). Необходимо добиваться чёткого, точного, плавного выполнения движений.
- задание на развитие фонематического восприятия и воспитание основ звуко-слогового анализа и синтеза.
- серия лексико-грамматических заданий направлена на обогащение пассивного словаря, а главное на стимулирование и использование в активной речи ребёнка полученных знаний, путём упражнений на словообразование, изменение по родам, числам и падежам, на согласование прилагательных и числительных с существительными;
- задания по развитию связной речи: это построение простых и сложных пространственных предложений с предлогами и без (по схеме); это рассказы-описания по плану и схеме; по серии сюжетных картинок и по одной сюжетной картине, с опорой на предметные картинки и по представлению, используя опорные слова; пересказы и самостоятельные творческие рассказы детей; заучивание подобранных для ребёнка стихов.
- задания на развитие мелкой моторики и подготовки руки к письму: обведение по контуру, дорисовывание элементов, штриховка в различных направлениях разными способами по образцу; работа с трафаретами и шаблонами; вырезывание и вклеивание картинок; рисунки, аппликации, графические диктанты; печатание букв, слогов, слов и предложений и небольших связных текстов.
- задания на закрепления навыков грамоты и чтения: прочитывание слоговых таблиц, с последующим усложнением и увеличением объёма текстов.

В данном разделе разрабатывается план взаимодействия учителя-логопеда с родителями в зависимости от категории детей с нарушениями речи и условий функционирования образовательной организации, направленный на освоение программы по "Речевому развитию", а также коррекцию недостатков в психофизическом развитии.

№	Организационная	Цель	Темы (примерные):
---	-----------------	------	-------------------

п/п	форма		
	Педагогические беседы	Обмен мнениями о развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения <i>По результатам беседы педагог намечает пути дальнейшего развития ребенка</i>	Особенности развития речи детей дошкольного возраста Как научить ребенка общаться
	Практикумы. Совместное творчество детей и родителей	Выработка у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления	Учимся правильно произносить все звуки Сочиняем сказку вместе Работа с ребенком по развитию правильного речевого дыхания Автоматизируем звуки весело и интересно
	Дни открытых дверей	Ознакомление родителей с содержанием, организационными формами и методами речевого развития детей	Развиваем речь детей Играем в речевые игры
	Анкетирование родителей	С помощью анкет выяснить проблемы, возникающие у родителей по данной тематике, а также проанализировать знания родителей о развитии речи детей, проанализировать работу детского сада и семьи по данной проблеме.	Поступление ребенка в логопедический пункт Будущие первоклассники
	Тематические консультации	Создание условий, способствующих преодолению трудностей во взаимодействии педагогов и родителей по вопросам речевого развития детей в условиях семьи	Развитие речи детей на пятом году жизни Развитие речи детей на шестом году жизни Роль игры в развитии речи дошкольника Не пора ли к логопеду? Роль книги и гаджетов в речевом развитии ребенка Профилактика дисграфии и дислексии у детей 5-7 лет Особенности

			проблемы речевого развития у детей старшего дошкольного возраста
	Родительские собрания	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам речевого развития детей, расширение педагогического кругозора родителей	Технологии развития речи детей Исправляем речевые ошибки правильно
	Родительские чтения	Ознакомление родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами речевого развития детей	Для чего нужны занятия с логопедом? Каким бывает недоразвитие речи? Общие движения Как помочь малышу в домашних условиях, если он говорит мало? Как помочь ребенку развивать связную речь? О леворуких детях О сравнении своего ребенка с другими Развитие мелкой моторики Комплекс упражнений с массажным мячом Зачем нужна артикуляционная гимнастика и как ее делать? Развитие мышц речевого аппарата Лучше исключить вовсе Лучше, если вы отложите до формирования речи Это важно знать Как отвечать на детские вопросы? Портфель в дорогу
	Круглый стол	Овладение практическими навыками совместной партнерской деятельности взрослого и ребенка	Развиваем речь, играя
	Проектная деятельность	Вовлечение родителей в совместную речевую деятельность	Придумай чистоговорку вместе

	Онлайн-лекции	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам речевого развития детей, расширение педагогического кругозора родителей. Педагогическое просвещение, обмен опытом семейного воспитания. Привлечение родителей к активному осмыслению проблем речевого развития детей в семье на основе учета их индивидуальных потребностей	Тема подбирается индивидуально Работа с ребенком по развитию правильного речевого дыхания
--	---------------	--	--

В соответствии с ФГОС дошкольного образования социальная среда дошкольного образовательного учреждения должна создавать условия для участия родителей в образовательной деятельности, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи [2].

12. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.

12.1. Оснащение кабинета учителя-логопеда.

Методические материалы и технические средства, перечисленные в данном разделе должны обеспечивать выполнение «Рабочей программы» и соответствовать дидактическим, методическим и коррекционным принципам.

Предлагается примерный список материалов и пособий для кабинета учителя-логопеда. При необходимости возможно дополнение материалами.

Кабинет учителя-логопеда

Цель: реализация индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с нарушениями речи.

Кабинет учителя-логопеда представляет одно из звеньев единой системы коррекционной службы в образовании МДОУ. Он предназначен для оказания своевременной квалифицированной консультативно-методической, диагностической, коррекционной помощи детям, родителям и педагогам по вопросам развития, обучения, воспитания, адаптации ребенка с нарушением речи, детей с ограниченными возможностями .

Специализация кабинета состоит в том, что он ориентирован на организацию работы специалиста в трех направлениях:

- Помощь детям. Коррекция и исправление всех сторон речи. Повышение уровня познавательного развития детей.
- Помощь родителям. Индивидуальные консультации для родителей по состоянию речи ребёнка.
- Помощь педагогам МДОУ. Консультации для педагогов МДОУ и педагогов групп компенсирующей направленности.

В логопедическом кабинете ведётся:

Диагностическая работа

- обследование ребенка с целью определения соответствия его психического развития возрастным нормам и уровня овладения необходимыми навыками и умениями. Диагностика речи ребёнка, заполнение речевых карт, анализ мониторинга.

- Проведение профилактических осмотров детей МБДОУ. Выявление детей с нарушением речи: с ограниченными возможностями здоровья.

Развивающая и коррекционная работа

Совместная деятельность логопеда и ребёнка по коррекции всех сторон речи. Постановка звуков, автоматизация и дифференциация звуков, развитие словаря, грамматического строя речи, связной речи, фонетических процессов, психических процессов.

Консультативная работа

-консультирование администрации, педагогов, родителей по проблемам обучения и воспитания детей.

-проведение совместных консультаций для работников МДОУ с целью повышения психологической культуры и обеспечения преемственности в работе с детьми.

Условно предметно-развивающую среду логопедического кабинета можно поделить на центры.

1. Образовательный центр. Предназначен, для осуществления совместной деятельности учителя-логопеда и детей имеющие нарушение речи.

Оборудование:

- указка;
- учебный стол (4 штуки) и стульчики на 6-8 детей;
- мольберт;
- ноутбук;

- принтер;
- интерактивный логокомплекс;
- флешки Мерсибо;
- учебно-методические пособия;
- шкафы для хранения пособий;
- стеллажи для хранения игр, игрушек, пособий для развития тонкой моторики, дыхания, психических функций;
- настольные игры, игрушки;
- стол, стул для работы логопеда с документацией;
- стулья для посетителей, для проведения индивидуальных консультаций;

2. Центр по коррекции произношения

Оборудование:

- настенное зеркало (50 x 100 см);
- зеркала для индивидуальной работы;
- артикуляционные уклады трёх речевых профилей (свистящие, соноры [Л], [ЛБ], сонорные вибранты [Р], [РБ]) и соответствующий занимательный картинный материал;
- набор стерильных логопедических зондов, шпателей;
- коробок с "волшебными" спичками, (пособие при межзубном сигматизме);
- дезинфицирующее средство для обработки рук (в условиях отсутствия крана в кабинете);
- песочные часы или секундомер;
- пособия на развитие физиологического дыхания;
- массажные тренажеры (мячики-ежики, су-джок мячики, бусины и др.)
- салфетки, салфетница и мусорный стаканчик.

3. Центр методического сопровождения коррекционно-образовательного процесса.

Оборудование:

- общеобразовательная* и коррекционные программы;
- справочная литература по коррекционной педагогике, специальной психологии, логопедии;
- методическая литература по коррекции познавательной деятельности и звукопроизношения;
- учебно-методическая литература по развитию всех компонентов речи и обучению грамоте;
- календарно-тематические планы с учетом ФГОС ДО;
- «Рабочая программа» коррекционно-развивающая работе с детьми, имеющие нарушение речи в средней, старшей, подготовительной группе компенсирующей направленности;
- «Сборник документов и методических рекомендаций, регламентирующих деятельность учителей-логопедов в группах компенсирующей направленности»;
 - *Акт-разрешение на эксплуатацию кабинета
 - *Годовой план работы учителя-логопеда логопедического пункта ДОУ
 - *Годовые задачи ДОУ. Годовые задачи учителя-логопеда ДОУ. Содержание годового плана учителя-логопеда.
 - * График работы учителя-логопеда
 - *Журнал учета движения детей по годам в ДОУ
 - * Журнал учета профилактической работы в ДОУ
 - *Календарно-тематическое планирование коррекционной непосредственно образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с нарушением речи.
 - *Тетрадь взаимодействия со специалистами ДОУ
 - *Мониторинг, уровня формирования компонентов речи воспитанника группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи ДОУ

- *Направление на ТМППК
- * Направление к специалистам
- *Образец: «Расписка родителей (законных представителей), отказавшихся переводить ребенка в логопедическую группу (примерный)»
- *Перечень оснащения логопедического кабинета
- * Паспорт логопедического кабинета
- * Перечень документации, регулирующей деятельность учителя-логопеда в группе комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи дошкольного образовательного учреждения.
- *План индивидуальной коррекционной логопедической работы с воспитанником группы комбинированной направленности для детей с нарушением речи.
 - Положение об организации коррекционно-развивающего процесса в группах комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи дошкольных образовательных учреждений.
 - Режим дня группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи.
 - Индивидуальный маршрут воспитанника группы комбинированной направленности для детей с ТНР
 - Регламент организованной образовательной деятельности группы комбинированной направленности для детей с нарушениями речи.
 - Содержание индивидуальной коррекционной логопедической работы учителя-логопеда.
 - Содержание папки «Документация учителя-логопеда группы комбинированной направленности для детей с ТНР в ДОУ № __»
 - Список воспитанников группы комбинированной направленности для детей с нарушениями речи согласованный с заведующей ТМППК.
 - Табель учета посещаемости фронтальной логопедической организованной образовательной деятельности воспитанниками группы комбинированной направленности для детей с нарушениями речи.
 - Табель учета посещаемости индивидуальной логопедической образовательной деятельности воспитанниками группы комбинированной направленности для детей с нарушениями речи.
 - Тематическое планирование организованной образовательной деятельности по формированию произносительной стороны речи и подготовки к овладению элементарными навыками письма и чтения в старшей группе комбинированной направленности для детей с нарушениями речи.
 - Тематическое планирование организованной образовательной деятельности по формированию лексико- грамматических средств языка и развитию самостоятельной развернутой фразовой речи в старшей группе комбинированной направленности для детей с нарушениями речи.
 - Тетрадь взаимосвязи учителя-логопеда и воспитателя группы комбинированной направленности для детей с нарушениями речи.
 - Тетрадь для индивидуальной коррекционной работы учителя-логопеда с воспитанником
 - Тетрадь для заданий дома для ребенка комбинированной группы.
 - Учебно-методический комплекс учителя-логопеда для работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи.
 - Учет проведенных консультаций с родителями и педагогами ДОУ учителем-логопедом.
 - Циклограмма работы учителя-логопеда, утверждённая заведующей МДОУ.
 - Папка по самообразованию.

- Должностная инструкция учителя-логопеда, инструкция по охране труда.
- Трудовой договор.
- Папка мониторинга детей с речевыми нарушениями.

Все документы, заверенные подписью руководителя и печатью учреждения, должны быть в бумажном варианте, остальные документы могут быть предъявлены в электронном виде (в зависимости от возможностей учреждения).

4. Центр дидактического и игрового сопровождения коррекционно-образовательного процесса.

- пособия по дидактическому обеспечению коррекционного процесса;
- занимательное игровое обеспечение коррекционных занятий (настольные игры – лото, игрушки и т.п.);
- пособия для развития речевого дыхания;
- пособия для развития мелкой моторики;
- материалы по обследованию психического развития и речи детей;
- пособия и дидактические материалы по формированию элементарных математических представлений;

Рекомендуемый перечень методического обеспечения в дошкольном образовательном учреждении (предметно-развивающая среда) в логопедическом кабинете.

1. Игры, игровые упражнения, пособия и материалы:

- 1.1 на развитие мышления,
- 1.2 на развитие разных видов памяти,
- 1.3 на развитие разных видов внимания,
- 1.4 на развитие воображения и фантазии,
- 1.5 на развитие зрительного восприятия,
- 1.6 на развитие слухового восприятия,
- 1.7 на развитие тонкой (мелкой) моторики рук,
- 1.8 на развитие физиологического (диафрагмального) дыхания,
- 1.9 на развитие звукопроизношения,
- 1.10 по обучению грамоте,
- 1.11 на предупреждение дисграфии,
- 1.12 на предупреждение дислексии,
- 1.13 на формирование лексики,
- 1.14 на формирование грамматического строя речи,
- 1.15 на формирование связной речи,
- 1.16 другие.

2. Систематизированный иллюстративный материал, подобранный с учетом прохождения лексических тем:

- 2.1 предметные картинки,
- 2.2 картинки с действием,
- 2.3 сюжетные картинки,
- 2.4 серии картинок,
- 2.5 картинки для составления описательных рассказов,
- 2.6 игрушки (мягкие, меховые, деревянные, пластмассовые), используемые для составления рассказов,
- 2.7 другие.

3. Картоотеки:

- 3.1 словесных игр, игровых упражнений,
- 3.2 пальчиковых игр,
- 3.3 игр на развитие коммуникативных способностей,
- 3.4 стихотворений,

- 3.5 потешек,
- 3.6 загадок,
- 3.7 чисто- и скороговорок
- 3.8 текстов на автоматизацию поставленного звука (в слоге, слове, фразе, предложении, тексте),
- 3.9 другие.

4.Занимательный материал:

- 4.1 криптограммы, анаграммы, ребусы, шарады, головоломки,
- 4.2 мнемотаблицы,
- 4.3 другое.

5.Технические средства:

- 5.1 магнитофон (диктофон),
- 5.2 аудиозаписи (звуки улицы, природы — шум дождя, ручья, ветра и т. п.),
- 5.3 другое.

6.Материалы детского речевого творчества:

- 6.1 рассказы, истории, придуманные детьми,
- 6.2 журналы, сказки, стихи — результат творчества детей.

7.Материалы творческого педагогического опыта.

8. Другое.

5. Информативный центр для педагогов и родителей

Оборудование:

- планшеты (папки) с популярными сведениями о развитии и коррекции познавательной деятельности и речи детей.

Литература:

1. Закон об образовании 2013 - ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"
2. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»
4. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. N 26 "Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций"
5. Дошкольное образование как ступень общего образования: Научная концепция/под ред. В.И. Слободчикова /В.И.Слободчиков, Н.А.Короткова, П.Г. Нежнов, И.Л.Кириллов.- М.: Институт развития дошкольного образования РАО,2005.-28с.
6. Материалы и оборудование для детского сада: Пособие для воспитателей и заведующих / Под ред. Т.Н.Дороновой и Н.А.Коротковой. М., ЗАО "Элти-Кудиц", 2003. - 160 с.
7. Проектирование основной общеобразовательной программы ДОУ/авт.-сост.И.Б.Едакова, И.В.Колосова и др. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2012. – 104 с.
8. Управление проектированием и реализацией персонифицированных программ педагогов ДОУ: методическое пособие/сост. Литвиненко Н.В., Челябинск: ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2013. 56с.
9. Алгоритм разработки Рабочей программы по коррекционно-развивающей работе в дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС ДО. / под ред. Г.Н. Лавровой, Г.В. Яковлевой.- Челябинск: Цицеро, 2014 г.
10. Коррекция нарушений речи у дошкольников: часть 2. Обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДОУ / под ред. Л.С.Сосковец. – М.: АРКТИ, 2006.
11. Настольная книга логопеда: справ.-метод. пособие/ авт.-сост. Л.Н.Зуева, Е.Е.Шевцова, - М.; АСТ; Астрель, 2005.
12. Настольная книга руководителя дошкольного образовательного учреждения/ сост. Г.Л. Фриш. – 2-е изд., испр. И доп. – М.:ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003.
13. Письмо Министерства образования РФ от 27.03.2000 г. № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения», Постановление Правительства РФ от 31.07.98 г. № 867.
14. Рычкова Л.С., Лаврова Г.Н. Дифференциальная диагностика уровня психического развития детей 2-7 – летнего возраста: Учебное пособие 2-е изд., исправленное и дополненное – Челябинск/ Изд. ЮУрГУ, 2001 г.
15. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. / М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 176 с.
16. Научно-методический журнал «Логопед» №6. – М.: ООО «Творческий центр сфера», 2006 – с. 31-32
17. Филичева Т.Б. Чиркина Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2009.
18. Устранение ОНР у детей дошкольного возраста /Под ред. Т.Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной.-М. 2008г.
19. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с ОНР./ Под ред. Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В.Чиркиной.- М. 2009г.
20. Диагностический материал по исправлению недостатков речи у детей дошкольного возраста

- / Под ред. Т.Б. Филичевой.- М.1992г (изучение состояния речевых процессов у 5-6 – летних детей с ОНР).
- 21.Речевая карта ребенка с ОНР (от 4 до 7 лет)/ Под ред. Н.В. Нищевой.- Санкт – Петербург, 2004г.
- 22.Схема обследования дошкольников с ОНР. И.В.Козина . Научно-методический журнал « Логопед»/ № 6 . 2006г.
23. Рычкова Л.С, Лаврова Г.Н. Дифференциальная диагностика уровня психического развития детей 2-7 – летнего возраста./Учебно – практическое пособие, Челябинск 2000
- 24.Филичева Т.Б, Чиркина Г.В Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практическое пособие. - М.:Айрис пресс 2008
- 25.Бадаева Н.Е, Десюкова Н.В Организационные аспекты: Мониторинг коррекционно-логопедической работы. «Логопед», № 5, 2005.
- 26.Жукова Н.С, Мастюкова Е.М, Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. /Просвещение. -М: 199