

**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение № 201**

**«Детский сад компенсирующего вида»**

**Принято:**

Протокол педагогического совета  
№ 1 от 02.09.2022

**Утверждаю:**

Приказ № 6-А от 02.09.2022

Заведующая МБДОУ № 201

---

Т.В. Соколовская

Дата утверждения 02.09.2022

**Рабочая программа учителя-логопеда  
младшей и средней групп компенсирующей направленности  
для детей с тяжелыми нарушениями речи  
на 2022-2023 уч. год**

Разработчик:

учитель-логопед Долганова И.В.  
высшая квалификационная категория

## Содержание

<b>I</b>	<b>Целевой раздел</b>	
1.1.	Пояснительная записка	4
1.2.	Цели и задачи реализации Программы	5
1.3.	Основные принципы в формировании Программы	5
1.4.	Характеристики, значимые для разработки и реализации программы	6
1.4.1.	Особенности речевого развития дошкольников с нарушением зрения младшего и среднего дошкольного возраста	6
1.4.2.	Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития	7
1.4.3.	Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития	8
1.5.	Планируемые результаты освоения Программы	10
1.6.	Мониторинговые исследования индивидуального развития детей младшей и средней групп компенсирующей направленности	11
<b>II</b>	<b>Содержательный раздел</b>	
2.1.	Содержание и план реализации мероприятий по логопедической деятельности	12
2.2.	Основные направления логопедической работы по коррекции нарушения речи с детьми младшего дошкольного возраста (с 3 до 4 лет)	12
2.2.1.	Подготовительный этап логопедической работы	12
2.2.2.	Основной этап логопедической работы	13
2.3.	Основные направления логопедической работы по коррекции нарушения речи с детьми среднего дошкольного возраста (с 4 до 5 лет)	14
2.3.1.	Подготовительный этап логопедической работы	14
2.3.2.	Основной этап логопедической работы	15
2.4.	Формы организации коррекционной и образовательной деятельности	16
2.5.	Перспективное планирование коррекционной работы	17
2.6.	Модель взаимодействия субъектов коррекционно-образовательного процесса в группе для детей с ОНР.	18
2.6.1.	Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и учителя-дефектолога (тифлопедагога)	18
2.6.2.	Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя	18
2.6.3.	Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и участников образовательного процесса	20
2.6.4.	Взаимодействие учителя-логопеда и родителей в процессе коррекционной работы с детьми	221

<b>III</b>	<b>Организационный раздел</b>	
3.1.	Особенности организации развивающей предметно - пространственной среды	23
3.2.	Материально техническое обеспечение Программы	23
3.3.	Программно-методический комплекс	25
	Список использованной литературы	26
	Приложение №1. «Перспективный тематический план основной образовательной деятельности в младшей группе компенсирующей направленности»	28
	Приложение 2. «Перспективный тематический план основной образовательной деятельности в средней группе компенсирующей направленности»	29

## **I. Целевой раздел**

### **1.1. Пояснительная записка**

Рабочая программа учителя-логопеда муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения (МБДОУ) №201 «Детский сад компенсирующего вида» составлена в соответствии с адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования МБДОУ № 201 «Детский сад компенсирующего вида», с учетом программ логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей (Т. Б. Филичева, Г.В.Чиркина) и предназначена для организации коррекционно - развивающей деятельности с воспитанниками младшей и средней групп компенсирующей направленности.

Программа разработана в соответствии с нормативными правовыми документами:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.05.2013г. №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Устав муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения №201 «Детский сад компенсирующего вида» г. Кемерово (утверждено заместителем председателя комитета по управлению муниципальным имуществом г. Кемерово, 2014 г);
- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования МБДОУ № 201 «Детский сад компенсирующего вида» для детей с нарушением зрения с учетом примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под ред.Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой и М.А. Васильевой.
- Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи под редакцией Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной.
- Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) под редакцией Л.И. Плаксиной.

Рабочая программа состоит из трех разделов: целевого, содержательного, организационного.

В целевом разделе отражены вопросы целеполагания, постановки задач, основные подходы и принципы личностного развития дошкольников, возрастные особенности, целевые ориентиры программы.

Содержательный раздел представлен в табличном варианте, в виде годового еженедельного планирования образовательной деятельности по пяти образовательным областям, которые соответствуют стандарту. Формат изложения материала этого раздела представляет вариант нового поколения планирования рабочих программ.

Организационный раздел включает в себя примерную организацию образовательного процесса и методическое обеспечение образовательного процесса.

Данная рабочая программа не является статичной по своему характеру. Тема, ее продолжительность, последовательность, может корректироваться в зависимости от возможностей и потребностей воспитанников. Объем учебного материала в рабочей Программе рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами, что позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников.

Программа рассчитана на один год обучения.

## 1.2. Цели и задачи реализации Программы

Целью данной «Программы» является построение системы коррекционно-развивающей работы для детей младшего и среднего возраста с общим недоразвитием речи, способствующей усвоению Основной образовательной программы, предусматривающей полное взаимодействие и преемственность действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников.

**Основные задачи** коррекционного обучения направлены на:

- Развитие и коррекция моторной сферы (артикуляционной, мелкой и общей моторики)
- Формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонематического слуха и восприятия).
- Уточнение, расширение и обогащение лексического запаса дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), т.е. практическое усвоение лексических средств языка.
- Формирование грамматического строя речи, т.е. практическое усвоение грамматических средств языка.
- Развитие навыков связной речи дошкольников.
- Развитие и коррекция психических процессов.
- Стимулирование развития инициативности и самостоятельности ребенка в речевом общении со взрослыми и сверстниками.

Решение данных задач позволит овладеть детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками фонематической системы русского языка, обеспечение преемственности со следующей ступенью системы образования.

## 1.3. Основные принципы в формировании Программы

Содержание программного материала учитывает общие принципы воспитания и обучения, принятые в педагогике: **научность, системность, доступность, повторяемость**, а также:

- принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;
- принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка;
- принцип интеграции усилий специалистов;
- принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
- принцип постепенности подачи учебного материала;
- принцип концентрического наращивания информации в каждой из последующих возрастных групп во всех пяти образовательных областях.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных АООП, обеспечивается благодаря комплексному подходу и интеграции усилий специалистов педагогического и медицинского профилей и семей воспитанников.

Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, тифлопедагога, педагога-психолога и музыкального руководителя, воспитателей и родителей дошкольников.

## **1.4. Характеристики, значимые для разработки и реализации программы**

Младшую и среднюю группы компенсирующей направленности посещают дети с амблиопией, косоглазием и другими глазными патологиями. У детей с нарушением функционирования зрительной системы происходят изменения в процессе приема и переработки информации на корковом уровне. Нарушение деятельности зрительного анализатора вызывает у ребенка значительные затруднения в познании окружающей действительности, снижение его коммуникабельности, ограничивает его ориентировку. У детей нарушены глазодвигательные функции, фиксация их взора неустойчивая. Затруднено восприятие размера предмета, его протяженности, пропорций, расстояний, страдает соотнесение цветных изображений с предметами и явлениями окружающей действительности. Дети испытывают затруднения в восприятии движения. Формирование правильных представлений и понятий замедленно из-за бедности чувственного опыта детей. У детей с амблиопией и косоглазием отмечается снижение остроты зрения. Причем на одном глазу, как правило, оно более выражено. Это ведет к нарушению бинокулярного зрения, что осложняет формирование зрительного восприятия. Дети затрудняются в установлении пространственных связей и отношений между предметами, не улавливают смыслоразличительных, цветовых и других признаков предметов. Для детей характерно быстрое утомление зрительного анализатора, низкая работоспособность, бедность представлений об окружающем мире, сниженный уровень мыслительных процессов, низкий уровень развития зрительно-моторной координации и двигательной активности, трудности ориентировки в микро- и макропространстве, нарушение в эмоционально-волевой сфере, специфические особенности деятельности, общения, социальной коммуникации.

Нарушение речи напрямую не зависит от остроты зрения, но наличие зрительного дефекта ставит ребёнка со зрительной патологией относительно формирования речи в ранний период развития в неравные условия с хорошо видящими детьми, при которых сужается сфера для развития речевой и двигательной активности.

В младшую группу компенсирующей направленности для детей с нарушением зрения 8 детей поступило с диагнозом общего недоразвития речи. В среднюю группу компенсирующей направленности для детей с нарушением зрения 4 ребёнка поступило с диагнозом общего недоразвития речи. Кроме того, почти у всех детей диагностирована стёртая форма дизартрии.

### **1.4.1. Особенности речевого развития дошкольников с нарушением зрения младшего и среднего дошкольного возраста**

Развитие речи у детей с нарушением зрения происходит в основном также как и у нормально видящих, однако динамика ее развития, овладение чувственной ее стороной, смысловой ее наполненностью осуществляется несколько сложнее. Замедленность формирования речи проявляется в ранние периоды ее развития из-за недостаточности активного взаимодействия детей имеющих патологию зрения, а также обеднённости предметно – практического опыта детей. Вследствие нарушения зрительного анализатора у детей с дефектами зрения расстройства речи обусловлены ее ранним недоразвитием: отсутствием необходимого запаса слов, нарушением понимания смысловой стороны слова, которое не соотносится со зрительным образом предмета, «вербализмом», эхолалией. Большие трудности в овладении предметно-практическими действиями по подражанию (т.е. с помощью зрения) приводят к разрыву между тем, чем ребенок может рассказать, и тем, что он может практически делать. Процесс формирования умения строить описательный рассказ сдерживается из-за недостаточности зрительно-сенсорного опыта, трудностей анализа зрительных признаков в изображении и понимания смысла изображений. Наблюдаются особенности формирования речи, проявляющиеся в формализме употребления значительного количества слов. Их употребление детьми бывает слишком узким, когда слово связывается только с одним знакомым ребенку предметом, или, наоборот, становится слишком общим,

отвлеченным от конкретных признаков предметов. Вербализм знаний, отсутствие соответствия между словом и образом, должен быть преодолен в процессе коррекционной работы, направленной на конкретизацию речи, наполнения «пустых» слов конкретным содержанием. Овладение обобщающими словами и уровень выделения общих признаков предметов у детей с косоглазием и амблиопией в сравнении с детьми с нормальным зрением значительно снижены, а это в свою очередь затрудняет формирование предметно-практических действий сравнения, классификации и сериации предметов по общим или отдельным признакам. Обобщая, можно сказать, что у детей со зрительной патологией зрительный дефект становится первичным, влияющим на формирование речевых и неречевых функций. Неточные представления об окружающем предметном мире провоцируют накопление в речи детей слов без конкретного содержания, что приводит к формальному усвоению знаний и лишает детей возможности применять полученные знания в учебной и игровой деятельности. Патология зрения влечёт за собой недостаточную сформированность речевого общения. В силу этих причин у детей задерживается темп развития речи и проявляется выраженное нарушение речевого статуса различных языковых систем.

#### **1.4.2. Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)**

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

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

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

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

Исходя из внешнего сходства, дети с НР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, *паук — жук, таракан, пчела, оса* и т. п.

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

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (*акой — открой*).

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

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

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует.

Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — papa уехал.*

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована.

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

### **1.4.3. Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)**

Под общим недоразвитием речи понимается патологическая форма речевого развития, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой деятельности: фонетика, фонематические процессы (фонематический слух, фонематическое восприятие), лексика и грамматика.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

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

Способами словообразования дети не владеют.

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

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа



существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловоразличительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

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

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

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

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно — кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей обнаруживается выпадение звуков: банка — бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков- звезда — вида.

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

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

У большинства детей общее недоразвитие речи сочетается с дизартрическим компонентом. Структура дефекта при дизартрии включает нарушение речевой моторики, звукопроизношения, речевого дыхания, голоса и просодической стороны речи. Речь детей с дизартрией невнятная, нечеткая, малопонятная, что обусловлено недостаточной иннервацией мышц губ, языка, мягкого неба, голосовых складок, гортани, дыхательной мускулатуры. Поэтому при дизартрии развивается целый комплекс речевых и неречевых нарушений, составляющих суть дефекта.

Нарушения звукопроизношения при дизартрии могут быть выражены в различной степени, в зависимости от локализации и тяжести поражения нервной системы. При стертой дизартрии наблюдаются отдельные фонетические дефекты (искажения звуков), «смазанность» речи». При более выраженных степенях дизартрии имеются искажения, пропуски, замены звуков; речь становится медленной, невыразительной, невнятной. Общая речевая активность заметно снижена. Специфическими чертами нарушения звукопроизношения при дизартрии служат стойкость дефектов и трудность их преодоления, а также необходимость более длительного периода автоматизации звуков. При дизартрии нарушается артикуляция практически всех звуков речи, в т. ч. гласных. Для дизартрии характерно межзубное и боковое

произношение шипящих и свистящих звуков; дефекты озвончения, палатализация (смягчение) твердых согласных.

Вследствие недостаточной иннервации речевой мускулатуры при дизартрии нарушается речевое дыхание: выдох укорочен, дыхание в момент речи становится учащенным и прерывистым. Нарушение голоса при дизартрии характеризуется его недостаточной силой (голос тихий, слабый, иссякающий), изменением тембра (глухостью, назализацией), мелодико-интонационными расстройствами (монотонностью, отсутствием или невыраженностью голосовых модуляций).

### **1.5. Планируемые результаты освоения Программы**

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ОНР. Они представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников к концу учебного года.

Ребенок:

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств.
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций.

### **Речевое развитие**

Ребенок:

- владеет элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;
- может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- обладает значительно возросшим объемом понимания речи;
- обладает возросшими звукопроизводительными возможностями;
- употребляет все части речи, проявляя словотворчество;
- с помощью взрослого рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;
- сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью взрослого и самостоятельно);
- обладает значительно расширенным активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;
- владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и со взрослыми.

В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

## **1.6. Мониторинговые исследования индивидуального развития детей младшей и средней групп компенсирующей направленности**

Задачами диагностики являются выявление особенностей общего и речевого развития детей: состояния компонентов речевой системы, соотношения развития различных компонентов речи, импрессивной и экспрессивной речи, сопоставление уровня развития языковых средств с их активизацией (использованием в речевой деятельности).

Данная диагностика позволяет выявить не только негативную симптоматику в отношении общего и речевого развития ребенка, но и позитивные симптомы, компенсаторные возможности, зону ближайшего развития.

Мониторинг позволяет решать задачи развивающего обучения и адаптировать Программу в соответствии с возможностями и способностями каждого ребенка.

Мониторинг проводится 3 раза в год (вводный — 1, 2 недели сентября, промежуточный - 1,2 неделя января и итоговый — 3, 4 неделя мая). Выявленные в ходе логопедического обследования нарушения речевой деятельности и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка с ОНР отражены в индивидуальном плане коррекционной работы.

В конце учебного года проводится итоговый индивидуальный педагогический мониторинг, с помощью которого определяется динамика развития каждого ребенка и целесообразность его дальнейшего пребывания в группе данного вида

Схема логопедического обследования включает следующие направления:

1. Состояние неречевых процессов ( состояние общей и мелкой моторики, строение и подвижность органов артикуляционного аппарата), а также темпоритмической и интонационно- мелодической организации речи.
2. Обследование фонематического восприятия (повторение слогов с оппозиционными звуками, при условии, что эти звуки произносятся правильно.
3. Обследование звукопроизношения и возможности воспроизведения слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости (в соответствии с выделенными А. К. Марковой классами слоговой структуры).
4. Обследование состояния активной речи:
  - объем и качественные характеристики предметного, глагольного словаря и словаря признаков (названия предметов и их частей, частей тела человека и животных, птиц и их детенышей, их жилищ, профессий и соответствующих действий и атрибутов, обобщающие слова, действия, связанные с окружающим животным и растительным миром);
  - навыки словообразования (уменьшительно-ласкательные формы существительных и простые приставочные глаголы);
  - навыки словоизменения (употребление падежных конструкций, согласование существительных с прилагательными и порядковыми числительными);
  - возможности понимания и использования предлогов (простых и некоторых сложных);
  - возможности составления предложений с опорой на наводящие вопросы, по картинке и т. п. (максимальное количество слов, употребляемых при составлении предложения, взаимосвязанность слов в предложении и т. д.)
  - возможности объединения нескольких предложений в короткий рассказ.

Результатом реализации данной Программы является качество речи детей, которое заносится в таблицу и выводится уровневый показатель освоения Программы по данному возрасту.

## 2.1. Содержание и план реализации мероприятий по логопедической деятельности.

Эффективность коррекционно-логопедической работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, определения приоритетных направлений и установление преемственных связей в коррекционной деятельности участников образовательного процесса с учётом структуры дефекта детей с ОНР. Распределение занятий по развитию речи, проводимых в течение недели в соответствии с требованиями к максимальной нагрузке на ребёнка в ДОУ. В начале учебного года составлена циклограмма по осуществлению логопедической деятельности.

Всё обучение условно делится на три периода:

- I период – сентябрь, октябрь, ноябрь
- II период – декабрь, январь, февраль
- III период – март, апрель, май.

*1,2 неделя сентября* – адаптационный период и углублённая диагностика (обследование и заполнение речевых карт, наблюдение за детьми в различных ситуациях: во время режимных моментах, игровых ситуациях, при общении с взрослыми и сверстниками), индивидуальная работа с детьми, а также составление плана работы на первое полугодие.

В основе планирования занятий с детьми с ОНР лежит тематический и концентрический принципы организации познавательного и речевого материала занятия, который предлагает выбор не только языковой (или речевой) темы, а изучение окружающего ребенка предметного мира. Это позволяет обеспечить тесную взаимосвязь в работе всего педагогического коллектива группы. Раскрытие темы при этом осуществляется в разных видах деятельности: на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, развитию речи, рисованию, лепке, аппликации, конструированию, в играх, благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени.

## 2.2. Основные направления логопедической работы по коррекции нарушения речи с детьми младшего дошкольного возраста (с 3 до 4 лет)

### 2.2.1. Подготовительный этап логопедической работы

**Развитие импрессивной речи.** Формирование умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, сосредоточиваться на восприятии речи и давать ответные двигательные и звуковые реакции. Совершенствование понимания речи на основе восприятия целостных словосочетаний, подкрепленных действием («Покажи куклу», «Покажи мячик», «Покажи мишку»; «Покажи куклу» — «Принеси куклу»). Понимание двухступенчатых инструкций («Подойди к шкафу и возьми мишку», «Возьми ложку и покорми куклу», «Возьми кубики и построй дом»). Обучение пониманию вопросов: Что? Кто? Где? («Покажи, что лежит на столе», «Покажи, кто спит», «Покажи, где лежат игрушки», «Покажи что гудит, а что звенит», «Покажи, кто спит, а кто сидит», «Покажи, где кошка лежит, а где умывается»). Соотнесение слов *один* — *много* с соответствующим количеством предметов и слов *большой* — *маленький* с величиной предметов.

**Вызывание речевого подражания, потребности подражать слову взрослого.** Вызывание речевого подражания на материале гласных звуков и их сочетаний («*Катя поет: а-а-а*»; «*Вьюга гудит: у-у-у*» «*Петрушка удивляется. О-о-о*»; «*Мышка пищит: и-и-и*»; «*в лесу кричат: ау*»; «*Малыш плачет: уа*»; «*Ослик кричит: иа*» и т. П.).

Вызывание звукоподражаний на материале открытых слогов: *корова* — «му»; *мышка* — «пи»; *пальчик* — «бобо»; *машина* — «би-би»; *гусь* — «га-га-га», *курица* — «ко-ко-ко»; аматериале закрытых слогов: *мячик* — «бух»; *собака* — «ав-ав»; *гномик* — «ням-ням»; *чайник* — «пых-пых»; на материале слогов со стечением согласных: *лягушка* — «ква», «ква-ква»; *уточка* — «кря», «кря-кря»; *поросенок* — «хрю», «хрю-хрю» и т. П. Удавшиеся звуковые комплексы повторяются в игровой форме несколько раз (до пяти повторений).

Формирование способности называть предмет или действие словом, а не звукоподражанием. Формирование умения называть имена детей (*Тата, Вова, Аня, Ляля, Катя, Нина*), членов семьи (*мама, папа, баба, беба, тетя, дядя*), выражать просьбы (*на, бай*), произносить указательные слова (*это, тут, там*), называть действия, обозначаемые глаголами повелительного наклонения 2-го лица единственного числа (*возьми, иди, пей, спи, сиди, положи*).

Обучение фразовой речи путем договаривания начатых учителем-логопедом фраз, формулирования фразы-просьбы («*Мама, бай*», «*Дай кису*», «*Папа, иди*»), предложения к сотрудничеству («*Давай играть*») или выражения желания («*Хочу пить*»).

Формирование умения составлять двухсловные предложения, включающие усвоенные существительные в именительном падеже, вопросительные и указательные слова (вопросительное слово + именительный падеж существительного — «*Где баба?*»; указательное слово именительный падеж существительного — «*Вот Тата*», «*Это мама*»).

## 2.2.2. Основной этап логопедической работы

**Формирование общих речевых навыков.** Обучение детей оптимальному для речи типу физиологического дыхания. Обучение речевому дыханию (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох) без речевого сопровождения («*Понюхаем цветок*», «*Кораблики*», «*Бабочка летит*» и др.) и с речевым сопровождением на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], слогов с этими согласными, слов, в дальнейшем — постепенно распространяющихся фраз, произношение которых требует непрерывного, длительного выдоха (три слова).

Развитие силы голоса (тихо — громко) и модуляций голоса (высоко — низко); правильного умеренного темпа речи.

Формирование первичных представлений об интонационной выразительности речи с помощью эмоционального чтения детям потешек, стихов, сказок. Обучение интонационному подражанию голосам животных и птиц. Обучение выразительному рассказыванию потешек, небольших стихотворений.

Активизация движений артикуляторного аппарата и мимической мускулатуры в процессе выполнения игровых упражнений по подражанию (сказка о «*Веселом язычке*», «*Обезьянка*» и др.).

Формирование умения передавать акценты ударами в бубен, хлопками в ладоши и выдерживать паузы. Обучение воспроизведению ритмического рисунка слова с одновременным отстукиванием рукой.

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи.** Развитие элементарных произносительных навыков в работе над гласными [А], [У], [И], [О], [Ы], [Э] и согласными [П], [Б], [М], [Т], [Д], [Н], [Г], [К], [Ф], [В] звуками (без их дифференциации на мягкие, твердые, глухие и звонкие).

Закрепление произносительных навыков (в пределах доступного словаря).

Обучение детей узнавать и воспроизводить гласные на основе восприятия их беззвучной артикуляции. Развитие фонематического восприятия. Формирование умения различать контрастные гласные ([И-У], [И-О], [А-У], [Э-У]) и близкие по артикуляции согласные звуки в открытых слогах (по участию мягкого

неба [М-Н], [Т-Д], [В-Ф], [Г-К].

Формирование у детей звукослоговой структуры слова с правильным воспроизведением ударного слога и ритмического рисунка в двухсложных словах, состоящих сначала из открытых, затем из открытых и закрытых слогов в следующей последовательности: с ударением на гласные звуки: [А] (*мама, зайчик, банка, мука, река, мак*), [У] (*муха, кукла, утка, иду, веду, суп*), [И] (*киса, Нина, нитка, пилка, сиди, кит*), [О] (*осы, косы, котик, ослик, зонтик, лимон, дом*), [Ы] (*мыло, мыши, мышка, кусты, сын*).

Обучение воспроизведению звукослоговой структуры глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени при произнесении пар глаголов (первым членом предъявляемой пары является глагол в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа: *спи — спит, лежи — лежит, лети — летит, сиди — сидит* и т. д.).

Обучение произнесению слогов в чистоговорках одновременным хлопыванием и договариванием слов (*ка-ка — белая мука; бы-бы — высокие дубы; ха-ха-ха — купили петуха; га-га — нет сапога*). Обучение воспроизведению слоговой структуры двухсложных слов, состоящих из открытых и закрытых слогов.

## **2.3. Основные направления логопедической работы по коррекции нарушения речи с детьми среднего дошкольного возраста (с 4 до 5 лет)**

### **2.3.1. Подготовительный этап логопедической работы**

**Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.** Обучение точному выполнению двигательной программы. Развитие основных качеств движения: объема, точности, темпа, активности, координации. Развитие кинестетической организации движений пальцев рук на основе зрительного восприятия (по подражанию) и самостоятельно (по словесной инструкции). Стимуляция двигательных импульсов, направленных к определенным группам мышц. Уточнение состава двигательного акта.

Формирование кинестетического анализа и синтеза, кинестетических афферентаций движений пальцев рук («Пчела», «Лодочка» и т. д.).

Объединение, обобщение последовательных импульсов в единый организованный во времени двигательный стереотип («шнуровка», складывание фигурок из палочек по образцу и по памяти, штриховка).

Подготовка артикуляторного аппарата к формированию правильного звукопроизношения с помощью специальных методов.

Формирование кинестетической основы артикуляторных движений. Развитие двигательной-кинестетической обратной связи путем уточнения положения различных артикуляторных органов во время артикулирования правильно произносимых звуков.

Формирование нормативных артикуляторных укладов звуков в процессе нахождения и удержания необходимой артикуляторной позы (специальные комплексы артикуляторной гимнастики). Формирование кинетической основы артикуляторных движений в процессе развития орального праксиса при выполнении последовательно организованных движений (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).

Развитие движений мимической мускулатуры по подражанию и словесной инструкции (зажмурить глаза, надуть щеки, поднять и нахмурить брови).

**Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.** Обучение восприятию, оценке ритмов и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (до пяти ритмических сигналов: //; ///; ////).

Обучение восприятию и оценке неакцентированных ритмических структур, разделенных длинными и короткими паузами, и их воспроизведению по образцу и по

словесной инструкции (// //;/ //; // /; // /).

**Формирование сенсорно-перцептивного уровня.** Обучение распознаванию звуков речи, развитие стимулирующей функции речеслухового анализатора (формирование четкого слухового образа звука). Формирование навыка аудирования (направленного восприятия звучания речи). Обучение умению правильно слушать и слышать речевой материал. Создание благоприятных условий для последующего формирования фонематических функций.

### 2.3.2. Основной этап логопедической работы

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи.** Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза (губных, губно-зубных, заднеязычных, переднеязычных), в случае дефектного произнесения этих звуков — формирование правильного артикуляторного уклада и закрепление этих звуков в различном фонетическом контексте.

Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (свистящие, шипящие, сонорные звуки).

Формирование умения осуществлять слуховую и слухо-произносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, в отношении которых проводилась коррекционная работа.

Развитие простых форм фонематического анализа: выделение ударного гласного в начале слова (*Аня, аист, осы, утро, иней*) выделение звука из слова (звук [С]: *сом, мак, нос, коса, утка, миска, дерево, автобус, лопата*)-, определение последнего и первого звуков в слове (*мак, топор, палец*).

Обучение фонематическому анализу и синтезу звукосочетаний (*АУ, УА, ИА и т.д.*) и слов (*мы, да, он, на, ум*) с учетом поэтапного формирования умственных действий.

Формирование фонематических представлений (подбор картинок, слов на заданный звук).

Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов (предъявляемых изолированно и в контексте): двухсложных без стечения согласных (*мука, мячик*); трехсложных слов без стечения согласных (*машина, котенок*); односложных слов со стечением согласных (*лист, стул*); двухсложных слов со стечением согласных в начале слова (*кроты, клубок*), в середине слова (*ведро, полка*), в конце слова (*радость, жалость*), трехсложных слов со стечением согласных в начале слова (*крапива, светофор*), в середине слова (*конфета, калитка*).

Формирование общих представлений о выразительности речи. Ознакомление с повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией, средствами их выражения и способами обозначения с последующей дифференциацией интонационных структур предложений в импрессивной речи.

Обучение правильному использованию и дифференциации различных интонационных структур в экспрессивной речи.

**Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.** Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому, формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плеч) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.).

Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (*Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе*).

Развитие основных акустических характеристик голоса (сила, высота тембр) в специальных голосовых упражнениях.

#### 2.4. Формы организации коррекционной и образовательной деятельности

Основные формы организации коррекционной работы с детьми – подгрупповая и индивидуальная образовательная деятельность. Состав подгрупп является открытой системой и меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений дошкольника.

Продолжительность непрерывной основной образовательной деятельности для детей в соответствии СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях»

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводится физкультминутка. Перерывы между периодами основной образовательной деятельности - не менее 10 минут. Кроме этого обязательно проводится зрительная гимнастика, чтобы снизить зрительную нагрузку во время занятий. Комплекс зрительной гимнастики также соответствует лексической теме недели.

**Подгрупповые занятия** для детей в группе с ТНР приоритетно ориентированы на формирование лексико- грамматических средств языка, развитие связной речи.

**Индивидуальные занятия** составляют существенную часть работы учителя-логопеда в течение каждого рабочего дня. Они направлены на осуществлении коррекции индивидуальных речевых недостатков и иных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой. В индивидуальной работе логопед устанавливает эмоциональный контакт с ребёнком, активизирует контроль над качеством звучащей речи, корригирует речевой дефект, сглаживает невротические реакции. Кроме этого, в индивидуальной работе обязательно учитывается острота зрения и в зависимости от этого возможности ребёнка, скорость вхождения в контакт в процессе обучения, темп выполнения задания, реакцию на оценку деятельности, устойчивость внимания.

Основная *цель* индивидуальной работы состоит в выборе и в применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для дизартрии и др. Таким образом, ребёнок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий.

Таблица 1

#### Алгоритм логопедической работы в группе для детей с ОНР

Этапы	Основное содержание	Результат
Диагностико - организационный	1. Сбор анамнестических данных посредством изучения медицинской и педагогической документации ребёнка. 2. Проведение процедуры психолого-педагогической и логопедической диагностики детей: исследование состояния речевых и неречевых функций ребёнка, уточнение структуры	1. Определение структуры речевого дефекта каждого ребёнка, задач коррекционной работы 2. Заполнение речевых карт



	речевого дефекта, изучение личностных качеств детей, определение наличия и степени фиксации на речевом дефекте.	
Основной (оперативно – прогностический)	Решение задач, заложенных в индивидуальных и групповых (подгрупповых) коррекционных программах. Психолого-педагогический и логопедический мониторинг. Согласование, уточнение (при необходимости – корректировка) меры и характера коррекционно-педагогического влияния участников коррекционно-образовательного процесса.	Достижение определенного позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в речевом развитии.
Заключительный (контрольно – диагностический)	Оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-речевой работы ребенком . Определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив выпускников группы для детей с нарушениями речи.	Решение о прекращении логопедической работы с ребенком (группой), изменение ее характера или корректировка индивидуальных и групповых (подгрупповых) программ и продолжение логопедической работы.

## 2.5. Перспективное планирование коррекционной работы учителя-логопеда

Основой тематического планирования (Приложение 1,2) коррекционно-развивающей работы в соответствии с Программой является комплексно-тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ТНР, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в работе всех субъектов коррекционно-образовательного процесса, которые работают на протяжении недели в рамках общей лексической темы.

Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей , при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

## **2.6. Модель взаимодействия субъектов коррекционно-образовательного процесса в группе для детей с ТНР**

Реализуя принцип комплексности, педагоги и медицинские службы ДОО осуществляют взаимодействие в процессе коррекционно-развивающей и лечебно-восстановительной работы в различных формах

### **2.6.1. Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и учителя-дефектолога (тифлопедагога)**

Согласно рекомендациям тифлопедагога логопед объединяет детей в подгруппы не только с учетом речевого развития, но и с учетом нарушения зрения, на индивидуальных занятиях логопед и тифлопедагог следуя, рекомендациям врача-офтальмолога размещают детей согласно окклюзии .

Вся коррекционная работа логопеда и тифлопедагога начинается с работы над мелкой моторикой рук, которая сочетается с решением других коррекционных задач, например, таких как зрительное восприятие. В своей работе используем специально разработанные упражнения для развития мелкой мускулатуры рук и пальцев, которое влияет на развитие зрения ребенка.

При проведении занятий по формированию ориентировки в пространстве логопед на своих занятиях закрепляет пройденный материал по рекомендациям тифлопедагога. Например, при дифференциации звуков [ш],[ж] дети должны по указаниям логопеда выложить на листе бумаги картинки со звуком [ш] в правом верхнем углу, а со звуком [ж] в левом нижнем углу листа. Так же используются такие упражнения, как «Найди сказку» - по кабинету размещена серия картин по сказки, по указаниям логопеда дети находят нужные картинки и составляют сюжет сказки.

В свою очередь логопед дает необходимые рекомендации тифлопедагогу, для более эффективной логопедической работы. На своих занятиях тифлопедагог работает над формированием грамматического строя речи по данной лексической теме.. Например, при развитии ориентировки в пространстве тифлопедагог составляет маршрут, по которому дети ищут необходимые картинки, проговаривая не только движение, но и отработывая правильное построение предложений. При изучении лексических тем тифлопедагог по рекомендации логопеда ведет работу по развитию связной речи, например заучивание чистоговорок, скороговорок.

Таким образом в системе занятий осуществляется комплексный подход к коррекции нарушения развития детей силами логопеда и тифлопедагога.

### **2.6.2. Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя**

Интеграция усилий логопеда и воспитателя реализуется в ходе совместного планирования основной образовательной деятельности, составления общих планов коррекционной работы с детьми, проведении консилиумов, оформлении рекомендаций для родителей или лиц их заменяющих. Воспитатель закрепляет навыки детей, полученные на фронтальных и индивидуальных логопедических занятиях, в регламентированное и нерегламентированное время (режимные моменты, прогулки, театрализованная и игровая деятельность.) Логопед систематически ведёт «Тетрадь взаимосвязи работы логопеда и воспитателей группы» с целью преодоления речевой недостаточности и трудностей социальной адаптации детей. Вместе с тем, функции воспитателя и логопеда достаточно четко определены и разграничены.

Таблица 2

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе
2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	2. Обследование общего развития детей, по программе предшествующей возрастной группы на начало учебного года
3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка	3. Заполнение протокола обследования, анализ результатов мониторинга с целью перспективного планирования коррекционной работы
4. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	4. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
5. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	5. Расширение кругозора детей, овладение невербальной стороной общения
6. Активизация словарного запаса, формирование обобщающих понятий	6. Уточнение имеющегося словаря детей, расширение пассивного словарного запаса, его активизация по лексико-тематическим циклам
7. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям	7. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей)
8. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения	8. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей
9. Развитие фонематического восприятия детей	9. Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций логопеда
10. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, анализа предложений	10. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях
11. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова	11. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида
12. Формирование навыков словообразования и словоизменения	12. Закрепление навыков словообразования в играх и в повседневной жизни
13. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации	13. Контроль речи детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок
14. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения	14. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций,

	театрализованной деятельности детей, выполнения поручений в соответствии с уровнем речевого развития детей
15. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя	15. Формирование навыка составления короткого рассказа, предваряя логопедическую работу в этом направлении

### 2.6.3. Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и участников образовательного процесса

В детском саду создана служба, осуществляющая психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОНР, которая ведет ребенка на протяжении всего его обучения. В нее входят следующие специалисты: учитель - логопед, учитель-дефектолог (тифлопедагог), воспитатели, педагог- психолог, музыкальный руководитель, педагог по ФИЗО (плавание), педагог по хореографии, педагог по ИЗО и медицинские работники. Тесное взаимодействие участников коррекционного процесса позволяет обеспечить единый речевой режим, разработать интегрированный коррекционно-развивающий план работы с детьми среднего дошкольного возраста.

**Учитель- логопед** является координатором коррекционно- логопедической работы в ДОУ. Эффективность коррекционно-образовательного процесса определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса.

**Учитель – дефектолог (тифлопедагог)** развивает познавательную сферу, элементарные математические представления, высшие психические функции, знакомит с окружающим миром и развивает речь.

**Врач – офтальмолог** регулярно проводит осмотр детей, уточняет и назначает лечение, определяет зрительную нагрузку для каждого ребенка.

**Педагог – психолог** взаимодействует с логопедом, если:

- несформированность высших психических функций сочетается с недостаточностью речевого развития;
- нарушение речевой сферы сопровождается дезадаптирующей тревожностью;
- речевое недоразвитие вызывает снижение учебной мотивации, самоконтроля.
- развитие и коррекция ВПФ;
- активизация познавательной деятельности;
- развитие эмоционально- волевой сферы.

**Музыкальный руководитель** в условиях интеграции с логопедом решает следующие задачи:

- развитие и коррекция темпово - ритмической организации речи;
- формирование правильного дыхания;
- развитие силы и продолжительности дыхания;
- формирование навыка осознанного восприятия пространства и звуков.

**Перспективный план методической работы учителя-логопеда с педагогами**

№	Содержание работы	участники	срок
1	Результаты логопедического обследования. Направления коррекционно – развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, детьми-инвалидами	специалисты	сентябрь май
2	Проведение консилиумов по обсуждению и планированию работы по реализации коррекционных задач	специалисты	сентябрь январь май
3	Оказание помощи в подготовке и проведении тематических утренников. Логопедические праздники: «Осень», «Весна», «Лето»	музыкальные руководители специалисты	октябрь январь апрель
4	Оформление документации на ГорПМПК. Составление психолого-педагогических характеристик на детей поступающих в спец. группы	специалисты	март
5	Обсуждение новинок педагогической работы	специалисты	в течение года
6	Консультирование педагогов «Артикуляционная гимнастика в коррекционной работе»	специалисты	в течение года
7	Игровые приемы обогащение словаря детей с ОНР по всем лексическим темам.	Учителя-логопеды, специалисты	ноябрь
8.	Совместное подведение итогов коррекционной работы за учебный год.	специалисты	май

**2.6.4. Взаимодействие учителя-логопеда и родителей в процессе коррекционной работы с детьми**

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.

Успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко организуется преемственность 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) и их родителям (законным представителям) вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий детей с ОВЗ.

**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.

**Задачи:**

- Вызвать заинтересованность членов семьи в решении речевой проблемы ребенка,
- Повысить грамотность родителей в области развивающей и коррекционной педагогики, пробудить в них интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребенка;
- Формировать у родителей навыки наблюдения за ребенком и умение делать правильные выводы из этих наблюдений;
- Помочь родителям выработать уверенный и спокойный стиль воспитания, чтобы для ребенка создать комфортность и защищенность в семье;

**Формы работы логопеда с родителями**

**Информационное просвещение, предполагает знакомство:**

- с возрастными особенностями становления детской речи;
- с результатами психолого-педагогического, логопедического обследования;
- с методами коррекционно-развивающего воздействия.

**По преодолению речевых недостатков:**

- Тестирование и анкетирование
- Дни открытых дверей.
- Консультации - практикумы. (Совместно с детьми родители малыми подгруппами разучивают артикуляционную гимнастику, учатся выполнять задания вместе с детьми в логопедических тетрадах).
  - Родительские собрания. (Проводятся 2 раза в течение учебного года). В начале учебного года родителей знакомят с задачами и содержанием коррекционной работы. В конце учебного года по теме: «Итоги коррекционной работы за год».
  - Праздники и развлечения. (В рамках тематических утренников).
  - Консультации в информационных уголках для родителей в каждой коррекционной группе.
  - Индивидуальные консультации (по запросу родителей и на усмотрение учителя-логопеда)

**Предполагаемый результат:**

- Установление партнерских отношений с семьей каждого воспитанника.
- Привлечение к участию в коррекционно-воспитательном процессе.
- Заинтересованность в положительном конечном результате коррекционного процесса.

Работа с родителями отражается в плане работы на учебный год. Темы консультаций меняются, учитывая индивидуальные особенности обучения.

### 3.1. Особенности организации развивающей предметно - пространственной среды логопедического кабинета

Весь дидактический и наглядный материал, используемый на логопедических занятиях, отвечает требованиям, которые необходимо выполнять при предъявлении стимульного материала, обращенного к зрительному восприятию детей с нарушением зрения:

- Предъявленный материал состоит из реальных объектов, плоскостных и объемных форм, изображений на карточках, листах бумаги, как контурного, так и заполненного, силуэтного характера, в различной цветовой гамме.
- Цветовые изображения имеют чистые натуральные цвета. Когда демонстрируется детям картинный материал, то он обязательно показывается детям на планшетах желтого, зеленого, оранжевого, красного цвета. При миопии фон планшета черного цвета.
- При выборе изображений учитывается пропорциональность отношений по величине в соответствии с соотношениями реальных объектов, высокий цветовой контраст, более четкое выделение ближнего, среднего и дальнего планов.
- Детям с диагнозом расходящееся косоглазие материал представляется в вертикальном изображении, а при сходящем косоглазии – в горизонтальном изображении.
- Фон, на котором предъявляется объект, разгружен от лишних деталей, иначе возникают затруднения в опознании объекта и его качеств в соответствии с заданием.
- Для улучшения зрительного восприятия используются фоновые экраны для создания контрастности. Для близоруких детей предпочтительней темный фон (желательно зеленый) и светлый объект, а для дальновзорких – наоборот. Цветовую гамму желательно использовать в желтых, красных, оранжевых и зеленых тонах.
- Рассаживать детей надо сообразно с их диагнозами. За первые столы необходимо сажать детей, страдающих амблиопией высокой степени и расходящимся косоглазием, за последние столы – детей с более высокой остротой зрения и сходящимся косоглазием.
- Для снятия зрительной нагрузки целесообразно приглашать детей к окну, посмотреть на дальние и близкие предметы, понаблюдать погоду, движение транспорта и полет птиц.

### 3.2. Материально - техническое обеспечение Программы

Программа реализуется на имеющейся материально-технической базе, соответствующей действующему государственному стандарту и требованиям.

Площадь логопедического кабинета отвечает санитарно-гигиеническим требованиям. Кабинет оборудован для индивидуальной и подгрупповой работы с детьми, оснащен подборками специальной литературы, дидактическими материалами, который систематизирован и упорядочен, что создает возможность для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии и позволяет ребенку проявлять свои способности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе.

Таблица 4

№ п/п	наименование	количество
1	Компьютер	1
2	Принтер	1
3	Колонки	2
4	Мебельная стенка	1
5	Детский стол	4
6	Стулья детские	7
7	Банкетка	1
8	Зеркало настенное со шторками	1
9	Доска магнитная большая	1
10	Доска магнитная малая	2
11	Фланелеграф	1
12	Стол компьютерный	1
13	Стул взрослый	2
14	Этажерки	2
15	Набор логопедических зондов металлических	1
16	Зонды для постановки нарушенных звуков индивидуальные пластмассовые	8
17	Ковер напольный	1
18	Часы песочные	1
19	Часы настенные	1
20	Подставки пластмассовые для папок	2
21	Подставки под карандаши пластмассовые.	2
22	Настенное панно (с комплектом картинок)	1
23	Зеркала индивидуальные	8
24	Наборное полотно	1
25	Игрушки	разные
26	<p>Учебно – дидактический материал, специальные методические пособия, учебно – игровые и дидактические материалы, мультимедийные, аудио- и видео - материалы коллективного и индивидуального пользования систематизированы по следующим разделам:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие речи и коррекция её недостатков.</li> <li>2. Альбомы, инструментарий для логопедического обследования.</li> <li>3. Демонстрационные материалы по лексическим темам.</li> <li>4. Развитие познавательных психических процессов.</li> <li>5. Совершенствование мелкой и общей моторики.</li> <li>6. Формирование воздушной среды</li> </ol>	



### **3.3. Программно-методический комплекс**

1. Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. – СПб.: ДЕТСВО – ПРЕСС, 2015.
2. Плаксина Л.И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения).- М.: Издательство «Экзамен», 2003.
3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Туманова Т.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи - М.: Просвещение. 2017.

#### **Комплексные и парциальные программы Методики и пособия**

1. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 3-4 лет с ОНР. – М.: Издательство «Скрипторий», 2003.
2. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Развиваем связную речь у детей 4-х лет с ОНР. - М.: Издательство «Скрипторий», 2003.
3. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.:ДЕТСВО – ПРЕСС, 2003.
4. Нищева Н.В. Речевая карта ребёнка с общим недоразвитием речи. ФГОС– СПб.: ДЕТСВО – ПРЕСС, 2018.
5. Смирнова Л.Н. «Логопедия в детском саду Занятия с детьми 3-4 лет с общим недоразвитием речи:» Мозаика – Синтез, 2008.
6. Смирнова Л.Н. «Логопедия в детском саду Занятия с детьми 4-5 лет с общим недоразвитием речи:» Мозаика – Синтез, 2008.

#### **Основная образовательная программа дошкольного образования**

«О рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой ред. 2014 года

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.05.2013г. №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»..
4. Александрова, Т.В. Живые звуки или фонетика для дошкольников - СПб.: Детство-пресс, 2005.
5. Агранович, З.Е. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников - СПб.:Детство-пресс, 2007
6. Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей.-С.П.:Детство-Пресс,2005
7. Архипенко Г. М. Социальная адаптация младших дошкольников с нарушениями зрения. «Воспитание и обучение детей с нарушением развития», 2007, N1, с.59 – 64.
8. Архипенко Г. М. Развитие речи младших дошкольников с недостатками зрения. «Дошкольное воспитание», 2005,N 5 с.81 -84.
9. Бардышева,Т.Ю.,Моносова, Е.Н. «Логопедические занятия в детском саду».- М: Скрипторий, 2013.
10. Васильева С. Логопедические игры для дошкольников.-М.: Школа Пресс, 1999.
11. Гризик, Т.И. Речевое развитие детей 4-7 лет // Ребенок в детском саду. - М.: Просвещение, 2015.
12. Ермаков В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. - М.: 1990.
13. Жукова Н.С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи. — М.: Эксмо, 2007
14. Картушина, М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми – М.: ТЦ Сфера, 2007.
15. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет. –М.: Ювента, 2007.
16. Колесникова, Е.В.: Развитие звуковой культуры речи у детей 3-4 лет - М.: Ювента, 2006 г.
17. Космачева И. А. Особенности работы учителя – логопеда с детьми с нарушением зрения. «Воспитание и обучение детей с нарушением развития», 2007, N1, с.18 – 22.
18. Крупенчук, О.И., Воробьева Т.А.: Логопедические упражнения: Артикуляционная гимнастика. - СПб.: Литера, 2007.
19. Крупенчук О. И. Пальчиковые игры для детей.С.П.:Литера,2005
20. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно.- СПб.: ИД «Литра».-2001.
21. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок. – М.: Просвещение, 1983.
22. Никулина Г. В. Охраняем и развиваем зрение: Учебно-методическое пособие для педагогов. - СПб.: Дет-ство-Пресс, 2002.
23. Новиковская, О.А.: Альбом по развитию речи для самых маленьких - СПб.: Астрель, 2010.
24. Новиковская, О.А. Развитие речи для малышей в рассказах и веселых картинках - СПб.: Астрель, 2011.
25. Селивёрстов, В. И. «Игры в логопедической работе с детьми». – М., Просвещение,

1979.

26. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: Монография. — М., 2000.
27. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста. — М.: ДРОФА, 2009.
28. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. — М.: ДРОФА. 2009.

**Перспективный тематический план основной образовательной деятельности в  
младшей группе компенсирующей направленности**

	<b>Недели</b>	<b>Темы по развитию лексико-грамматической стороны речи</b>
Сентябрь		Мониторинг
		Мониторинг
	3	Игрушки
	4	Осень. Признаки осени.
Октябрь	1	Овощи
	2	Фрукты
	3	Кошка с котятами. Собака со щенятами.
	4	Корова с телёнком. Коза с козлёнком.
Ноябрь	1	Лошадь с жеребёнком. Свинья с поросёнком.
	2	Дикие животные. Заяц.
	3	Дикие животные. Лиса с лисятами.
	4	Дикие животные. Медвежья семья.
	5	Дикие животные. Волк.
Декабрь	1	Зима. Признаки зимы.
	2	Дикие птицы.
	3	Комнатные растения.
	4	Новый год Ёлка.
Январь	1	Мониторинг
	2	Мониторинг
	3	Магазин одежды
	4	Обувь
Февраль	1	Петушок с семьёй
	2	Транспорт
	3	Профессии людей
	4	Я и мой папа
Март	1	Моя семья
	2	Мамин праздник
	3	Посуда
	4	Мебель
Апрель	1	Весна. Признаки весны
	2	Первые весенние цветы
	3	Наш город. Мой дом.
	4	Аквариумные рыбки
Май	1	Праздники мая – 1 и 9 мая
	2	Лето. Цветы.
	3	Насекомые/ Мониторинг
	4	Лето. Игры с водой/ Мониторинг

**Перспективный тематический план основной образовательной деятельности в  
средней группе компенсирующей направленности**

	<b>Недели</b>	<b>Лексические темы по развитию лексико-грамматической стороны речи</b>
Сентябрь	1	Мониторинг
	2	Мониторинг
	3	Игрушки
	4	Осень. Изменения в природе.
Октябрь	1	Огород. Овощи
	2	Сад. Фрукты
	3	Ягоды. Заготовки
	4	Лес. Грибы.
Ноябрь	1	Домашние животные и их детёныши
	2	Дикие животные и их детёныши
	3	Человек. Части тела
	4	Бытовая техника
	5	Зима. Признаки зимы.
Декабрь	1	Зимние забавы.
	2	Зимующие птицы.
	3	Комнатные растения.
	4	Новогодний праздник
Январь	1	Мониторинг
	2	Мониторинг
	3	Одежда
	4	Одежда, обувь, головные уборы
Февраль	1	Домашние птицы
	2	Транспорт
	3	Профессии
	4	Наша армия
Март	1	Моя семья
	2	Мамин праздник. Профессии наших мам.
	3	Посуда
	4	Мебель
Апрель	1	Весна. День рождения весны.
	2	Первые весенние цветы
	3	Наш город. Дом и его части
	4	Аквариумные рыбки
Май	1	Наша страна. Москва – столица нашей родины
	2	Перелётные птицы
	3	Насекомые/ Мониторинг
	4	Лето/ Мониторинг