****

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Содержание | стр. |
| **I** | **Целевой раздел** |  |
| 1.1 | Пояснительная записка | 3 |
| 1.2 | Цели и задачи реализации Программы | 4 |
| 1.3 | Принципы и подходы в реализации Программы | 5 |
| 1.4 | Современные образовательные технологии | 6 |
| 1.5 | Значимые для разработки и реализации Программы психолого – педагогические характеристики воспитанников | 7 |
| 1.6 | Планируемые результаты освоения программы | 14 |
| **II** | **Содержательный раздел** |  |
|  |  |
| 2.1 | Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений речи | 17 |
| 2.2 | Направления коррекционной работы с детьми с нарушениями речи в группе комбинированной направленности | 18 |
| 2.3 | Содержание коррекционной работы с детьми в группе комбинированной направленности с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи | 19 |
| 2.4 | Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников | 27 |
| 2.5 | Комплексно-тематическое планирование | 28 |
| 2.6 | Перспективный план занятий по формированию лексико – грамматических категорий и развитие связной речи для дошкольников 5-6 лет | 36 |
| 2.7 | Перспективный план занятий по формированию фонетической стороны речи для дошкольников 5-6 лет | 41 |
| 2.8 | Перспективный план занятий по совершенствованию лексико – грамматических категорий и развитию связной речи для дошкольников  5- 6 лет | 45 |
| 2.9 | Перспективный план занятий по совершенствованию навыков звукового анализа и обучению грамоте для дошкольников 5-6 лет | 50 |
| **III** | **Организационный раздел** |  |
| 3.1 | Материально- техническое обеспечение программы | 55 |
| 3.2 | Перечень литературных источников | 67 |
| **IV** | **Приложение** | 69 |

**I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

**1.1. Пояснительная записка**

Федеральный образовательный государственный стандарт дошкольного образования называет в качестве одной из важнейших задач детского сада речевое развитие дошкольников, которое включает в себя «владение 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, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико – синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».

Рабочая программа коррекционно-логопедической работы в комбинированной группе старшего дошкольного и подготовительного к школе возраста для детей с тяжёлыми нарушениями речи является программным документом для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида. Данная программа составлена в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании»; Конвенцией о правах ребёнка; Декларацией прав ребёнка; Приказом Министерства образования и науки России № 655 от 23 ноября 2009 года «Об утверждении и введении в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования»; Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях; Положением об организации групп комбинированной направленности в ДОУ; Адаптированной образовательной программой ДОУ для детей с нарушениями речи; разработками отечественных ученых в области общей и специальной педагогики и психологии.

Речевая группа осуществляет образовательный процесс по программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Организация коррекционно - развивающего направления работы осуществляется по программе Н. В. Нищевой «Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа коррекционно-развивающей работы для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)».

Рабочей программой предусматривается необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, обеспечения эмоционального благополучия каждого ребёнка. Так она позволяет формировать оптимистическое отношение детей к окружающему, что даёт возможность ребёнку жить и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально-личностное и социально-коммуникативное развитие.

Объём учебного материала рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами. Это позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников.

Рабочая программа разработана заместителем заведующего Староверовой Е.В., учителем-логопедом Бырдиной О.С., педагогом-психологом Смолич А.И., инструктором по физической культуре Бутовой О.В., музыкальными руководителями Кириловой Т.Г., Кривошеевой З.З.

**1.2 Цели и задачи реализации Программы (с учетом требований ФГОС ДО)**

Целью данной программы является построение системы коррек­ционно-развиваюшей работы в группе комбинированной направленности для детей с общим недоразвитием речи , предусматрива­ющей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников. Планирова­ние работы во всех образовательных областях учитывает особенности речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией. Ком­плексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их все­стороннего гармоничного развития.

Одной из основных задач рабочей программы является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы образования.

Осуществляя педагогическую деятельность в соответствии с рабочей программой, педагоги под руководством учителя - логопеда решают следующие **задачи:**

- охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья воспитанников, формирование основ двигательной и гигиенической культуры;

- осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и психическом развитии воспитанников;

- создание атмосферы эмоционального комфорта, условий для самовыражения и саморазвития;

- обеспечение познавательного, речевого, социально - коммуникативного, художественно – эстетического и физического развития детей;

- воспитание гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;

- взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений с целью обеспечения обеспечения полноценного развития воспитанников;

- воспитание эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения;

- развитие познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитие умственных способностей и речи;

- пробуждение творческой активности детей, стимулирование воображения, желание включаться в творческую деятельность.

**В основу приоритетов группы положены следующие факторы:**

- учёт государственной политики в области образования;

- особенности контингента детей и кадрового состава группы;

- учет запроса родителей;

- особенности региона.

Основой Программы является создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с общим недоразвитием речи. Это достигается за счет создания комплекса коррекционно-развивающей работы в комбинированной группе сучетом особенностей психофизического развития детей данного контингента.

1.3 Принципы и подходы к реализации программы

Содержание Программы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с нарушениями речи.

Одним из основных принципов программы является **принцип природосообразности**, заключающийся в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с ОНР. Программа учитывает общность развития нормально развивающихся детей и детей с общим недоразвитием речи и основывается **на онтогенетическом принципе**, учитывая закономерности развития детской речи в норме.

Кроме того Программа имеет в своей основе следующие принципы:

- принцип индивидуализации, учёта возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребёнка;

- принцип признания каждого ребёнка полноправным участником образовательного процесса;

- принцип интеграции усилий специалистов;

- принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, приёмов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;

- принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала.

**При разработке Программы учитывались следующие подходы:**

**- Личностно – ориентированный подход,** предусматривает организацию образовательного процесса с учётом того, что развитие личности ребёнка является главным критерием его эффективности. Механизм реализации личностно – ориентированного подхода – создание условий для развития личности на основе изучения ее задатков, способностей, интересов, склонностей с учётом признания уникальности личности, её интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Личностно - ориентированный поход позволяет концентрировать внимание педагога на целостности ребёнка и учёт его индивидуальных особенностей и способностей. При реализации личностно – ориентированного подхода к воспитательному процессу в ДОУ соблюдаются следующие условия:

- в центре воспитательного процесса находится личность воспитанника, т.е. воспитательный процесс является антропоцентрическим по целям, содержанию и формам организации;

-организация воспитательного процесса основывается на субъективном взаимоотношении его участников, подразумевающем равноправное сотрудничество и взаимопонимание педагога и воспитанников на основе диалогового общения; -воспитательный процесс организуется в виде сотрудничества воспитанников в решении воспитательных задач;

-воспитательный процесс обеспечивает каждой личности возможность индивидуально воспринимать мир, творчески его преобразовывать, широко использовать субъективный опыт в интерпретации и оценке факторов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок.

**- Деятельностный подход** направлен на организацию целенаправленной деятельности в общем контексте образовательного процесса: ее структурой, взаимосвязанными мотивами и целями; видами деятельности (нравственная, познавательная, трудовая, художественная, игровая, спортивная и другие); формами и методами развития и воспитания; возрастными особенностями ребёнка при включении в образовательную деятельность.

**- Компетентностный подход**, в котором основным результатом образовательной деятельности становится формирование готовности воспитанников самостоятельно действовать в ходе решения актуальных задач: решать проблемы в сфере деятельности (определять цели познавательной деятельности, выбирать необходимые источники информации, находить оптимальные способы, добиться поставленной цели, оценивать полученные результаты, организовывать свою деятельность, сотрудничать с другими воспитанниками); объяснять явления действительности, их сущность, причины, взаимосвязи, решать познавательные проблемы; ориентироваться в проблемах современной жизни – экологических, политических, межкультурного взаимодействия и иных, решать аналитические проблемы; ориентироваться в мире духовных ценностей, отражающих разные культуры и мировоззрения, решать аксиологические проблемы; решать проблемы, связанные с реализацией определённых социальных ролей.

**- Культурно-исторический подход** предусматривает развитие ребёнка по двум линиям. Первая следует путём естественного созревания, вторая состоит в овладении культурными способами поведения и мышления. Развитие мышления и других психических функций происходит в первую очередь через их саморазвитие, а через овладение ребёнком «психологическими орудиями», знаково – символическими средствами, в первую очередь речью и языком.

**- Проблемный подход** предусматривает проектирование и реализацию деятельности образовательной организации по актуальным проблемам, обусловленным противоречиями между возможностями МАДОУ ДСКВ «Сказка», интересами общества (запросами родителей) и потребностями ребёнка;

**- Субъектно - деятельностный подход,** признающий за ребенком активность, самостоятельность, инициативность, избирательность, творчество, стремление к сотрудничеству и взаимодействию в детских видах деятельности (культурных практик);

**- Онтогенетический подход,** учитывающий общие закономерности развития детей с ОВЗ и детей, развивающихся нормально.

**- Дифференцированный подход** предполагает учет особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования.

**1.4 Современные образовательные технологии**

- Здоровьесберегающие технологии: технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка;организация санитарно-эпидемиологического режима и создание гигиенических условий жизнедеятельности детей на занятиях; обеспечение психологической безопасности детей во время их пребывания на занятии; **у**читываются возрастные и индивидуальные особенности состояния здоровья и развития ребенка;

- Физкультурно-оздоровительные: дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, психогимнастика, физминутки, Су-Джок - терапия.

- Педагогические технологии: развивающее обучение, игровые технологии, педагогика сотрудничества, информационные технологии, адаптивные технологии.

Рабочая программа имеет в своей основе также принципы интеграции взаимодействия специалистов, систематичности и взаимо­связи учебного материала, его конкретности и доступности, постепен­ности; концентрического наращивания информации в каждой из пос­ледующих возрастных групп по всем направлениям работы, что по­зволяет ребенку опираться на уже имеющиеся у него знания и умения и в конечном счете обеспечивает поступательное развитие.

Реализация принципа интеграции способствует более высоким тем­пам общего и речевого развития детей и предусматривает совместную ра­боту учителя-логопеда, психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателей. Взаимодействие специалистов отражено в плане взаимодействия специалистов, а также в совместной работе в разных образователь­ных областях.

Таким образом, целостность Программы обеспечивается установ­лением связей между образовательными областями, интеграцией взаи­модействия специалистов и родителей дошкольников.

Основной формой работы во всех образовательных областях про­граммы является **игровая деятельность** — основная форма деятельно­сти дошкольников.

Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с Федеральным государствен­ным стандартом является тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное по­вторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализа­цию словаря дошкольников, согласуется с задачами всестороннего раз­вития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает разви­тие его мыслительной деятельности и умственной активности.

**Программа предназначена** для детей с ОНР от 5 лет до 6,5-8 лет.

**Нормативный срок** освоения данной программы - 2 года.

**1.5 Значимые для разработки и реализации Программы психолого – педагогические характеристики воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи**

Общее недоразвитие речи рассматривается как системное наруше­ние речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина).

Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошколь­ников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Р.Е.Левина).

В настоящее время комбинированную группу посещают дети, имеющие логопедическое заключение по психолого-педагогической классификации, как общее недоразвитие речи 2 и 3 уровня, а по клинико – педагогической – стертые формы дизартрии.

**Общее недоразвитие речи (ОНР)** рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Левина Р. Е., Филичева Т. Б., Чиркина Г. В.).

Речевая недостаточность при ОНР у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико- грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Левина Р. Е.).

В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с ОНР.

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

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово *лапа* обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово *лед* обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, *паук - жук, тара - кан, 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 неизменяемыхзвуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (*акой — открой*).Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития ширеактивного, однако понимание речи вне ситуации ограничено.На первый план выступает лексическое значение слов, в то время какграмматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской иженский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют

на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, *рамка — марка,* *деревья — деревня*).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту - папа уехал*. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — теф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

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

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

**Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития**

**(по Р.Е. Левиной)**

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

Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово *чулок —* нога и жест надевания чулка, *режет хлеб —* хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы *не* (*помидор — яблоко 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 различение неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смыслоразличительные морфологические элементы. В тоже время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16 – 20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С′], [З], [З′], [Ц], [Ш],

[Ж], [Ч], [Щ][Р], [Р′], [Т], [Т′], [Д], [Д′], [Г], [Г′].Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

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

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

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

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

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

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

**Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития**

**(по Р.Е. Левиной)**

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

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

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

Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить — кормить*).

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

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

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Общая характеристика детей с четвертым уровнем общего недоразвития речи**

**(по Т.Б. Филичевой)**

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

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

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

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

При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (*прямоугольный* — *квадрат*, *перебежал —бежал*). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (*мальчик чистит метлой двор* вместо *мальчик подметает*), в неточном употреблении и смешении признаков (*высокий дом — большой,* *смелый мальчик — быстры*й).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин.

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

Дети с общим недоразвитием речи имеют по сравнению с возраст­ной нормой особенности развития сенсомоторных, высших психичес­ких функций, психической активности.

**1.6 Планируемые результаты освоения Программы**

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с данной Программой относятся следующие социально - нормативные характеристики возможных достижений ребенка:

- Ребенок 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; -ребенок 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;

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

- 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;

- У ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- Ребенок 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;

- Ребенок проявляет любознательность, задает 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 живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

**Планируемые результаты освоения АОП ДОУ детьми с ТНР предусмотрены в ряде целевых ориентиров:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Коррекционно - развивающая работа** | **Ожидаемые результаты** |
| Ребёнок:  - обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;  - усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;  - употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;  - умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;  - умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);  - правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;  - умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;  - умеет строить простые распространенные предложения; предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с  - использование подчинительных союзов;  - составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;  - умеет составлять творческие рассказы;  - осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;  - владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;  - владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;  - осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);  - умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;  - знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;  - правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);  - воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста). |

**2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

**2.1 Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений речи**

      В соответствии с «Положением о дошкольных учреждениях и группах детей с нарушениями речи» в каждой группе работают логопед и два воспитателя. Логопед ежедневно с 9.00 до 12.00 проводит логопедическую работу с детьми с подгруппами и индивидуально. Время с 12.00 до 13.00 отводится на заполнение логопедической документации (фронтальных планов, индивидуальных тетрадей, планирование заданий воспитателю на вечернее время и т. д.), подготовку к фронтальным занятиям, подбор и изготовление дидактических пособий. Количество фронтальных логопедических занятий в первом периоде, во втором, в третьем — 2 раза в неделю (развитие звукопроизношения и развитие лексико-грамматических категорий и связной речи), индивидуально - подгрупповых - 3 раза в неделю. Продолжительность подгрупповых занятий для детей 5-6 лет - 20 минут, для детей 6-8 лет – 30 минут, индивидуальных - 15 минут (согласно нормативам «Санитарно-эпидимиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений.  СанПин 2.4.1.1249-03», утверждённых Главным государственным врачом Российской Федерации). Во второй половине дня воспитатель 20 минут занимается с детьми по заданию логопеда.

Объём учебного материала в рабочей программе рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами, что позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников.

***Коррекционно-развивающая работа*** в соответствии с «Положением по комбинированной группе в ДОУ» проводится непосредственно с детьми, зачисленными в группу комбинированной направленности течение всего учебного года.

В комбинированную группу зачисляются дети дошкольного возраста, посещающие ДОУ и имеющие:

- общее недоразвитие речи (по заключению ПМПК).

В группах комбинированной направленности ДОО коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

В комбинированной группе коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию осуществляют все мероприятия, предусмотренные Программой, занимаются физическим, социально-коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей.

**2.2 Направление коррекционной работы с детьми с нарушениями речи в группе комбинированной направленности**

Воспитатель совместно с логопедом участвует в исправлении у детей речевого нарушения, а также процессов, тесно связанных с ним, и, кроме того, осуществляет ряд общеобразовательных мероприятий, предусмотренных программой детского сада. К ним относятся умственное, нравственное, патриотическое, эстетическое воспитание детей, привитие им культурно – гигиенических навыков и пр. Однако мы выделяем два основных направления:

1. Коррекционно – воспитательное.

2. Общеобразовательное.

К коррекционным задачам воспитателя относятся:

- закрепление у детей речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию логопеда;

- пополнение, уточнение и активизацию словарного запаса детей в процессе всех режимных моментов;

- систематический контроль за поставленными звуками и грамматической правильностью речи детей;

- развитие у детей внимания и памяти – процессов, тесно связанных с речью;

- совершенствование словесно – логического мышления ребёнка как одной из функций речи;

- развитие у детей артикуляционной и пальцевой моторики, также связанной с речевой функцией.

Отражая специфику работы в группе комбинированной направленности и учитывая основную ее направленность, а так же имея в виду принцип интеграции образовательных областей, в программе включены задачи речевого развития не только в образовательную область «Речевое развитие», но и в другие области.

**1. Речевое развитие:**

**-** развитие словаря;

- формирование и совершенствования грамматического строя речи;

**-** развитие фонетико-фонематической системы языка инавыков языкового анализа (развитие просодическойстороны речи, коррекция произносительной стороны речи; работанад слоговой структурой и звуконаполняемостью слов;совершенствование фонематического восприятия, развитиенавыков звукового и слогового анализа и синтеза);

- развитие связной речи;

- формирование коммуникативных навыков;

- обучение элементам грамоты.

**2. Познавательное развитие**

- сенсорное развитие;

- развитие психических функций;

- формирование целостной картины мира;

- познавательно-исследовательская деятельность;

- развитие математических представлений.

**3. Художественно-эстетическое развитие**

- восприятие художественной литературы;

- конструктивно-модельная деятельность;

- изобразительная деятельность (рисование, аппликация);

- лепка;

- музыкальное развитие (восприятие музыки, музыкально-ритмические движения, пение, игра не детских музыкальных инструментах).

**4. Социально-личностное развитие**

- формирование общепринятых норм поведения;

- формирование гендерных и гражданских чувств;

- развитие игровой и театрализованной деятельности **(**подвижные игры, дидактические игры, сюжетно-ролевая игра, театрализованные игры);

- совместная трудовая деятельность;

- формирование основ безопасности в быту, социуме, природе.

**5. Физическое развитие**

**-** физическая культура (основные движения, общеразвивающие упражнения, спортивные упражнения, подвижные игры).

- овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни.

**2.3** Содержание коррекционной работы с детьми в группе **комбинированной направленности с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи**

Важным в образовательном процессе ДОУ является осуществление коррекционной работы, которая направлена на своевременное выявление и устранение нарушений речевого и личностного развития дошкольников.

С целью осуществления коррекционной работы на базе детского сада функционируют две комбинированные группы, который обеспечивает индивидуализированный и системный подход к коррекции речевых нарушений.

Работа в рамках комбинированной направленности на основании «Положения по группе комбинированной направленности в ДОУ» осуществляется ряд специфических задач:

- осуществление полноценной социальной и образовательной интеграции воспитанников с нарушениями речи в среду нормально развивающихся сверстников путем создания условий для разнообразного общения детей в дошкольном образовательном учреждении;

- проведение коррекционно-педагогической, медико-психологической и социальной работы с детьми, имеющими нарушения речи;

- оказание необходимой коррекционно-педагогической поддержки воспитанникам, не имеющим выраженных первичных отклонений в развитии, но отстающих от возрастной нормы;

- обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком, приемам и методам его воспитания и обучения; оказание им психологической поддержки.

Педагогический процесс в дошкольном образовательном учреждении для детей с тяжёлыми нарушениями речи можно разделить на три взаимосвязанных и взаимодополняющих блока, для каждого из которых характерна своя специфическая деятельность. Блоки педагогического процесса можно представить в следующем виде:

- **Блок специально организованного обучения в форме занятий, совместной деятельности воспитателя с детьми.**

Цели, которые достигаются в процессе решения задач, включают в себя наряду с общими целями психического развития детей дошкольного возраста цели специфичные в связи с особенностями контингента детей. Специфичные цели обозначаются учителем-логопедом или педагогом-психологом и сводятся к развитию основных компонентов детского развития. В свою очередь, каждый педагог на основе содержания специально организуемой деятельности детей выстраивает свою систему целей, задач и направлений работы.

**- Блок самостоятельной деятельности детей.**

Цели и задачи этого блока решаются через самостоятельную деятельность детей. Наряду с развитием творческой активности детей в свободной самостоятельной деятельности закрепляются навыки речевого общения и взаимодействия со сверстниками. Роль воспи­тателя состоит в том, чтобы создавать разнообразную предметную среду, обеспечивая каждому ребёнку максимум условий для контактов со сверстниками. Учебно-тематическое планирование самостоятельной деятельности детей заключается в обеспечении условий для игровой деятельности, а также подчиняется целям и задачам деятельности учителя-логопеда.

**- Блок взаимодействия родителей (законных представителей) с детьми.**

Цели и задачи деятельности представляются более специфичными, основная линия взаимодействия родителей с детьми определяется учителем-логопедом, педагогом- психологом и регулируется педагогами, воспитателями.

Такая структуризация педагогического процесса позволяет объединить в рамках каждого блока деятельность специалистов (музыкальных руководителей, педагогов-психологов, инструктора по физкультуре), воспитателей и подчинить их работу общей цели и задачам.

Основой перспективного и календарного планирования 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 ОНР, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах, обеспечивает интеграцию усилий всех специалистов, которые работают на протяжении недели или двух недель 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.

Работа предполагает совместное с педагогами и родителями (законными представителями) сопровождение ребенка в процессе его роста с последующим обсуждением динамики развития и уточнением рекомендаций для дальнейшего анализа результатов.

Отдельно регламентируется организация логопедической коррекции, коррекции психического развития интеллектуальной сферы ребенка.

**Логопедическая помощь ребенку**

Цель работы логопеда: устранение у детей нарушений дефектов в развитии речи.

**Основные задачи:**

- своевременное выявление нарушений развития речи воспитанников;

- определение их уровня и характера;

- устранение этих нарушений;

- профилактика нарушений письменной речи;

- распространение специальных знаний по логопедии среди педагогов и родителей.

В течение учебного года проводится коррекционная работа по различным направлениям:

- организационная;

- диагностическая;

- коррекционная;

- профилактическая;

- научно-методическая;

- взаимосвязь с другими участниками коррекционного процесса.

***Диагностическая работа*** включает логопедическое обследование всех возрастных групп ДОУ (начало и конец года - старшие и подготовительные к школе группы, в течение учебного года остальные возрастные группы), с целью постановки логопедических заключений, а также зачисления детей 5-6 лет в комбинированную группу детского сада. Среди данной группы детей в январе проводится промежуточная диагностика речевого развития для уточнения логопедических заключений. А в мае подводятся итоги коррекционной работы среди детей, зачисленных в группу.

Отобранных для коррекционной работы детей учитель-логопед направляет на психолого-медико-педагогический консилиум ДОУ, по итогам обследования которого рекомендует родителям (законным представителям) пройти территориальную психолого – медико – педагогическую комиссию для определения дальнейшего образовательного маршрута ребёнка.

Анализ представленных документов на ПМПк, индивидуальное психолого-педагогическое обследование воспитанников на ПМПК позволяют обосновать необходимость комплектования группы с ОНР со сроком обучения 2 года (заключение ПМПК). Наполняемость группы – 15 детей, из низ - 7 детей с ОНР (2 и 3-го уровня).

На каждого зачисленного ребенка дошкольного возраста учитель-логопед заполняет речевую карту в соответствии со структурой речевого нарушения: «Карта развития ребенка дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи (ОНР) с 5 до 7 лет» и стимульный материал для проведения обследования***.*** Другие специалисты группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи используют для проведения индивидуальной педагогической диагностики комплект альбомов, разработанных Н. В. Верещагиной.

Ежегодно для воспитателей и родителей воспитанников учителем-логопедом проводится тематическое консультирование, организуются семинары-практикумы, где даются соответствующие рекомендации.

Поскольку время коррекционных занятий с детьми в детском саду строго лимитировано, а логопедические занятия не могут включать всего лексического и грамматического материала, то *взаимосвязь с участниками образовательного процесса*: воспитателями, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, педагогом-психологом - очень актуальны.

Учитель-логопед на занятиях уделяет особое внимание коррекции звукопроизношения. Но если у ребёнка недостаточно развиты грамматический строй, словарь, связная речь, то совершенствование этих сторон речи воспитатель включает в свой план работы.

Таким образом, работа воспитателя и логопеда скоординирована: учитель-логопед подбирает для своих занятий материал, максимально приближенный к темам, изучаемым детьми на занятиях с воспитателями, а также учитывает требования программы обучения реализуемой в детском саду. Воспитатель при проведении занятий, индивидуальной работы с детьми учитывает этапы проводимой с ребёнком комбинированной работы, уровни развития фонематической стороны речи ребёнка, грамматического, лексического запаса и навыки связной речи.

Учитель - логопед также рекомендует воспитателям проводить в утренние и вечерние часы комплексы артикуляционных и пальчиковых упражнений и включать в индивидуальную работу чтение стихов и загадок, выделение из текста слов с заданным звуком, звукобуквенный анализ двух-трёх слов, придумывание чистоговорок - небылиц, чистоговорок - “смешинок”.

Для успешного преодоления нарушений речи у детей важна взаимосвязь в работе логопеда с музыкальным руководителем.

Важность развития у дошкольников правильного неречевого и речевого дыхания, чувства ритма, координации движений объединяет усилия обоих специалистов.

Слушая музыку, ребёнок учится различать её динамические оттенки, определять темп, ритм, а также подчинять свои движения всем музыкальным изменениям. Таким образом, у ребёнка происходит коррекция и улучшение двигательных навыков, что важно для развития общей моторики и является одним из этапов коррекции нарушений слоговой структуры слов.

Необходимо отметить, что учитель - логопед участвует в подборе и отработке речевого материала для праздников и развлечений, учитывая индивидуальные возможности детей.

Совместная работа логопеда и инструктора по физической культуре осуществляется в нескольких аспектах. Развитие всех типов дыхания осуществляется путём включения в физкультурные занятия упражнений, регулирующих физиологическое и речевое дыхание; синхронность речевого и неречевого выдоха, его плавность и длительность. При планировании занятий, инструктор по физической культуре учитывает состояние общей моторики детей, зачисленных на логопедический пункт.

Учитель - логопед при составлении индивидуальных перспективных планов учитывает результаты диагностики, проводимые педагогом - психологом. Совместно с ним строится дальнейшая коррекционная работа по развитию высших психических функций (восприятия, внимания, памяти, мышления). При проведении занятий педагог - психолог учитывает этапы проводимой с ребенком логопедической работы.

С узкими специалистами обсуждаются достижения детей на соответствующих занятиях (музыкальном, физкультурном) согласно этапам работы логопеда с этими детьми. Педагоги делятся с логопедом своими наблюдениями за речью детей, зачисленных на логопедический пункт, на соответствующих занятиях. Вносятся изменения в индивидуальную программу развития детей на следующий этап коррекционной работы. Благодаря такой тесной работе логопеда и всех педагогов ДОУ достигаются высокие результаты в коррекции речевых недостатков у детей, а также их профилактики.

Эффективность коррекционно-развивающей работы в группе комбинированной направленности во многом зависит от преемственности в работе логопеда и других специалистов. И, прежде всего, учителя-логопеда и воспитателей. Взаимодействие с воспитателями логопед осуществляет в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания учителя-логопеда воспитателям. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца логопед указывает лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; перечисляет фамилии детей, коррекции развития которых воспитатели в данный отрезок времени должны уделить особое внимание в первую очередь.

Еженедельные задания логопеда воспитателю включают в себя следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;

- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;

- индивидуальная работа;

- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

***Логопедические пятиминутки*** служат для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, по развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, развитию фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом. Обычно планируется 2—3 пятиминутки на неделю, и они обязательно должны быть выдержаны в рамках изучаемой лексической темы. Логопед не только дает рекомендации по проведению пятиминуток, но в некоторых случаях и предоставляет материалы и пособия для их проведения.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова.

Планируя индивидуальную работу воспитателей с детьми, логопед рекомендует им занятия с двумя-тремя детьми в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Важно, чтобы в течение недели каждый ребенок хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально. Прежде всего, логопед рекомендуют индивидуальную работу по автоматизации и дифференциации звуков. Зная, какие трудности испытывают воспитатели при подборе наглядно-дидактических и литературных материалов, как сложно им учесть особенности общего и речевого развития детей с речевой патологией, логопед как правило, составляет примерный перечень художественной литературы и иллюстративного материала, рекомендуемых для каждой недели работы.

В настоящее время все большее распространение и популярность в системе работы в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи приобретают интегрированные коррекционно-развивающие занятия, которые позволяют избежать перегрузки и дезадаптации детей, помогают высвободить время для свободной игровой деятельности детей, обеспечивают взаимодействие специалистов и родителей дошкольников в коррекционном процессе. В интегрированном коррекционно - развивающем занятии могут участвовать от 2 до 5 специалистов и родители дошкольников. Интеграция образовательных областей на таких занятиях оказывается очень эффективной. На интегрированных занятиях используются различные виды доступной дошкольникам деятельности: изобразительная и конструктивно-модельная, хороводные игры с пением и подвижные игры, рассматривание картин и рассказывание по картинам, решение ребусов и разгадывание кроссвордов, театрализованные игры и игры-драматизации и т. п. На интегрированных занятиях дети учатся общаться друг с другом и со взрослыми, что способствует совершенствованию разговорной речи, обогащению словарного запаса и в конечном итоге, формированию коммуникативной функции речи и успешной социализации детей. Интегрированные занятия оказывают специфическое воздействие на развитие детей в целом.

Занятия с участием разных специалистов и родителей дошкольников могут проводиться как еженедельно, так и раз в две недели или раз в месяц. Вопрос частоты проведения таких занятий решается всеми специалистами, участвующими в них: учителем-логопедом, воспитателями, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, инструктором по лечебной физкультуре, массажистом и т. п. Проведение интегрированного занятия, освобождает специалистов от проведения их занятий, внесенных в этот день в сетку занятий. Продолжительность интегрированного занятия варьируется от 20 до 35 минут в разных возрастных группах. Смена специалистов и видов деятельности в ходе занятия, использование разнообразных приемов работы, в частности, логоритмических приемов, игровых и сюрпризных моментов, высокий темп работы, обязательная релаксационная пауза в середине занятия и обязательная физкультурная пауза позволяют поддерживать высокую работоспособность и заинтересованность детей даже в продолжительный отрезок времени.

После интегрированного занятия организуется свободная деятельность детей в игровом пространстве группового помещения на 25—30 минут, затем дети отправляются на прогулку, во время которой логопед осуществляет индивидуальную работу с детьми. Можно поменять порядок этих режимных моментов и сначала отправить детей на прогулку, а затем предоставить детям время для самостоятельной деятельности. Основная нагрузка при подготовке таких занятий падает на учителя-логопеда, который разрабатывает структуру занятия и осуществляет координацию действий специалистов.

При подготовке интегрированного занятия логопеду следует четко выполнять следующие действия:

- определить тему и цель занятия;

- обозначить основные этапы занятия и определить специалистов, которые будут проводить работу на этих этапах, сформулировать задачи каждого этапа совместно с этими специалистами, обеспечив взаимосвязь и взаимообусловленность этапов занятия, а также интеграцию образовательных областей;

- включить в занятие разнообразные игровые и дидактические упражнения;

- предусмотреть на всех этапах занятия использование приемов, обеспечивающие индивидуальный подход к детям;

- при отборе программного материала учитывать зону ближайшего развития каждого ребенка, его потенциальные возможности;

- определить хорошо знакомый детям словарь, который они должны будут актуализировать на занятии, и распечатать его для всех участвующих в занятии специалистов, обеспечив тем самым переход детей от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств;

- отобрать уже отработанные с детьми грамматические конструкции с учетом темы и цели занятия, этапа коррекционного обучения, индивидуального подхода к речевым и психическим возможностям детей и предоставить возможность всем специалистам использовать этот материал на разных этапах занятия, организовав, таким образом, речевую практику, в которой закрепляются лексические и грамматические значения;

- обеспечить постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий;

- включить в занятие регулярное повторение усвоенного речевого материала и подключить к этому всех участвующих в занятии специалистов;

- привлечь каждого ребенка к участию в диалогах.

Занятия организуются таким образом, чтобы обеспечить каждому ребенку возможность участвовать в коллективной деятельности, свободно общаться со сверстниками и взрослыми. Предполагается свободное размещение детей во время занятия: сидя или лежа на ковре, сидя или стоя полукругом возле мольберта или наборного полотна и т. п. с тем, чтобы детям было удобно рассматривать предметы и пособия, предъявляемые им во время занятия, смотреть друг на друга и на педагога, что обеспечивает полноту восприятия чужой речи. Причем на каждом этапе занятия местоположение детей обязательно меняется. Если, занимаясь с логопедом, дети сидели на стульчиках возле мольберта, то, переходя к музыкальному руководителю, они выполняют движения под музыку на ковре в центре группового помещения, а затем выполняют задания воспитателя по развитию математических представлений, сидя за столиками или стоя у магнитной доски.

Занятие строится таким образом, чтобы наиболее эмоциональные, сюрпризные, игровые моменты приходились на период нарастания у детей усталости. Пособия для занятия отбираются и готовятся заранее, педагоги, не участвующие в занятии на данном этапе, могут оказывать помощь в размещении или уборке пособий с тем, чтобы темп работы на занятии не снижался, и внимание детей не рассеивалось.

Если говорить о коррекционной работе логопеда на интегрированных занятиях, то она разнообразна и может охватывать все направления работы логопеда, кроме постановки звуков, которая, естественно, осуществляется на индивидуальных занятиях с детьми.

Логопед включает в свои этапы занятия элементы артикуляционной гимнастики, работу над просодической стороной речи, дыханием, развитием слухового и зрительного восприятия и внимания, фонематического слуха и восприятия, речевого слуха и слухоречевой памяти, овладением навыками звукового и слогового анализа и синтеза. В занятия могут включаться упражнения по закреплению правильного произношения поставленных звуков, отрабатываться пройденные ранее грамматические категории с предъявлением требования их правильного фонетического оформления, в играх и игровых упражнениях может проводиться работа по закреплению уже сформированных навыков словообразования. В подготовительной группе в ходе интегрированных занятий дети учатся связно рассказывать об увиденном, высказывать свои впечатления об играх, в которые они играли, об упражнениях, которые они делали. На таких занятиях дети учатся слышать ошибки в чужой и собственной речи, у них формируется языковое чутье, чувство языка. На таких занятиях дошкольники готовы к неожиданностям, ждут сюрпризов и с удовольствием включаются в игры, предложенные педагогами.

На интегрированных занятиях с успехом может решаться задача включения в работу всех анализаторов дошкольника, развития его эмоционального мира, мира его чувств. А ведь именно эмоции и чувства участвуют в формировании волевого управления действиями, лежат в основе произвольного поведения, начало которого приходится на дошкольный возраст, характеризующийся значительными изменениями в функционировании сенсорных систем и восприятии информации через все органы чувств. На интегрированных занятиях у ребенка совершенствуются механизмы восприятия, развиваются сенсомоторные и эмоциональные реакции, и на этой основе осуществляется становление мотивационно-потребностной сферы и высших психических функций: внимания, памяти, мышления, речи.

Использование разнообразных приемов обучения, применение дидактических пособий обеспечивают ребенка эстетическими удовольствиями, способствуют положительным эмоциональным переживаниям, формируют устойчивый чувственный фон жизнедеятельности, снимают раздражительность и тревожность. Использование самых разных видов деятельности на одном занятии обеспечивает постепенную и плавную подготовку ребенка к переходу от игровой к учебной деятельности. Родители дошкольников могут стать полноправными участниками интегрированных занятий, участвуя в их подготовке и художественном оформлении, подключаясь к работе на разных этапах занятия.

Главной формой работы учителя-логопеда с детьми по коррекции речи являются фронтальные и индивидуальные занятия.

**Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы с детьми с общим недоразвитием речи**

Основными задачами коррекционно-развивающего обу­чения данного речевого уровня детей является продолже­ние работы по развитию:

- понимания речи и лексико-грамматических средств языка;

- произносительной стороны речи;

- самостоятельной развернутой фразовой речи;

- подготовка к овладению элементарными навыками звукового анализа и синтеза.

На первом году обучения пятилетние дети с общим не­доразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на фронтальных занятиях со всей группой. Сказываются не только отставание в развитии речи, но и трудности концентрации внимания, памяти, быстрая истощаемость и утомляемость. Поэтому целесообразно для про­ведения фронтальных логопедических, а также частично и воспитательных занятий делить группу на две подгруппы с учетом уровня речевого развития.

Предусматриваются следующие виды занятий по фор­мированию:

- связной речи;

- словарного запаса, грамматического строя;

- произношения.

Количество занятий, реализующих коррекционно-развивающие задачи, меняется в зависимости от периода обу­чения.

**2.4 Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников**

Решение задачи развития сотрудничества с семьями воспитанников имеет важное значение для реализации требований ФГОС ДО. Важнейшим условием обеспечения целостного развития личности ребенка является развитие конструктивного взаимодействия с семьей.

**Ведущая цель:** создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей (законных представителей), обеспечение их права на уважение и понимание, на участие в жизни организации.

**Основные задачи взаимодействия с семьей:**

– изучение отношения родителей к различным вопросам воспитания, обучения, развития детей, коррекции имеющихся отклонений в развитии;

– знакомство педагогов и родителей с лучшим опытом воспитания в детском саду и семье, а также с трудностями, возникающими в семейном и общественном воспитании дошкольников;

– информирование друг друга об актуальных задачах воспитания, обучения, коррекции нарушений и о возможностях ДОУ и семьи в решении данных задач;

– создание условий для разнообразного по содержанию и формам сотрудничества, способствующих развитию конструктивного взаимодействия педагогов и родителей с детьми;

- привлечение семей воспитанников к участию в совместных с педагогами мероприятиях, организуемых в городе;

- поощрение родителей за внимательное отношение к разнообразным стремлениям и потребностям ребенка, создание необходимых условий для их удовлетворения в семье;

- повышение заинтересованности родителей в преодолении дефекта у ребенка и их вовлечение в образовательную деятельность и работу группы;

- информирование родителей о заболевании ребенка;

- разрешение психологических проблем, связанных с ним;

- отказ от дезадаптивных идей и поведений;

- обучение навыкам эффективного взаимодействия с ребенком и другими членами семьи;

- проведение для родителей индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятий, целью которых является обучение родителей приемам взаимодействия с ребенком, оказания ему действенной помощи в выполнении определенных видов деятельности;

- выставки специальной, доступной для понимания родителей, литературы с аннотациями специалистов;

- выставки игр и специальных пособий, которые родители могут использовать в занятиях с детьми дома;

- выставки детских работ, выполненных на коррекционных занятиях; задания на дом (на выходные дни, на лето).

**Основные формы взаимодействия:**

- Родительские собрания проводятся групповые и общие (для родителей всего учреждения). На них обсуждают задачи и актуальные вопросы на новый учебный год, результаты образовательной работы, вопросы физического воспитания и проблемы летнего оздоровительного периода и др. Групповые собрания проводятся раз в квартал и по запросу родителей.

- Беседы проводятся как индивидуальные, так и групповые. Содержание беседы лаконичное, значимое для родителей, преподносится таким образом, чтобы побудить собеседников к высказыванию.

- Консультации. Обычно организуются по запросам родителей. Целями консультации являются усвоение родителями определенных знаний, умений; помощь им в разрешении проблемных вопросов. Формы проведения консультаций различны (квалифицированное сообщение специалиста с последующим обсуждением.

В группе комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи учитель-логопед и другие специалисты пытаются привлечь родителей к коррекционно развивающей работе через ***систему методических рекомендаций.*** Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и еженедельно по пятницам в письменной форме на карточках или в специальных тетрадях.

Методические рекомендации, данные в тетрадях, подскажут родителям, в какое время лучше проводить работу с ребен­ком, чем и как следует заниматься с ним, помогут организовать со­вместную деятельность. Они предоставят ребенку возможность занять активную позицию, вступить в диалог с окружающим миром, найти ответы на многие вопросы с помощью взрослого. Так, родители смогут предложить ребенку поиграть в различные подвижные игры, проведут пальчиковую гимнастику, прочитают и предложат выучить стихи, по­могут научиться лепить и рисовать, составлять рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рас­сматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом успешного обуче­ния ребенка в школе.

**2.5 Тематическое планирование образовательной и коррекционной деятельности**

Для каждой возрастной группы дано комплексно-тематическое планирование, содержание работы, временной период в соответствии с особенностями своей возрастной группы, другими значимыми событиями.

**Старший дошкольный возраст (5 – 6 лет)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Месяц,**  **неделя** | **Лексическая тема** | **Итоговое мероприятие, народный календарь, праздничные даты** |
| Сентябрь | Исследование  индивидуального развития  детей учителем-логопедом,  воспитателями и другими  специалистами. Заполнение  речевых карт учителем-  логопедом, диагностических  альбомов другими  специалистами | **Праздник «День знаний»** |
| Октябрь,  1 неделя | Осень. Признаки осени.  Деревья осенью | Интегрированное занятие «Как лебедь остался один» из цикла «Новые развивающие сказки».  Народный календарь — Сергий Капустник.  **День пожилого человека**  **День учителя** |
| Октябрь,  2 неделя | Овощи. Огород | Коллективная аппликация «Вот так урожай!»  Народный календарь — Покров |
| Октябрь,  3 неделя | Сад. Фрукты | Выставка рисунков «Мои любимые фрукты»  (совместное с родителями творчество).  Народный календарь — Ознобицы |
| Октябрь,  4 неделя | Лес. Грибы и лесные ягоды | Инсценировка сказки В. Сутеева «Под  грибом».  Народный календарь — Прасковья Грязнуха |
| Ноябрь,  1 неделя | Одежда | Вечер досуга с использованием фольклорного материала (потешек, частушек, прибауток).  Народный кадендарь — Прасковья Льняница.  **День народного единства** |
| Ноябрь,  2 неделя | Обувь | Спортивный праздник.  Народный календарь — Кузьминки |
| Ноябрь, 3 неделя | Игрушки | Изготовление игрушек из природного  материала для младшей группы.  Народный календарь — Федот Ледостав |
| Ноябрь,  4 неделя | Посуда | Выставка поделок из пластилина, глины,  соленого теста «Моя любимая чашка»  (совместное с родителями творчество).  Народный календарь — Федот Студит.  **День матери** |
| Декабрь,  1 неделя | Зима. Зимующие птицы | Интегрированное занятие «Как сорока клеста  судила» из цикла «Новые развивающие  сказки».  Народный календарь — Введение.  **День воинской славы России** |
| Декабрь,  2 неделя | Домашние животные зимой | Интегрированное занятие «Как щенок узнал,  кто всех важнее» из цикла «Новые  развивающие сказки».  Народный праздник — Георгий Победоносец |
| Декабрь,  3 неделя | Дикие животные зимой | Интегрированное занятие «Как олененку маму  искали» из цикла «Новые развивающие  сказки».  Народный праздник — Никола Зимний.  **День ракетных войск** |
| Декабрь,  4 неделя | Новый год | Новогодний утренник.  Народный праздник — Лукин день |
| Январь,  1 неделя | У детей зимние каникулы | Новогодний утренник.  Народный праздник — Лукин день |
| Январь,  2 неделя | Мебель | Конструирование кукольной мебели из деталей  деревянного конструктора по схемам и  описанию.  Народный праздник — Сочельник.  **День российской печати** |
| Январь,  3 неделя | Грузовой и пассажирский транспорт | Экскурсия «На нашей улице».  Народный праздник — Крещение.  **День инженерных войск** |
| Январь,  4 неделя | Профессии на транспорте | Сюжетно-ролевая игра «Летим в отпуск».  Народный праздник — Татьянин день.  **День полного освобождения Ленинграда от**  **фашистской блокады** |
| Февраль,  1 неделя | Детский сад. Профессии | Экскурсия на пищеблок, в банно-прачечный  комплекс, в оздоровительный комплекс, в  кабинет старшего воспитателя.  Народный календарь — Кудесы |
| Февраль,  2 неделя | Ателье. Закройщица | Коллективный коллаж «Нарядные куклы».  Народный календарь — Сретенье.  **День гражданской авиации** |
| Февраль,  3 неделя | Наша армия | Праздничный утренник.  День народного единства — Агафья  коровница.  **День Защитника Отечества** |
| Февраль,  4 неделя | Стройка. Профессии строителей | Спортивный праздник.  Народный праздник — Онисим Зимобор |
| Март,  1 неделя | Весна. Приметы весны | Праздничный утренник.  Народный календарь — Тимофей Весновей.  **Международный женский день** |
| Март,  2 неделя | Комнатные растения | Экскурсия  Народный календарь — Василий Капельник |
| Март,  3 неделя | Пресноводные и аквариумные рыбы | Интегрированное занятие «Как чуть не погибла  плотвичка» из цикла «Новые развивающие  сказки».  Народный календарь — Герасим Грачевник.  **День работника торговли** |
| Март,  4 неделя | Наш город | Автобусная экскурсия в центр города.  Народный праздник — Алексей теплый.  **День моряка подводника** |
| Апрель,  1 неделя | Весенние работы на селе | Посадка лука, укропа, салата в центре  природы.  Народный праздник — Благовещение, встреча  весны.  День смеха |
| Апрель,  2 неделя | Космос | Экскурсия в Планетарий.  Народный праздник — Марья Зажги снега.  **День космонавтики** |
| Апрель,  3 неделя | Откуда хлеб пришёл? | Чаепитие с родителями «Мамины пироги».  Народный праздник — Родион Ледолом |
| Апрель,  4 неделя | Почта | Экскурсия на почту.  Народный праздник — Мартын Лисогон.  **День пожарной охраны** |
| Май,  1 неделя | У детей весенние каникулы | **День весны и труда** |
| Май,  2 неделя | Правила дорожного движения | Сюжетно-ролевая игра «Дядя Степа-  постовой».  Народный праздник — Еремей Запрягальник.  **День Победы** |
| Май,  3 неделя | Лето. Насекомые | Интегрированное занятие «Как кузнечик  помогал слабым» из цикла «Новые  развивающие сказки».  Народный праздник — Иов Огуречик |
| Май,  4 неделя | Лето. Цветы на лугу | Интегрированное занятие «Как девочка еще  раз встретила кузнечика» из цикла «Новые  развивающие сказки».  Народный праздник — Арина Рассадница.  Высаживание рассады цветов на участке  вместе с родителями.  **Всероссийский день библиотек** |

**Старший дошкольный возраст (для детей 6 – 8 лет)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Месяц,**  **неделя** | **Лексическая тема** | **Итоговое мероприятие, народный календарь, праздничные даты** |
| Сентябрь,  1- 4 неделя | Обследование детей учителем-логопедом.  Заполнение речевых карт.  Диагностика индивидуального  развития детей воспитателями  и педагогом-психологом.  Заполнение диагностических  альбомов | **Праздник « День знаний»** |
| Октябрь, 1 неделя | Овощи. Труд взрослых на полях и огородах | Спортивный праздник «Поездка на  Олимпиаду».  Народный праздник — Сергий капустник.  **День учителя** |
| Октябрь,  2 неделя | Фрукты. Труд взрослых в садах | Фольклорный праздник с участием родителей.  Народный календарь — Покров день.  Субботник с участием родителей на  прогулочном участке. Уборка листьев |
| Октябрь,  3 неделя | Насекомые. Подготовка насекомых к зиме | Осенний костюмированный бал «Очей  очарованье».  Народный календарь — Ознобицы |
| Октябрь,  4 неделя | Перелетные птицы,  водоплавающие птицы.  Подготовка птиц к отлету | Экскурсия в осенний парк. Наблюдение за  птицами.  Народный календарь — Прасковья Грязнуха |
| Ноябрь,  1 неделя | Поздняя осень. Грибы. Ягоды | Интегрированное занятие с использованием картины М. Башкирцевой «Осень» из цикла «Четыре времени года».  Народный календарь — Прасковья Льняница.  **День народного единства** |
| Ноябрь,  2 неделя | Осенние одежда, обувь,  головные уборы | Спортивный праздник «Папа, мама и я —  спортивная семья».  Народный праздник — Кузьминки |
| Ноябрь,  3 неделя | Домашние животные и их  детеныши. Содержание  домашних животных | Фотовыставка «Наши питомцы» (совместное с родителями творчество).  Народный календарь — Федот Ледостав |
| Ноябрь,  4 неделя | Дикие животные и их  детеныши. Подготовка  животных к зиме | Выставка рисунков «В осеннем лесу»  (совместное с родителями творчество).  Народный праздник — Федот Студит.  **День матери** |
| Декабрь,  1 неделя | Зимующие птицы. Дикие  животные зимой | Интегрированное занятие с использованием картин И. Грабаря «Зимний вечер» и И. Шишкина «Зима» из цикла «Четыре времени года».  Народный праздник — Введение.  **День воинской славы России** |
| Декабрь,  2 неделя | Мебель. Назначение мебели.  Части мебели. Материалы, из  которых сделана мебель | Экскурсия в мебельный магазин..  Народный календарь — Георгий Победоносец |
| Декабрь,  3 неделя | Посуда, виды посуды.  Материалы, из которых  сделана посуда | Коллективная аппликация «Праздничный стол».  Народный календарь — Никола Зимний.  **День ракетных войск** |
| Декабрь,  4 неделя | Новый год | Новогодний костюмированный бал.  Народный календарь — Лукин день |
| Январь,  1 неделя | У детей зимние каникулы | Народный праздник — Рождество |
| Январь,  2 неделя | Транспорт. Виды транспорта.  Профессии на транспорте.  Трудовые действия | Сюжетно-ролевая игра «На поезде».  Народный календарь — Сочельник.  **День российской печати** |
| Январь,  3 неделя | Профессии взрослых. Труд взрослых | Фотовыставка «Профессии моих родителей» (совместное с родителями творчество).  Народный календарь — Крещение.  **День инженерных войск** |
| Январь,  4 неделя | Труд на селе зимой | Интегрированное занятие с использованием картины И. Грабаря «Февральская лазурь» из цикла «Четыре времени года».  Народный календарь — Татьянин день.  **День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады** |
| Февраль,  1 неделя | Орудия труда. Инструменты | Совместное занятие с участием пап и дедушек «Делаем скворечник».  Народный календарь — Кудесы |
| Февраль,  2 неделя | Животные жарких стран, повадки, детёныши | Экскурсия в зоопарк или коллективное  посещение циркового представления.  Народный календарь — Сретение.  **День гражданской авиации** |
| Февраль,  3 неделя | Комнатные растения, размножение, уход | Праздник «День защитника Отечества».  Фотовыставка «Мой папа на службе Родине».  Народный календарь — Агафья Коровница |
| Февраль,  4 неделя | Животный мир морей и  океанов. Пресноводные и  аквариумные рыбы | Экскурсия в выставочный зал  Народный календарь — Онисим Зимобор |
| Март,  1 неделя | Ранняя весна, весенние  месяцы. Первые весенние  цветы. Мамин праздник | Весенний костюмированный бал.  Народный календарь — Тимофей Весновей.  **Международный женский день** |
| Март,  2 неделя | Наша родина - Россия | Интегрированное занятие с использованием картины И. Грабаря «Март».  Народный календарь — Василий капельник |
| Март,  3 неделя | Мой родной город | Прогулка по городу.  Просмотр видеофильма «Мой город»,  Народный календарь — Герасим Грачевник.  **День работника торговли** |
| Март,  4 неделя | Мы читаем. Знакомство с  творчеством С. Я. Маршака | Викторина по произведениям С. Я. Маршака.  Народный праздник — Благовещение, встреча птиц.  День смеха |
| Апрель,  1 неделя | Мы читаем. Знакомство с  творчеством К. И. Чуковского | Драматизация фрагментов сказок К. И.  Чуковского.  Народный праздник — Марья Зажги снега.  **День космонавтики** |
| Апрель,  2 неделя | Мы читаем. Знакомство с  творчеством С. В. Михалкова | Выставка рисунков «Моя любимая книжка» (совместное с родителями творчество).  Народный календарь — Родион Делодолом |
| Апрель,  3 неделя | Продукты питания. Наша пища | Экскурсия по детскому саду |
| Апрель,  4 неделя | Мы читаем. Знакомство с  творчеством А. Л. Барто | Вечер «Наши любимые поэты».  Народный праздник — Мартын Лисогон.  **День пожарной охраны** |
| Май,  1 неделя | У детей весенние каникулы | Интегрированное занятие с использованием картин И. Грабаря «Вешний поток» и В. Бялыницкого-Бирули «Изумруд весны» из цикла «Четыре времени года».  Народный праздник — Козьма Огородник.  **День весны и труда** |
| Май,  2 неделя | Поздняя весна. Растения и  животные весной. Перелетные  птицы весной | Интегрированное занятие с использованием картин С. Жуковского «Весенняя вода» и Н. Дубровского «Весенний вечер» из цикла «Четыре времени года».  Народный праздник — Еремей Запрягальник.  **День Победы** |
| Май,  3 неделя | Мы читаем. Знакомство с  творчеством А. С. Пушкина | Выставка поделок «В мире сказок А. С.  Пушкина» (совместное с родителями  творчество).  Народный праздник — Иов огуречник |
| Май,  4 неделя | Скоро в школу. Школьные  принадлежности | Праздник «До свиданья, детский сад!»  Высаживание рассады на территории детского сада с участием родителей.  **Всероссийский день библиотек** |

**2.6 Перспективный план занятий по формированию лексико – грамматических категорий и развитие связной речи для дошкольников 5-6 лет**

**I период обучения (октябрь – декабрь)**

**14 недель (1 занятие в неделю, всего 14 занятий)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Дата (месяц, неделя)** | **Лексическая тема** | **Тема занятия** | **Задачи и содержание работы** |
| Октябрь | 1. « Осень. Признаки осени. Деревья осенью» | «Развитие общего внимания и понимания речи» | Развивать у детей общее (в отличие от слухового) внимание, понимание речи и словесно-логическое мышление. Закрепление представлений об осени и её приметах. Уточнение, расширение и активизация словаря по теме «Осень». |
| 2. Овощи. Огород. | «Развитие общего внимания и понимания речи» | Развивать у детей общее (в отличие от слухового) внимание, понимание речи и словесно-логическое мышление. Расширение объёма правильно произносимых существительных и глаголов по теме. Расширение понимания простых предлогов и активизация их использования в речи. |
| 3. Сад. Фрукты. | «Формирование понятий о действии и предмете» | Уточнить понятие «действие». Рассмотреть разные и одинаковые действия. Дать широкое обобщение действия. Учить детей подбирать к действию объекты и к объекту действия. Уточнить вопрос *кто? что делает?*  Расширение объёма правильно произносимых существительных, глаголов, прилагательных по теме. |
| 4. Лес. Грибы и лесные ягоды. | Закрепление понятия о действии (вопросы кто? что? что делает?) | Учить детей составлять 3-словное предложение по модели с заменой дополнения, уточнить понимание вопросов: кто? что делает? Совершенствование умения составлять простые предложения по вопросам, картинке, демонстрации действий. |
| Ноябрь | 1. Одежда | Имена собственные и их уменьшительные формы. | Учить детей образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.  Расширение объёма правильно произносимых существительных – название предметов, их частей |
| 2. Обувь. | Нарицательные существительные с суффиксами уменьшительно-ласкательного значения. | Учить детей образовывать и понимать значение существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. |
| 3. Игрушки | Падежные конструкции. Винительный падеж существительных в единственном числе | Учить детей дифференцировать вопросы кто? кого? что? В зависимости от того, является ли существительное одушевлённым или неодушевлённым; учить изменять начальную форму существительного, ставя его в винительном падеже единственного числа. |
| 4. Посуда | Глаголы мужского и женского рода в прошедшем времени | Учить детей воспринимать на слух разницу в окончаниях глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени, подбирать существительные соответствующего рода к предложенной форме глагола. |
| 5**.** | Согласование существительного и глагола в числе | Учить детей воспринимать и различать на слух глаголы единственного и множественного числа; учить подбирать к глаголу существительное в единственном или множественном числе в соответствии с числом глагола. |
| Декабрь | 1. Зима. Зимующие птицы | Составление 3-словных предложений. Понятия «слово», «предложение» | Учить детей составлять 3-слоговые предложение, заменяя дополнение без наглядной опоры. Учить строить фразу по опорной схеме. Активизировать словарь. |
| 2. Домашние животные зимой | Согласование числительных один, одна с существительными | Учить детей соотносить на слух и правильно согласовывать в речи существительные мужского и женского рода с числительным один, одна и подбирать существительные к этим числительным. |
| 3. Дикие животные зимой | Составление рассказа по демонстрируемому действию | Учить детей отвечать на вопрос 3-5 словной фразой, строя её в полном соответствии с порядком слов в вопросе; объединять фразы в рассказ из четырёх – пяти предложений с наглядной опорой в виде предметов и объектов с их свойствами и качествами, действий с ними. Развивать внимание и словестно-логическое мышление детей. |
| 4**.** Новый год | Падежные конструкции. Родительный падеж существительных в единственном числе без предлога и с предлогом У. | Учить детей образовывать существительные в родительном падеже единственного числа от существительного в именительном падеже, согласовывая существительное с соседними словами. Уточнить значение предлога У. |

**II период обучения (январь – март)**

**12 недель (1 занятие в неделю, всего 12 занятий)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Дата** | **Лексическая тема** | **Тема занятия** | **Задачи и содержание работы** |
| Январь | 1.Мебель | Согласование числительных два, две с существительными | Учить детей употреблять числительное два или две в соответствии с родовой принадлежностью заданного существительного. |
| 2. Грузовой и пассажирский транспорт | Предлог НА | Уточнить для детей пространственное расположение предметов, выраженное предлогом НА; учить выделять «маленькое слово НА» в предложении. |
| 3. Профессии на транспорте | Падежные конструкции. Дательный падеж существительных в единственном числе | Учить детей правильно употреблять форму дательного падежа существительных в единственном числе без предлога; образовывать существительное в дательном падеже от существительного в именительном падеже. |
| Февраль | 1.Детский сад. профессии | Падежные конструкции. Творительный падеж существительных в единственном числе | Учить детей правильно употреблять форму творительного падежа существительных в единственном числе с предлогом ЗА**.** |
| 2.Ателье. Закройщица | Падежные конструкции. Творительный падеж существительных в единственном числе | Учить детей правильно употреблять форму творительного падежа существительных в единственном числе с предлогом ЗА**.** |
| 3.Наша Армия | Согласование местоимений мой, моя с существительными | Учить детей согласовать местоимения мой, моя с существительными в роде. Подбирать к местоимению существительные с соответствующей родовой принадлежностью и по заданному обобщению учить исправлять ошибки в согласовании. |
| 4. Стройка. Профессии строителей | Падежные конструкции. Предложный падеж существительных с предлогом О | Учить детей правильно употреблять форму предложного падежа существительных в единственном числе с предлогом О. |
| Март | 1. Весна. Приметы весны | Падежные конструкции. Изменение существительных в единственном числе по падежам | Учить детей изменять существительное в зависимости от вопроса и соседних слов в предложении. |
| 2**.** Комнатные растения | Предлог ПОД | Уточнить для детей пространственное расположение предметов, выраженное предлогом под; учить выделять предлог ПОД в предложении и составлять предложения с этим предлогом. |
| 3.Пресноводные и аквариумные рыбы | Дифференциация предлогов НА и ПОД (итоговое занятие). | Учить детей выделять и называть предлоги НА и ПОД в разных предложениях, составлять предложения по двум словам и заданному предлогу, добавлять в предложения пропущенный предлог. |
| 4.Наш город | Предлог В | Учить детей составлять предложения и словосочетания с предлогом В, правильно употребляя этот предлог. |

**III период обучения (апрель- май)**

**10 недель (1 занятие в неделю, всего 10 занятий)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Дата (месяц, неделя)** | **Лексическая тема** | **Тема занятия** | **Задачи и содержание работы** |
| Апрель | 1.Вессение работы на селе | Предлоги В, НА, ПОД | Учить детей составлять предложения с предлогами В, НА, ПОД по трём опорным словам. |
| 2. Космос | Приставочные глаголы | Учить детей дифференцировать по смыслу глаголы, имеющие разные приставки и общую основу ехать, учить самостоятельно подбирать по смыслу нужный приставочный глагол. |
| 3. Откуда хлеб пришёл? | Согласование прилагательного с существительным в роде | Продолжать учить детей образовывать относительные прилагательные от соответствующих существительных с помощью различных суффиксов. |
| 4. Почта | Согласование прилагательного с существительным в роде | Продолжать учить детей образовывать относительные прилагательные от соответствующих существительных с помощью различных суффиксов. |
| Май | 1. У детей весенние каникулы | Предлог К | Уточнить пространственные отношения, выраженные предлогом К; продолжать учить детей распространению предложений определениями. |
| 2. Правила дорожного движения | Предлог К | Уточнить пространственные отношения, выраженные предлогом К; продолжать учить детей распространению предложений определениями. |
| 3. Лето. Насекомые | Предлоги К, ОТ | Учить детей составлять предложения с глаголами – антонимами, заменяя в заданном предложении предлог К на предлог ОТ. |
| 4. Лето. Цветы на лугу | Уточнение пройденных обобщений | Уточнить с детьми пройденные за время обучения обобщения, активизировать словарь существительных, совершенствовать внимание и память. |

**2.7 Перспективный план занятий по формированию фонетической стороны речи для дошкольников 5-6 лет**

**I период обучения (октябрь – декабрь)**

**14 недель (1 занятие в неделю, всего 14 занятий)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Дата** | **Тема занятия** | **Навыки овладения звуковым анализом и синтезом** |
| Октябрь | 1. Развитие слухового внимания и фонематического восприятия | Развитие слухового внимания и фонематического восприятия на материале внеречевых звуков и слов, близких по звуковому составу |
| 2. Развитие слухового внимания и фонематического восприятия | Развитие слухового внимания и фонематического восприятия на материале внеречевых звуков и слов, близких по звуковому составу |
| 3. Развитие слухового внимания и фонематического восприятия | Развитие слухового внимания и фонематического восприятия на материале внеречевых звуков и слов, близких по звуковому составу |
| 4. Звук У | Познакомить детей со звуком У, способом его характеристики с опорой на артикуляцию и понятием «гласный звук». Учить выделять начальный ударный гласный звук в слогах и словах. Познакомить с буквой У (без установки на запоминание буквы).  Выделение заданного гласного звука из потока звуков. |
| Ноябрь | 1. Звук У | Учить чётко произносить звук У, выделять звук У в словах, закреплять понятие гласный звук, буква. |
| 2. Звук А | Продолжать знакомить детей со звуком А, способом его характеристики с опорой на артикуляцию и понятием «гласный звук».  Дать понятие о месте нахождения звука в слове (начало слова).  Познакомить с буквой А (без установки на запоминание буквы. |
| 3. Звук А | Продолжать знакомить детей со звуком А, способом его характеристики с опорой на артикуляцию и понятием «гласный звук»;  Дать понятие о месте нахождения звука в слове (начало слова);  Познакомить с буквой А(без установки на запоминание буквы). |
| 4. Звук И | Учить чётко произносить звук И, выделять ударный и безударный звук и в словах, закреплять понятие гласный звук, буква; дифференцировать понятия звук и буква. |
| 5. Звук И | Учить чётко произносить звук И, выделять ударный и безударный звук и в словах, закреплять понятие гласный звук, буква; дифференцировать понятия звук и буква. |
| Декабрь | 1. Звуки А, У | Учить чётко произносить звуки А, У; Выделять ударные и безударные звуки А, У; Закреплять понятия гласный звук, буква; дифференцировать понятия звук и буква, звуки А и У; анализировать звукосочетания АУ; УА. |
| 2. Звуки У, И | Анализ звуковых сочетаний типа АУ, УИ, АУИ |
| 3. Звуки А, И | Учить чётко произносить звуки а, и, выделять ударные и безударные звуки а, и, закреплять понятия гласный звук, буква; дифференцировать понятия звук и буква, звуки а и и; |
| 4. Звук М | Познакомить детей со звуком М; научить характеризовать звук М по акустическим и артикуляционным признакам («согласный звонкий звук»); познакомить с буквой М. |
| 5. Звук В | Учить детей характеризовать звуки В, ВЬ в сравнительном плане. |

**II период обучения (январь – март)**

**14 недель (1 занятие в неделю, всего 14 занятий)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Дата** | **Тема занятия** | **Навыки овладения звуковым анализом и синтезом** |
| Январь | 1. Звук Н | Учить чётко произносить звук Н, выделять согласный из звукового ряда, закреплять понятие согласный звук, развивать слуховое восприятие. |
| 2. Звук К | Познакомить детей со звуком К и способом его характеристики по акустическим и артикуляционным признакам, познакомить с буквой К. |
| 3.Звук Т | Познакомить детей со звуком и буквой Т; научить характеризовать звук Т по акустическим и артикуляционным признакам, анализировать прямые слоги. |
| 4. Звук Ф | Учить чётко произносить звук Н, выделять согласный из звукового ряда, закреплять понятие согласный звук, развивать слуховое восприятие. |
| 5. Звук П | Познакомить детей со звуком П и способом его характеристики с опорой на артикуляционные и акустические признаки; знакомить с понятием « согласный глухой звук» и местонахождением звука в конце слов; учить выделять звук в слогах и словах. |
| Февраль | 1. Звук X | Научить детей характеризовать звуки Х И ХЬ по акустическим и артикуляционным признакам. |
| 2. Звуки К, X | Учить детей дифференцировать звуки К и Х в словах (на слух и в произношении), анализировать обратный слог типа АК, АХ. |
| 3. Звук ЛЬ | Познакомить детей со звуком Ль и буквой Л; научить характеризовать звук ЛЬ по акустическим и артикуляционным признакам. |
| 4. Звук ЛЬ | Продолжать знакомить детей со звуком Ль и буквой Л. |
| Март | 1. Звук 0 | Познакомить детей со звуком О и способом его характеристики с опорой на артикуляционные признаки. |
| 2. Звуки О,У | Учить детей выделять звук О в начале слов, выделять слова со звуком О стихах и рассказе. Продолжать учить детей анализу и синтезу звукосочетаний из трёх гласных типа АОУ. |
| 3. Звук Ы | Познакомить детей со звуком Ы и буквой Ы; научить характеризовать звук Ы. |
| 4. Звуки Ы, И | Выделение гласных И, Ы в конце слов (вагонЫ, кубикИ и т. п.) |
| 5. Звуки Ы, И | Выделение гласных И, Ы в конце слов (вагонЫ, кубикИ и т. п.) |

**III период обучения (апрель – май)**

**9 недель (1 занятие в неделю, всего 9 занятий)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Дата** | **Тема занятия** | **Навыки овладения звуковым анализом и синтезом** |
| Апрель | 1. Звуки А, О, У, И, Ы | Закрепление полученных навыков |
| 2. Звук С | Познакомить детей со звуком и буквой С; научить характеризовать его по акустическим и артикуляционным признакам; познакомить с понятием «предложение». |
| 3. Звук С | Полный анализ односложных слов (СУП и т. п.) |
| 4. Звук С | Полный анализ односложных слов (СУП и т. п.) |
| 5. Звук 3 | Выделение первого согласного и последующего гласного в словах (СУмка, САмокат и т. п.) |
| Май | 1. Звук 3 | Выделение первого согласного и последующего гласного в словах (СУмка, САмокат и т. п.) |
| 2. Звук Ц | Учить детей характеризовать звук Ц с опорой на акустические и артикуляционные признаки. |
| 3. Звук Ц | Учить детей характеризовать звук Ц с опорой на акустические и артикуляционные признаки. |
| 4. Контрольное  занятие | Звуковой анализ и синтез |

**2.8 Перспективный тематический план занятий по совершенствованию лексико - грамматических представлений и развитию связной речи - 1-й период обучения (сентябрь - декабрь) для детей 6-8 лет**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Дата (месяц, неделя)** | **Лексическая тема** | **Тема занятия** | **Задачи и содержание работы** |
| Сентябрь | Обследование детей учителем – логопедом. Заполнение речевых карт. Диагностика индивидуального развития детей воспитателями и педагогом психологом. Заполнение диагностических альбомов. | | |
| Октябрь | 1. Овощи. Труд взрослых на полях и огородах | Развитие высших психических функций (внимания, памяти, словесно – логического мышления) | Учить детей сравнивать явления природы по признакам различия и сходства; узнавать реальные признаки осени в их поэтическом выражении; отвечать на вопросы по содержанию прослушанного текста; подбирать антонимы. |
| 2. Фрукты. Труд взрослых в садах | Работа над фразой. Составление 4- словных предложений с введением одного определения | Учить детей подбирать к предмету или объекту точное определение, а также составлять 4 - словные предложения с введением этого определения, продолжать учить подсчёту количества слов в предложении. |
| 3. Насекомые. Подготовка насекомых к зиме | Падежные конструкции. Именительный падеж множественного числа существительных | Продолжать совершенствовать умение образовывать и использовать в речи существительные в ед. и множественном числе. |
| 4. Перелётные птицы, водоплавающие птицы.  Подготовка птиц к отлёту. | Предлоги «В», «НА», «ПОД» | Упражнять детей в составлении предложений с маленькими словами. Уточнить пространственные отношения, выраженные предлогами «В», «НА», «ПОД»; учить детей выделять эти предлоги в тексте и составлять предложения с заданным предлогом по картинке, схеме и наглядной ситуации. |
| Ноябрь | 1. Поздняя осень. Грибы. Ягоды | Развитие связной речи | Учить детей выделять из текста необходимую информацию; составлять рассказ по сюжетной картинке и опорным словам; отгадывать загадки, выделяя существенные признаки предметов; подбирать слова, используя рифму; отвечать на вопросы по содержанию прослушанного текста. |
| 2. Осенние одежда, обувь, головные уборы. | Приставочные глаголы | Продолжать учить детей точно подбирать глаголы движения с приставками пространственного значения; учить выделять приставочную часть слов - действий, используя для этого схемы приставок; учить подбирать приставочные глаголы - антонимы. |
| 3. Домашние животные и их детёныши. Содержание домашних животных. | Составление предложений с включением нескольких определений и объединение их в рассказ | Учить составлять предложения по сюжетным картинкам; отгадывать загадки, выделяя существенные признаки. |
| 4. Дикие животные и их детёныши. Подготовка животных к зиме. | Предлоги «В», « ИЗ» | Продолжать упражнять детей в составлении схем предложений с предлогами, учить придумывать разные фразы с предлогом В, ИЗ. |
| Декабрь | 1. Зимующие птицы. Дикие животные зимой. | Предлоги «В», « ИЗ» | Продолжать упражнять детей в составлении схем предложений с предлогами, учить придумывать разные фразы с предлогом В, ИЗ. |
|  | 2. Мебель. Назначение мебели. Материалы, из которых сделана мебель. | Падежные конструкции. Творительный падеж множественного числа существительных | Учить детей правильно образовывать существительные в творительном падеже множественного числа, используя различные типы окончаний данной падежной формы; развивать у детей языковое чутьё. |
|  | 3. Посуда, виды посуды. Материалы, из которых сделана посуда. | Развитие связной речи  Посуда (столовая, чайная)  «Печенье», В.Осеева | Продолжать учить составлять предложения по сюжетным картинкам; составлять рассказ на заданную тему по сюжетной картинке и опорным вопросам; отвечать на вопросы по содержанию прослушанного текста; выделять и называть персонажей рассказа. |
|  | 4. Новый год | Относительные прилагательные | Совершенствовать навыки словообразования, учить детей включать в предложения относительные прилагательные. |
| Январь | 1. У детей зимние каникулы |  |  |
| 2. Транспорт. Виды транспорта. Профессии на транспорте. Трудовые действия. | Падежные конструкции. Творительный падеж множественного числа существительных | Продолжать учить детей правильно образовывать существительные в творительном падеже множественного числа, используя различные типы окончаний данной падежной формы; развивать у детей языковое чутьё. |
| 3. Профессии взрослых. Труд взрослых | Предлоги « К», «ОТ» | Продолжать упражнять детей в составлении схем предложений с предлогами, учить придумывать разные фразы с предлогом К, ОТ. |
| 4.Труд на селе зимой | Предлоги «К», «ОТ» | Продолжать упражнять детей в составлении схем предложений с предлогами, учить придумывать разные фразы с предлогом К, ОТ |
| Февраль | 1. Орудия труда. Инструменты | Развитие связной речи | Учить составлять предложения по предметным и сюжетным картинкам с использованием предлогов; отвечать на вопросы по содержанию прослушанного текста; выделять и называть персонажей рассказа; образовывать новые формы слов. |
|  | 2. Животные жарких стран, повадки, детёныши. | Относительные прилагательные | Совершенствовать навыки словообразования, учить детей включать в предложения относительные прилагательные. |
|  | 3. Комнатные растения, размножение, уход. | Падежные конструкции. Предложный падеж множественного числа существительных | Учить детей правильно образовывать существительные в предложном падеже множественного числа, используя различные типы окончаний данной падежной формы; развивать у детей языковое чутьё. |
|  | 4. Животный мир морей и океанов. Пресноводные аквариумные рыбы. | Развитие связной речи | Учить составлять предложения по сюжетной картинке; отвечать на вопросы по содержанию прослушанного текста; выделять и называть персонажей рассказа; воспринимать смысл пословиц, выраженный образно; сравнивать смысл пословицы с содержанием рассказа. |
| Март | 1.Рання весна, весенние месяцы. Первые весенние цветы. Мамин праздник | Падежные конструкции. Предложный падеж множественного числа существительных | Учить детей образовывать существительные в предложном падеже множественного числа, согласовывая их с глаголом. |
|  | 2. Наша родина - Россия | Согласование числительного и существительного в родительном падеже | Учить детей образовывать существительные в родительном падеже множественного числа, согласовывая их с глаголом. |
|  | 3. Мой родной город | Согласование числительного и существительного в дательном падеже | Учить детей образовывать существительные в дательном падеже множественного числа, согласовывая их с глаголом, учить замечать и исправлять ошибки в падежном согласовании глагола и существительного. |
|  | 4. Мы читаем. Знакомство с творчеством С.Я. Маршака | Согласование числительного и существительного в творительном падеже | Учить детей образовывать существительные в творительном падеже множественного числа, согласовывая их с глаголом, учить замечать и исправлять ошибки в падежном согласовании глагола и существительного; уточнять и активизировать словарь детей. |
| Апрель | 1. Мы читаем. Знакомство с творчеством К.И. Чуковского | Падежные конструкции. Родительный падеж множественного числа существительных | Учить детей образовывать существительные в родительном падеже множественного числа, согласовывая их с глаголом. |
|  | 2. Мы читаем. Знакомство с творчеством С.В. Михалкова | Падежные конструкции. Родительный падеж множественного числа существительных | Продолжать учить детей образовывать существительные в родительном падеже множественного числа, согласовывая их с глаголом. |
|  | 3. Продукты питания. Наша пища | Предлог С/СО | Познакомить детей с пространственным значением и схемой предлога С/СО; учить детей составлять предложения и схемы к ним с этим предлогом. |
|  | 4. Мы читаем. Знакомство с творчеством А.Л. Барто | Обучение самостоятельной постановке вопросов | Учить детей самостоятельно задавать вопросы по отобранному стереотипу; обучать самостоятельному формулированию вопросов; совершенствовать умение грамматически правильно строить 4 – 5 – словные предложения; развивать речевую активность детей, их память и внимание. |
| Май | 1. У детей весенние каникулы |  |  |
|  | 2. Поздняя весна. Растения и животные весной. Перелётные птицы весной | Предлоги «В», «ИЗ» | Продолжать упражнять детей в составлении схем предложений с предлогами, учить придумывать разные фразы с предлогом В, ИЗ. |
|  | 3. Мы читаем. Знакомство с творчеством А.С. Пушкина | Родственные слова | Познакомить детей в доступной форме с понятием «родственные слова»; учить выбирать родственные слова из потока слов и связного текста. |
|  | 4. Скоро в школу. Школьные принадлежности. | Работа над фразой. Сложносочинённое предложение с союзом  «ПОТОМУ ЧТО» | Учить детей составлять сложносочинённые предложения с союзом ПОТОМУ ЧТО. |

**2.9 Перспективный тематический план НОД по совершенствованию навыков звукового анализа и обучению грамоте**

**1 – й период обучения (сентябрь – декабрь) для дошкольников 6 – 8 лет**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Период** | | **Тема НОД** | **Навыки звукового анализа** | **Навыки чтения и письма** |
| Сентябрь | 1 неделя | Обследование | Определение уровня речевого развития ребенка;   разработка рекомендаций по коррекции речевых нарушений;  определение адекватных условий обучения ребенка | |
| 2 неделя | Звуки окружающего мира | Повторить и уточнить с детьми тематическую лексику, развивать фонематический слух, продолжать учить различать фонемы (звуки) и графемы (буквы); расширение представлений об органах артикуляционного аппарата и их участие в произнесении звуков, совершенствование произносительных навыков. | |
| 3 неделя | Слова, звуки. | Развитие фонематического восприятия, умение различать слова по длительности звучания. | |
|  | Звук и буква У | Определение позиции звука У в слове (начало, конец) | Знакомство с буквой У |
| 4 неделя | Звук и буква А | Определение позиции звука А в слове (начало, конец) | Знакомство с буквой А |
| Октябрь | 1 неделя | Звуки и буквы А, У | Анализ и синтез сочетаний типа АУА, УАУ | Чтение сочетаний АУ, УА, АУА, УАУ |
| 2 неделя | Звук и буква И | Определение позиции звука И в словах (начало, конец).Анализ сочетаний типа АУИ | Уточнить артикуляцию звука (И), научить определять позицию звука (И) в слове; познакомить с буквой И; чтение сочетаний АУИ, ИУА и т.п. |
| 3 неделя | Звук и буква К | Определение позиции звука К в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога: АК, ОК, УК, ИК | Закрепить произношение звука(К) в речи, научить определять позицию звука в слове (начало, середина, конец).  Чтение сочетаний АК, УК, ИК |
| 4 неделя | Звук и буква К | Определение позиции звука К в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога: АК, ОК, УК, ИК | Закрепить произношение и различения звуков (К) и (КЬ); проанализировать слова кот и кит; научить составлять короткие слова. |
| Ноябрь | 1 неделя | Звук и буква Т | Определение позиции звука Т в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога AT | Научить чётко произносить звук Т; определять место звука Т  в словах; проводить анализ обратного слога AT, познакомить с буквой Т. Чтение сочетаний AT, УТ, ИТ |
| 2 неделя | Звук и буква Т | Определение позиции звука Т в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога AT | Научить различать звуки Т, ТЬ; чётко произносить их в слогах, словах, фразах; повторить букву Т; научить в речи использовать предлоги: в, над, из, на. |
| 3 неделя | Звук и буква П | Определение позиции звука П в словах (начало, середина, конец). Анализ обратного слога АП | Чтение сочетаний АП, ИП |
|  | 4 неделя | Звук и буква 0 | Позиция звука 0 (начало, середина, конец). Анализ обратных слогов ОК, ОП, ОТ | Чтение сочетаний ОП, ОТ, ОК |
| Декабрь | 1 неделя | Гласные звуки А, 0, У, И | Закрепление полученных навыков. Понятие «гласный звук» | Закрепление полученных навыков |
| 2 неделя | Гласные звуки А, 0, У, И | Закрепление полученных навыков. Понятие «гласный звук» | Закрепление полученных навыков |
| 3 неделя | Звуки и буква Ы, И | Определение позиции звуков И, Ы в словах (середина, конец) | Закрепление полученных навыков |
| 4 неделя | Звук и буква С | Знакомство с понятием «слог». Определение позиции звука С в словах (начало, середина, конец). Полный анализ слов типа СУП, СОМ, САМ. Синтез звуков в односложное слово. Понятие « согласный звук». | Чтение прямых слогов СА, СО, СУ, СЫ. Чтение обратных слогов АС, ОС,  УС, ИС. Чтение односложных слов СОК, СУП, СОМ |

**2 – й период обучения (январь – май)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Период** | | **Тема НОД** | **Навыки звукового анализа** | **Навыки чтения и письма** |
| Январь | 2 неделя | Звук и буква С | Знакомство с понятием «слог». Определение позиции звука С в словах (начало, середина, конец). Полный анализ слов типа СУП, СОМ, САМ. Синтез звуков в односложное слово. Понятие « согласный звук». | Чтение прямых слогов СА, СО, СУ, СЫ. Чтение обратных слогов АС, ОС,  УС, ИС. Чтение односложных слов СОК, СУП, СОМ |
| 3 неделя | Звук и буква С | Знакомство с понятием «слог». Определение позиции звука С в словах (начало, середина, конец). Полный анализ слов типа СУП, СОМ, САМ. Синтез звуков в односложное слово. Понятие « согласный звук». | Чтение прямых слогов СА, СО, СУ, СЫ. Чтение обратных слогов АС, ОС,  УС, ИС. Чтение односложных слов СОК, СУП, СОМ |
| 4 неделя | Мягкий согласный звук СЬ | Закрепление полученных навыков | Чтение односложных слов |
| Звуки С, СЬ | Знакомство со схемой односложных слов типа СОК, СУП | Чтение односложных слов |
| Февраль | 1 неделя | Звук и буква 3 | Деление слов на слоги. Схема слов типа ЗУБЫ, СОВЫ. Понятие «звонкий согласный звук» | Чтение односложных слов |
| 2 неделя | Звук 3, буква ЗЬ | Схема слов типа О - СЫ, У - СЫ | Выкладывание односложных слов из букв разрезной азбуки |
| 3 неделя | Звук и буква 3 | Деление слов на слоги. Схема слов типа ЗУБЫ, СОВЫ. Понятие «звонкий согласный звук» | Чтение односложных слов |
| 4 неделя | Звук и буквыС,3 | Подбор слов с заданным количеством слогов | Выкладывание односложных слов из букв разрезной азбуки |
| Звук Ц | Подбор слов с заданным количеством слогов и позицией звука | Выкладывание односложных слов из букв разрезной азбуки |
| Март | 1 неделя | Звук С, Ц | Схема слов типа РЫ - БАК, ДЫ - МОК, ВА - ГОН | Введение букв Ш, Р, М, Н |
| 2 неделя | Звук Б | Схема слов типа БУЛ - КА, МЫШ - КА | Буквы Б, Л и др. |
| 3 неделя | Звук П,Б | Схема слов типа КРЫ - ША, ГРО - ЗЫ | Выкладывание и чтение двусложных слов (РА - МА, ЛА-ПЫ, ШУ-БА) |
|  | Звук В | Схема слов типа ФАР, БАШ - МАК | Выкладывание и чтение двусложных слов (РА - МА, ЛА-ПЫ, ШУ-БА) |
| Апрель | 1 неделя | Звуки В, Ф | Схема слов типа СТОЛ, СТУЛ, КРАН | Выкладывание и чтение двусложных слов (РА - МА, ЛА-ПЫ, ШУ-БА) |
| 2 неделя | Звук Д | Схема слов типа МОСТ, ШАРФ | Выкладывание из разрезной азбуки |
| 3 неделя | Звук Д | Схема слов типа МОСТ, ШАРФ, ДОМ. | Выкладывание из разрезной азбуки |
| 4 неделя | Звуки Т, Д | Подбор слов к схемам (всех типов) | Выкладывание из разрезной азбуки |
| Звук Г | Игровые приёмы звукового анализа всех типов слов | Выкладывание из разрезной азбуки |
| Май | 1 неделя | Звуки 3, Ж | Письмо печатными буквами под диктовку слов, сочетаний слов |
| 2 неделя | Звуки С, Ш, 3, Ж | Письмо печатными буквами под диктовку слов, сочетаний слов, предложений, предложений с предлогами |
| 3 неделя | Звук Ч | Письмо печатными буквами под диктовку слов, сочетаний слов, предложений, предложений с предлогами |
| 4 неделя | Звук Щ | Письмо печатными буквами под диктовку слов, сочетаний слов, предложений, предложений с предлогами |

**3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

**3.1. Материально- техническое обеспечение программы**

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря в кабинете учителя-логопеда и групповом помещении в соответствии с Программой должны обеспечивать:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

- двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно - пространственным окружением;

- возможность самовыражения детей.

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в групповом помещении и кабинете логопеда создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии, позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

Предметно-развивающее пространство организовано в ДОУ таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его не директивным руководством.

Развивающая предметно-пространственная среда позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей, время для которой предусмотрено в режимах каждой из возрастных групп и в утренний, и в вечерний отрезки времени.

Обстановка, созданная в групповом помещении и кабинете учителя-логопеда,

уравновешивает эмоциональный фон каждого ребенка, способствовать его эмоциональному благополучию. Эмоциональная насыщенность — одна из важных составляющих развивающей среды. Следует учитывать то, что ребенок скорее и легче запоминает яркое, интересное, необычное. Разнообразие и богатство впечатлений способствует эмоциональному и интеллектуальному развитию.

В связи с тем, что в разных возрастных группах решаются разные коррекционно- развивающие задачи, названия некоторых центров активности меняются. Центр в старшей группе

называется «Центр науки и природы». В подготовительной группе к этому названию добавляется уточнение «Групповая лаборатория». Можно считать названия центров условными. Главное, их оснащенность и наполненность необходимым оборудование и материалами. Наполнение развивающих центров и в групповом помещении, и в кабинете логопеда должно соответствовать изучаемой лексической теме и только что пройденной лексической теме, а это значит, что каждую неделю наполнение развивающих центров частично обновляется.

**Материально-техническое обеспечение работы учителя-логопеда ДОУ**

Логопедический кабинет полностью оснащен необходимым оборудованием,

методическими материалами и средствами обучения.

**Оснащение логопедического кабинета:**

1. Настенное зеркало – 1шт;

2. Стол для детей – 4 шт;

3. Стулья детские – 12 шт;

4. Стол для логопеда – 1 шт;

5. Стулья для взрослых – 2 шт;

6. Мольберт - 1 шт;

7. Шкаф для пособий – 4 шт;

8. Лампа дневного освещения- 6 шт.

9. Чистое полотенце - 1 шт.

10. Коробки и папки для пособий.

11. Компьютер — 1 шт.

12. Зеркало с лампой дополнительного освещения- 1 шт.

13. Комплект зондов для постановки звуков.

14. Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания (свистки, свистульки, дудочки, воздушные шары и другие надувные игрушки, «Мыльные пузыри», перышки, сухие листочки и лепестки цветов и т. п.)

15. Соски, шпатели, вата, ватные палочки, марлевые салфетки.

**Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения**

**коррекционного логопедического процесса:**

ПОСОБИЯ

*Для проведения логопедического обследования:*

1. Обследование звукопроизношения;

2. Обследование понимания речи;

3. Обследование связной речи;

4. Обследование грамматического строя речи;

5. Обследование состояния словарного запаса;

6. Обследование фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза,

фонематических представлений;

7. Обследование слоговой структуры слова;

8. Счетный материал для обследования;

9. Разрезные картинки для обследования на 2-4-6-8 частей;

10. Картинки и тексты

*Для формирования правильного звукопроизношения:*

1. Артикуляционные упражнения (карточки);

2. Профили звуков;

3. Материал для автоматизации звуков в словах, предложениях, текстах;

4. Пособия для работы над речевым дыханием;

5. Предметные картинки на все изучаемые звуки;

6. Альбомы на автоматизацию и дифференциацию поставленных звуков;

7. Тексты и картотеки на автоматизацию поставленных звуков.

*Для формирования фонематического восприятия, звукового анализа:*

1. Сигнальные кружки на дифференциацию звуков;

2. Цветные фишки для звукобуквенного анализа;

3. Предметные картинки на дифференциацию звуков;

4. Тексты на дифференциацию звуков

*Для обучения грамоте (чтению и письму):*

1. Бумажный алфавит;

2. Схемы для анализа предложений;

3. Наборы предметных картинок для деления слов на слоги;

4. Логопедические буквари;

5. Кассы букв для ребенка

*Для обогащения словарного запаса и формирования грамматического строя речи:*

Предметные картинки:

· Ягоды

· Головные уборы

· Мебель

· Птицы

· Растения

· Обувь

· Продукты

· Грибы

· Одежда

· Посуда

· Игрушки

· Насекомые

· Профессии

· Деревья

· Животные и их детеныши

· Инструменты

· Времена года

· Овощи

· Фрукты

· Предметные картинки на подбор антонимов;

· Предметные картинки на подбор синонимов;

· Многозначные слова;

· Предметные картинки «один-много»;

· Схемы предлогов;

· Пособия на составление предложений с простыми и сложными предлогами;

· Пособия на согласование слов;

· Деформированные тексты и др.

*Для развития связной речи:*

1. Серии сюжетных картинок;

2. Сюжетные картинки;

3. Предметные картинки для составления сравнительных и описательных рассказов;

4. Схемы и мнемотаблицы для составления описательных рассказов.

*Для развития мелкой моторики:*

1.Игрушки-шнуровки, игрушки-застежки.

2. Мелкая и средняя мозаики и схемы выкладывания узоров из них.

3. Мелкий и средний конструкторы типа «Lego» и схемы выполнения построек из них.

4. Мелкие и средние бусы разных цветов и леска для их нанизывания.

5. Занимательные игрушки из разноцветных прищепок.

Логопедический кабинет имеет зональную структуру. В нем можно выделить

несколько основных зон:

**Зона методического, дидактического и игрового сопровождения.**

Она представлена книжными полками и детскими уголками и содержит следующие разделы:

- материалы по обследованию речи детей;

- методическая литература по коррекции речи детей;

- учебно-методическая литература по обучению грамоте детей с нарушениями речи;

- учебно-методические планы и другая документация учителя-логопеда;

- пособия по дидактическому обеспечению коррекционного процесса (в коробках, папках и конвертах).

**Информационная зона для педагогов и родителей.**

Она расположена на планшетах (стендах): в коридоре, в приемной группы, в логопедическом кабинете и содержит популярные сведения о развитии и коррекции речи детей, обновляется раз в месяц.

**Зона индивидуальной коррекции речи.**

Здесь располагаются большое зеркало и рабочий стол, за которым проходит индивидуальная коррекционная работа, над зеркалом имеются изображения основных артикуляционных упражнений и звуковых профилей.

Необходимым условием реализации рабочей образовательной программы является наличие основной документации:

1. Журнал учета посещаемости логопедических занятий детьми.

2. Журнал обследования речи детей, посещающих дошкольное образовательное учреждение (с 3 до 8 лет).

3. Журнал регистрации детей, нуждающихся в коррекционной (логопедической) помощи.

4. Речевая карта на каждого ребенка с перспективным планом работы по коррекции

твыявленных речевых нарушений, результатами продвижения раз в полгода.

5. Годовой план работы учителя-логопеда ДОУ.

6. Рабочая программа учителя-логопеда ДОУ со всеми видами планирования.

7. Тетради-дневники для методических рекомендаций родителям по организации занятий с детьми в домашних условиях.

8. Циклограмма работы учителя-логопеда, утвержденная руководителем дошкольного образовательного учреждения, согласованная с администрацией учреждения.

9. Копии отчетов об эффективности коррекционной (логопедической) работы за учебный год (не менее чем за последние три года).

**Старший дошкольный возраст (с 5 до 6 лет)**

Организуя предметно-пространственную развивающую среду в старшей группе, педагоги руководствуются возрастными и психологическими особенностями старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Прежде всего, учитывают, что старший дошкольный возраст является сензитивным периодом развития речи. Л. С. Выготский отмечал, что в этом возрасте происходит соединение речи с мышлением.

Речь постепенно превращается в важнейший инструмент мышления, поэтому именно в старшей комбинированной группе сделан акцент на развитие словаря, на усвоение

понятий, и именно в этом возрасте проводят с детьми словесные игры, игры- драматизации, активно использовать театрализованные игры. В центре «Будем говорить правильно» в групповом помещении представлена картотека словесных игр, картотека игр и упражнений для совершенствования грамматического строя речи, картотека предметных картинок по всем изучаемым лексическим темам.

У детей шестого года жизни развивается и эстетическое восприятие действительности, поэтому эстетике оформления жизненного пространства уделяется особое внимание. Детей привлекают к организации развивающего пространства в групповом помещении, прислушиваются к их пожеланиям, используют для оформления интерьера выполненные ими поделки.

В логопедическом кабинете при организации развивающей среды созданы и наполнены необходимым оборудованием центры, отражающие развитие всех сторон речевой деятельности: словаря, грамматического строя речи, фонематического восприятия и навыков языкового анализа, связной речи и речевого общения. Картотеки словесных и настольно-печатных для автоматизации и дифференциации звуков содержат по несколько десятков разнообразных игр. Центры с пособиями для развития всех видов моторики (артикуляционной, тонкой, ручной, общей)

имеют место в кабинете логопеда.

**Старший дошкольный возраст (с 6 до 8 лет)**

Последний год пребывания дошкольника в детском саду — очень важный период в его развитии. Именно в этом возрасте формируется мотивация готовности к школьному обучению, появляется потребность в знаниях и стремление к их совершенствованию, развиваются познавательные интересы. Это необходимо учитывать при организации предметно-пространственного развивающего пространства в группе.

Дошкольники этого возраста используют различные виды речи, у них появляется интерес к слову, они активно занимаются словотворчеством, самостоятельно придумывают сказки и рассказы. К моменту окончания подготовительной группы у дошкольников с общим недоразвитием речи должно быть преодолено отставание в речевом развитии. Нужно предоставить детям возможности для усвоения родного языка и экспериментирования со словом.

Пространственную среду следует организовать таким образом, чтобы дети могли самостоятельно исследовать окружающих предметов, т.к. стремление к исследованию становится преобладающим мотивом их поведения. Однако, дошкольники с общим недоразвитием речи при этом могут испытывать определенные трудности: они выполняют определенные действия, но не могут объяснить, как это сделали. В такой ситуации взрослый должен стать равноправным партнером своих воспитанников и оказывать им необходимую помощь.

В возрасте шести-семи лет происходит активное становление ребенка как личности, моделируются человеческие взаимоотношения. Все это происходит в игре. Дети с удовольствием объединяются в большие группы для совместной игры. Это тоже учитывается при организации жизненного пространства: развивающие центры рассчитываются для работы в них большего количества детей, чем в предыдущих возрастных группах.

Игра является средством формирования и развития многих личностных качеств и приобретает в подготовительной группе особое значение. Педагог должен создавать такие игровые ситуации, которые продвигают развитие детей вперед, вносить элементы игры в учение, общение и труд, использовать игру для воспитания. Сюжетно-ролевые игры с правилами, проводимые в подготовительной группе, должны помогать формированию личностной и нравственной саморегуляции. Игры должны отличаться большим разнообразием тематики, ролей, игровых действий, «проблемных ситуаций».

Конструкторская игра у детей седьмого года жизни превращается в трудовую деятельность, в ходе которой ребенок создает что-то нужное, полезное. Например, стаканчики из-под йогурта дети могут использовать для изготовления подставок для кисточек; а из пробок от минеральной воды с помощью педагога изготовить «тактильные» коврики и т. п. В связи с этим в уголке продуктивной деятельности должны быть материалы, необходимые для изготовления поделок детьми.

Дети седьмого года жизни с удовольствием участвуют в играх-соревнованиях, в которых формируется мотивация достижения успеха. Значит нужно так организовать пространство, чтобы выделить достаточно места для проведения таких игр.

В логопедическом кабинете развивающая среда организуется таким образом, чтобы способствовать совершенствованию всех сторон речи, обеспечить самостоятельность детей, стимулировать их активность и инициативность. В этой возрастной группе в кабинете логопеда должно быть представлено достаточное количество игр и пособий для подготовки детей к обучению грамоте и развитию интереса к учебной деятельности. Обязательными в оборудовании кабинета становятся настенный и разрезной алфавит, магнитная азбука и азбука для коврографа, кубики с буквами, слоговые таблицы, карточки со словами и знаками для составления и чтения

предложений, атрибуты для игры в школу, дидактические игры «Собери портфель», «В школе и в детском саду», «На уроке и на перемене», «Скоро в школу» и т. п. Делая акцент на развитие связной речи, логопед оснащает кабинет более сложными схемами и алгоритмами для составления рассказов о предметах и объектах, большим количеством серий сюжетных картинок, сюжетных картин. В центре развития связной речи в кабинете логопеда постоянно должны находиться две-три серии картинок и две-три сюжетных картины. В работе над лексическими темами используются репродукции с картин известных художников. Можно использовать репродукции картин для оформления интерьера кабинета, раздевалки, группового помещения. Столы для

подгрупповых занятий в подготовительной к школе группе должны быть рассчитаны на двух человек для того, чтобы дети привыкали к работе за партами в школе в дальнейшем. Еженедельную замену оборудования в кабинете в этой возрастной группе дети могут производить самостоятельно под руководством логопеда.

***Центр «Будем говорить правильно» в групповом помещении***

1. Стульчики для занятий у зеркала.

2. Полка для пособий.

3. Пособия и игрушки для развития дыхания («Мельница», «Вертолет», «Мыльные пузыри», бумажные птички-оригами и т. п.), дыхательные тренажеры.

4. Картотека предметных и сюжетных картинок для автоматизации и дифференциации звуков всех групп.

5. Настольно-печатные игры для автоматизации и дифференциации звуков всех групп.

7. Картотека предметных картинок по всем изучаемым лексическим темам.

8. Сюжетные картины.

9. Серии сюжетных картин.

10. Алгоритмы, схемы, мнемотаблицы.

11. Материалы для звукового и слогового анализа и синтеза, анализа и синтеза предложений (фишки, семафорчики, флажки, разноцветные геометрические фигуры и т. п.).

12. Игры для совершенствования грамматического строя речи.

13. Лото, домино, игры-«ходилки» по изучаемым темам.

***Центр науки и природы, групповая лаборатория***

1. Стол для проведения экспериментов.

2. Стеллаж для пособий.

3. Резиновый коврик.

4. Халатики, передники, нарукавники.

5. Природный материал: песок, глина, разная по составу земля, камушки, минералы, ракушки, семена и плоды, кора деревьев, мох, листья.

6. Сыпучие продукты: соль, сахарный песок, манка, пшено, крахмал, питьевая сода.

7. Пищевые красители.

8. Емкости разной вместимости: пластиковые контейнеры, стаканы.

9. Совочки, ложки, лопатки, воронки, сито.

10. Микроскоп, лупы, цветные и прозрачные стекла.

11. Аптечные весы, безмен.

12. Песочные часы.

13. Технические материалы: гайки, болты, гвозди, магниты.

14. Вспомогательные материалы: пипетки, колбы, шпатели, вата, марля, шприцы без игл.

15. Соломка для коктейля разной длины и толщины.

16. Схемы, модели, таблицы с алгоритмами выполнения опытов.

17. Журнал исследований для фиксации детьми результатов опытов.

18. Коврограф.

19. Игра. «Времена года».

20. Календарь природы, календарь погоды.

21. Комнатные растения с указателями, алгоритм ухода за комнатными растениями.

22. Инвентарь для ухода за комнатными растениями: леечки, опрыскиватели,

палочки для рыхления почвы, кисточки и т. п.

24. Настольно-печатные дидактические игры для формирование первичных естественнонаучных представлений («С какой ветки детки?», «Во саду ли, в огороде», «За грибами», «Ходит, плавает, летает», «Звери наших лесов» и т. п.)

25. Альбом «Мир природы. Животные».

26. Альбом «Живая природа. В мире растений».

27. Альбом «Живая природа. В мире животных».

28. Валеологические игры, экологические игры («Мои помощники», «Да и нет», «Можно и нельзя» и т. п.).

***Центр математического развития в групповом помещении***

1. Разнообразный счетный материал.

2. Комплекты цифр, математических знаков, геометрических фигур для магнитной доски и коврографа.

3. Занимательный и познавательный математический материал, логико- математические игры (блоки Дьенеша, «Копилка цифр», «Прозрачный квадрат», «Геоконт-конструктор» и др. игры)

4. Схемы и планы (групповая комната, групповой участок, кукольная комната, схемы маршрутов от дома до детского сада, от детского сада до библиотеки и др.).

5. Наборы объемных геометрических фигур.

6. «Волшебные часы» (дни недели, месяцы).

7. Действующая модель часов.

8. Счеты, счетные палочки.

9. Наборы развивающих заданий.

10. Таблицы, схемы, чертежи, пооперационные карты самостоятельной творческой деятельности детей.

11. Учебные приборы (весы, отвесы, линейки, сантиметры, ростомеры для детей и кукол).

12. Дидактические математические игры, придуманные и сделанные самими детьми.

13. Математические лото и домино.

14. Рабочие тетради по числу детей.

***Центр «Наша библиотека» в групповом помещении***

1. Стеллаж для книг.

2. Стол, два стульчика, мягкий диванчик.

3. Детские книги по программе и любимые книги детей.

4. Два — три постоянно меняемых детских журнала.

5. Детские энциклопедии, справочная литература по всем отраслям знаний, словари и словарики, книги по интересам, книги по истории и культуре русского и других народов.

6. Иллюстративный материал, репродукции картин известных художников.

7. Книжки-самоделки.

8. Картотека загадок, скороговорок, пословиц, поговорок.

***Центр моторного и конструктивного развития в кабинете логопеда***

1. Плоскостные изображения предметов и объектов для обводки по всеми изучаемым лексическим темам, трафареты, клише, печатки.

2. Разрезные картинки и пазлы по всем изучаемым темам (8—12 частей).

3. Кубики с картинками по изучаемым темам (8—12 частей).

4. «Пальчиковые бассейны» с различными наполнителями.

5. Массажные мячики разных цветов и размеров.

6. Массажные коврики и дорожки.

7. Мяч среднего размера.

8. Малые мячи разных цветов (10 шт.).

9. Флажки разных цветов (10 шт.).

10. Игрушки-шнуровки, игрушки-застежки.

11. Мозаика и схемы выкладывания узоров из нее.

12. Средние и мелкие конструкторы типа «Lego» или «Duplo».

13. Бусы разных цветов и леска для их нанизывания.

14. Занимательные игрушки из разноцветных прищепок.

15. Игрушки «Лицемер».

16. Атрибуты для проведения игры «Обезьянка» (платочки, гимнастические палки, обручи и т. п.).

***Центр конструирования в групповом помещении***

1. Мозаика и схемы выкладывания узоров из нее.

2. Мелкий конструктор типа «Lego» или «Duplo».

3. Игра «Танграм».

4. Разрезные картинки (8—12 частей, все виды разрезов), пазлы.

5. Различные сборные игрушки и схемы сборки.

6. Игрушки-трансформеры, игрушки-застежки, игрушки-шнуровки.

7. Кубики с картинками по всем изучаемым темам.

8. Блоки Дьенеша.

9. Материалы для изготовления оригами.

***Центр «Учимся строить» в групповом помещении***

1. Строительные конструкторы (средний, мелкий).

2. Тематические конструкторы.

3. Небольшие игрушки для обыгрывания построек.

4. Транспорт средний, мелкий.

5. Машины легковые и грузовые (самосвалы, грузовики, фургоны, контейнеры, цистерны).

6. Специальный транспорт («скорая помощь», пожарная машина и т. п.).

7. Строительная техника (бульдозер, экскаватор, подъемный кран).

8. Сельскохозяйственная техника (тракторы, комбайн).

9. Макет железной дороги.

10. Действующая модель светофора.

11. Простейшие схемы построек и «алгоритмы» их выполнения

***Центр художественного творчества в групповом помещении***

1. Восковые и акварельные мелки.

2. Цветной мел.

3. Гуашь, акварельные краски.

4. Фломастеры, цветные карандаши.

5. Пластилин, глина, соленое тесто.

6. Цветная и белая бумага, картон, кусочки обоев, наклейки, ткани, нитки, ленты, тесьма, самоклеящаяся пленка, природный материал, старые открытки, проспекты, плакаты и другие материалы, необходимые для изготовления поделок.

7. Контейнеры с бусинами, контейнер с бисером.

8. Мотки проволоки и лески разного сечения.

9. Рулон простых белых обоев.

10. Кисти, палочки, стеки, ножницы.

11. Трафареты, клише, печатки.

12. Клейстер, клеевые карандаши.

13. Доски для рисования мелом, фломастерами.

14. «Волшебный экран».

15. Пооперационные карты выполнения поделок.

16. Белая и цветная ткань для вышивания, пяльцы, мулине, цветная шерстяная пряжа.

17. Емкость для мусора.

***Музыкальный центр в групповом помещении***

1. Музыкальные игрушки (балалайки, гармошки, пианино, лесенка).

2. Детские музыкальные инструменты (металлофон, барабан, погремушки, бубен, детский синтезатор, маракасы, румба, трещотка, треугольник, валдайские колокольчики).

3. Ложки, палочки, молоточки, кубики.

4. Звучащие предметы-заместители.

5. Музыкальный центр и СD с записью голосов природы, детских песенок, музыкальных произведений по программе (по совету музыкального руководителя).

6. CD с записью музыкального сопровождения для театрализованных представлений, подвижных игр, пальчиковой гимнастики.

7. Музыкально-дидактические игры («Спой песенку по картинке», «Отгадай, на чем играю», «Ритмические полоски», «Бубенчики», «Какая музыка»).

***Центр сюжетно-ролевых игр в групповом помещении***

1. Куклы «мальчики» и «девочки».

2. Куклы в одежде представителей разных профессий.

3. Комплекты одежды для кукол по сезонам.

4. Комплекты постельных принадлежностей для кукол.

5. Кукольная мебель.

6. Набор мебели для кухни (плита, мойка, стиральная машина).

7. Набор мебели «Парикмахерская».

8.Кукольные сервизы.

9.Коляски для кукол.

10.Атрибуты для нескольких сюжетно-ролевых игр.

11.Атрибуты для ряжения.

12.Предметы-заместители.

13.Большое настенное зеркало.

***Центр «Мы играем в театр» в групповом помещении***

1. Большая ширма, маленькие ширмы для настольного театра.

2. Стойка-вешалка для костюмов.

3. Костюмы, маски, атрибуты, элементы декораций для постановки нескольких сказок.

4. Куклы и игрушки для различных видов театра (плоскостной, кукольный, стержневой, настольный, перчаточный).

5. Пособия и атрибуты для «Развивающих сказок».

6. Музыкальный центр и СD c записью музыки для спектаклей.

7. Большое настенное зеркало, детский грим, парики.

***Центр «Мы учимся трудиться» в групповом помещении***

1. Контейнеры с гайками, болтами, гвоздиками.

2. Набор «Маленький плотник».

3. Приборы для выжигания.

4. Заготовки из дерева.

5. Схемы изготовления поделок.

6. Корзинка с материалами для рукоделия.

7. Контейнер для мусора.

8. Щетка.

9. Совок.

10. Халаты, передники, нарукавники.

***Центр «Наша Родина — Россия» в групповом помещении***

1. Серия картин к пособию Е. Р. Железновой. Серия интегрированных занятий для

детей старшего дошкольного возраста по ознакомлению с бытом и традициями Руси. — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.

2. Ботякова О. А. Этнография для дошкольников. Народы России. Обычаи. Фольклор. 6. Портрет президента России.

3. Российский флаг.

4. CD с записью гимна России.

5. Куклы в костюмах народов России.

6. Игрушки, изделия народных промыслов России.

7. Глобус, карта мира, карта России, карта родного города.

8. Альбом-самоделка «Наш город» (рисунки и рассказы детей).

***Центр «Здоровье и безопасность» в групповом помещении***

1. Настольно-печатные дидактические игры по направлениям «Здоровье», «Безопасность».

2. Правила дорожного движения для дошкольников.

3. Атрибуты для сюжетно-ролевой игры «Перекресток».

4. Действующая модель светофора.

5. Книжка-раскладушка «Один на улице, или безопасная прогулка».

6. Плакаты.

***Физкультурный центр в групповом помещении***

1. Мячи малые, средние разных цветов.

2. Мячики массажные разных цветов и размеров.

3. Обручи (малые и большие).

4. Канат, толстая веревка, шнур.

5. Флажки разных цветов.

6. Гимнастические палки.

7. Кольцеброс.

8. Кегли.

9. «Дорожки движения» с моделями и схемами выполнения заданий.

10. Длинная и короткая скакалки.

11. Ребристые дорожки.

**3.2 Перечень литературных источников**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Название книги | Авторы |
| 1. | Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи., 2016г. | Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. |
| 2. | Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа., 2015г. | Нищева Н.В. |
| 3. | Планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ОНР) и рабочая программа учителя – логопеда., 2014г. | Нищева Н.В. |
| 4. | Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. | Нищева Н.В. |
| 5. | Дошкольный логопункт. Документация, планирование и организация работы., 2014г. | Иванова Ю.В. |
| 6. | Развиваем фонематическое восприятие. Планы- конспекты занятий с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями., 2014г. | Мирнова Н.М. |
| 7. | Методика работы по развитию образной речи у старших дошкольников., 2009г. | Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Мирошкина М.Н. |
| 8. | Развитие связной речи детей 6 – 7 лет. Конспекты занятий., 2011г. | Вальчук Е.В. |
| 9. | Занимательные игры со словами Старшая и подготовительная группы., 2010г. | Мирилова Т.Л. |
| 10. | Картинный материал к речевой карте ребёнка с общим недоразвитием речи, 2010г. | Нищева Н.В. |
| 11. | Пособие для дошкольников 5-6 лет, 6-7 лет «По дороге к азбуке», Части 1, 2, 3,4, 5.,2014г. | Р.Н. Бунеева,Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова |
| 12. | Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками .Методическое пособие., 2010г. | Борисова Е.А. |
| 13. | Взаимосвязь в работе воспитателя и учителя - логопеда. Картотека заданий для детей 5-7 лет., 2012г. | Михеева И.А., чешева С.В. |
| 14. | Дидактический материал по лексическим темам., 2014г. | Куликовская Т.А. |
| 15. | Картотеки методических рекомендации для родителей дошкольник с ОНР., 2011г. | Нищева Н.В. |
| 16. | Коррекция нарушений звукопроизношения у детей.,2012г. | Вакуленко Л.С. |
| 17. | Занятия по развитию речи в детских образовательных учреждениях., 2013г. | Зырянова Л.Н., Лужбина Т.В. |
| 18. | Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей, 2009г. | Агронович З.Е. |
| 19. | Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Логопедические технологии., 2014г. | Бабина Г.В., Шарипова Н.Ю. |
| 20. | Учимся употреблять предлоги в речи. Конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старших и подготовительных группах., 2012г. | Яцель О.С. |
| 21. | Ты словечко, я словечко. Пособие для дошкольников. 2010г. | Курцева З.И. |
| 22. | Весёлая мимическая гимнастика., 2015г. | Нищева Н.В. |
| 23. | Что такое хорошо, что такое плохо?., Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста., 2015г. | Гуцал И.Ю., Мищенко Г.В. |
| 24. | Игротерапия в логопедии., 2014г. | Ихсанова С.В. |
| 25. | Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования, 2014г. | Зажигина О.А. |

**Приложение 1**

**Система мониторинга речевого развития детей с ОНР (2, 3 уровня)**

(критерии оценки состояния речевого развития)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **1.** Развитие эмоциональной сферы, неречевых психических функций | | |
| **Высокий уровень** | **Средний уровень** | **Низкий уровень** |
| Ребенок сразу вступает в контакт. Эмоциональные реакции адекватны. В общении проявляется эмоциональная стабильность. При дифференциации контрастного звучания нескольких игрушек не допускает ошибок, не ошибается при определении направления звука и воспроизведении ритма.  Ребенок не допускает ошибок при различении и соотнесении цветов, при показе заданных геометрических фигур и форм. Ребенок не допускает ошибок при ориентировке в пространстве и схеме собственного тела, с легкостью может сложить картинку из 3-4 частей, фигуры из 4—5 палочек. | Ребенок не сразу вступает в контакт или вступает в контакт не сразу. В общении проявляется эмоциональная лабильность.  При дифференциации контрастного звучания нескольких игрушек допускает отдельные ошибки, 1—2 раза ошибается при определении направления звука и воспроизведении ритма.  Ребенок допускает отдельные ошибки при различении и соотнесе­нии цветов, при показе заданных геометрических фигур и форм.  Ребенок допускает 1—2 ошибки при ориентировке в простран­стве и схеме собственного тела, не сразу может сложить картинку из 3—4 частей, не сразу может сложить по образцу фигуры из 4— 5 палочек. | Ребенок не сразу вступает в контакт или вступает в контакт избирательно, проявляет негативизм. Эмоциональные реакции не всегда адекватны. При дифференциации контрастного звучания нескольких игрушек допускает множественные ошибки, ошибается при определении направления звука и воспроизведении ритма. Ребенок допускает ошибки при различении и соотнесении цветов, делает ошибки при показе заданных геометрических фигур и форм. Ребенок допускает множественные ошибки при ориентировке в пространстве и схеме собственного тела, без помощи не может сложить картинку из 2—4 частей. Ребенок не может сложить по образцу фигуры из 4—5 палочек. |
| 2. Развитие моторной сферы | | |
| В процессе исследования состояния общей моторики не выявляются моторная неловкость и раскоординированность движений. Ручная моторика развита в полном объеме, темп выполнения движений нормальный. Ребенок умеет правильно держать карандаш, не испытывает затруднений в рисовании заданных линий, с легкостью застегивает и расстегивает пуговицы, перекладывает мелкие предметы из одной руки в другую.  Тонус мимической мускулатуры в норме, движения выполняются в полном объеме.  При выполнении артикуляционных упражнений способность к переключению не затруднена, все движения выполняются в полном объеме. Тонус артикуляционной мускулатуры в норме. | В процессе исследования состояния общей моторики выявляется некоторая моторная неловкость и раскоординированность движений. Ручная моторика развита не в полном объеме, темп выполнения движений незначительно снижен. Ребенок умеет правильно держать карандаш, но испытывает некоторые затруднения в рисовании задан­ных линий, с трудом застегивает и расстегивает пуговицы, переклады­вает мелкие предметы из одной руки в другую.  Тонус мимической мускулатуры повышен или понижен незначи­тельно, некоторые движения выполняются не в полном объеме. При выполнении артикуляционных упражнений затруднена способность к переключению, не все движения выполняются в полном объеме, иногда отмечаются синкинезии. Тонус артикуляционной мускулатуры повышен или понижен незначительно. | В процессе исследования состояния общей моторики выявляется общая моторная неловкость, раскоординированность движений. Ребе­нок выполняет движения не в полном объеме. Ручная моторика развита недостаточно, темп выполнения движе­ний снижен, движения выполняются не в полном объеме. Отмечается наличие амбидекстрии, леворукость. Ребенок не умеет правильно дер­жать карандаш, испытывает затруднения в рисовании заданных линий, не умеет застегивать и расстегивать пуговицы, перекладывать мелкие предметы из одной руки в другую. Тонус мимической мускулатуры повышен или понижен, движения отсутствуют или выполняются не в полном объеме, отмечаются синкинезии, сглаженность носогубных складок. При выполнении артикуляционных упражнений затруднена спо­собность к переключению, движения выполняются не в полном объе­ме, отмечаются синкинезии, тремор, обильная саливация. Тонус ар­тикуляционной мускулатуры повышен или понижен. |
| 3. Развитие импрессивной речи, состояние фонематического восприятия | | |
| Объем пассивного словаря соответствует норме. Ребенок понимает различные формы словоизменения и не допускает ошибок при выполнении тестовых заданий. Понимание обращенной речи в норме. Ребенок дифференцирует оппозиционные звуки, не смешиваемые в произношении, и не допускает ошибок. Ребенок дифференцирует оппозиционные звуки, смешиваемые в произношении, и не допускает ошибок. Ребенок дифференцирует оппозиционные звуки, смешиваемые в произношении, и не допускает ошибок. | Объем пассивного словаря несколько ниже нормы. Ребенок понимает различные формы словоизменения, но может допустить 1—2 ошибки. Понимание обращенной речи приближается к норме. Ребенок дифференцирует оппозиционные звуки, не смешиваемые в произношении, или допускает 1—2 ошибки. Ребенок дифференцирует оппозиционные звуки, смешиваемые в ношении, или допускает 1—2 ошибки. | Объем пассивного словаря значительно ниже нормы. Ребенок практически не понимает различных форм словоизмене­ния, не понимает отдельных предложений, плохо понимает обращен­ную речь. Ребенок не дифференцирует оппозиционные звуки, не смешивае­мые в произношении, или допускает множественные ошибки. Ребенок не дифференцирует оппозиционные звуки, смешиваемые в произношении, или допускает множественные ошибки. |
| 4. Развитие экспрессивной речи, состояние активного словаря | | |
| Активный словарь в норме. | Активный словарь несколько ниже нормы. | Активный словарь значительно ниже нормы. |
| 5. Развитие экспрессивной речи, состояние грамматического строя речи | | |
| Ребенок не допускает ошибок при выполнении тестовых заданий. | Ребенок допускает по 2—3 ошибки при выполнении тестовых заданий. | Грамматический строй речи практически не сформирован, или ре­бенок допускает множественные ошибки при выполнении тестовых заданий. |
| 6. Развитие экспрессивной речи, состояние связной речи | | |
| Ребенок может самостоятельно пересказать текст из 3—4 предложений с опорой на картинки. | Ребенок может пересказать текст из 3—4 предложений с опорой на картинки и небольшой помощью взрослого. | Ребенок не может пересказать текст из 3—4 предложений с опорой на картинки. |
| 7.Развитие экспрессивной речи, состояние фонетической стороныречи | | |
| Ребенок не нарушает звуко-слоговую структуру слов. Состояние звукопроизношения соответствует возрастной норме. У ребенка достаточный объем дыхания, нормальный темп, пра­вильная расстановка пауз в речевом потоке. Ребенок умеет употреб­лять основные виды интонации.  Ребенок не допускает ошибок при повторении слогов с оппозици­онными звуками. | Ребенок нарушает звуко-слоговую структуру некоторых слов. У ребенка нарушено произношение 6—8 звуков, ребенка достаточный объем дыхания, нормальный темп, правильная расстановка пауз в речевом потоке. Ребенок умеет употреблять основные виды интонации. Ребенок допускает 1—2 ошибки при повторении слогов с оппозиционными звуками. | Ребенок допускает множественные ошибки при ориентировки в пространстве и схеме собственного тела, без помощи не может сложить картинку из 2-4 частей. Ребенок не может сложить по образцу фигуру из 4-5 палочек. |

Лист оценки состояния **речевого развития детей с ОНР (2 уровня)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| п/п | Фамилия, имя | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Примечание

1 - уровень развития эмоциональной сферы, неречевых психических функций;

2 - уровень развития моторной сферы;

3 - уровень развития импрессивной речи, состояние фонематического восприятия;

4 - уровень развития экспрессивной речи, состояние активного словаря;

5 - уровень развития экспрессивной речи, состояние грамматического строя речи;

6 - уровень развития экспрессивной речи, состояние связной речи;

7 - уровень развития связной речи, состояние фонетической стороны речи.

**Система мониторинга речевого развития детей с ОНР (3 уровня)**

(критерии оценки состояния речевого развития)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.** Развитие эмоциональной сферы, неречевых психических функций | | | | |
| **Высокий уровень** | **Средний уровень** | | **Низкий уровень** | |
| Ребенок сразу вступает в контакт. Эмоциональные реакции аде­кватны и устойчивы. Ребенок эмоционально стабилен.  Ребенок без ошибок дифференцирует звучание нескольких игру­шек, определяет направление звука, воспроизводит предложенные пе­дагогом ритмы.  Ребенок различает и соотносит 10 основных и оттеночных цветов, различает предложенные геометрические формы.  Ребенок хорошо ориентируется в пространстве и в схеме собствен­ного тела, показывает по просьбе взрослого предметы, которые нахо­дятся вверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа, показывает правый глаз, левый глаз, правое ухо, левое ухо.  Ребенок без труда складывает картинку из 4—6 частей со всеми видами разреза; складывает из палочек предложенные изображения. | Ребенок не сразу и избирательно вступает в контакт, но его эмо­циональные реакции адекватны и устойчивы. Ребенок эмоционально стабилен.  Ребенок дифференцирует звучание нескольких игрушек, определя­ет направление звука, воспроизводит предложенные педагогом ритмы, но при этом иногда допускает ошибки.  Ребенок различает и соотносит 10 основных и оттеночных цветов, различает предложенные геометрические формы, но при этом иногда допускает ошибки.  При ориентировке в пространстве и в схеме собственного тела ребенок допускает единичные ошибки.  Ребенок складывает картинку из 4—6 частей со всеми видами раз­реза, складывает из палочек предложенные изображения при неболь­шой помощи взрослого. | | Ребенок не сразу вступает в контакт или отказывается вступать в контакт. Эмоциональные реакции неадекватны и неустойчивы. Ребе­нок эмоционально лабилен.  Ребенок не дифференцирует звучание нескольких игрушек, не оп­ределяет направление звука, не воспроизводит предложенные педаго­гом ритмы либо совершает множественные ошибки при выполнении указанных заданий.  Ребенок не различает и не соотносит 10 основных и оттеночных цветов, не различает предложенные геометрические формы, либо до­пускает множественные ошибки при выполнении указанных заданий.  Ребенок плохо ориентируется в пространстве и в схеме собствен­ного тела, не может показать по просьбе взрослого предметы, которые находятся вверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа, не может по­казать правый глаз, левый глаз, правое ухо, левое ухо либо допускает множественные ошибки при выполнении указанных заданий.  Ребенок с трудом складывает картинку из 4—6 частей со все видами разреза; с трудом складывает из палочек предложенные изображения либо вообще не может выполнить предложенных задан даже с помощью взрослого. | |
| 2. Развитие моторной сферы | | | | |
| Общая и ручная моторика и ребенка развиты в соответствии с возрастной нормой, все движения выполняются в полном объеме, нормальном темпе. Координация движений не нарушена. Ребенок правильно держит карандаш, рисует прямые, ломаные, замкнутые линии, человека; умеет застегивать и расстегивать пуговицы, завязы­вать и развязывать шнурки.  В мимической мускулатуре движения выполняются в полном объеме и точно, синкинезии отсутствуют.  Артикуляционная моторика в норме, движения выполняются в полном объеме и точно; переключаемость в норме; синкинезии и тремор отсутствуют, саливация в норме. | | Общая и ручная моторика ребенка развиты несколько ниже воз­растной нормы, все движения выполняются не в полном объеме, в замедленном или ускоренном темпе. Координация движений несколь­ко нарушена. Ребенок правильно держит карандаш, рисует прямые, ломаные, замкнутые линии, человека; умеет застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать и развязывать шнурки, но делает это недоста­точно легко и ловко.  В мимической мускулатуре движения выполняются не всегда в полном объеме и не всегда точно, присутствуют синкинезии.  Артикуляционная моторика несколько нарушена, движения вы­полняются не в полном объеме и не всегда точно; переключаемость снижена; присутствуют синкинезии и тремор, саливация по­вышенная. | | Общая и ручная моторика ребенка развиты ниже возрастной нормы, все движения выполняются не в полном объеме, в замедленном или ускоренном темпе. Координация движений грубо нарушен Ребенок моторно неловкий. Ребенок не умеет правильно держать карандаш, не может без помощи рисовать прямые, ломаные, замкнутые линии, человека; не умеет застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать и развязывать шнурки.  В мимической мускулатуре движения выполняются не в полно: объеме и недостаточно точно, присутствуют синкинезии.  Артикуляционная моторика нарушена. Движения выполняются в полном объеме и недостаточно точно; переключаемость снижена, присутствуют синкинезии и тремор, саливация значительно повышена. |
| 3. Развитие импрессивной речи, состояние фонематического восприятия | | | | |
| Пассивный словарь ребенка соответствует возрастной норме. Ребенок может показать по просьбе логопеда несколько предметов или объектов, относящихся к одному понятию; показать на предложенных картинках названные логопедом действия, показать по картинкам предметы определенной геометрической формы, обладающие опреде­ленными свойствами.  Ребенок понимает различные формы словоизменения и не допуска­ет ошибок при выполнении тестовых заданий; понимает предложно-па-дежные конструкции с простыми предлогами, уменьшительно-ласка­тельные суффиксы существительных, дифференцирует формы един­ственного и множественного числа глаголов, глаголы с приставками.  Ребенок понимает смысл отдельных предложений, хорошо пони­мает связную речь.  Ребенок без ошибок дифференцирует оппозиционные звуки, как не смешиваемые в произношении, так и смешиваемые в произноше­нии. | | Пассивный словарь ребенка несколько ниже возрастной нормы. Ребенок может показать по просьбе логопеда несколько предметов или объектов, относящихся к одному понятию, но при этом может допус­тить единичные ошибки. Ребенок может показать на предложенных картинках названные логопедом действия, но при этом допускает еди­ничные ошибки. Ребенок может показать по картинкам предметы оп­ределенной геометрической формы, обладающие определенными свойствами, но при этом допускает отдельные ошибки.  Ребенок понимает различные формы словоизменения, но допус­кает единичные ошибки при выполнении тестовых заданий. Ребенок понимает предложно-падежные конструкции с простыми предлогами, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, но при вы­полнении заданий допускает единичные ошибки. Ребенок дифферен­цирует формы единственного и множественного числа глаголов, гла­голы с приставками, но при выполнении заданий допускает единич­ные ошибки.  Ребенок понимает смысл отдельных предложений, понимает связ­ную речь, но может допускать единичные ошибки.  Ребенок дифференцирует оппозиционные звуки, как не смешивае­мые в произношении, так и смешиваемые в произношении, но при этом допускает единичные ошибки. | | Пассивный словарь ребенка не соответствует возрастной нор Ребенок не может показать по просьбе логопеда по несколько предметов или объектов, относящихся к одному понятию; не может показать на предложенных картинках названные логопедом действия; может показать по картинкам предметы определенной геометрической формы, обладающие определенными свойствами, или делает это множественными ошибками.  Ребенок не понимает различные формы словоизменения и допус­кает множественные ошибки при выполнении тестовых заданий; не понимает предложно-падежных конструкций с простыми предлогами, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, не диффе­ренцирует формы единственного и множественного числа глаголов, глаголы с приставками.  Ребенок не понимает смысл отдельных предложений, плохо пони­мает связную речь.  Ребенок не дифференцирует оппозиционные звуки, как не смеши­ваемые в произношении, так и смешиваемые в произношении, или допускает при дифференциации множественные ошибки. |
| 4. Развитие экспрессивной речи, состояние активного словаря | | | | |
| Уровень развития экспрессивного словаря соответствует возрасту. Ребенок безошибочно называет по картинкам предложенные предме­ты, части тела и предметов, обобщает предметы и объекты, изобра­женные на картинке. Ребенок не допускает ошибок при назывании действий, изображенных на картинках. Ребенок называет основные и оттеночные цвета, форму указанных предметов. | | Уровень развития экспрессивного словаря несколько ниже нормы.  Ребенок называет по картинкам предложенные предметы, части тела и предметов, но при этом допускает единичные ошибки. Ребенок обобщает предметы и объекты, изображенные на картинках, но до­пускает при этом единичные ошибки. Ребенок допускает единичные ошибки при назывании действий, изображенных на картинках. При назывании основных и оттеночных цветов ребенок допускает отдель­ные ошибки. При назывании формы указанных предметов ребенок допускает единичные ошибки. | | Уровень развития экспрессивного словаря не соответствует возрасту. Ребенок не называет по картинкам предложенные предметы, части тела и предметов или допускает множественные ошибки при выполнении этого задания. Ребенок не обобщает предметы и объекты, изображенные на картинке, или допускает множественные ошибки при выполнении задания. Ребенок допускает множественные ошибки при назывании действий, изображенных на картинках. Ребенок не называет основные и оттеночные цвета, не называет форму указанных предметов или допускает множественные ошибки при выполнении задания. |
| 5. Развитие экспрессивной речи, состояние грамматического строя речи | | | | |
| Уровень развития грамматического строя речи соответствует возраст­ной норме. Ребенок правильно употребляет имена существительные в именительном падеже единственного и множественного числа, имена су­ществительные в косвенных падежах, имена существительные множе­ственного числа в родительном падеже; согласовывает прилагательные с существительными единственного числа, без ошибок употребляет предложно-падежные конструкции, согласовывает числительные 2 и 5 с су­ществительными. Ребенок образовывает существительные с уменьши­тельно-ласкательными суффиксами и названия детенышей животных. | | Уровень развития грамматического строя речи ребенка несколько ниже возрастной нормы. При употреблении имен существительных в именительном падеже единственного и множественного числа, имен существительных в косвенных падежах, имен существительных мно­жественного числа в родительном падеже ребенок допускает единич­ные ошибки. При согласовании прилагательных с существительными единственного числа ребенок допускает единичные ошибки. При употреблении предложно-падежных конструкций, согласовании чис­лительных 2 и 5 с существительными ребенок допускает отдельные ошибки. При образовании существительных с уменьшительно-ласка­тельными суффиксами и названий детенышей животных ребенок до­пускает отдельные ошибки. | | Уровень развития грамматического строя речи не соответствует возрастной норме. Ребенок допускает множественные ошибки при употреблении имен существительных в именительном падеже един­ственного и множественного числа. Ребенок допускает множе­ственные ошибки при употреблении имен существительных в кос­венных падежах; имен существительные множественного числа в родительном падеже. Ребенок допускает множественные ошибки при согласовании прилагательных с существительными единствен­ного числа. Ребенок допускает множественные ошибки при упот­реблении предложно-падежных конструкций; согласовании числи­тельных 2 и 5 с существительными. Ребенок допускает множе­ственные ошибки при образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и названий детенышей животных. |
| 6. Развитие экспрессивной речи, состояние связной речи | | | | |
| Уровень развития связной речи соответствует возрастной норме. Ребенок без помощи взрослого пересказывает небольшой текст с опо­рой на картинки. | | Уровень развития связной речи несколько ниже возрастной нормы.  Ребенок без помощи взрослого не может пересказать небольшой текст с опорой на картинки. | | Уровень развития связной речи ребенка не соответствует возраст­ной норме и гораздо ниже ее. Ребенок не может пересказать неболь­шой текст с опорой на картинки и с помощью взрослого. |
| 7.Развитие экспрессивной речи, состояние фонетической стороны речи | | | | |
| Ребенок не нарушает звуконаполняемость и слоговую структуру слов.  Состояние звукопроизношения соответствует возрастной норме. Объем дыхания достаточный, продолжительность выдоха нормальная, *сила* голоса и модуляция в норме. Темп и ритм речи, паузация нор­мальные. Ребенок употребляет основные виды интонации.  Ребенок без ошибок повторяет слоги с оппозиционными звуками, выделяет начальный ударный гласный из слов. | | Ребенок не грубо нарушает звуконаполняемость и слоговую струк­туру слов.  Нарушено произношение 4—6 звуков. Объем дыхания недостаточ­ный, продолжительность выдоха недостаточная, сила голоса и моду­ляция в норме. Темп и ритм речи, паузация нормальные. Ребенок употребляет основные виды интонации.  Ребенок повторяет слоги с оппозиционными звуками, выделяет начальный ударный гласный из слов, допуская отдельные ошибки. | | Ребенок грубо нарушает звуконаполняемость и слоговую структуру слов.  Состояние звукопроизношения не соответствует возрастной норме, нарушено произношение 10 и более звуков. Объем дыхания недостаточ­ный, выдох короткий, голос слабый, сиплый, хриплый, модуляция на­рушена. Темп и ритм речи нарушены, паузация нарушена. Ребенок не употребляет основные виды интонации. Речь не интонирована.  Ребенок не может без ошибок повторять слоги с оппозиционными звуками, не выделяет начальный ударный гласный из слов. |

Лист оценки состояния **речевого развития детей с ОНР - (3 уровня)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Примечание

1 - уровень развития эмоциональной сферы, неречевых психических функций;

2 - уровень развития моторной сферы;

3 - уровень развития импрессивной речи, состояние фонематического восприятия;

4 - уровень развития экспрессивной речи, состояние активного словаря;

5 - уровень развития экспрессивной речи, состояние грамматического строя речи;

6 - уровень развития экспрессивной речи, состояние связной речи;

7 - уровень развития связной речи, состояние фонетической стороны речи.

**ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАЗЛИЧНЫЕ НАРУШЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ: ДИЗАРТРИЕЙ.**

**ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ПРИ ДИЗАРТРИИ**

Обследование строится на общем системном подходе с учётом специфики речевых и неречевых нарушений, общего психоневрологического состояния ребёнка.

Технология обследования включает следующие компоненты.

1. Анализ неречевых нарушений

(имеет большое значение на ранних этапах развития ребёнка)

Наиболее часто первым проявлением дизартрий является наличие псевдобульбарного синдрома, первые признаки которого можно отметить уже у новорожденного:

- слабость крика или его отсутствие (афония);

- нарушения сосания, глотания;

- поверхностное, нередко учащенное и аритмичное дыхание;

- отсутствие или слабость некоторых врожденных безусловных рефлексов (сосательного, поискового, хоботкового, ладонно-рото-головного);

- асимметрия лица;

- отвисание нижней губы, что препятствует захвату соски или соска;

- недостаточная интонационная выразительность крика, голосовых реакций;

- звуки гуления, лепета отличаются однообразием и появлением в более поздние сроки;

- ребенок длительное время не может жевать, кусать, давится твердой пищей, не может пить из чашки;

- врожденные безусловные рефлексы, которые были угнетены в период новорожденности, проявляются, в значительной степени затрудняя развитие произвольной артикуляционной моторики.

2. Анализ речевых нарушений

А) Состояние артикуляционной моторики:

- в покое,

- при мимических движениях,

- при общих движениях, прежде всего артикуляционных.

Отмечаются характеристики движений: объем, темп, плавность переключения, истощаемость, точность, соразмерность, произвольность, состояние мышечного тонуса в речевой мускулатуре, наличие насильственных движений, наличие оральных синкинезий.

Б) Состояние общих моторных возможностей ребенка: отмечаются даже незначительные двигательные расстройства.

В) Стойкие дефекты произношения.

Оцениваются в зависимости:

- от характера коммуникационного материала,

- от скорости произношения, - от ситуации общения,

- от возможности определения нарушения звукопроизношения в чужой и в собственной речи,

- от дифференциации ребёнком на слух нормально и дефектно произносимых им звуков (в словах, слогах и изолированно).

Нарушения звукопроизношения сопоставляются с особенностями фонематического восприятия и звукового анализа.

Г) Нарушения голосообразования и речевого дыхания.

Д) Задержанное развитие речи.

3. Диагностика стертых или минимальных проявлений дизартрии, представляющая особую сложность

Основные критерии диагностики:

1) наличие слабо выраженных, но специфических артикуляционных нарушений в виде ограничения объема наиболее тонких и дифференцированных артикуляционных движений, в частности недостаточность загибания кончика языка вверх, а также асимметричное положение вытянутого вперед языка, его тремор и беспокойство в этом положении, изменения конфигурации;

2) наличие синкинезий (движение нижней челюсти при движении языка вверх, движений пальцев рук при движениях языка);

3) замедленный темп артикуляционных движений;

4) трудность удержания артикуляционной позы;

5) трудность в переключении артикуляционных движений;

6) стойкость нарушений звукопроизношения и трудность автоматизации

поставленных звуков;

7) наличие просодических нарушений.

В ряде случаев для диагностики минимальных проявлений дизартрии

помогают функциональные пробы.

**Проба 1**. Ребенка просят открыть рот, высунуть язык вперед и удерживать его неподвижно по средней линии и одновременно следить глазами за перемещающимся в боковых направлениях предметом. Проба является положительной и свидетельствует о дизартрии, если в момент движений глаз отмечается некоторое отклонение языка в эту же сторону.

**Проба 2**. Ребенка просят выполнять артикуляционные движения языком, положив при этом руки на его шею. При наиболее тонких дифференцированных движениях языка ощущается напряжение шейной мускулатуры, а иногда и видимое движение с закидыванием головы, что свидетельствует о дизартрии.

4. Дифференциальная диагностика дизартрии и дислалии

Необходимо сопоставить произношение звуков в словах при назывании дошкольником картинок, а также при назывании отраженно вслед за логопедом в словах и изолированно в звуках и сопоставить эти данные с особенностями спонтанного произношения. Логопед определяет характер нарушений артикуляционных движений, приводящих к неправильному звукопроизношению. Наиболее частыми нарушениями при дизартрии являются:

- недостаточный подъем кончика языка,

- нарушенная скорость в образовании смычки,

- неправильные структуры, используемые в контакте,

- недостаточное напряжение,

- короткая продолжительность контакта,

-замедленное ослабление или выход из контакта,

- неправильное направление воздушного потока.

5. Постановка диагноза

Диагноз ставится совместно врачом и логопедом. Важно дать качественную характеристику структуры дефекта, отметив, является ли у ребёнка дефект только фонетическим или фонетико-фонематическим.

В речевой карте ребенка с дизартрией, наряду с клиническим диагнозом, который ставит врач, отражая по возможности и форму дизартрии, необходимо логопедическое заключение, основанное на принципе системного подхода к анализу речевых нарушений. Например:

1. Фонетический дефект. Псевдобульбарная дизартрия.

2. Фонетико-фонематическое недоразвитие. Псевдобульбарная дизартрия.

2. Общее недоразвитие речи (III уровень). Псевдобульбарная дизартрия.

Логопедическое обследование позволяет выявить структуру и тяжесть фонетико-фонематического нарушения, сопоставив его с тяжестью поражения артикуляционной и общей моторики, а также общим психическим и речевым развитием ребенка.

Л.В. Лопатина предлагает схему обследования ребёнка с фонетико-фонематическим нарушением (дизартрия) и методические рекомендации к ней (см. приложение 4).

**ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ПРИ ДИЗАРТРИИ**

Основные задачи по коррекции произносительной стороны речи у детей с дизартрией:

1) развитие моторики артикуляционного аппарата;

2) формирование навыков правильного произношения и различения звуков;

3) преодоление затруднений, связанных с произношением слов со сложной слоговой структурой. Особенности подготовительного этапа

Работу над произношением традиционно начинают с подготовительного этапа, который включает в себя:

1. Логопедический массаж.

2. Использование непроизвольных движений.

3. Использование рефлекс запрещающих позиций для предупреждения

или ослабления патологически усиленных позотонических рефлексов у детей с церебральным параличом.

4. Пассивную, пассивно-активную, активную артикуляционную гимнастику.

5. Развитие речевого дыхания, голоса, формирование фонематических представлений.

1. В работе с детьми используют следующие виды массажа:

1) классический;

2) по биологически активным точкам (БАТ);

3) с элементами метамерной стимуляции Скворцова-Осипенко.

Логопедический массаж нормализует мышечный тонус, ослабляет гиперкинезы, восстанавливает речевое дыхание. Выбор приемов логопедического массажа проводится дифференцированно, в зависимости от состояния и тонуса речевой мускулатуры (В.А. Ковшиков, И.В. Блыскина, Е.А. Дьякова).

При дизартрии, наряду с сегментарным ручным массажем, может быть использован и пальцевой точечный массаж (для ослабления гиперкинезов – перекрестный точечный массаж К.А. Семеновой).

Вместе с ручным и пальцевым массажем можно использовать зондовый массаж Е.В. Новиковой.

2. У детей с тяжелой степенью дизартрии работу над речевой моторикой начинают с использования непроизвольных движений: зевание, жевание, глотание, покашливание (Г.В. Чиркина, М.В. Ипполитова). Непроизвольные движения закрепляются вследствие многократного повторения, в результате ребенок может производить их самостоятельно по речевой инструкции (затем эти упражнения используются для отработки необходимых артикуляционных движений).

Работа над развитием подвижности языка у детей с тяжелыми нарушениями артикуляции начинается с непроизвольного рефлекторного уровня:

1) Для сокращения языка нужно положить кусочек сладкого на кончик языка или дотронуться до кончика языка шпателем.

2) Для выработки движений языка в сторону положить кусочек сахара между щекой и зубами.

3) Для выдвижения языка вперед к губам ребенка протягивают конфету или нижнюю губу намазывают вареньем.

4) Стимуляция мышц корня языка начинается с их рефлекторных сокращений путем раздражения корня языка шпателем. Закрепление осуществляется произвольным покашливанием. Для активизации движений мягкого нёба обучают произвольному глотанию: логопед из пипетки капает на корневую часть языка капли воды, стимулируя кашлеподобные движения, зевания.

3. Спастичность артикуляционных мышц и шейной мускулатуры может усиливаться за счет влияния шейного тонического и лабиринтного тонического рефлексов. В этих случаях расслабление мышц артикуляционного аппарата надо начинать с выбора таких специальных поз, при которых тонические рефлексы либо не проявляются вовсе, либо проявляются мини-мально. При тяжелой спастичности занятия начинаются в следующих рефлекс запрещающих позициях (Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова).

Рефлекс запрещающая позиция 1. Используется при выраженности лабиринтного тонического рефлекса. В положении на спине, голова, плечи и шея ребенка несколько сгибаются; также сгибается спина, бедра и колени. Мышечное расслабление достигается путем равномерных плавных раскачиваний.

Рефлекс запрещающая позиция 2. Используется при выраженности шейно-тонического рефлекса. В положении на спине, ноги слегка согнуты в коленных суставах, руки вытянуты вдоль туловища. Логопед помещает свою руку под шею ребенка, давая возможность голове свободно откинуться назад, плечи при этом несколько сгибаются, шея вытягивается.

Рефлекс запрещающая позиция 3. Используется также при выраженности шейного тонического рефлекса. Положение на спине, с вытянутыми ногами и руками и головой, слегка закинутой назад.

После того как выбрана адекватная поза для уменьшения влияния позотонических рефлексов, приступают к расслаблению мышц шеи, лица, артикуляционного аппарата с помощью специальных приемов.

1) Расслабление мышц шеи.

Упражнение 1. Ребенок лежит на спине в рефлекс запрещающей позиции 2, голова несколько свешивается назад, одна рука логопеда на шее ребенка сзади, другой рукой он производит ритмические движения головы ребенка кругового характера сначала по часовой стрелке, затем против часовой стрелки. Производится несколько пассивных движений, затем ребенок стимулируется к повышению активных движений.

Упражнение 2. Ребенок в том же положении. Но его голова слегка свешивается через край стола. При этом она помещается на качающуюся дощечку. В этом положении производятся те же ритмические круговые движения головой. Вначале эти движения производятся пассивно, потом пассивно-активно. Наконец, ребенок производит активные движения. Их легче выполнять под счет или музыкальную мелодию.

Упражнение 3. Ребенок в положении на животе. Голова свисает через край стола. Проделываются те же движения.

При тяжелой спастичности расслабление мышц лица производится в рефлекс запрещающей позиции I. Вначале обязательно производится расслаблящий массаж мышц лица. 2) Расслабление губных мышц.

При тяжелой спастичности проводится в рефлекс запрещающей позиции 2. Логопед помещает свои указательные пальцы на точку, находящуюся между серединой верхней губы и углом рта с обеих сторон. Направление движения пальцев к середине губ. При этом верхняя губа собирает-ся в вертикальную складку. Такое же движение производится по отношению к нижней губе, а затем и к обеим губам.

За время проведения следующего упражнения указательные пальцы логопеда помещаются в то же положение, но движение идет вверх на верхней губе, обнажая верхние десны, и вниз на нижней губе, обнажая нижние десны.

Во время следующего упражнения логопед помещает кончики своих указательных пальцев в углы рта ребенка, растягивает его губы с помощью пальцев. Обратным движением губы возвращаются в исходное положение.

Эти упражнения проводятся при различном положении рта: рот закрыт, приоткрыт, полуоткрыт, широко открыт.

4. Пассивной гимнастикой называется такая ее форма, когда ребенок производит движение только при помощи механического воздействия – под нажимом руки логопеда или соответствующего зонда, шпателя. Гимнастика сопровождается обязательным зрительным контролем. Движения производятся плавно, медленно, с постепенным увеличением нагрузки. Когда пассивные движения становятся более свободными, механическая помощь сокращается: происходит переход к пассивно-активным упражнениям. Затем, если ребенок может самостоятельно удерживать необходимые положения губ, языка, произвольно менять их, переходят к активной гимнастике, производимой по инструкции логопеда (О.В. Правдина, Г.В. Чиркина).

В работе используют такие виды гимнастики:

1) Гимнастика для мимических мышц и артикуляционного аппарата

Традиционные артикуляционные и мимические упражнения рекомендуется проводить с использованием предметных и ситуативных картинок, изображающих персонажей известных сказок и животных с характерными мимическими и артикуляционными выражениями и позами, сопровождать картинки и позы соответствующими стихотворениями, например:

«Свои губы прямо к ушкам растяну я, как лягушка. А теперь слонёнок я –

хоботок есть у меня!» Очень интересна детям «Сказка о весёлом Язычке», которую можно обыгрывать по-разному. Отработка дифференцированных произвольных движений, контроль за положением органов артикуляции затормаживают насильственные движения. Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова рекомендуют учить пить через соломинку, захватывать

и удерживать губами леденцы и палочки различного размера и т.п.

2) Гимнастика на дистальные отделы

Здесь логопед может использовать такие вспомогательные средства как:

а) «пальчиковый бассейн» (авторская разработка логопедов Г.В. Дедюхиной, Т.А. Яньшиной, Л.Д. Могучей), представляющий коробку высотой 6 – 8 см, заполненную горохом и фасолью. Проведение пальчиковой гимнастики в таком «бассейне», заключающейся, например, в поиске предметов разной величины, формы, фактуры, способствует активизации двигательных ки-нестезий, праксиса позы, улучшает динамический праксис, пальцевой гнозис.

б) «разноцветные прищепки», сдавливающие подушечки пальцев и активизирующие клетки коры головного мозга. Продолжительность процедуры – от 3 – 5 – до 7 – 10 минут по схеме: 1 – 3 дни – большой палец, 4 – 6

дни – большой и указательный пальцы, 7 – 9 дни – большой, указательный

и средний пальцы. Затем нагрузки снижаются по той же схеме. Показаниями к применению являются глубокие задержки психоречевого развития, атонически-астатическая форма ДЦП. Если наблюдается негативная реакция или возбуждение, процедуру необходимо прекратить.

в) резинки различной степени упругости, массирующими движениями надеваемые на пальцы и снимаемые с них.

г) логопедическая щётка «Ёжик» (авторская разработка логопедов Г.В. Дедюхиной, Т.А. Яньшиной, Л.Д. Могучей), с помощью многочисленных точечных раздражителей которой мышцы руки получают достаточно сильные и точные двигательные кинестезии. В упражнениях используются попеременные и синхронные движения обеими руками. На первых этапах работы продолжительность занятий не регламентируется временем и количеством повторений, а зависит от эмоционального настроя ребёнка, его готовности к совместным действиям.

5. Параллельно с развитием подвижности артикуляционной мускулатуры на подготовительном этапе идет активная работа над коррекцией дыхания, голоса, формированием фонематических представлений. Данные направления будут рассмотрены в соответствующих разделах.

**Последовательность работы над звуками**

Г.В. Чиркина указывает, что последовательность работы над звуками определяется следующими факторами:

1) степенью доступности звуков для произношения и постепенностью перехода от меньших произносительных трудностей к большим;

2) артикуляционной и акустической близостью звуков;

3) возможностью подбора речевого материала, включающего звуки.

1) Степень доступности звуков зависит не только от легкости артикуляции, но и от возможности зрительного восприятия отдельных элементов артикуляции и наличия «орального образа звука». Звуками, имеющими видимую артикуляцию, считаются следующие: а, о, у, э, и, п, б, м, ф, в, ш, ж, л, с, т, к (по степени уменьшения видимых элементов артикуляции).

По легкости артикуляции самыми простыми принято считать гласные звуки и среди них – [а], который образуется продвижением вперед прижатого ко дну ротовой полости языка. Взрывные согласные усваиваются легче, чем фрикативные. Самым лёгким взрывным звуком является [п], а [ф], [в], [х] – самые лёгкие среди фрикативных.

2) Усвоение звука усложняется, если его артикуляция или акустическая характеристика близка к артикуляции или акустическим свойствам ранее усвоенного звука. В связи с этим постановка близких по артикуляционным и акустическим признакам звуков должна быть рассредоточена во времени.

3) Возможность подбора достаточного количества доступного речевого материала объясняет ситуацию, когда сначала изучаются более трудные по артикуляции звуки: например, звук [ы] раньше, чем звук [э], при этом [э] – более легкий.

Особенности постановки звуков

1) Основными методами коррекции звукопроизношения являются: двигательно-кинестетический и слухо-зрительно-кинестетический (Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова).

2) Наиболее распространённым методом постановки звуков при дизартрии является метод фонетической локализации, когда вызывается «аналог» звука, не совпадающий полностью по своим акустическим и артикуляторным признакам с эталоном правильной речи, но вместе с тем чётко противопоставленный всем остальным звукам речи. Приближённое произношение звука является для ребёнка с дизартрией определённой ступенью к овладению нормативной артикуляцией. Овладение аналогом звука достаточно для того, чтобы ребёнок мог оперировать им во время работы по развитию фонематических представлений и навыков звукового анализа (Г.В. Чиркина).

3) Значительно более длительные сроки работы над каждым звуком (О.В. Правдина).

4) Необходимость одновременной работы над несколькими звуками, принадлежащими к разным артикуляционным группам (О.В. Правдина).

5) Опора на компенсаторные возможности ребенка (сохранные аналиаторы, правильно произносимые звуки, непроизвольные движения, звукосочетания).

6) Соблюдение определенной последовательности в работе над звуками.

7) Учёт влияния на звукопроизношение патологически усиленных позотонических рефлексов и его предупреждение с помощью специальных упражнений в рефлекс запрещающих позициях.

8) Коррекция звукопроизношения при дизартрии обычно сочетается с работой над совершенствованием интонационной выразительности речи (Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова).

Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова подчёркивают, что основной задачей в работе над коррекцией речи при дизартрии является развитие речевой коммуникации, поэтому работа над звукопроизношением всегда должна облегчать, а не затруднять её.

**Технология коррекции дыхания при дизартрии**

Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова выделяют следующие этапы работы над дыханием при дизартрии.

Первый этап: общие дыхательные упражнения

Цель: увеличить объем дыхания и нормализовать его ритм.

Упражнение 1. Ребенок лежит на спине. Логопед сгибает его ноги в коленных суставах и согнутыми ногами надавливает на подмышечные впадины. Эти движения производят в нормальном дыхательном ритме подсчет: «раз» – сгибание ног, «два» – надавливание ими на подмышечные впадины, «три» – возвращение ног в исходное положение. Это упражнение способствует нормализации движений диафрагмы.

Упражнение 2. Ребенок сидит с закрытым ртом. Затем ему зажимают одну ноздрю. Ребенок дышит под определенный ритм (счет или стук метронома). Потом ребенку зажимают вторую ноздрю. Повторяется тот же цикл дыхательных движений.

Упражнение 3. Ребенок сидит. Перед его ноздрями создается «веер воздуха». Под влиянием этого воздуха усиливается глубина вдоха.

Одновременно с проведением общей дыхательной гимнастики очень важно научить детей правильно сморкаться. Овладение этим умением способствует формированию удлиненного произвольного выдоха. Для закрепления этой функции необходимо максимально опираться на ощущения.

Основные правила дыхательной гимнастики:

1. Нельзя переутомлять ребенка.

2. Необходимо следить за тем, чтобы он не напрягал плечи, шею и не принимал неверную позу.

3. Следует концентрировать внимание ребенка на ощущениях от движений диафрагмы, межреберных мышц и мышц нижней части живота.

4. Все дыхательные движения ребенок должен производить плавно, под счет или под музыку.

5. Дыхательная гимнастика должна проводиться до еды, в хорошо проветренном помещении.

Второй этап: речевая дыхательная гимнастика

Упражнение 1. Логопед закрывает ноздри ребенка и просит его вдыхать через рот до того момента, пока он его не попросит произнести отдельные гласные звуки или слоги.

Упражнение 2. Ребенка просят вдыхать через рот. Логопед кладет руки на грудную клетку ребенка, как бы препятствуя вдоху в течение 1 – 2 сек. Это способствует более глубокому и быстрому вдоху и более удлиненному выдоху.

Упражнение 3. Ребенка просят как можно дольше задерживать вдох, добиваясь более медленного и глубокого вдоха, сопровождаемого медленным и продолжительным выдохом.

Такие упражнения рекомендуется проводить ежедневно в течение 5 –10 минут. Во время этих упражнений в момент выдоха ребенком воздуха логопед произносит различные гласные звуки. При этом он варьирует громкость и тональность голоса. Затем он просит ребенка подражать ему стимулирует к произнесению щелевых согласных изолированно и в сочетании с гласными, взрывных согласных и других звуков.

Таким образом, ребёнка учат дышать через рот, вдыхать и выдыхать через нос, вдыхать через нос и произвольно выдыхать через рот.

Выработка речевого дыхания производится в разных положениях ребёнка: лёжа на спине, сидя, стоя. При тяжёлом двигательном поражении дыхательные упражнения проводятся в рефлекс запрещающих позициях.

В процессе отработки речевого дыхания большое значение имеют специальные упражнения-игры: выдувание мыльных пузырей, задувание свечей, сдувание со стола мелких пушинок и бумажек, игра на губной гармошке, различных дудочках, дутьё в специальные бумажные трубочки.

Игры подбираются дифференцированно в зависимости от возраста и характера нарушения дыхания.

Работа над дыханием, фонацией и артикуляцией проводится в тесном единстве; большое значение в этой работе имеют специальные логоритмические упражнения и игры.

На этих занятиях упражнения по развитию общей и артикуляционной моторики, дыхания и голоса проводятся под музыкальное сопровождение.

Многие наблюдения говорят о том, что музыка способствует общему и локальному мышечному расслаблению, уменьшению насильственных движений, согласованности и координации движений. Поэтому целый ряд движений, которые недоступны ребенку в обычной обстановке, могут быть им выполнены под музыкальное сопровождение.

Таким образом, работа по формированию речевого дыхания при дизартрии ведётся поэтапно, с учётом нарушений иннервации мышц речевого аппарата и степени двигательного дефекта при ДЦП, а также развивает координаторные взаимоотношения между дыханием, голосом и артикуляцией.

Г.В. Дедюхина предлагает использовать в коррекции нарушений дыхания при дизартрии аппарат В.Ф. Фролова.

**Технология коррекции голоса при дизартрии**

Лопатина Л.В. и Серебрякова Н.В. предлагают технологию работы над голосом у детей со стёртой дизартрией.

I. Упражнения по развитию силы голоса

1) Удлинение произнесения звуков (при средней силе голоса).

У – У АУ------ АУИ----- УЗО------

О – О АИ------ ОУИ----- УЗА------

З – З

2) Усиление голоса (беззвучная артикуляция – шёпот – тихо – громко).

о о о о АУИ АУИ АУИ АУИ

в в в в АЗА АЗА АЗА АЗА

3) Ослабление голоса (громко – тихо – шёпот – беззвучно).

У У У У Ж Ж Ж Ж

ОУ ОУ ОУ ОУ АЗА АЗА АЗА АЗА

4) Те же упражнения, но без паузы:

УУУУ УУУУ АУАУАУАУ АУАУАУАУ

5) Усиление и ослабление голоса без паузы, на одном выдохе:

УУУУУУУ ЗЗЗЗЗЗЗ

УЖУУЖУУЖУУЖУУЖУУЖУУЖУ

6) Усиление голоса с увеличением длительности звучания:

А – А – А – А ЭУА – ЭУА – ЭУА – ЭУА

7) Ослабление голоса с увеличением длительности звучания:

Э – Э – Э – Э ОА – ОА – ОА – ОА

8) Прямой счёт от 1 до 5 с постепенным усилением голоса:

1 2 3 4 5

9) Обратный счёт с пояснением ослабления голоса:

5 4 3 2 1

10) а) Называние дней недели с постепенным усилением и последующим ослаблением силы голоса:

Понедельник, вторник – беззвучная артикуляция,

Среда, четверг – шёпот,

Пятница, суббота – средняя сила,

Воскресенье – громко,

Суббота, пятница – средняя сила,

Четверг, среда – шёпот,

Вторник, понедельник – беззвучная артикуляция.

Б) Предложения: мама ушла домой; мама ушла домой.

11) «Эхо».

Дети делятся на 2 группы и выполняют упражнение по ролям: 1 группа – громким голосом, 2-я – тихим, потом меняются.

1) В лесу кричу: «Ау! Ау!»

2) А мне в ответ: «Ау! Ау!»

1) Горе кричу: «Ау! Ау!»

2) Гора в ответ: «Ау! Ау!»

12) «Игра на пианино».

Дети, имитируя игру на пианино, проговаривают четверостишие, изменяя силу голоса в соответствии с текстом:

Ударяй тихонечко: стук – стук – стук – тихо

И тогда услышишь ты нежный звук. – тихо

Ударяй сильнее: стук– стук – стук – громко

И тогда услышишь ты громкий звук. – громко

13) Проговаривание стихотворений с изменением силы голоса: А сова – всё ближе, ближе (голосом средней силы) А сова всё ниже, ниже (голосом средней силы) И кричит (громко) В тиши ночной: (тихо) «Поиграй, дружок, со мной!» (громко)

II. Упражнения по развитию высоты голоса

Проводятся путём подражания звучанию различной высоты с опорой на движения руки и графические изображения.

1) Повышение и понижение голоса при произнесении гласных звуков У, О, А, И, Э.

2) Повышение и понижение голоса при произнесении сочетаний из 2-х и 3-х звуков (слогов).

3) Повышение и понижение голоса при произнесении слогов.

4) «Укачивание».

5) «Ступеньки».

6) Проговаривание стихотворений, соблюдая изменения голоса по высоте

7) «Вопрос – ответ».

Дети делятся на 2 группы, произнося текст разным по высоте голосом: вопросы – высоким, ответы – низким.

8) Пропевание знакомых мелодий без слов, изменяя высоту голоса.

9) Пение песен.

В работе используются стихи С.Я. Маршака, О. Высотской и др. Можно рекомендовать также стихи А. Барто, И. Токмаковой и других детских поэтов.

Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова отмечают, что у детей с церебральным параличом работа над голосом при дизартрии всегда является одним из звеньев комплексной реабилитации. Формирование голоса проходит в рамках ортофонического метода, предусматривающего соединение артикуляционных, дыхательных и вокальных упражнений, цель которых – развитие координированной деятельности дыхания, голосообразования и артикуляции. У детей с церебральным параличом эти упражнения модифицируются в зависимости от формы дизартрии и клинической картины заболевания в целом.

Коррекционная работа ведётся поэтапно, но все этапы тесно связаны и плавно переходят друг в друга.

1. Работа над голосом всегда начинается:

А) с общего расслабления,

Б) артикуляционного массажа и артикуляционной гимнастики.

А) Известно, что при волнении дети с церебральным параличом склонны впадать в шепот и в беззвучную речь. Поэтому в процессе речевой коммуникации важно создавать у детей эмоционально положительный фон («ситуацию уверенности»).

Б) Большое место в логопедической работе занимают круговые движения головой, активизация движений мягкого нёба: глотание капель воды, покашливание, зевота, произнесение гласного звука а на твердой атаке.

Упражнение проводится перед зеркалом, под счет. Логопед привлекает внимание ребенка к ощущению поднятой и удерживаемой в этом положении (под счет) нёбной занавески. В качестве подготовительных могут быть использованы следующие упражнения:

– стимуляция задней части языка и нёба легкими похлопывающими движениями при помощи языкового депрессора;

– обучение произвольному глотанию. Логопед из глазной пипетки капает против задней стенки глотки капли воды. Голова ребенка несколько запрокинута назад;

– стимуляция кашлеподобных движений и зевания.

Нормальное голосообразование возможно в том случае, если ребенок может открывать и закрывать рот, опускать нижнюю челюсть, имитировать жевательные движения. Логопед может стимулировать поднятие нижней челюсти путем легкого и ритмичного постукивания по подбородку (челюстной дрожательный рефлекс) ребенка. Через некоторое время ребенок овладевает умением самостоятельно поднимать нижнюю челюсть. После этого его учат умению опускать нижнюю челюсть. Первоначально нижняя челюсть ребенка опускается самим логопедом (на 1 – 1,5 см). Затем логопед просит ребенка делать это самостоятельно. Постепенно челюсть ребенка опускается на оптимальное расстояние.

Для укрепления мышц нёбной занавески используются упражнения в чередовании ее расслабления и напряжения. Например, ребенка просят до окончания зевательного движения произнести звук а и при широко открытом рте перейти от произнесения этого звука к звуку и, задерживая воздух во рту под давлением, прежде чем произнести взрывной звук и, привлечь внимание ребенка к ощущению состояния нёбной занавески.

3. При работе над голосом очень полезно использовать как можно больше совместного с логопедом пения, выразительной декламации. Большое начение имеет медленное произнесение гласных. Звуки произносятся попеременно – то шепотом, то громко.

2. Одновременно работают над увеличением длины речевого выдоха: вначале на одном выдохе произносится по две гласных, затем по три, и, наконец, по четыре. Потом произносятся слоги с постепенным удлинением их цепочек, затем – слова с определенными звуками, на последних этапах – стихотворения, скороговорки; последние произносятся со сменой ударения и убыстрением темпа речи то шепотом, то громко.

4. Большое значение имеют упражнения по развитию силы, тембра и высоты голоса. Например:

а) счет десятками с постепенным усилением и с ослаблением голоса,

б) произнесение букв в алфавитном порядке,

в) чтение стихотворений с постепенным усилением и ослаблением голоса.

Для развития высоты и тембра голоса большое значение имеют:

а) различные логопедические игры,

б) чтение сказок по ролям,

в) инсценировки и т. д.

Разыгрываемые детьми игры-инсценировки помогают также развитию мелодико-интонационной стороны речи, гибкости и модуляции голоса. При подборе речевого материала необходимо учитывать следующие факторы: структуру дефекта, возраст, интеллект, конкретную логопедическую задачу, а также воспитание нравственно-этических сторон личности.

Необходимо помнить, что нарушения голоса у детей с дизартрией при церебральном параличе усиливаются при выраженности у них позотонических рефлексов. Поэтому в этих случаях работа над голосом должна начинаться в рефлекс запрещающих позициях.

Кроме того, дизартрия у детей с церебральным параличом осложняется наличием многих рефлексов орального автоматизма. Поэтому одной из важных задач коррекционной работы является подавление этих рефлексов. С этой целью ребенку придается соответствующая рефлекс запрещающая позиция. Логопед нежно прикасается к губам ребенка ваткой, другой рукой препятствуя рефлекторному движению губ. Таким же путем гасятся и другие рефлексы. Важно проводить эти упражнения систематически, 2 – 3 раза в день. Для учащихся эти упражнения должны быть особым видом домашних заданий по логопедии.

**Технология формирования интонационной выразительности**

**речи у детей с дизартрией**

Логопедическая работа по формированию интонационной выразительности речи проводится поэтапно. Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова предлагают следующую технологию работы.

1 этап. Формирование представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи

В задачи этого этапа входит:

1) показать детям, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций, которое достигается изменениями высоты, силы, тембра, модуляций голоса, интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства;

2) познакомить детей с различными видами интонации и средствами их обозначения, а также научить различать разнообразные интонационные структуры импрессивной речи.

В соответствии с выделенными задачами этого этапа работа по формированию представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи осуществляется по пяти направлениям.

I. Формирование общих представлений об интонационной выразительности речи

Логопед дважды читает один и тот же рассказ. Первый раз – без интонационного оформления текста, второй – выразительно, с интонационным оформлением. Затем выясняется, какое чтение более понравилось и почему. Логопед объясняет детям, что голос при чтении можно изменять, что голосом можно передать вопрос, радость, удивление, угрозу, просьбу, приказ и т. д.

II. Знакомство с повествовательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения

Логопед произносит предложение с повествовательной интонацией и предлагает детям определить, что выражает это предложение (вопрос или сообщение о чем-то). Затем уточняются звуковые средства выражения повествовательной интонации: «Когда мы что-то сообщаем, мы говорим спокойно, не изменяя голоса». Сохранение одинаковой высоты голоса на протяжении все-

го повествовательного предложения сопровождается движением руки в горизонтальном направлении и обозначается графически так: ––––––>.

Логопед говорит о том, что на письме такие предложения обозначаются точкой. Демонстрируется соответствующая карточка со знаком и заучивается стихотворная строка: «Про точку можно сказать: это точка – точка-одиночка». После знакомства со знаком проводится выделение из текста повествовательных предложений. Выделяя их, дети поднимают карточки с точкой.

Затем детям предлагаются различные устные тексты, дается задание выложить столько фишек (записать столько точек), сколько повествовательных предложений встречается в тексте.

III. Знакомство с вопросительной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения

Логопед вместе с детьми вспоминает, что изменением голоса можно передать различные эмоциональные состояния. Например, изменяя голос, можно о чем-то спросить. Логопед задает вопрос. Затем предлагает сделать это детям. Далее логопед показывает, что в конце вопросительного

предложения голос повышается. Это повышение голоса сопровождается соответствующие движением руки и обозначается графически.

Для обозначения вопроса предлагается знак «?». Демонстрируется карточка с изображенным на ней вопросительным знаком и заучивается стихотворение:

Это кривоносый

Вопросительный знак,

Задает он всем вопросы:

«Кто? Кого? Откуда? Как?»

После знакомства со знаком предлагается выделив из текста вопросительные предложения, поднимая карточку с вопросительным знаком.

Затем детям предлагается при предъявлении устных текстов и стихов выложить перед собой столько фишек (записать столько вопросительных знаков), сколько вопросительных предложений встречается в речевом материале.

IV. Знакомство с восклицательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения

Детям последовательно демонстрируется несколько картинок, которые соотносятся с междометиями типа «Ой!», «Ах!», «Ух!», «Ура!» и т. п. Проводится беседа по содержанию каждой картинки. Например:

– Девочке больно. Как закричала девочка? (Ой!)

– Девочка разбила любимую мамину чашку. Как она воскликнула? (Ах!)

– Мальчики играют в войну. Что они кричат? (Ура!). И т. д.

Затем детям снова последовательно показываются подобранные картинки, дается задание: назвать слово, соответствующее данной картинке. Потом логопед спрашивает: «Как мы говорим эти слова: спокойно или громко, восклицая?» После этого детям показывается, что восклицательно можно произнести и целое предложение. Уточняется, что при произнесении такого предложения голос или резко повышается, или сначала повышается, а затем несколько понижается. Изменение голоса при воспроизведении восклицательной конструкции сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически. Для обозначения восклицания дается соответствующий знак: «Восклицание мы будем обозначать вот таким знаком «!». Заучивается стихотворение про восклицательный знак:

Чудак – восклицательный знак.

Никогда он не молчит,

Оглушительно кричит:

«Ура! Долой! Караул! Разбой!»

После знакомства со знаком предлагается выделить из предъявляемого текста восклицательные предложения, поднимая карточку с восклицательным знаком.

Затем при предъявлении устных текстов и стихов дети выкладывают перед собой столько фишек (записывают столько восклицательных знаков), сколько восклицательных предложений встретится в речевом материале.

V. Дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи

Логопед повторяет с детьми, какие виды интонации они знают: «Вспомните, как мы можем произносить предложения?» Далее уточняется, какими грамматическими знаками обозначаются спокойное проговаривание, вопрос, восклицание; повторяются стихотворения о вопросительном, восклицательном знаках, точке. Затем детям дается задание определить интонацию предложений в тексте. На каждый интонационный тип предложения поднимается карточка с соответствующим грамматическим знаком.

Затем проводятся графические диктанты: предлагается записать соответствующие знаки при восприятии предложений, текстов, стихов различного интонационного оформления.

2 этап. Формирование интонационной выразительности в экспрессивной речи

В задачи этого этапа входит:

1) формирование различных интонационных структур в экспрессивной речи;

2) последующая их дифференциация в экспрессивной речи.

В качестве подготовительных упражнений для формирования интонационной выразительности в экспрессивной речи используются упражнения на развитие силы и высоты голоса, на постепенное расширение диапазона голоса, развитие его гибкости, модуляции.

Формирование интонационной выразительности экспрессивной речи осуществляется в направлениях:

1) от усвоения средств интонационного оформления на материале слов (различной слоговой структуры) к их усвоению на более сложном по звуковому оформлению материале,

2) от овладения определенными видами интонационных структур к их дифференцированному воспроизведению в экспрессивной речи.

Работа по формированию интонационной выразительности в экспрессивной речи проводится по четырем направлениям.

I. Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения.

Так как оформление повествовательной интонации во многом обусловлено изменением высоты ударного слога, большое внимание уделяется выделению ударного слога и работе над ритмикой слова. Поскольку в предложениях, составляющих единое целое – синтагму, как и в слове, можно

выделить предударную – ударную или предударную – ударную – заударную части, то работа над ритмикой слова имеет своей целью обучение оформлению различных по отношению к ударению частей слова с помощью соответствующих звуковых средств (изменения высоты голоса, длительности гласных звуков). В процессе работы детям предлагается проговаривать вместе с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно различный речевой материал.

1. Отработка повествовательной конструкции с интонационным центром в конце предложения:

Это мой стол. Я спешу домой. Его зовут Саша.

2. Отработка повествовательной конструкции с передвижением интонационного центра в неконечную позицию:

В моей комнате стоит стол. И в комнате сестры стоит стол.

II. Работа над интонационной выразительностью вопросительного предложения

В процессе работы детям показывается, что при воспроизведении вопросительной интонации голос резко повышается на слове, несущем фразовое или логическое ударение. При повторении вопроса голос еще более повышается и диапазон его увеличивается. Затем дети произносят вместе

с логопедом, повторяют за ним, произносят самостоятельно предложенный речевой материал.

1. Отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного слова.

А) Резкое повышение тона в односложном слове: суп? – твой суп?;

стол? – там стол?; сам? – ты сам?

Б) Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге:

солдаты? – там солдаты?; снежинки? – летят снежинки?

В) Резкое повышение тона с ударением на первом слоге: этот? – этот сад?; весело? – вам весело?

Г) Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на последнем слоге: хорошо? – здесь хорошо?; далеко? – тебе далеко?

Д) Выделение вопросительной интонацией слова в начале, середине и в конце предложения:

Можно взять санки? Вам все понятно? Вы письмо получили?

Тебе нужна сумка? Тебе нужна сумка? Тебе нужна сумка?

2. Отработка интонации вопросительного предложения с вопросительным словом.

А) Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в начале предложения: Какое сегодня число? Сколько тебе лет? Когда вы обедаете?

Б) Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в середине предложения: Тебе сколько лет? Ты когда пойдешь гулять?

3. Закрепление вопросительной интонации в стихах (вместе с логопедом, по подражанию, самостоятельно).

Примерный речевой материал:

Что такое? Что случилось?

Отчего же все кругом

Завертелось, закружилось

И помчалось колесом?

(К. Чуковский)

III. Работа над интонацией восклицательного предложения.

В процессе работы детям показывается, что при восклицательной интонации голос значительно повышается на логически главном слове предложения, затем несколько понижается. Изменение голоса при воспроизведении интонации восклицательного предложения сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически.

1. Отработка интонации восклицательного предложения на материале междометий с использованием картинок и стихов.

Читаются стихи, дети проговаривают с восклицательной интонацией только междометия и звукоподражания:

Но, увидев усача,

Ай.’Ай.’Ай!

Звери дали стрекоча.

Ай!-Ай!-Ай!

(К. Чуковский)

2. Отработка интонации восклицательного предложения, выражающей обращение, требование, восклицание (проговаривать вместе с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно).

Примерный речевой материал: Саша! Смотри! Соня, дай сумку! Как хорошо здесь!

3. Закрепление интонации восклицательного предложения в стихах.

«Мама! Мама! Посмотри!

Я пускаю пузыри.

Желтый, красный, голубой –

В каждом я и ты со мной.

Посмотри-ка, посмотри!» –

Просит маму Галка.

Ой, а где же пузыри?

Лопнули, как жалко.

(Ф. Бобылёв)

IV. Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи

Эта работа проводится на материале считалок, диалогов, игр-инсценировок, сказок, разыгрываемых по полям. Дети учатся подражать голосам, интонациям героев.

Примерный речевой материал: «Дядя Степа» (С. Михалков), «Телефон», «Путаница», «Айболит», «Федорино горе» (К. Чуковский), «Три медведя» (Л.Н. Толстой), русские народные сказки и т.д.

**Технология коррекции ритмической стороны речи при дизартрии**

Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова в работе над ритмом при дизартрии выделяют 2 направления:

I. Восприятие различных ритмических структур.

II. Воспроизведение различных ритмических структур.

Материалом для упражнений служат различные ритмические структуры, где / – громкий удар, а v – тихий удар.

I. Упражнения на восприятие ритма

1. Прослушать изолированные удары (//, ///, ////), определить количество ударов путём показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

2. Прослушать серии простых ударов (// // //, /// /// ), определить количество ударов путём показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

3. Прослушать серии акцентированных ударов (/ v v /), определить, сколько и какие удары.

II. 1) Упражнения на воспроизведения неречевого ритма

1. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предъявленные изолированные удары.

2. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предъявленные серии простых ударов.

3. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) серии акцентированных ударов.

4. Записать условно знаками предложенные удары и их серии.

5. Самостоятельно произвести по предъявленной карточке удары и их серии.

2) Упражнения по освоению ритмики слова

1. Произнесения односложных слов. а) простых (да, ты, он, сел, дом);

б) со стечением согласных (сто, сталь, волк, свет, страх, старт);

в) в структуре нераспространённых предложений (Сын ест. Снег скрипит).

2. Произнесение пар слов с гласными У, Ы, И, находящимися в ударной и безударной позиции.

а) суп – супы (гласные в ударных и предударных слогах);

б) сок – соки (гласные в ударных и заударных слогах);

в) слова различной слоговой структуры и местом расположения гласных по отношению к ударению: умный, удар, изучать, август.

3. Произнесения пар слов с гласными Э, О, А, находящимися в ударной или безударной позиции.

Гласный [Э].

а) в первом предударном слоге цвет – цветы, взгляд – глядеть;

б) во втором предударном слоге: серый – серебро;

в) в других предударных слогах: перенести;

г) в заударном слоге: занять – занятый, смотреть – просмотренный;

д) в различной структуре слов: весёлый, зелёный, месяц, повесть, земляника.

Гласные [А], [О].

а) в первом предударном слоге: сам – сама, стол – столы;

б) во втором предударном слоге: создать – создавать;

в) в других предударных слогах: прополоскать, заболевание;

г) в заударных слогах: мороз – заморозки, слова – слово.

4. Произнесение словосочетаний и предложений с различными комбинациями по месту ударения.

а) с ударением на первом слоге: «Утром холодно»;

б) с ударением на одном из средних слогов: «Домашнее задание»;

в) с ударением на конечном слоге: «Задать вопрос»;

г) в различных комбинациях по месту ударения: «Новый рассказ».