

Государственное казенное дошкольное образовательное учреждение  
«Детский сад №34 «Золотой петушок»

Принято:

«24» августа 2020 г.  
Педагогическим советом ГКДОУ

протокол № 1



Утверждаю:  
Заведующий ГКДОУ  
«Детский сад №34  
«Золотой петушок»  
Н.И. Горшкова

08 2020г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА  
ДЛЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕЙ ГРУППЫ (4-5 ЛЕТ)  
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ (ОНР)  
НА 2020-2021 УЧЕБНЫЙ ГОД**

**Автор программы:  
учитель-логопед  
Шмякина Людмила Ивановна**

**Невинномысск 2020 г.**

## Содержание

№ п/п	Разделы программы
1	Пояснительная записка
2	Особенности психофизиологического развития детей с общим недоразвитием речи
3	Характеристика детей с общим недоразвитием речи 1, 2 и 3 уровней речевого развития
4	Особенности организации обучения и воспитания детей с ОНР: <ul style="list-style-type: none"><li>- формы НОД;</li><li>- сетка НОД (средний возраст);</li><li>- тематическое планирование лексических тем;</li><li>- режим дня;</li><li>- учебный план</li></ul>
5	Средства организации образовательной деятельности. Принципы работы
6	Модель взаимодействия специалистов в коррекционно-образовательном процессе
7	Преимущества в работе логопеда и воспитателя
8	Подготовительный этап логопедической работы. Основное содержание
9	Основной этап логопедической работы. Основное содержание
10	Образовательная область «Речевое развитие». Педагогические ориентиры. Основное содержание
11	Организация предметно-пространственной развивающей среды

12	Мониторинг освоения программы
13	Список используемой литературы
14	<p>Приложения</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР);</li><li>- Перспективный план работы логопеда с педагогами ДОУ;</li><li>- Перспективный план работы логопеда с родителями</li></ul>

Рабочая программа по коррекции речи детей средней группы с ТНР (ОНР) разработана в соответствии с учетом общеобразовательной программы «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, «Комплексной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В. Нищевой, «Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, «Адаптированной основной программы ГКДОУ «Детский сад №34 «Золотой петушок», парциальной программы «Приобщение детей к истокам народной культуры» под редакцией О.А. Князевой, М.Д. Маханевой в соответствии с:

- Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012» №273-ФЗ;
- «Федеральным государственным образовательным стандартом», утвержденным Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года №1115;
- Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (Постановление главного государственного врача РФ от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.3049-13;
- СП 3.1/2.4.3598-20

В программе определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия и средства формирования фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон и связной речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР.

Программа разработана с учетом целей и задач основной образовательной программы дошкольного образования, потребностей и возможностей воспитанников ДОУ.

Модернизация образования предусматривает комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы в соответствии с требованиями к обучению. Эти изменения касаются вопросов организации образовательной деятельности, технологий и содержания.

Одной из ведущих линий модернизации образования является достижение нового современного качества дошкольного образования. Это вызывает необходимость разработки современных коррекционно-образовательных технологий, обновления содержания работы групп для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида. На сегодняшний день актуальна проблема сочетаемости коррекционной и общеобразовательной программы с целью построения комплексной коррекционно-развивающей модели, в которой определено взаимодействие всех участников образовательного процесса в достижении целей и задач образовательной программы детского сада. Решение данной проблемы возможно через разработку рабочей

программы, интегрирующей содержание комплексной и коррекционных программ. Настоящая программа носит коррекционно-развивающий характер. Она предназначена для обучения и воспитания детей 4-5 лет, принятых в ГКДОУ на срок, определённый заключением ЦППМК. Теоретической и методологической основой программы являются: положение Л.С. Выготского о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка; учение Р.Е.Левинной о трех уровнях речевого развития детей и психолого-педагогическом подходе в системе специального обучения. Основной базой рабочей программы являются программы:

- От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой;
- «Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В. Нищевой;
- Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркина;
- Адаптированная основная программы ГКДОУ «Детский сад №34 «Золотой петушок»

Содержание программы определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с ОНР приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала.

**Целью программы** является создание системы коррекционных заданий, упражнений и учебно-практического материала пропедевтического периода по формированию правильного письма у детей с общим недоразвитием речи, посещающих логопедическую группу.

Обеспечение системы средств и условий для устранения речевых недостатков у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и осуществления своевременного и полноценного личностного развития, обеспечения эмоционального благополучия посредством интеграции содержания образования и организации взаимодействия субъектов образовательного процесса.

### **Основные задачи коррекционного обучения**

1. Устранение дефектов звукопроизношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры) и развитие фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова).

2. Развитие навыков звукового анализа (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова)
3. Уточнение, расширение и обогащение лексического запаса дошкольников с ОНР.
4. Формирование грамматического строя речи.
5. Развитие связной речи дошкольников.
6. Предупреждение возможных трудностей в усвоении программы массовой школы, обусловленных недоразвитием речевой системы дошкольников.
7. Социализация ребёнка с ОНР в социум.

### **Дополнительные задачи**

1. Развивать зрительно – двигательную координацию;
2. Учить ориентироваться на листе бумаги, видеть строку, выполнять движения слева направо ведущей рукой;
3. Развивать рече-слуховую память и вырабатывать правильный ритм движений;
4. Развивать тонкие движения пальцев рук;
5. Формировать пространственно – временные ориентировки и ориентировку на листе бумаги.

Настоящая программа позволит наиболее рационально организовать работу специалистов в средней группе с детьми с ОНР, сэкономить время воспитателя и логопеда на подготовку к занятиям, обеспечить единство их требований в формировании полноценной речевой деятельности.

Срок реализации программы: 1 год

### **Особенности психофизиологического развития детей с общим недоразвитием речи.**

Речь и мышление тесно связаны и с точки зрения психологии представляют собой единый речемыслительный комплекс. Речь является инструментом мышления, вне языковой деятельности мысли не существует. Любая мыслительная операция в той или иной мере опосредована речью.

Согласно теории П.Я.Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, на ранних этапах детского развития речь «подытоживает» результат, достигнутый действием; затем вступает в силу сопровождающая, направляющая действие функция речи. К концу дошкольного детства речь заменяет действие как способ решения задач. Это позволяет действию «свернуться», превратиться полностью в мыслительное действие, перенестись в план внутренней речи.

Таким образом, формирование интеллектуальной сферы ребенка напрямую зависит от уровня его речевой функции. Речь, в свою очередь, дополняется и совершенствуется под влиянием постоянно развивающихся и усложняющихся психических процессов.

Неполноценная по тем или иным причинам речевая деятельность оказывает негативное влияние на формирование психической сферы ребенка и становление его личностных качеств.

В первую очередь дефекты речевой функции приводят к нарушенному или задержанному развитию высших психических функций, опосредованных речью: вербальной памяти, смыслового запоминания, слухового внимания, словесно-логического мышления. Это отражается как на продуктивности мыслительных операций, так и на темпе развития познавательной деятельности (В.К.Воробьева, Р.И.Мартынова, Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина). Кроме того, речевой дефект накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка, затрудняет его общение со взрослыми и сверстниками (Ю.Ф.Гаркуша, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова и др.).

Данные факторы тормозят становление игровой деятельности ребенка, имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития, и затрудняют переход к более организованной учебной деятельности.

Согласно психолого-педагогической классификации Р.Е.Левиной, нарушения речи подразделяются на две группы: нарушения средств общения и нарушения в применении средств общения. Довольно часто встречающимся видом нарушений средств общения является общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом.

Трудности в обучении и воспитании, проявляющиеся у таких детей, часто усугубляются сопутствующими невротическими проявлениями. У большинства детей отмечается осложненный вариант ОНР, при котором особенности психоречевой сферы обуславливаются задержкой созревания ЦНС или негрубым повреждением отдельных мозговых структур. Среди неврологических синдромов у детей с ОНР наиболее часто выделяют следующие: гипертензионно-гидроцефальный синдром, церебрастенический синдром и синдром двигательных расстройств. Клинические проявления данных расстройств существенно затрудняют обучение и воспитание ребенка.

При осложненном характере ОНР, помимо рассеянной очаговой микросимптоматики, проявляющейся в нарушении тонуса, функции равновесия, координации движений, общего и орального праксиса, у детей выявляется ряд особенностей в психической и личностной сфере. Для них характерны снижение умственной работоспособности, повышенная психическая истощаемость, излишняя возбудимость и раздражительность, эмоциональная неустойчивость.

Недоразвитие речи, особенно лексико-грамматической ее стороны, значительным образом сказывается на процессе становления ведущей деятельности ребенка. Речь, как отмечал в своих исследованиях А.Р.Лурия, выполняет существенную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности ребенка; с ее помощью осуществляется речевой замысел, который может сворачиваться в сложный игровой сюжет. С расширением знаково-смысловой функции речи радикально меняется весь процесс игры: игра из процессуальной становится предметной, смысловой. Именно этот процесс перехода игры на новый уровень и затруднен у детей с ОНР.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательных и коррекционно-образовательных задач.

### **Характеристика детей с I уровнем развития речи**

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

Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и



некоторые их признаки и действия, совершаемые с этими предметами. Например, слово **«кока»**, произносимое с разными интонацией и жестами обозначает «петушок», «кукарекает», «клюет», что указывает на ограниченность словарного запаса. Поэтому ребенок вынужден активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию.

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

### Характеристика детей со II уровнем развития речи

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: **«Да пить мокд»** — дай пить молоко; **«баска атать ника»** — бабушка читает книжку; **«дадай гать»** — давать играть; **«во изйасанмясик»** — вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: **«тиёза»** — три ежа, **«мдгакукаф»** — много кукол, **«синя када-сы»** — синие карандаши, **«лёт бадйка»** — льет водичку, **«тасинпетакдк»** — красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («*тудйт а туде*» — сидит на стуле, «*щит а той*» — лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.

Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («*Валя папа*» — Валин папа, «*алйл*» — налил, полил, вылил, «*ги-бы суп*» — грибной суп, «*дайка хвот*» — заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («*муха*» — муравей, жук, паук; «*тюфи*» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («*юка*» — рука, локоть, плечо, пальцы, «*стуй*» — стул, сиденье, спинка; «*миска*» — тарелка, блюдце, блюдо, ваза; «*лиска*» — лисенок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

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

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

### Характеристика детей с III уровнем развития речи

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: *«бейка мотлит и не узнайа»* — белка смотрит и не узнала (зайца); *«из тубы дым тойбы, потамута хоядна»* — из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов (*«акваиюм»* — аквариум, *«таталист»* — тракторист, *«ваданавод»* — водопровод, *«задигайка»* — зажигалка).

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах (*«взяа и ясика»* — взяла из ящика, *«тли ведёлы»* — три ведра, *«коёбкаезит по стуя»* — коробка лежит под стулом, *«нет койичная пайка»* — нет коричневой палки, *«писит ламастей, касит ючком»* — пишет фломастером, красит ручкой, *«езит от тая»* — взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям (*«хвост — хвостик, нос — носик, учит — учитель, играет в хоккей — хоккеист, суп из курицы — куриный и т. п.»*), В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов (*«выключатель» — «ключит свет», «виноградник» — «он садит», «печник» — «печка»* и т. п.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо *«ручище» — «руки»,* вместо *«воробьиха» — «воробьи»* и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо *«велосипедист» — «который едет велисипед»,* вместо *«мудрец» — «который умный, он все думает»*). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками,

такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома — *ддмник*», «палки для лыж — *палные*»), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («*тракторйл* — тракторист, *чйтик* — читатель, *абрикосный* — абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый — *свитенбй, свицдй*»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — *горохвйй*», «меховой — *мёхный*» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

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

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие,

малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («*ненивик*» — снеговик, «*хихист*» — хоккеист), антиципации («*астобус*» — автобус), добавление лишних звуков («*мендвёдь*» — медведь), усечение слогов («*мисанёл*» — милиционер, «*ваправот*» — водопровод), перестановка слогов («*вокрик*» — коврик, «*восолики*» — волосики), добавление слогов или слогаобразующей гласной («*корабыль*» — корабль, «*ты-рава*» — трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

### **Особенности организации обучения и воспитания детей среднего дошкольного возраста с ОНР.**

- Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: учителя - логопеда, родителя и воспитателя.
- Определение приоритетных направлений и установление преемственных связей в коррекционной деятельности участников образовательного процесса с учетом структуры дефекта детей с ОНР.
- Распределение занятий учителя - логопеда (развитие речи и произношение), проводимых в течение недели в соответствии с требованиями к максимальной образовательной нагрузке на ребёнка в ДОУ, определёнными СанПиНами № 2.4.1.2660-10.

### **Формы организации непосредственной образовательной деятельности (НОД) учителя - логопеда.**

- фронтальные,
- подгрупповые,
- индивидуальные.

Система составления сетки фронтальных занятий в средней группе для детей с ОНР определяет содержание и максимальную нагрузку в

организованных формах обучения (занятиях), с учетом индивидуальных особенностей детей и ориентирована на:

- значимость каждого вида занятий для коррекции дефекта;
- «Основную общеобразовательную программу дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой;
- «Комплексную образовательную программу дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В. Нищевой;
- установки «Образовательной программы детского сада» установки «Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В.Туманова;
- психологические и возрастные возможности детей данного возраста и психо-речевого развития.

Количество занятий распределено по периодам и рекомендациям парциальных программ развития и обучения воспитанников с общим недоразвитием речи.

Образовательная область	Виды НОД	Неделя	Месяц	Год
Речевое развитие	Развитие речи	3	12	76
Речевое развитие	Произношение	1	4	28

Каждая НОД учебного плана решает как коррекционно-развивающие, так и воспитательные и образовательные задачи. Они определяются с учетом специфики различных видов деятельности, возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей с ОНР. Соотношение этих задач, преобладание коррекционно-развивающего или воспитательного и образовательного компонента изменяется в зависимости от сроков пребывания детей в условиях компенсирующей группы и выраженности недостатков развития речи

## Сетка НОД

День недели	Образовательная деятельность	Время
Понедельник	Речевое развитие (логопед)	9.00- 9.15
	Художественно-эстетическое развитие (лепка/аппликация)	9.30-9.45
	Познавательное развитие(психолог)	10.00-10.15
Вторник	Художественно-эстетическое развитие (музыка)	9.00- 9.15
	Речевое развитие (логопед)	9.30- 9.45
	Познавательное развитие (ФЭМП)	9.50- 10.05
Среда	Физическое развитие (физкультура)	9.00- 9.15
	Художественно-эстетическое развитие (ИЗО)	9.25- 9.40
Четверг	Речевое развитие (логопед) (логопед)	9.00- 9.15
	Познавательное развитие (ознакомление с миром природы)	9.30- 9.45
	Художественно-эстетическое развитие (музыка)	9.55.-10.10
Пятница	Речевое развитие (логопед)	9.00- 9.15
	Физическое развитие (физкультура)	9.30- 9.50
	Познавательное развитие (психолог)	9.55.-10.10

Физическое развитие- один раз в неделю на свежем воздухе

Физическое развитие-развитие игровой деятельности- ежедневно в режимных моментах и самостоятельной деятельности детей.

Социально-коммуникативное развитие детей осуществляется в образовательной деятельности в ходе режимных моментов, в совместной деятельности и самостоятельной деятельности, в семье.

Речевое развитие- чтение художественной литературы- ежедневно в совместной деятельности.

Художественно-эстетическое развитие (конструктивно-модельная деятельность)- один раз в неделю совместной деятельности со взрослым

Коррекционный час- ежедневно 40 минут.

Дополнительное образование (кружок) - один раз в неделю.

## Тематическое планирование лексического материала

Месяц	Неделя	Лексическая тема
Сентябрь	1-2	Обследование
	3	Семья
	4	Человек, части тела
Октябрь	1	Предметы быта (туалета)
	2	Дом и его части.
	3	Осень
	4	Деревья
Ноябрь	1	Мебель
	2	Игрушки
	3	Продукты питания.
	4	Посуда
Декабрь	1	Домашние животные
	2	Дикие животные
	3	Новогодний праздник
	4	Елка
Январь	1	каникулы
	2	Зима
	3	Зимние забавы
	4	Одежда
Февраль	1	Русские народные сказки
	2	Зимующие птицы
	3	Профессии.
	4	Наша Армия родная
Март	1	Мамин праздник
	2	Родная страна
	3	Весна
	4	Перелётные птицы
Апрель	5	Транспорт. ПДД
	1	Обувь
	2	Домашние птицы
	3	Овощи
	4	Фрукты
Май	1	День Победы
	2	Цветы. Скоро лето
	3-4	Обследование
<b>Всего</b>		<b>32темы</b>



## РЕЖИМ ДНЯ

### Средняя группа (холодный период)

№ п/п	Режимные моменты	Время
1.	Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность	7.00-8.00
2.	Утренняя гимнастика, артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика, утренняя беседа	8.00-8.35
3.	Подготовка к завтраку, завтрак	8.35-8.50
4.	Игры, самостоятельная деятельность	8.50-9.00
5.	Организованная детская деятельность, занятия со специалистами	9.00-10.40
6.	Второй завтрак	10.10-10.20
7.	Прогулка	11.00-12.25
8.	Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность	12.25-12.35
9.	Подготовка к обеду, обед	12.35-13.00
10.	Подготовка ко сну, дневной сон	13.00-15.00
11.	Постепенный подъем, самостоятельная деятельность	15.00-15.10
12.	Полдник	15.10-15.30
13.	Коррекционный час	15.30-16.10
14.	Игры, самостоятельная и организованная детская деятельность	16.10-16.45
15.	Подготовка к ужину, ужин	16.25-16.40
16.	Подготовка к прогулке, прогулка, уход детей домой	16.40-19.00

УЧЕБНЫЙ ПЛАН  
на 2017-2021 учебный год

учитель-логопед Шемякина Людмила Ивановна

группа №4 возраст детей 4-5 лет (средняя)

год обучения 1-ый (12 детей), логопедическое заключение: ОНР 1, 2, 3 уровня

Работа по программе -«Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В. Нищевой;

Логопедическая работа с детьми 3 уровня речевого развития. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Период	Месяц	Наименование	Количество занятий НОД			
			в неделю	в месяц	в период	в год
	Сентябрь	Обследование			24	
	Октябрь	Развитие речи	3	12		
	Ноябрь	Произношение Обучение грамоте				
2	Декабрь	Развитие речи	3	12	36	
	Январь	Произношение	1	4	12	
	Февраль	Обучение грамоте				
3	Март	Развитие речи	2	8	16	
	Апрель	Произношение	2	8	16	
		Обучение грамоте				
	Май	Обследование				
		Всего			104 76/28	

Индивидуальные - занятия ежедневно

## **Средства организации образовательной деятельности учителя-логопеда**

- Наглядный материал по всем разделам программы (демонстрационный и раздаточный);
- Дидактические, настольные, коррекционные игры;
- Индивидуальные тетради детей для развития графо-моторных навыков;
- Тетради для взаимодействия с родителями;
- Папка с консультациями (для родителей и воспитателей);
- Тетрадь взаимодействия учителя - логопеда и воспитателей группы;
- Конспекты занятий.
- Перспективный план занятий в средней группе

При отборе программного материала учитываются: речевая структура дефекта каждого ребёнка, медицинские диагнозы (если таковые имеются) и анамнез, а так же рекомендации ЦПМПК.

### **Система общедидактических и специфических принципов в работе с детьми с речевыми нарушениями.**

Успешность коррекционно-развивающей деятельности обеспечивается реализацией следующих принципов.

#### **1. Системность коррекционных, профилактических и развивающих задач.**

Соблюдение означенного принципа не позволяет ограничиваться решением лишь актуальных на сегодняшний день трудностей и требует учета ближайшего прогноза развития ребенка и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей. Иными словами, задачи коррекционной программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней:

- коррекционного (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей);
- профилактического;
- развивающего (оптимизация, стимулирование и обогащение содержания развития).

#### **2. Единство диагностики и коррекции.**

Этот принцип отражает целостность процесса оказания коррекционной психолого-педагогической помощи ребенку. Он предполагает обязательное комплексное диагностическое обследование ребенка и на основе его результатов определение целей и задач индивидуальной коррекционно-развивающей программы. При этом осуществляется постоянный контроль за звуковой культурой речи, развитием лексико-грамматического строя, связного высказывания ребенка, за его деятельностью, поведением, динамикой его эмоциональных состояний, чувств и переживаний, что позволяет внести необходимые коррективы в обучающие программы.

### **3. Деятельностный принцип коррекции.**

Данный принцип означает, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка и создание оптимальных условий для ориентировки ребенка в конкретной ситуации.

### **4. Учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка.**

Согласно этому принципу следует учитывать соответствие хода развития ребенка, психического и личностного, нормативному, памятуя в то же время об уникальности, неповторимости, своеобразии каждой личности.

### **5. Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребенком.**

Перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении.

Перечисленные принципы позволяют наметить стратегию и направления коррекционно-развивающей деятельности и прогнозировать степень ее успешности.

Важным условием результативности организации обучающей и развивающей деятельности будет являться, насколько **последовательно реализуются дидактические принципы.**

### **6. Развитие динамичности восприятия.**

В ходе коррекционно-развивающих занятий этот принцип успешно реализуется через задания с постепенно нарастающей трудностью; через включение упражнений, при выполнении которых внимание ребенка обращается на разные признаки, свойства и состояния изучаемого предмета; через разнообразие типов выполняемых заданий и смену видов деятельности детей.

### **7. Продуктивность обработки информации.**

Смысл этого принципа состоит в том, чтобы обеспечить ребёнку полноценное усвоение учебной информации на основе переноса предлагаемых педагогом способов обработки информации. Тем самым развивается механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения, т.е. способность самостоятельного и адекватного реагирования на определенные условия.

### **8. Развитие и коррекция высших психических функций.**

Реализация этого принципа возможна через выполнение заданий с опорой на несколько анализаторов и включение в занятие специальных упражнений по коррекции высших психических функций. Системе таких

упражнений в условиях коррекции речевых дефектов детей придается особое значение.

## **9. Обеспечение мотивации к учебной деятельности.**

Этот принцип предполагает обеспечение постоянного интереса ребенка к тому, что ему предлагают выполнить в виде учебного задания.

## **10. Концентрический.**

В коррекционно-развивающей работе целесообразно применять концентрическую систему изучения материала, где каждое последующее задание включает в себя постепенно усложняющуюся совокупность всех подсистем языка (лексической, синтаксической, морфологической).

Необходимость учета обозначенных принципов очевидна, поскольку они дают возможность обеспечить целостность, последовательность и преемственность задач и содержания обучающей и развивающей деятельности. Кроме того, их учет позволяет обеспечить комплексный подход к устранению у ребенка общего недоразвития речи, поскольку, таким образом, объединяются усилия педагогов разного профиля: учителя - логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, психолога.

## **Модель взаимодействия специалистов в коррекционно-образовательном процессе в ГКДОУ**

Педагогический коллектив ГКДОУ представлен воспитателями, младшим воспитателем, музыкальным руководителем, педагогом-психологом, зам. зав. по ВМР, заведующей.

В целом логопедическая работа с детьми дошкольного возраста подчиняется общей логике развертывания коррекционно-образовательного процесса и, следовательно, может быть представлена в виде алгоритма с разбивкой на ряд этапов, которые для достижения конечного результата – устранения недостатков в речевом развитии дошкольников – реализуются в строго определенной последовательности.

Ниже представлена таблица взаимодействия специалистов в различных видах деятельности детей.

<b>Виды деят - ти</b>	<b>Учитель-логопед</b>	<b>Воспитатель</b>	<b>Педагог-психолог</b>	<b>Муз.рук.</b>	<b>Помощн. восп.</b>
<i>Приём детей</i>	Рекомендации по коррекции речи детей, по проведению дыхательной гимнастики, пальчиковой гимнастики, различных развивающих игр и упражнений.	Планирование и проведение работы с учётом рекомендаций всех специалистов ДОУ.	Наблюдения, работа с родителями, рекомендации по взаимоотношениям в группе, по развитию детей.	Рекомендации по планированию предварительной работы к музыкальным занятиям, по проведению инд. работы с детьми.	
<i>Артикул. Гимн.</i>	Организация и контроль.	Проведение		Консультации по музыкальному оформлению.	Помогает подготовить материалы и оборудование.
<i>Утрен. гимн.</i>	Контроль за речевым оформлением	Разработка с учётом рекомендаций специалистов и проведение.		Консультации по музыкальному оформлению.	Ведёт работу с дежурными.
<i>КГН</i>	Контроль за автоматизацией звуков.	Проведение с учётом рекомендаций специалистов.	Рекомендации по видам общения детей и взрослых, по устранению возникших конфликтов.	Рекомендации по использованию музыкальных произведений.	Участвует в формировании КГН у детей, активизирует речь детей, автоматизирует поставленные звуки.

<i>НОД</i>	Рекомендации по планированию речевых задач, по подбору речевых игр, упражнений .	Разработка конспектов с внесением индивидуально педагогического мастерства и проведение с учётом рекомендаций специалистов.	Контроль за позицией взрослого относительно детей. Рекомендации по организации моментов, по подбору развивающих игр и упражнений, по формированию эмоционально-волевой сферы.	Рекомендации по использованию музыкальных игр и упражнений, музыкальных произведений, по использованию методов и приёмов при проведении занятий.	Помогает подготовить материал и оборудование и само помещение к занятию, на занятиях по аппликации, ручному труду помогает вести индивидуальную работу.
<i>Прогулки</i>	Рекомендации по коррекционной работе.	Разработка с внесением индивидуально педагогического мастерства и проведение с учётом рекомендаций специалистов.	Рекомендации по созданию микроклимата в группе, по подбору развивающих игр и упражнений, по формированию эмоционально – волевой сферы. Ведущая роль в случае возникновения конфликта.	Рекомендации по эстетическому воспитанию, использованию музыкальных игр, по индивидуальной работе с детьми.	Участвует в формировании КГН у детей, активизирует речь детей, автоматизирует поставленные звуки при подготовке к прогулке.

<i>НОД по музыке</i>	<p>Рекомендации по планированию речевых задач, словарной работы, по развитию координации и движений. Контроль за использованием речевого материала на праздниках и развлечениях.</p>	<p>Поёт вместе с детьми, участвует в хороводе. Разучивает движения танцев вместе с детьми, в случае отсутствия ребёнка в парном танце танцует вместо него. Помогает в организации детей. Следит за внешним видом детей.</p>	<p>Контроль за позицией взрослого относительно детей. Рекомендации по организации моментов, по подбору развивающих игр и упражнений, по формированию эмоционально-волевой сферы.</p>	<p>Разработка конспектов с внесением индивидуального педагогического мастерства и проведение с учётом рекомендаций специалистов.</p>	<p>Влажная уборка зала перед занятием.</p>
<i>НОД по физкультуре</i>	<p>Рекомендации по планированию речевых задач, словарной работы, по развитию координации и движений. Контроль за использованием речевого материала на праздниках и развлечениях.</p>	<p>Во время ОРУ ведёт индивидуальную работу с детьми. Контролирует выполнение основных видов упражнений в случае подгрупповой организации детей, в остальных случаях помогает воспитателю по физкультуре вести индивидуальную работу, а также страхует детей в случае необходимости. Помогает в организации детей. Следит за внешним видом детей.</p>	<p>Контроль за позицией взрослого относительно детей. Рекомендации по организации моментов, по подбору развивающих игр и упражнений, по формированию эмоционально-волевой сферы.</p>	<p>Рекомендации по использованию музыкальных произведений на занятиях, музыкальное оформление праздников и развлечений.</p>	<p>Влажная уборка зала перед занятием.</p>



<p><i>Индив. работа по заданию логопеда</i></p>	<p>Организация и контроль.</p>	<p>Проведение.</p>	<p>Контроль за общением взрослых и детей.</p>		
<p><i>Свободн. от НОД время</i></p>	<p>Контроль за автоматизацией звуков, рекомендациями по проведению коррекционной работы.</p>	<p>Планирование и проведение с учётом рекомендаций всех специалистов.</p>	<p>Рекомендации по созданию психологического комфорта в группе, по формированию коммуникативных качеств, эмоционально-волевой сферы, по развитию психических процессов.</p>	<p>Рекомендации по проведению музыкальных игр, упражнений, по проведению бесед о музыке, композиторах, исполнителях, по оформлению музыкальных уголков.</p>	<p>Активизирует речь детей и автоматизирует звуки.</p>
<p><i>Уход детей домой</i></p>	<p>Контроль за автоматизацией звуков, рекомендациями по проведению коррекционной работы.</p>	<p>Планирование и проведение с учётом рекомендаций всех специалистов.</p>	<p>Наблюдения, работа с родителями, рекомендации по взаимоотношениям в группе, по развитию детей.</p>	<p>Рекомендации по планированию предварительной работы к музыкальным занятиям, по проведению индивидуальной работы с детьми.</p>	

## Преимственность в работе учителя-логопеда и воспитателей группы.

Большой проблемой в реализации основных направлений содержательной работы с детьми с ОНР является осуществление конкретного взаимодействия воспитателя и учителя - логопеда, обеспечение единства их требований при выполнении основных задач программного обучения. Без этой взаимосвязи невозможно добиться необходимой коррекционной направленности образовательно-воспитательного процесса и построения «индивидуального образовательного маршрута», преодоления речевой недостаточности и трудностей социальной адаптации детей.

Основными задачами совместной коррекционной работы учителя-логопеда и воспитателя являются.

1. Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
2. Формирование правильного произношения.
3. Знакомство со звуками и звуковым анализом.
4. Развитие фонематического слуха.
5. Развитие навыка связной речи.

Вместе с тем функции воспитателя и учителя-логопеда должны быть достаточно четко определены и разграничены.

Учитель-логопед	Воспитатель
<b>лексика</b>	
Обсуждение с воспитателем слов сложных по семантике	В процессе чтения объясняет детям сложные слова
<b>Грамматический строй речи</b>	
Отрабатывает грамматические категории	По рекомендации логопеда читает произведения.  Задаёт вопросы, просит повторить слова и словосочетания с определёнными грамматическими формами.  Следит за правильностью грамматического оформления
<b>Словообразование</b>	
Отрабатывает все виды словообразования	Закрепляет данные виды словообразования, знакомит детей с художественной литературой (сказками, рассказами, стихами)
<b>Связная речь</b>	
Учит составлять разные виды рассказов, используя и художественные произведения	Знакомит с колоритом художественного произведения.  Обогащает словарь. Работает над пересказами текстов по заданию логопеда

<b>Фонетика</b>	
Ставит, автоматизирует, дифференцирует звуки. Подбирает слова, стихи, потешки, рассказы	Закрепляет, отрабатывает по заданию логопеда речевые материалы в разных видах художественно-литературных жанров.
Совместно работают над просодикой, звукопроизношением, эмоциональностью при подготовке к праздникам, спектаклям, досугам.	

## **Этапы логопедической работы**

### **Подготовительный этап логопедической работы**

#### **Основное содержание**

#### **Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.**

Закрепление усвоенных ранее представлений об объемных и плоскостных геометрических фигурах и формах предметов. Формирование новых представлений об объемных и плоскостных фигурах и формах предметов (овал, прямоугольник, овальный, прямоугольный). Их различение в процессе сопоставления, сравнения. Совершенствование стереогноза. Обозначение форм геометрических фигур и предметов словом.

Закрепление названий, усвоенных ранее величин и их параметров.

Сравнение предметов по величине (пять-семь предметов). Обозначение величины и ее параметров словом. Закрепление основных цветов. Освоение оттенков новых цветов (розовый, голубой, коричневый, оранжевый). Различение предметов по цвету. Обозначение цвета предмета словом.

Выделение одновременно двух (затем трех) свойств фигур, предметов (форма — цвет, форма — величина, величина — цвет, форма — цвет — величина).

Обучение определению пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади). Выделение ведущей руки и ориентировка в схеме собственного тела. Обучение определению расположения предмета по отношению к себе, ориентировке на плоскости.

Совершенствование умения слушать и ориентироваться в звуках окружающего мира, различать звуки по силе и высоте.

Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (пять-шесть), картинок, геометрических фигур, различных по цвету, величине и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (три-четыре, 5 слов (четыре-шесть), объединенных по тематическому принципу и случайных.

#### **Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.**

Обучение точному выполнению двигательной программы. Развитие основных качеств движения: объема, точности, темпа, активности, координации (определяя содержание работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях, логопед исходит из программных требований раздела «Физическое воспитание»).

Развитие кинестетической организации движений пальцев рук на основе зрительного восприятия (по подражанию) и самостоятельно (по словесной инструкции). Стимуляция двигательных импульсов, направленных к определенным группам мышц. Уточнение состава двигательного акта.

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

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

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

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

Формирование кинестетической основы артикуляторных движений.

Развитие двигательно-кинестетической обратной связи путем уточнения положения различных артикуляторных органов во время артикулирования правильно произносимых звуков.

Формирование нормативных артикуляторных укладов звуков в процессе нахождения и удержания необходимой артикуляторной позы (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).

Формирование кинестетической основы артикуляторных движений в процессе развития орального праксиса при выполнении последовательно организованных движений (специальные комплексы артикуляторной гимнастики).

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

### **Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.**

Развитие произвольности мыслительных операций (умения слушать, понимать и четко выполнять указания взрослого, действовать в соответствии с правилом, использовать образец).

Обучение решению задач не только в процессе практических действий с предметами, но и в уме, опираясь на образные представления предметов.

Формирование основы словесно-логического мышления.

Развитие основных компонентов мыслительной деятельности (заинтересованности в выполнении задания, положительного эмоционального состояния в течение всего занятия, навыка самоконтроля и т.д.)

Развитие операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации (формирование умения выражать результат словом), способности устанавливать закономерности на основе зрительного и мыслительного анализа (составление четырех-шести фигурной матрешки путем примеривания и зрительного соотнесения, занятия с конструктором, исключение неподходящей картинки). Формирование наглядно-образных представлений, обучение воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей (составление целого из частей, «Дорисуй»). Развитие способности на основе анализа ситуации устанавливать причинно-следственные зависимости, делать обобщения («Последовательные картинки», «Времена года»).

Формирование умения составлять рассказ по серии последовательных картинок, вербально обосновав свое решение. Обучение выявлению и пониманию иносказательного смысла загадок с использованием наглядной опоры. Формирование способности к активной поисковой деятельности.

### **Формирование слухо-зрительного и слухо-моторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.**

Обучение восприятию, оценке ритмов и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (до пяти ритмических сигналов: //; ///; ///).

Обучение восприятию и оценке неакцентированных ритмических структур, разделенных длинными и короткими паузами, и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (// //; / //; // /; /// /).

### **Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия в работе с детьми с дизартрией.**

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

### **Основной этап логопедической работы**

#### **Основное содержание**

### **Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи.**

Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций.

Увеличение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.

Усвоение бытового словаря (названий частей тела, лица, игрушек, посуды, мебели, одежды, действий, совершаемых с ними), природоведческого словаря (названий явлений неживой природы, растений, животных), эмоционально-оценочной лексики, лексики, обозначающей время, пространство, количество. Совершенствование понимания вопросов косвенных падежей существительных. Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода («Покажи, где гриб, где грибы», «Покажи, где слива, где сливы», «Покажи, где окно, где окна», «Покажи, где зеркало, где зеркала»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени («Покажи, кто шел, кто шли», «Покажи, кто рисовал, кто рисовали»). Обучение пониманию значений глаголов совершенного и несовершенного вида («Покажи, где малыш рисует ракету, где малыш нарисовал ракету», «Покажи, где девочка поливает цветы, где девочка полила цветы»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени по родам: мужской, женский и средний род: «Покажи, кто спал» (мальчик), «Покажи, кто спала» (девочка), «Покажи, кто упал» (дедушка), «Покажи, кто упала» (бабушка), «Покажи, что упало» (дерево).

Дифференциация в импрессивной речи грамматических форм прилагательных: «Покажи, про что можно сказать большой (большая, большое, большие)», «Покажи, про что можно сказать голубой (голубая, голубое, голубые)».

Совершенствование понимания предложных конструкций с предлогами *в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за* (по картинкам).

Обучение различению предлогов *в — из, над — под, к — от, на — с*.

Совершенствование навыков понимания значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (*-ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-*).

Формирование понимания значения менее продуктивных суффиксов (*-оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк-, -ишк-*): «Покажи, где бочка, где бочонок», «Покажи, где воробей, где воробышек», «Покажи, где зерно, где зернышко» и т.д.

Формирование понимания значения приставок: *в-, вы-, при-, на-* и их различения (*в — вы, на — вы, вы — при*): «Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где мама наливает воду, а где выливает воду», «Покажи, где девочка выбежала из дома, а где прибежала домой» и т.д.

Совершенствование навыков понимания вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке, рассказу (с использованием иллюстраций).

### **Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.**

Расширение словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств (цвет, форма, величина, вкус).

Введение в лексикон детей слов, обозначающих элементарные понятия, выделенные на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам, а также слов, выражающих видовые (названия отдельных предметов), родовые (*фрукты, посуда, игрушки*) и отвлеченные обобщенные понятия (*добро, зло, красота*). Закрепление в словаре экспрессивной речи детей числительных *один, два, три* и введение в словарь числительных *четыре, пять*.

Формирование ономаσιологического (обращается внимание на названия объектов: «Как называется это?») и семасиологического (обращается внимание на семантику слова: «Что значит это слово?») аспектов лексического строя экспрессивной речи.

Обучение умению осознанно использовать слова в соответствии с контекстом высказывания.

### **Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.**

Совершенствование навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями *-ы (шар — шары), -и (кошка — кошки), -а (дом — дома)*. Обучение употреблению форм единственного и множественного числа среднего рода в именительном падеже с окончанием *-а (зеркало — зеркала, окно — окна)*.

Совершенствование навыков изменения существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам (без предлогов). Обучение изменению существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам с предлогами. Обучение изменению существительных среднего рода единственного числа по падежам без предлогов (*В домике дядюшки Тыквы нет чего? — Окна.*) и с предлогами (*От чего отъехала машина? — От дерева; Где растет гриб? — Под деревом; На чем растут листья? — На дереве.*).

Обучение изменению одушевленных и неодушевленных существительных мужского, женского рода и существительных среднего рода множественного числа по падежам.

Обучение правильному употреблению несклоняемых существительных (*пальто, кино, лото, домино, какао*).

Совершенствование навыков употребления глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени, глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени.

Обучение правильному употреблению глаголов совершенного и несовершенного вида (*рисовал — нарисовал*).

Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах. Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода множественного числа в именительном и косвенных падежах (*голубые шары, голубых шаров*). Обучение согласованию прилагательных с существительными среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах (*большое окно, больших окон*).

Обучение правильному употреблению словосочетаний: количественное числительное (*два и пять*) и существительное (*два шара, пять шаров; две пчелы, пять пчел; два окна, пять окон; два пера, пять перьев*).

Совершенствование навыков правильного употребления предложных конструкций с предлогами (*в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за*) и навыка различения предлогов (*в — из, на — под, к — от, на — с*).

Совершенствование навыков употребления словообразовательных моделей:

– существительных, образованных с помощью продуктивных и менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (*-ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк-, -юшк-, -ишк*);

– звукоподражательных глаголов (*ворона каркает, кошка мяукает, воробей чирикает, петух кукарекает, курица кудахчет*);

– глаголов, образованных от существительных (отыменное образование глаголов: *мыло — мылит, краска — красит, учитель — учит, строитель — строит*);

– глаголов, образованных с помощью приставок (*в-, вы-, на-, при-*);

– притяжательных прилагательных, образованных с помощью продуктивного суффикса *-ин-* (*мамина кофта, папина газета*) и с помощью менее продуктивного суффикса *-и-* без чередования (*лисий, рыбий*);

– относительных прилагательных с суффиксами: *-ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-* (*шерстяной, банановый, грушевый, соломенный, железный*).

Совершенствование навыка самостоятельного употребления отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

### **Формирование синтаксической структуры предложения.**

Развитие умения правильно строить простые распространенные предложения, согласовывать слова в предложении.



Обучение распространению предложений за счет однородных членов (по картинкам и вопросам: *Мама купила в магазине лук... морковь, капусту, огурцы, Сегодня на улице теплая... солнечная, ясная погода*).

Обучение употреблению простейших видов сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с использованием сочинительных союзов *а, но, и* (*Кате купили куклу, а Мише велосипед. Пошел дождь, но мы остались в саду. Мама взяла утюг и стала гладить белье*) и подчинительных союзов *что, чтобы* (*Серезжа взял карандаш, чтобы рисовать. Папа сказал, что купил арбуз*).

### **Формирование связной речи.**

Целенаправленное обучение диалогической речи в специально организованных коммуникативных ситуациях (в беседе, при выполнении поручений, в процессе использования настольно-печатных игр и т.д.).

Обучение пересказу хорошо знакомых и незнакомых сказок и рассказов.

Обучение самостоятельному составлению описательных рассказов (по игрушке, по картинке).

Обучение составлению повествовательных рассказов по серии сюжетных картинок (по вопросам, по образцу и по плану, самостоятельно).

Обучение составлению рассказа из личного опыта (о любимых игрушках, о себе и семье, о том, как провели выходные дни и т.д.).

Включение в повествование элементов описаний действующих лиц, природы, пересказа диалогов героев, соблюдая последовательность рассказывания.

### **Коррекция нарушений фонетической стороны речи.**

Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза (губных, губно-зубных, заднеязычных, переднеязычных [Т], [Т□], [Д], [Д□], [Н], [Н□]) (в работе с детьми, страдающими дизартрией, в случае дефектного произнесения этих звуков, — формирование правильного артикуляторного уклада и закрепление этих звуков в различном фонетическом контексте).

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

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

Развитие простых форм фонематического анализа: выделение ударного гласного в начале слова (*Аня*, аист, осы, утро, иней); выделение звука

из слова (звук [С]: *сом, мак, нос, коса, утка, миска, дерево, автобус, лопата*); определение последнего и первого звуков в слове (*мак, топор, палец*).

Обучение фонематическому анализу и синтезу звуко сочетаний (*АУ, УА, ИА*) и слов (*мы, да, он, на, ум*) с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину).

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

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

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

### **Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.**

Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плеч) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (*Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе.*).

Развитие основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, - снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче путем отработки произвольных движений нижней челюсти).  
Формирование мягкой атаки голоса.

### Образовательная область «Речевое развитие»

Содержание образовательной области «Речевое развитие» на этапах коррекционно-образовательной работы направлено на формирование у детей с ТНР потребности в речевом общении и элементарных коммуникативных умений (*интеграция с образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие»*). Основной целью работы в рамках данной образовательной области является формирование связной речи.

В этот период основное значение придается стимулированию речевой активности детей с ТНР, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитию когнитивных предпосылок речевой деятельности: восприятия, внимания, памяти, мышления. Одна из важных задач обучения детей в этот период - формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становятся базой для развития активной речи детей.

В ходе совместной образовательной деятельности взрослых и детей, направленной на ознакомление детей с ТНР с окружающей действительностью, они начинают понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми они встречаются в повседневной жизни, учатся выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями.

Немаловажное значение в этот период приобретает обучение ситуативной речи детей с ТНР, в процессе которой слова и элементарные фразы могут дополняться жестами. При этом важную роль играет пример речевого поведения взрослых. Речь взрослых должна быть естественной, грамматически правильно оформленной, доступной пониманию детей. Взрослые стимулируют желание детей свободно общаться, используя вербальные и невербальные средства общения, поощряют даже минимальную речевую активность детей в различных ситуациях.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка среднего дошкольного возраста со вторым уровнем речевого развития логопеду важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать использование доступных ему средств общения (вербальных и невербальных). Логопед на логопедических занятиях,

а воспитатели в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие» должны учитывать особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со взрослым и сверстниками в игре, используя различные средства коммуникации.

Большое внимание на второй ступени обучения все также уделяется работе с литературными произведениями. Воспитатели рассказывают детям сказки, читают стихи, короткие рассказы, организуют театрализованные игры по их сюжетам.

В группах оформляются специальные книжные выставки (книжные уголки), где размещаются книги, отпечатанные полиграфическим способом, и книжки-самodelки, которые дети изготавливают вместе со взрослыми. Содержание книжных уголков обновляется по мере знакомства детей с новыми литературными произведениями.

### **Педагогические ориентиры:**

- преодолевать неречевой и речевой негативизм у детей (чувства неуверенности, ожидание неуспеха), формирование устойчивого эмоционального контакта со взрослыми и со сверстниками;
- формировать у детей навыки взаимодействия «ребенок —взрослый», «ребенок —ребенок»;
- развивать потребность в общении и формировать элементарные коммуникативные умения, обучая детей взаимодействию с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;
- обучать детей элементарным операциям внутреннего программирования высказывания с опорой на реальные действия на невербальном и вербальном уровнях: показ и называние картинок, изображающих игровые ситуации;
- разыгрывать с детьми ситуации, в которых необходимо использовать звукоподражание, элементарное интонирование речевых звуков, имитацию неречевых звуков (смеха или плача ребенка, кипения чайника, льющейся воды, движения или сигнала автомобиля, звука, сопровождающего зеленый сигнал светофора), произнесение отдельных реплик по ситуации игр с образными игрушками;
- уточнять и расширять активный словарный запас с последующим включением его в простые фразы;
- стимулировать желание детей отражать в речи содержание выполненных действий (вербализация действий детьми);
- формировать элементарные общие речевые умения детей;

- учить детей задавать вопросы и отвечать на них, формулировать простейшие сообщения и побуждения, то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний;
- воспитывать внимание детей к речи окружающих и расширять объем понимания речи;
- формировать усвоение детьми продуктивных и простых по семантике грамматических форм слов и словообразовательных моделей;
- учить детей использовать простые структуры предложений в побудительной и повествовательной форме;
- закреплять владение разговорной (ситуативной) речью в общении друг с другом и со взрослыми;
- стимулировать спонтанную речевую деятельность детей, речевую инициативность, потребность задавать вопросы;
- учить детей задавать вопросы и отвечать на них, строить простейшие сообщения и побуждения, то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний;
- расширять предметный, предикативный и адъективный словарный запас детей, связанный с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом;
- развивать диалогическую форму речи детей, поддерживать инициативные диалоги между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор;
- знакомить детей с литературными произведениями (простейшими рассказами, историями, сказками, стихотворениями) и учить их разыгрывать содержание литературных произведений по ролям.

### **Основное содержание Формирование связной речи.**

В специально организованных коммуникативных ситуациях (в беседе, при выполнении поручений, в процессе проведения настольно-печатных игр и т.д.) учить детей диалогической речи (*интеграция с образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие»*).

Пересказ хорошо знакомых и незнакомых сказок и рассказов детьми.

В специально созданных ситуациях учить детей самостоятельно составлять описательные рассказы (по игрушке, по картинке) (*интеграция с логопедической работой*).

В специально созданных ситуациях учить детей самостоятельно составлять повествовательные рассказы по серии сюжетных картинок (по вопросам, по образцу и по плану, самостоятельно) (*интеграция с логопедической работой*).

Учить детей составлять рассказ из личного опыта (о любимых игрушках, о себе и семье, о том, как провели выходные дни и т.д.) (*интеграция слогопедической работой и образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие»*).

Включение в повествование элементов описаний действующих лиц, природы, пересказа диалогов героев рассказа, соблюдая последовательность рассказывания (*интеграция с логопедической работой*).

### **Работа с литературными произведениями**

Чтение литературных произведений (сказок, рассказов, стихотворений). Разучивание стихотворений. Рассказывание сказок, коротких рассказов и историй детьми с помощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, серий картинок, наглядных моделей, символических средств на основе использования иллюстративного плана, вопросного плана и элементов эйдо – рационал-мнемотехники (*интеграция с логопедической работой и образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие» —раздел «Игра»*).

Вместе со взрослым разыгрывание по ролям литературных произведений в театрализованных играх (режиссерских и играх-драматизациях) (*интеграция с логопедической работой и образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие» — раздел «Игра»*).

Изготовление книжек-самоделок из рисунков, аппликаций, выполненных вместе со взрослыми, показ и называние персонажей сказки, драматизация каждого эпизода. (В процессе «превращения» необходимо следовать технике создания выразительного образа: изменение позы, общих движений, голоса, мимики) (*интеграция с образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» «раздел «Изобразительное творчество», «Социально-коммуникативное развитие» - раздел «Труд»*).

Коллективный рассказ-рисование по содержанию произведения (вместе взрослыми и детьми).

Формирование интереса к слушанию и отображению содержания детских литературных произведений. Чтение детям сказок, песенок, потешек, стихов. Совместные с детьми игры на узнавание и называние персонажей этих произведений, воспроизведение их действий (по подражанию действиям взрослого и по образцу).

Показ, называние детьми (совместно со взрослым и самостоятельно) персонажей сказки, отражение наиболее характерных особенностей их поведения (подражание голосом, имитация движений).

Знакомство с иллюстрациями детских книг и картин по содержанию литературных произведений. Совместное с детьми рассматривание иллюстраций к сказкам, изображения игрушек, игровых ситуаций, природы,

животных, прогулок в разное время года, соответствующих содержанию литературных произведений.

**Работа с произведениями искусства (картины, иллюстрации детских книг и т. п.).** Рассматривание картин с содержанием, доступным детям: иллюстраций к сказкам, изображений игровых ситуаций, природы, животных, прогулок в разное время года и т. п. Разыгрывание ситуаций, изображенных на картинах. Рассказывание по картинам с привлечением собственных впечатлений, «личного опыта». Моделирование ситуации, изображенной на картине, с использованием игрушек и реальных предметов.

Театрализованные игры (режиссерские и игры-драматизации) при активном участии взрослого в роли ведущего и режиссера игры. Использование детьми вербальных и невербальных средств общения по ходу разыгрывания по ролям содержания иллюстраций к сказкам, рассказам и т. д.

Рассказывание содержания картинок с помощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, наглядных объемных и плоскостных моделей (*интеграция с логопедической работой и образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие» — раздел «Игра»*).

Коллективные работы на темы картин: диорамы, коллективные рисунки-аппликации и т. д. (*интеграция с образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» — раздел «Изобразительное творчество»*).

Рассматривание картин художников, составление детьми кратких рассказов по сюжету картины на основе использования иллюстративного плана, вопросного плана и элементов эйдо – рацио–мнемотехники (*интеграция с логопедической работой*).

Экскурсии в музеи, картинные галереи (вместе с родителями). Создание в детской организации картинных галерей из картин, выполненных профессиональными художниками и из детских работ. Экскурсии с детьми в картинные мини-галереи детской организации. Создание образовательных ситуаций: дети в роли экскурсоводов в картинной галерее или у одной из картин (*интеграция с образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» — раздел «Изобразительное творчество», «Социально-коммуникативное развитие» — раздел «Представления о мире людей и рукотворных материалах»*).

## **Организация предметной и развивающей среды в средней логопедической группе.**

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в группе компенсирующей направленности и кабинете учителя - логопеда создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии и позволяет ребенку проявлять свои способности не только на занятиях, 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 следует организовать таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого.

В оформлении кабинета использованы мягкие зелёные тона, кабинет не загроможден мебелью, в нем достаточно места для передвижений детей.

### **Оснащение логопедического кабинета**

1. Логопедический уголок с зеркалом для индивидуальных занятий.
2. 4 стола, 10 стульев по росту детей.
3. Соски, шпатели (одноразовые), вата, ватные палочки, марлевые салфетки, спирт
4. Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания (свистки, вертушки, «Мыльные пузыри», сухие листочки и лепестки цветов и т. п.)
5. Картотека материалов для автоматизации и дифференциации свистящих, шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты, словесные игры).
6. Альбомы для логопедического обследования детей 3-х, 4-х, 5-ти, 6-ти лет.
7. Сюжетные картинки, серии сюжетных картинок.
8. Мнемотаблицы для описания игрушек, фруктов, овощей, животных по Ткаченко.
9. Лото по изучаемым лексическим темам.
10. «Играйка 1», «Играйка 3», «Играйка 5».
11. Небольшие игрушки и муляжи по изучаемым темам, разнообразный счетный материал.
12. Тетради для автоматизации разных звуков.



13. Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации свистящих и шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков в словах, предложениях, текстах.
14. Раздаточный материал и материал для фронтальной работы по формированию навыков звукового и слогового анализа и синтеза (семафоры, пластиковые круги, квадраты разных цветов)
15. Альбомы и тетради с предметными и сюжетными картинками для индивидуальной и фронтальной работы с детьми.
16. Тематические папки по лексическим темам дидактические игры по развитию лексико-грамматических представлений, звукопроизношения, фонематического восприятия
17. Различные настольные игры для развития мелкой моторики пальцев рук, трафареты, шнуровки.

### **Мониторинг освоения образовательной программы**

Система оценки достижений воспитанников проводится учителем-логопедом 2 раза в год 1-2 недели сентября и 3-4 недели мая с перспективой достижения тех результатов, заложенные в адаптированной коррекционной программе - «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Н.В. Нищева. Основная задача мониторинга заключается в том, чтобы определить степень освоения ребенком коррекционных задач программы.

Оценка достижений воспитанников проводится учителем-логопедом на основе достижений и усвоений поставленных задач, сравнения диагностических срезов в начале и конце учебного года. По результатам диагностики делаются выводы о усвоении или не усвоении коррекционных задач, поставленных в начале учебного года и переходе на другой этап коррекционной работы учителя-логопеда. **Инструментарием для оценивания результатов достижений** являются диагностические материалы для средней логопедической группы.

### **В итоге логопедической работы дети в средней группе должны научиться:**

- выполнять задания не отвлекаясь 10-15 минут;
- понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной группы;
- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи в зависимости от стадии постановки и автоматизации звуков;
- правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- после рассматривания предмета, сюжетной картинке или

игрушки составлять простой описательный рассказ из трёх-четырёх предложений об этой игрушке;

- владеть навыками диалогической речи;
- владеть навыками словообразования и словоизменения: образовывать и употреблять уменьшительно-ласкательные формы существительных и относительные прилагательные, существительные ед. и мн. ч. в И.п.;
- складывать разрезанную на 2-3 или 4 части разрезанную картинку;
- удерживать в поле зрения 5 предметов и называть, какого предмета не стало;
- аккуратно раскрашивать картинки, не выходя за контуры;
- понимать и называть обобщающие слова по лексическим темам;
- правильно употреблять существительные с предлогами: в, на, под, за.

В пояснительной записке были использованы следующие условные обозначения:

**ОНР (общее недоразвитие речи)** - форма речевой патологии, при которой у детей с нормальным слухом и интеллектом не сформированы такие компоненты языковой системы как фонетика, лексика, грамматика и связная речь

**НОД** – (непосредственная образовательная деятельность) - форма организации деятельности детей в дошкольном учреждении. Максимальный объем образовательной нагрузки на ребенка в организованных формах обучения

### Список используемой литературы

1. Адаптированная коррекционная образовательная программа ГКДОУ «Детский сад № 34 «Золотой петушок»
2. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комарова, М. А. Васильева. М. «От рождения до школы». Основная общеобразовательная программа дошкольного образования.
3. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. СПб, Детство-Пресс, 2001.
4. И.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. – М., 1990.

5. О.И. Крупенчук, Т.А. Воробьева Т.А. Исправляем произношение. СПб, 2009.
6. Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб, 2003.
7. Л.В. Лопатина. «Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи СПб, «Детство-Пресс», 2014.
8. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практическое пособие. М., «Айрис-пресс», 2004.
9. Рындина. Познавательное развитие дошкольников с ЗПР и ОНР, СПб, «Детство-пресс», 2014.
10. Н.В. Нищева. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР (с 3-до 7 лет) СПб, «Детство-пресс», 2013.
11. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет под редакцией Н.В. Нищевой.