

**ПРИНЯТА:**  
Протоколом №1  
Педагогического совета МБДОУ  
№6 «Светлячок»  
«30» августа 2023 года

**УТВЕРЖДЕНА:**  
Приказ №187 от 30.08.2023 г.  
Заведующий МБДОУ №6 «Светлячок»  
\_\_\_\_\_ О.С. Волкова

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**  
**учителя-логопеда**  
**подготовительной группы «Осьминожки»**  
**компенсирующей направленности**  
**для детей с тяжелыми нарушениями речи**

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ**  
**«ДЕТСКИЙ САД № 6 «СВЕТЛЯЧОК»**  
**Т/О ГАДЖИЕВО**  
**ЗАТО АЛЕКСАНДРОВСК**



**Составитель:**  
**учитель-логопед Пронькина Т.Д.**

**2023/ 2024 учебный год**

№ п/п	СОДЕРЖАНИЕ	стр.
	ВВЕДЕНИЕ	4
1.	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	5
1.1.	Пояснительная записка	5
1.2.	Цели и задачи Программы	7
1.3.	Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с ТНР	9
1.4.	Характеристики, значимые для разработки Программы	12
1.4.1.	Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)	12
1.4.2.	1.4.2. Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)	13
1.4.3.	Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)	14
1.4.4.	Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития (по Т.Б. Филичевой)	16
1.5.	Алгоритм логопедической работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи (по О.А. Степановой)	18
1.5.1.	Организационный этап коррекционно-образовательного процесса	19
1.5.2.	Основной этап коррекционно-образовательного процесса	20
1.5.3.	Заключительный этап коррекционно-образовательного процесса	21
1.6.	Планируемые результаты	21
1.6.1.	Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с ТНР	22
1.6.2.	Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы	24
1.7.	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	25
2.	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	26
2.1.	Общие положения	26
2.2.	Диагностическая работа	26
2.2.1.	Обязательные этапы обследования	27
2.2.2.	Структурные компоненты логопедического обследования	28
2.2.3.	Содержание и методические приёмы логопедического обследования при ТНР	32
2.2.4.	Принципы и подходы, определяющие последовательность проведения обследования	34
2.2.5.	Особенности организации обучения и воспитания детей в группе компенсирующей направленности с ТНР	35
2.2.6.	Содержание индивидуальных и подгрупповых занятий	36
2.2.7.	Содержание фронтальных занятий	38
2.3.	Логопедическая работа с неговорящими детьми	38
2.4.	Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (I уровень развития речи)	41
2.4.1.	Интеграция образовательных областей социально-коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое и физическое развитие в коррекционной работе с детьми I уровня развития речи	41
2.5.	Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (II уровень речевого развития)	42
2.5.1.	Интеграция образовательных областей социально-коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое и физическое развитие в коррекционной работе	43

	с детьми II уровня развития речи	
2.6.	Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (III уровень развития речи)	43
2.6.1.	Интеграция образовательных областей социально-коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое и физическое развитие в коррекционной работе с детьми III уровня развития речи	44
2.8.	Особенности работы с детьми с дизартрией	45
2.9.	Современные логопедические технологии, используемые в практической деятельности	46
2.10.	Взаимодействие всех специалистов ДОО и родителей обучающихся	48
2.10.1.	Работа с родителями	54
3.	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	56
3.1.	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	56
3.2.	Организация развивающей предметно-пространственной среды	57
3.3.	Кадровые условия реализации Программы	58
3.4.	Материально-техническое обеспечение Программы	59
3.5.	Планирование образовательной деятельности	61
3.6.	Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР	62
3.7.	Режим дня и распорядок	64
3.8.	Воспитательный компонент Программы	64
3.9.	Программно-методическое обеспечение Программы	65
4.	ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	66
4.1.	Презентация Программы	66

## **ВВЕДЕНИЕ**

Обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи (далее - ТНР) представляют собой сложную разнородную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Это определяет различные возможности детей в овладении навыками речевого общения.

Дошкольники с ТНР овладевают грамматическими формами словоизменения, словообразования, типами предложений, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ТНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развитии морфологической и синтаксической системы языка, семантических формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

При включении ребенка с речевыми нарушениями в образовательный процесс дошкольной образовательной организации обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения. Реализация данного условия возможна благодаря имеющейся в Российской Федерации системы медико-психолого-педагогической помощи дошкольникам с ТНР.

С учетом специфики дошкольного образования как фундамента всего последующего общего образования, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО, Стандарт), разработана рабочая программа для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Программа для детей с тяжелыми нарушениями речи опирается на использование специальных методов, привлечение специальных комплексных и парциальных образовательных программ (полностью или частично), специальных методических пособий и дидактических материалов. Реализация Программы для детей с ТНР подразумевает квалифицированную коррекцию нарушений развития детей в форме проведения подгрупповых и индивидуальных занятий.

# 1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

## 1.1. Пояснительная записка

Программа разработана во исполнение и в соответствии с основополагающими законодательными актами, а также ряда других нормативных документов.

### **Нормативно – правовая база:**

1. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 N 1028 Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования (Зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 N 71847)
2. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1022 Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Зарегистрировано в Минюсте России 27.01.2023 N 72149)
3. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990)
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (актуальная ред.) «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 4 августа 2023 года) (редакция, действующая с 1 сентября 2023 года)
5. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (актуальная ред.) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (с изменениями на 28 апреля 2023 года)
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 года № 30384);
8. Постановление Правительства Российской Федерации от 21.02.2022 № 225 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций»
9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрирован 31.08.2020 № 59599)
10. Приказ Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 6 октября 2010 г. № 18638)
11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.12.2014 № 1601 (ред. от 13.05.2019) «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» (Зарегистрировано в Минюсте России 25.02.2015 № 36204)
12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 мая 2016 г. № 536 Об утверждении особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность
13. Постановление Правительства Российской Федерации от 14.05.2015 № 466 (ред. от 07.04.2017) «О ежегодных основных удлиненных оплачиваемых отпусках»
14. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.03.2023 № 196 "Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность".
15. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»

16. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 года № 28 Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха оздоровления детей и молодежи»
17. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 27 октября 2020 г. № 32 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения»
18. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»
19. Методические рекомендации по обеспечению санитарно-эпидемиологических требований к организациям, реализующим образовательные программы дошкольного образования, осуществляющим присмотр и уход за детьми, в том числе размещенным в жилых и нежилых помещениях жилищного фонда и нежилых зданий, а также детским центрам, центрам развития детей и иным хозяйствующим субъектам, реализующим образовательные программы дошкольного образования и (или) осуществляющим присмотр и уход за детьми, размещенным в нежилых помещениях методические рекомендации МР 2.4.0259-21 (утвержденные Руководителем Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, главный государственный санитарный Российской Федерации А.Ю. Поповой 28 сентября 2021 г.).

Программа разработана в *соответствии* с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и *на основе*:

1. Федеральной образовательной программы дошкольного образования, утвержденной Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования" (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847);
2. Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования, утвержденной Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149).

Программа ориентирована на:

***формирование педагогической системы, включающей органичное единство:***

- ✓ нового содержания образования, отвечающего социальному заказу современного общества и особенностям дошкольного образования, в основе построения которого лежит развитие индивидуальности каждого воспитанника;
- ✓ новых форм организации образовательного процесса, позволяющих развивать физические, интеллектуальные и личностные качества, повышать познавательную активность воспитанников для формирования общей культуры, предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей дошкольного возраста;
- ✓ новых, современных образовательных технологий, в том числе и информационных (компьютерных, мультимедийных, аудио - видео-технологий) и технологий развивающего обучения, позволяющих развивать способы работы с информацией;
- ✓ новых форм оценки качества образования, позволяющих осуществлять комплексный подход к оценке динамики достижений детей.

***создание в детском саду развивающей образовательной среды, способствующей формированию:***

- ✓ активной, любознательной личности, способной самостоятельно действовать, овладевшей средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- ✓ маленького гражданина социального общества, соблюдающего элементарные общепринятые

- нормы и правила поведения, будущего патриота России;
- ✓ ценностного отношения к здоровому образу жизни и потребности бережного отношения к своему здоровью.

В качестве главного направления развития дошкольного образования в детском саду в рабочую программу включены механизмы, обеспечивающие:

- ✓ выявление и использование наиболее эффективных приемов и педагогических технологий, способствующих развитию индивидуальности каждого воспитанника, успешной коррекции речевого развития и реабилитации детей с проблемами в развитии для обеспечения плавного и успешного перехода к обучению в школе;
- ✓ определение и внедрение критериев отбора образовательного материала и педагогических технологий с точки зрения их необходимости и достаточности для обеспечения формирования нового качества образования;
- ✓ создание благоприятных условий для естественного эффективного развития и саморазвития ребенка;
- ✓ творческое развитие и профессиональный рост педагогов, соответствующий переходу на новое содержание образования и достижению нового качества образования через систему обучающих внутри дошкольных семинаров, целевых курсов, тематических педсоветов;
- ✓ обеспечение координации деятельности педагогов и специалистов-медиков для оказания комплексной дифференцированной помощи детям, испытывающим затруднения в различных видах деятельности.

Программа реализуется на русском (государственном) языке Российской Федерации.

Форма обучения – очная.

Программа разработана для детей с нарушениями речи от 4 лет до прекращения образовательных отношений на уровне дошкольного образования.

Программа создана с учетом индивидуальных особенностей и потребностей детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР), общим недоразвитием речи (ОНР) и обеспечивает равные возможности для полноценного развития этих детей независимо от ограниченных возможностей здоровья.

## ***1.2. Цели и задачи Программы<sup>1</sup>***

***Цель реализации Программы:*** обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

### ***Задачи Программы:***

- ✓ реализация содержания АООП ДО;
- ✓ коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
- ✓ охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- ✓ обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- ✓ создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и

<sup>1</sup> Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149), стр.1

- индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- ✓ объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
  - ✓ формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
  - ✓ формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;
  - ✓ обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;
  - ✓ обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ДОО) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество Организации с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речи при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте. К группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при дислалии, ринолалии, легкой степени дизартрии; с общим недоразвитием речи всех уровней речевого развития при дизартрии, ринолалии, алалии и т.д., у которых имеются нарушения всех компонентов языка.

Активное усвоение фонетико-фонематических, лексических и грамматических закономерностей начинается у детей в 1,5-3 года и, в основном, заканчивается в дошкольном детстве. Речь ребенка формируется под непосредственным влиянием речи окружающих его взрослых и в большой степени зависит от достаточной речевой практики, культуры речевого окружения, от воспитания и обучения.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в нарушении звукопроизношения и фонематического восприятия.

Общее недоразвитие речи проявляется в нарушении различных компонентов речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматического строя разной степени выраженности. Речь ребёнка оценивается по четырем уровням развития речи.

На I уровне речевого развития у ребёнка наблюдается полное отсутствие или резкое ограничение словесных средств общения. Словарный запас состоит из отдельных лепетных слов, звуковых или звукоподражательных комплексов, сопровождающихся жестами и мимикой;

на II уровне речевого развития в речи ребенка присутствует короткая аграмматичная фраза, словарь состоит из слов простой слоговой структуры (чаще существительные, глаголы, качественные прилагательные), но, наряду с этим, произносительные возможности ребенка значительно отстают от возрастной нормы;

на III уровне речевого развития в речи ребенка появляется развернутая фразовая речь с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития;



на IV уровне речевого развития при наличии развернутой фразовой речи наблюдаются остаточные проявления недоразвития всех компонентов языковой системы.

Заикание - нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Таким образом, ТНР выявляется у детей дошкольного возраста со следующими речевыми нарушениями – дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, детская афазия, неврозоподобное заикание (по клинико-педагогической классификации речевых нарушений).

Коррекционная помощь детям с ТНР является одним из приоритетных направлений в области образования. В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений речевого развития детей обусловлена следующими факторами: с одной стороны, растет число детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности и различного этиопатогенеза, которые часто приводят к тяжелым системным речевым нарушениям в дошкольном и школьном возрасте.

Программа способствует реализации прав детей дошкольного возраста, в том числе, детей с тяжелыми нарушениями речи, на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

### ***1.3 Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с ТНР:<sup>2</sup>***

1. Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся.

2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с ТНР: предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

3. Развивающее вариативное образование: принцип предполагает, что содержание образования предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.

4. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей: в соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности.

5. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы.

Эффективное решение проблемы преодоления ТНР возможно при соблюдении ряда условий, одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции системного недоразвития речи у детей.

При этом необходимо учитывать, что язык представляет собой функциональную систему семиотического или знакового характера, которая используется как средство общения (В. М. Солнцев). Системность предполагает не механическую связь, а единство компонентов языка, наличие определенных отношений между языковыми единицами одного уровня и разных уровней. Язык существует и реализуется через речь.

---

<sup>2</sup> Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149), стр.1

В сложном строении речевой функциональной системы выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический), которые тесно взаимосвязаны на всех этапах развития речи ребенка.

Нарушения, которые могут возникать в тех или иных компонентах речевой функциональной системы, приводят к появлению разнообразных дефектов. Характер дефекта определяется тем, какие компоненты речевой функциональной системы оказались нарушенными, и действие каких механизмов привело к нарушению. Сложность структурно-функциональной организации речевой функциональной системы обуславливает расстройство речевой деятельности в целом при нарушении даже отдельных ее компонентов. Это и определяет значимость изучения речевой функциональной системы в целом и воздействия на все компоненты речи при устранении ее системного недоразвития.

Существенную роль в комплексной диагностике и коррекции системного недоразвития речи играет положение о необходимости выделения ведущего дефекта и вторичных нарушений в развитии детей с нарушениями развития.

Исходя из концепции системного строения дефекта, Л. С. Выготский предложил различать в аномальном развитии две группы симптомов: первичные, то есть непосредственно вытекающие из биологического характера нарушения, и вторичные, — возникающие опосредованно в процессе отклоняющегося развития.

Первичный дефект может иметь характер недоразвития или повреждения (часто их сочетания). Механизм появления вторичных нарушений различен. Например, могут страдать функции, которые непосредственно связаны с поврежденной, или функции, которые в момент воздействия вредоносных факторов находились в сензитивном периоде. Системное недоразвитие речи не связано с какой-либо одной формой патологии и может вызываться разнообразными причинами, а также иметь разный механизм возникновения, определяющий структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Поэтому столь важно в диагностике и в процессе коррекционно-развивающего обучения и воспитания дошкольников с ТНР определить структуру дефекта, выявить в ней характер ведущего нарушения, характер соотношения первичных и вторичных расстройств.

Развитие психики ребенка с нарушениями речи подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребенка в норме. В соответствии с концепцией Л. С. Выготского об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей в структуре речевого дефекта детей с ТНР прежде всего следует выделить общее, свойственное всем детям с системным недоразвитием речи, а затем специфическое, характерное лишь определенным их группам. Соотношение общих и специфических закономерностей речевого развития дошкольников с ТНР может стать причиной характерных особенностей структуры речевого дефекта, что обуславливает необходимость осуществления дифференцированного подхода в процессе комплексной коррекционно-образовательной работы.

Речь является одной из самых сложных форм проявления высших психических процессов. Ни одна форма психической деятельности не протекает без прямого или косвенного участия речи.

С помощью речи осуществляется отвлечение и обобщение сигналов действительности. Благодаря речи ребенок получает возможность отражать те связи и отношения реальной действительности, которые выходят за пределы чувственного восприятия, а само восприятие приобретает избирательный характер. Возникновение речи существенным образом перестраивает память, восприятие и особенно мышление. Речь оказывает огромное влияние на мышление, позволяя совершенствовать мыслительные операции (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.). Слово само по себе становится орудием мышления, включаясь в познавательную деятельность ребенка. Вместе с тем речевое развитие во многом определяется формированием познавательных процессов. Уровень развития мыслительных операций отражается в семантике — основе высказывания. Уровень развития аналитико-синтетической деятельности сказывается на способности ребенка овладеть формально-языковыми средствами.

Поскольку язык и речь формируются в рамках общего психического развития ребенка, последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие психики в целом. В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности предусматривает единство формирования речевых процессов,

мышления и познавательной активности.

Психологические данные о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе онтогенеза свидетельствуют о том, что на первоначальных этапах развития сложная психическая деятельность опирается на элементарные функции (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия). Чувственное познание — необходимая часть любого процесса отражения действительности. Оно лежит в основе формирования конкретного, а затем и логического мышления, служит необходимой основой для развития не только мышления, но и речи. В раннем возрасте поражение или недоразвитие какой-либо зоны коры головного мозга, обеспечивающей функционирование элементарных психических функций, неизбежно приводит к вторичному недоразвитию, то есть недоразвитию высших психических функций.

Таким образом, системное недоразвитие речи в большинстве случаев представляет собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами, соотношение первичного и вторичного, общие и специфические закономерности. Поэтому его преодоление должно осуществляться в процессе многоаспектного воздействия, то есть должно быть направлено на весь синдром в целом.

Исходя из ФГОС ДО в Программе учитываются:

- ✓ индивидуальные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с тяжелыми нарушениями речи;
- ✓ возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- ✓ построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;
- ✓ возможности освоения ребенком с нарушением речи Программы на разных этапах ее реализации;
- ✓ специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

#### ***Подходы к формированию Программы:***

- ✓ *Системный подход.*

Относительно самостоятельные компоненты рассматриваются как совокупность взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса: педагог и воспитанник, содержание образования, методы, формы, средства педагогического процесса.

- ✓ *Личностно-ориентированный подход.*

Личность как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса.

✓ *Культурологический подход* – методологическое основание процесса воспитания, предусматривающее опору в обучении и воспитании на национальные традиции народа, его культуру, национальные и этнические особенности.

✓ Осуществление *комплексного* (клинико-физиологический, психолого- педагогический) подхода к диагностике и коррекционной помощи детям с ТНР;

✓ Осуществление *индивидуального подхода* при выполнении коррекционной работы с детьми с ТНР;

✓ Осуществление *дифференцированного подхода* к детям в зависимости от их психического состояния и способов ориентации в познании окружающего мира, включая применение специальных форм и методов работы с детьми, оригинальных наглядных пособий, наполняемости групп и методики индивидуально-подгруппового обучения;

✓ Осуществление *деятельностного подхода* к коррекции недостатков психофизического развития у детей с ТНР.

## 1.4. Характеристики, значимые для разработки Программы

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи—это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи.

### 1.4.1. Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)<sup>3</sup>

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

Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, дедушка — де*), часто сопровождаются жестами.

Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (*нетух — 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, таракан, пчела, оса и т. п.* Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (*открывать — дверь*) или наоборот (*кровать — спать*).

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

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

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

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — 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 — тэф, 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

<sup>3</sup> Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. — М.: Просвещение, 1968.

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.

#### **1.4.2. Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)<sup>4</sup>**

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

Звукопроизношение у детей значительно нарушено.

Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же

---

<sup>4</sup> Левина Р.Е. *Основы теории и практики логопедии*. — М.: Просвещение, 1968.

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*).

#### **1.4.3. Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)<sup>5</sup>**

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 пространственным 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.

<sup>5</sup> Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. — М.: Просвещение, 1968.

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 — зеркала, 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 соли, нет мебели*); 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 звуко-слоговой 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 звуко-слоговой 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.

#### 1.4.4. Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития (по Т.Б. Филичевой)<sup>6</sup>

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

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

Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звуко-слоговой 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 — быстрый*).

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 (*дому- ща вместо домище*).

Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных суффиксов (*гнездо — 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-*

<sup>6</sup> Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: Монография. — М., 2000. — С.234–250



*(выдвинуть — подвинуть, отодвинуть — двинуть).*

В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (*Дети увидели медведей, 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 двумя 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.

Программа строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов.

Педагогический процесс в группах компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи организуется в соответствии с возрастными потребностями и индивидуально-типологическими особенностями развития воспитанников, объединяющей характеристикой которых является наличие у них специфических нарушений речи<sup>7</sup>, обусловленных несформированностью, недоразвитием или повреждением психологических или физиологических механизмов речи на ранних этапах онтогенеза, при наличии нормального слуха и зрения и сохранных предпосылках интеллектуального развития.

Точное установление причин речевых нарушений, квалификация их характера и степени выраженности позволяют определить цель, а также задачи, содержание и формы логопедического воздействия.

Ключевые позиции в организации коррекционно-речевой работы в условиях группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи принадлежат логопеду, деятельности которого оказываются присущи достаточно широкие и разнообразные функции:

- ✓ диагностическая;
- ✓ профилактическая;
- ✓ коррекционно-педагогическая;
- ✓ организационно-методическая;
- ✓ консультативная;
- ✓ координирующая;
- ✓ контрольно-оценочная.

Общие задачи ориентируют в первую очередь на оказание своевременной и наиболее адекватной потребностям и возможностям ребенка с речевыми нарушениями диагностической, профилактической и коррекционно-педагогической помощи. Частные задачи достаточно

---

<sup>7</sup>Нарушения речи (синонимы — расстройства речи, речевые нарушения, дефекты речи, недостатки речи, речевые отклонения, речевая патология) — отклонения от речевой нормы, принятой в данной языковой среде, проявляющиеся в парциальных (частичных) нарушениях (звукопроизношения, голоса, темпа и ритма и т.д.) и обусловленные расстройством нормального функционирования психофизиологических механизмов речевой деятельности (Логопедия/ Под ред. Л.С.Волковой. М., 1989. С.524.)

специфичны для каждого из участников.

Так, для *логопеда* в число таких задач включены:

- ✓ обследование воспитанников групп общеразвивающей направленности и выявление среди них детей, нуждающихся в профилактической и коррекционно-речевой помощи;
- ✓ изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и индивидуально-типологических особенностей детей, нуждающихся в логопедической поддержке, определение основных направлений и содержания работы с каждым из них;
- ✓ систематическое проведение необходимой профилактической и коррекционно-речевой работы с детьми;
- ✓ оценка результатов помощи детям и определение степени их речевой готовности к школьному обучению;
- ✓ формирование у педагогического коллектива ДООУ и родителей информационной готовности к логопедической работе, помощь им в организации полноценной речевой среды, координация усилий педагогов и родителей, контроль за качеством проведения ими речевой работы с детьми.

В число частных задач *педагогического коллектива* ДОО входят:

- ✓ обеспечение дошкольникам с нарушениями речи комфортных во всех отношениях условий развития, воспитания и обучения, создание среды психолого-педагогической и речевой поддержки ребенка;
- ✓ проведение необходимой работы по профилактике и коррекции недостатков речевого развития у детей, обеспечение их эффективной общей и речевой подготовки к школе;
- ✓ повышение психолого-педагогической культуры и воспитательной компетентности родителей, побуждение их к сознательной деятельности по общему и речевому развитию дошкольников в семье.

Особого внимания требует рассмотрение частных задач, решение которых возлагается на *заведующего и старшего воспитателя* ДОО.

Наиболее значимыми среди них являются:

- ✓ соблюдение требований приема и комплектования групп для детей с нарушениями речи;
- ✓ осуществление тесного взаимодействия педагогических и медицинских работников;
- ✓ создание оптимальных условий для организации преемственности в работе логопеда и педагогического коллектива ДООУ;
- ✓ насыщение образовательного пространства учебными пособиями и специальным оборудованием;
- ✓ организация обмена опытом коррекционно-педагогической работы с другими ДООУ для детей с нарушениями речи;
- ✓ привлечение родителей к активному участию в коррекционно-педагогическом процессе;
- ✓ обеспечение связи со школами, принимающими выпускников групп для детей с нарушениями речи.

Задачи *родителей* в коррекционной работе заключаются:

- ✓ в создании в семье условий, благоприятных для общего и речевого развития детей;
- ✓ в проведении целенаправленной и систематической работы по общему, речевому развитию детей и необходимой коррекции недостатков в этом развитии.

Несмотря на вполне закономерные различия в задачах деятельности близких ребенку взрослых — педагогов и родителей, 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 (*табл. 1*).

### **1.5. Алгоритм логопедической работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи (по О.А. Степановой)**

*таблица 1*

п/п	Этапы работы	Основное содержание	Результат
1	<i>Организационный</i>	Стартовая психолого-педагогическая и логопедическая	Конструирование индивидуальных коррекционно-речевых

		диагностика детей с речевыми нарушениями. Формирование информационной готовности педагогов ДОО и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми.	маршрутов помощи ребенку с нарушениями речи в ДОО и семье. Конструирование планирования групповой(подгрупповой) работы с детьми, имеющими сходные структуру речевого нарушения и/или уровень речевого развития. Конструирование планирования взаимодействия специалистов ДОО и родителей ребенка с нарушениями речи.
2	<i>Основной</i>	Решение задач, заложенных в АОП ДО для обучающихся с ТНР. Психолого-педагогический и логопедический мониторинг. Согласование, уточнение (при необходимости—корректировка) меры и характера коррекционно-педагогического влияния участников коррекционно-образовательного процесса.	Достижение определенного позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в речевом развитии.
3	<i>Заключительный</i>	Оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-речевой работы ребенком (группой детей). Определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив выпускников группы для детей с нарушениями речи.	Решение о прекращении логопедической работы с ребенком, изменении ее характера.

### ***1.5.1. Организационный этап коррекционно-образовательного процесса***

Несмотря на то, что комплектование группы компенсирующей направленности для детей с ТНР происходит на основании решения психолого-медико-педагогической комиссии, в котором дано логопедическое заключение для каждого ребенка, логопед начинает учебный год с тщательного стартового психолого-педагогического и логопедического обследования детей с целью точного установления причин, структуры и степени выраженности отклонений в их речевом развитии.

В качестве основных диагностических методов им могут быть использованы:

- ✓ индивидуальные (групповые) беседы;
- ✓ специальные задания диагностического характера;
- ✓ наблюдение особенностей поведения и общения детей в процессе регламентированной и нерегламентированной деятельности;
- ✓ изучение медико-педагогической документации;
- ✓ беседы с педагогами ДОО, родителями и др.

Для уточнения причин и механизмов формирования недостатков речевого развития у детей используются данные бесед с родителями, педагогами, результаты медицинского обследования детей и др. При случае необходимости ребенок может быть направлен на консультацию к врачу-психоневрологу, оториноларингологу, окулисту, психологу и другим специалистам.

Обобщение данных, полученных в ходе углубленного изучения ребенка с помощью разных методов и из разных источников информации позволяет сформулировать объективное логопедическое заключение и составить план коррекционно-педагогической работы на долгосрочную перспективу (учебный год).

В то же время подробный анализ результатов стартовой психолого-педагогической и логопедической диагностики детей, проведенный вместе с воспитателями, дает основание составить групповые педагогический и речевой «профили» и на их основе разработать план взаимодействия участников образовательного процесса.

С коррекционно-педагогическим планом обязательно должны быть ознакомлены педагоги ДОО и родители детей. С их обсуждения, собственно, начинается вторая часть работы логопеда на организационном этапе, нацеленная на формирование коррекционно-развивающей направленности деятельности участников коррекционно-образовательного процесса. Он ориентирует педагогов и родителей в видах и причинах речевых нарушений, знакомит с планом на учебный год.

Разговор с родителями и информирование их об уровне речевого развития ребенка, текущих задачах коррекционной работы и отдаленных перспективах требует от логопеда не только большой корректности в речи и поведении, но и создания условий для проведения конструктивного анализа социальной ситуации развития ребенка для выделения позитивных сторон его личности, на которые он сам, а также педагоги ДОО и родители будут в первую очередь опираться в коррекционно-логопедической работе.

Формы работы логопеда с родителями и педагогическим коллективом ДОО на организационном этапе могут быть следующими:

- ✓ тематические консультации для специалистов ДОО;
- ✓ педагогические заседания с участием педагогов, работающих в группе, которые посвящаются анализу недостатков речевого развития и выбору средств коррекционного воздействия применительно к каждому воспитаннику группы;
- ✓ индивидуальные беседы и консультации с педагогами, проводимые в рабочем порядке;
- ✓ родительские собрания и тематические консультации для родителей;
- ✓ индивидуальные консультации для родителей и др.

Формирование позитивной установки детей на участие в таких занятиях также требует определенного времени и усилий со стороны логопеда, педагогов ДОО и родителей.

Залогом успешности этого процесса служит доброжелательный и искренний настрой самих взрослых на помощь детям в устранении имеющихся у них речевых трудностей, наличие которых они в одних случаях еще недостаточно осознают, а в других — наоборот, относятся к ним чрезвычайно критично и в связи с этим неадекватно воспринимают любое высказывание или действие взрослого. Случается, что дефектное произношение даже одного—двух звуков негативно сказывается на всем поведении ребенка, который из-за этого сознательно ограничивает активность общения со сверстниками, отказывается вступать в контакт с незнакомыми взрослыми и т.д.

Итог работы на организационном этапе — составление коррекционно-речевого плана, расписания (графика) индивидуальных и групповых (подгрупповых) занятий с детьми, плана работы со специалистами ДОО и родителями (законными представителями).

### ***1.5.2. Основной этап коррекционно-образовательного процесса***

На этом этапе основной акцент делается на собственно коррекционно-речевой работе с детьми. Несмотря на значительные различия в задачах коррекционно-речевой работы, определяемые прежде всего возрастными, речевыми и индивидуально-личностными особенностями дошкольников, она, тем не менее, базируется на ряде общих принципов, среди которых приоритетными являются:

- ✓ индивидуализация;
- ✓ разносторонность;
- ✓ комплексность;
- ✓ систематичность коррекционно-педагогического воздействия.

Индивидуализация логопедического воздействия достигается за счет тщательного динамического изучения логопедом структуры нарушений речи каждого ребенка, объективного анализа причин наблюдаемых отклонений и особенностей в его речевом развитии.

Для большей полноты раскрытия ресурсов индивидуального подхода речевая работа с детьми осуществляется в ходе индивидуальных занятий и занятий подвижными микрогруппами (2— 4 ребенка). Задачи и содержание как индивидуальных, так и групповых занятий определяются исходя из структуры, степени выраженности речевого нарушения у детей, их индивидуально-типологи-

ческих особенностей и в соответствии с традиционными логопедическими методиками и методическими рекомендациями (Г.А. Волкова, Б.М. Гриншпун, Г.А. Каше, С.А. Миронова, В.И. Селиверстов, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина и др.).

Разносторонность (интегрально-личностный характер) логопедической работы предполагает обязательный учет в коррекционном процессе не только речевых, но и индивидуально-типологических особенностей дошкольников, которые прямо и косвенно мешают нормальному развитию их речи. При этом обязательно должны быть приняты во внимание закономерности как общего психического, так и речевого онтогенеза. Нацеленность логопеда не только и не столько на устранение выявленного у ребенка речевого недостатка, сколько на целостное развитие его личности с помощью специфических и неспецифических коррекционно-педагогических средств и способов — залог успешности логопедического воздействия.

На основе рекомендаций логопеда и в тесном сотрудничестве с ним педагоги и родители создают условия для логопедизации жизни детей — т.е. создания обогащенной предметно-развивающей и поддерживающей речевой среды в дошкольном учреждении и в семье. Это позволяет оказывать коррекционно-речевую помощь детям как параллельно образовательному процессу (в форме специальных логопедических занятий), так и в его контексте за счет активного привлечения внимания к речевому развитию ребенка близких ему взрослых и их равноправного партнерства в коррекционно-образовательном процессе.

Составная часть коррекционно-речевой работы с детьми на основном этапе — психолого-педагогический и логопедический мониторинг, назначение которого — выявить динамику и особенности продвижения в коррекционно-образовательном процессе всех и каждого из воспитанников группы.

Данные мониторинга позволяют вовремя скорректировать характер психолого-педагогического и логопедического воздействия на детей, степень включенности в коррекционную работу тех или иных специалистов и родителей.

Результаты мониторинга обычно находят свое отражение в речевых картах детей, при необходимости в соответствии с ними может быть проведена корректировка коррекционно-педагогического процесса.

### ***1.5.3. Заключительный этап коррекционно-образовательного процесса***

Заключительный, или итоговый этап коррекционно-речевой работы с детьми с ОВЗ предполагает качественную оценку результатов проведенного логопедического воздействия, а у старших дошкольников дополнительно и определения общей и речевой готовности к систематическому обучению в условиях школы.

Обычно проведение итоговой психолого-педагогической и логопедической диагностики и сравнение наличных достижений в общем и речевом развитии ребенка с данными первичного обследования позволяет установить более или менее выраженную положительную динамику в расширении его речевых возможностей.

В то же время, в ходе итоговой диагностики необходимо использование критерия абсолютной успешности, предполагающего сравнение уровня речевого развития ребенка со среднестатистическими показателями развития речи его сверстников, поскольку именно он является определяющим при выборе дальнейшего образовательного маршрута ребенка.

### ***1.6. Планируемые результаты<sup>8</sup>***

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные

---

<sup>8</sup> Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149), стр.3

характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ОВЗ. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с ТНР, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

### ***1.6.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с ТНР<sup>9</sup>***

К концу данного возрастного этапа ребенок:

- 1) проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью педагогического работника) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- 2) понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;
- 3) использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- 4) различает разные формы слов (словообразовательные модели и грамматические формы);
- 5) использует в речи сложносочиненные предложения с сочинительными союзами;
- 6) пересказывает (с помощью педагогического работника) небольшую сказку, рассказ, с помощью педагогического работника рассказывает по картинке;
- 7) составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью педагогического работника), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- 8) владеет простыми формами фонематического анализа;
- 9) использует различные виды интонационных конструкций;
- 10) выполняет взаимосвязанные ролевые действия, изображающие социальные функции людей, понимает и называет свою роль;
- 11) использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;
- 12) передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- 13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;
- 14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работникам, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;
- 15) занимается различными видами детской деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (не менее 15 мин.);
- 16) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- 17) осуществляет "пошаговое" планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогического работника, а затем самостоятельно;
- 18) имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках); узнает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;
- 19) использует схему для ориентировки в пространстве;
- 20) владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и с педагогическим работником, элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;
- 21) может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

---

<sup>9</sup> Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149), стр.3

- 22) в речи употребляет все части речи, кроме причастий и деепричастий, проявляет словотворчество;
- 23) сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);
- 24) изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции;
- 25) положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам, знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;
- 26) знает основные цвета и их оттенки;
- 27) сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;
- 28) внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляя желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью;
- 29) выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;
- 30) выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;
- 31) описывает по вопросам педагогического работника свое самочувствие, может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли;
- 32) самостоятельно умывается, следит за своим внешним видом, соблюдает культуру поведения за столом, одевается и раздевается, ухаживает за вещами личного пользования.

### ***Целевые ориентиры коррекционно – логопедической работы с детьми***

#### ***I уровня речевого развития:***

- ✓ понимает и выделяет из речи названия окружающих предметов и действий с ними в соответствии с изученными лексическими темами;
- ✓ называет некоторые части тела (голова, ноги, руки, глаза, рот, уши и т. д.);
- ✓ обозначает наиболее распространенные действия (сиди, стой, пой, ешь, пей, иди и т. д.) и эмоционально-аффективные состояния (холодно, тепло, больно и т. д.);
- ✓ выражает желания с помощью простых просьб, обращений;
- ✓ отвечать на простые вопросы одним словом или двусловной фразой без использования жеста; в отдельных случаях допускается употребление звукокомплексов.

#### ***II уровня речевого развития:***

- ✓ соотносит предметы с их качественными признаками и функциональным назначением;
- ✓ узнает по словесному описанию знакомые предметы;
- ✓ сравнивает знакомые предметы по отдельным, наиболее ярко выделяемым признакам;
- ✓ понимает простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонений глаголов, именительного, родительного, дательного и винительного падежей, некоторые простые предлоги;
- ✓ фонетически правильно оформляет согласные звуки ([п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г]), гласные звуки первого ряда ([а], [о], [у], [ы], [и]);
- ✓ воспроизводит отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков;
- ✓ правильно употребляет в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;
- ✓ общается, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения («Мой мишка», «Можно (нельзя) брать», «Маша, пой», «Маша, дай куклу» и др.).

#### ***III уровня речевого развития:***

- ✓ понимает обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- ✓ фонетически правильно оформляет звуковую сторону речи;
- ✓ правильно передает слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;

- ✓ пользуется в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеет навыками объединения их в рассказ;
- ✓ владеет элементарными навыками пересказа;
- ✓ владеет навыками диалогической речи;
- ✓ владеет навыками словообразования: продуцирует названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
- ✓ грамматически правильно оформляет самостоятельную речь в соответствии с нормами языка.
- ✓ падежные, родовидовые окончания слов проговаривает четко;
- ✓ простые и почти все сложные предлоги употребляет адекватно;
- ✓ использует в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.).

### ***1.6.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы<sup>10</sup>***

К концу данного возрастного этапа ребенок:

- 1) обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- 2) усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- 3) употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, многозначные;
- 4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- 5) правильно употребляет основные грамматические формы слова;
- 6) составляет различные виды описательных рассказов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составляет творческие рассказы;
- 7) владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- 8) осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- 9) правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- 10) владеет основными видами продуктивной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании;
- 11) выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;
- 12) участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- 13) передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;
- 14) регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;
- 15) отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и педагогическим работником, стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;
- 16) использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами;
- 17) использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;
- 18) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

<sup>10</sup> Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149), стр.5



- 19) определяет пространственное расположение предметов относительно себя, геометрические фигуры;
- 20) владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9, соотносит их с количеством предметов, решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения;
- 21) определяет времена года, части суток;
- 22) самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- 23) пересказывает литературные произведения, составляет рассказ по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт обучающихся;
- 24) составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- 25) составляет с помощью педагогического работника небольшие сообщения, рассказы из личного опыта;
- 26) владеет предпосылками овладения грамотой;
- 27) стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;
- 28) имеет элементарные представления о видах искусства, понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народная игрушка), воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;
- 29) проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;
- 30) сопереживает персонажам художественных произведений;
- 31) выполняет основные виды движений и упражнения по словесной инструкции педагогических работников: согласованные движения, а также разноименные и разнонаправленные движения;
- 32) осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;
- 33) знает и подчиняется правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;
- 34) владеет элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

### ***1.7. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе***

Целевые ориентиры соответствуют целевым ориентирам ФГОС ДО. На этапе завершения дошкольного образования обучающийся должен иметь начальные представления о здоровом образе жизни, воспринимать здоровый образ жизни как ценность, уметь подчиняться разным правилам и нормам, уметь распознавать различные ситуации и адекватно их оценивать, иметь первичное представление о себе, семье.

Целевые ориентиры Программы предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с ТНР;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с ТНР;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей с ТНР;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников, педагоги не должны требовать от детей достижения конкретных образовательных результатов. Но этот факт вовсе не отменяет необходимости для самого педагога удерживать ожидаемые образовательные результаты именно как целевые ориентиры, задающие вектор работы с детьми.

## 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 2.1. Общие положения

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется по трем ступеням, соответствующим периодизации дошкольного возраста.

Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушений речи у детей.

На *первой ступени* проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста. Она посвящена прежде всего совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ТНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций и речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

*Вторая ступень* посвящена работе с детьми среднего дошкольного возраста: восполняются пробелы в психо-речевом развитии детей, осуществляется квалифицированная коррекция нарушений речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

На *третьей ступени* целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ТНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.

От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа по Программе предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Таким образом, реализация Программы обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

### 2.2. Диагностическая работа

Для оценки речевого развития ребенка необходимо помнить, что на каждом этапе речевого развития ребенку свойственны определенные особенности произношения звуков, использования лексических и грамматических средств языка и особенности построения предложения. Эти явления связаны с так называемым физиологическим несовершенством речевой функции. То есть, оценка несформированности речевых средств как проявление общего ее недоразвития должна производиться лишь с учетом возрастных норм.

В проявлении недостатков устной речи у детей нет единообразия: у одних отклонения больше касаются фонетико-фонематического развития, а меньше лексико-грамматического, у других - наоборот, более выраженными являются нарушения лексико-грамматического строя.

#### *Сроки проведения и цели образовательного мониторинга*

п/п	Период проведения	Направления работы
1	Сентябрь (первичная)	<i>Исходный уровень речевого развития ребенка:</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Оценка уровня речевого развития ребенка на начало года</li><li>• Определение компонентов речи, требующих дополнительного коррекционного воздействия;</li><li>• Постановка коррекционных задач на период</li></ul>

2	Январь (динамическая)	<p><i>Оценка освоения ребенком АООП обучающихся с ТНР и программы коррекционной работы по развитию речи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• динамическая оценка степени решения поставленных задач;</li> <li>• корректировка коррекционных задач при необходимости;</li> <li>• анализ данных о динамике речевого развития ребенка.</li> </ul>
3	Май (итоговая)	<p><i>Оценка освоения ребенком АООП обучающихся с ТНР.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• динамическая оценка степени решения поставленных задач;</li> <li>• корректировка коррекционных задач при необходимости;</li> <li>• анализ данных о динамике речевого развития ребенка, итоговая результативность;</li> <li>• рекомендации на следующий учебный год</li> </ul>

Диагностика проводится 3 раза в год: сентябрь, январь и май.

Проведение комплексной углубленной диагностики воспитанников с ОВЗ осуществляется командой специалистов и воспитателями в начале и в конце учебного года в ходе наблюдения, опроса/анкетирования родителей.

### 2.2.1. Обязательные этапы обследования

п/п	Этапы обследования	Предмет обследования
1	Ориентировочный этап	<p>Логопед заполняет карту развития ребенка со слов родителей, изучает документацию, беседует с ребенком.</p> <p>Основным содержанием первого этапа является сбор анамнестических данных, выяснение запроса (жалоб) родителей, педагогов, выявление предварительных данных об индивидуально-типологических особенностях ребёнка.</p> <p>В беседе с родителями выявляются предречевые реакции ребенка, в том числе гуление, лепет (модулированный).</p> <p>Важно выяснить, в каком возрасте появились первые слова и каково количественное соотношение слов в пассивной и активной речи, когда появились двухсловные, многословные предложения, не прерывалось ли речевое развитие (если да, то по какой причине), какова речевая активность ребенка, его общительность, стремление к установлению контактов с окружающими, в каком возрасте родителями обнаружено отставание в развитии речи, каково речевое окружение (особенности естественной речевой среды).</p> <p>В процессе беседы с ребенком логопед устанавливает контакт с ним, нацеливает его на общение. Ребенку предлагаются вопросы, помогающие выяснить его кругозор, интересы, отношение к окружающим, ориентировку во времени и пространстве. Вопросы задаются таким образом, чтобы ответы были развернутыми, рассуждающего характера. Беседа дает первые сведения о речи ребенка, определяет направление дальнейшего углубленного обследования различных сторон речи.</p>
2	Этап получения данных о состоянии невербальных процессов и речевой деятельности (диагностический)	<p><i>На втором этапе проводится обследованием компонентов языковой системы и на основе полученных данных делается логопедическое заключение. Диагностический этап представляет собственно процедуру обследования, которая проводится по определенной схеме. Взаимодействие логопеда и ребенка направлено на выяснение следующих моментов: какие языковые и речевые средства сформированы к моменту обследования; какие речезыковые средства не сформированы и характер несформированности этих средств (задержка развития или нарушение).</i></p>

		Сюда относится: обследование словаря, обследование грамматического строя речи, обследование связной речи, обследование звукопроизношения и фонематического слуха, обследование слоговой структуры и звуконаполняемости слов.
3	Аналитико-оценочный этап	На третьем этапе логопед проводит динамическое наблюдение за ребенком в процессе обучения и уточняет проявления дефекта.

### 2.2.2. Структурные компоненты логопедического обследования

**Первый этап — ориентировочный.** Логопед заполняет карту развития ребенка со слов родителей, изучает документацию, беседует с ребенком.

**На втором этапе** проводится обследованием компонентов языковой системы и на основе полученных данных делается логопедическое заключение.

п/п	Предмет обследования	Действия
1	Обследование словаря	<p>При обследовании словаря важно выяснить объем экспрессивного словаря (наличие слов, обозначающих различные явления окружающей жизни и представленность в словаре ребенка различных частей речи). С этой целью подбирают картинки, изображающие предметы или явления, их действия и качества, которые группируют по тематическому единству, например, предметы домашней обстановки (мебель, посуда и т.п.), одежда, явления живой и неживой природы, времена года и т.д. Картинки с изображением действий также группируются в соответствии с названным принципом, например, труд в семье, в саду и на огороде, труд людей различных профессий, глаголы, обозначающие движение, орудийные действия и т.д. Подобранный для данного раздела обследования материал должен соответствовать возрастным нормам развития. Педагог предлагает ребенку самостоятельно назвать по картинкам предметы, их качества и действия.</p> <p>Однако для дифференциации нарушений речевого развития важно не только констатировать факт ограниченности словарного запаса, но и установить, чем обусловлено отсутствие у ребенка тех или иных слов: ограничением опыта, знаний и представлений или трудностями воспроизведения названий слов, либо непониманием их значения.</p> <p>С этой целью выясняется понимание ребенком значения неназванных или неправильно названных им слов (педагог называет эти слова, ребенок показывает соответствующую картинку).</p> <p>Выявляется также уровень понимания имеющихся в активном словаре слов, т.е. не только их предметная соотносительность, но и соответствующие этим словам понятия, их информационная насыщенность. При отборе проб для определения данных особенностей словаря необходимо исключить такие задания, которые могут не выполняться ребенком за счет трудностей актуализации имеющихся знаний или их вербализации. Примером такого задания является словесное описание предмета.</p> <p><b>Для исследования объема понятий, стоящих за тем или иным словом, можно использовать следующие задания:</b>  называние (показ соответствующей картинки) слов, противоположных по значению, например, лимон кислый, а что</p>

		<p>сладкое; слон большой, а кто маленький, и т.п.</p> <p>-подбор к названиям действий тех предметов, которые могут выполнять это действие, например, скажи (покажи), что плавает, растет, тает и т.д.</p> <p>Обследование словаря (в частности, название слов) дает возможность составить представление о сформированности у ребенка звуковых образов слов и возможностях их воспроизведения, а также о слоговой структуре слова.</p> <p>Если ребенок стабильно воспроизводит звуковой состав и слоговую структуру слов, допуская лишь неправильное произношение отдельных звуков или пропуски звуков и слогов при назывании многосложных и трудных в фонематическом отношении слов (со стечением согласных), нужно определить имеющиеся дефекты звукопроизношения и выявить их причины.</p> <p>Определение ринолалии и дизартрии в данных случаях носит стертый характер, не вызывает больших затруднений (на основании осмотра периферического речевого аппарата, исследования носового и ротового дыхания, а также изучения состояния двигательных функций мышц губ, языка, мягкого нёба).</p> <p>Если же у ребенка наблюдаются выраженные нарушения звуковой и слоговой структуры слов, не соответствующие его возрасту, в этих случаях можно думать о тяжелой форме ринолалии, дизартрии, алалии.</p> <p>Если ребенок не полностью безречевой и у него имеется хотя бы элементарная лепетная речь, проверяется также возможность воспроизведения им отдельных звуков (гласных) и слогов как в процессе их преднамеренного повторения вслед за педагогом, так и в процессе произвольного использования в различных игровых ситуациях. Возможность их названия должна еще раз убедить педагога в отсутствии у ребенка тяжелых речедвигательных затруднений.</p> <p>Если ребенок понимает большинство предъявленных слов, но не называет их или называет лепетно, с резким искажением звукового или слогового состава, что не соответствует его возрасту, и при этом у него отсутствуют параличи и парезы, можно думать, что эти дефекты являются проявлением алалии.</p>
2	<p><i>Обследование грамматического строя речи</i></p>	<p>Выявляется понимание ребенком синтаксических отношений слов (существительных) в предложении и сформированность системы склонения. Для этого используются такие задания, как постановка педагогом вопросов к различным членам предложения, выраженным существительными в косвенных падежах. Например: У кого цыплята, котята, медвежата? Кого ты видел (а) в зоопарке? Кому нужны орехи, молоко, трава? Чем рисуют? Где растут ягоды, грибы? и т.п.</p> <p>Правильные смысловые ответы на эти вопросы (неговорящие дети отвечают на них с помощью показа соответствующих картинок) свидетельствуют о практическом понимании ребенком синтаксической роли слов, к которым ставится вопрос. Дифференцированное понимание вопросов: Кто? Что? У кого? У чего? Кто? Что? Кому? Чему? Кем? Чем? Кто? Что? и т.д.</p> <p>Анализ вербальных ответов на эти вопросы (детям с резко выраженными нарушениями звуковой и слоговой структуры слова, т.е. находящимся на II уровне речевого недоразвития, при</p>

		<p>выполнении этого задания в вербальной форме оказывается помощь: корневую часть слова произносит педагог, дети же добавляют в него только окончания; этот принцип сохраняется и при исследовании использования других грамматических форм) с точки зрения грамматического оформления слов дает возможность проанализировать структуру аграмматизма, имеющую диагностическое значение.</p> <p>У детей с алалией ошибки носят совсем иной характер. Кроме того, неоднотипный характер этих ошибок внутри самой алалии позволяет дифференцировать ее по формам (парадигматическую и кинестетическую формы алалии).</p> <p>Существенное значение имеет и исследование понимания грамматических связей согласования слов в предложении, и их использование в собственной речи.</p> <p><b>С этой целью используются следующие задания:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-определение числа и рода существительного по числовому и родовому окончаниям прилагательных и глаголов. Например: Покажи по картинке, где Саша нашел гриб, где Саша нашла гриб и т.д.;</li> <li>-при исследовании собственной речи дети отвечают на вопросы: Что сделал мальчик, девочка (сорвал, сорвала гриб)? Что делает девочка, девочки (играет-играют)? Какой шар, ягода? и т.д.</li> </ul> <p>Исследуется также грамматическая система словообразования: понимание наиболее распространенных суффиксов и приставок, их использование в собственной речи и произвольное словообразование по аналогии. Для этого можно рекомендовать следующие задания:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- при исследовании понимания словообразующих элементов просят ребенка показать картинки, соответствующие основным и производным словам, например: Где люди входят в трамвай, выходят из трамвая? Где сахар-сахарница, пуговица-пуговичка?</li> <li>- при исследовании использования словообразующих элементов в речи эти картинки дети называют;</li> </ul> <p>при исследовании процесса словообразования по аналогии педагог произносит слова с однотипными суффиксами или приставками. Например: Мыло лежит в мыльнице, пепел в пепельнице, а затем задает ребенку вопрос: Где лежит сахар, песок? или объясняет, что от слова рисовать можно придумать слово рисование, от слова читать — чтение, после чего спрашивает, какое слово можно придумать от слова петь, мычать и т.п.</p> <p>Для выявления нарушений структуры предложения используются такие задания: составление предложений по картинкам; повторение и понимание детьми предложений разных конструкций с постепенно увеличивающимся объемом.</p>
3	<i>Обследование связной речи</i>	<p>Обследование связной речи начинают с беседы. беседа включает ряд вопросов, касающихся семьи, где живет ребенок, его взаимоотношений с товарищами в детском саду, участия в игровой деятельности и др.</p> <p>Выясняется, как ребенок самостоятельно может составить рассказ по картине, серии картин, пересказ, рассказ-описание (по представлению).</p>
4	<i>Обследование звукопроизношения и</i>	<p>Во время беседы с ребенком уже создается предварительное впечатление об особенностях произношения им звуков. Но для</p>

	фонематического слуха	<p>того, чтобы иметь полную картину фонетической стороны речи, детям предлагаются специальные задания для выявления правильности произношения всех фонетических групп звуков.</p> <p>При этом проверяют, как ребенок произносит звук: изолированно; в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных); в словах (звук находится в разных позициях: в начале, середине, конце слова); в предложениях; в текстах.</p> <p><b>При подборе лексического материала соблюдают следующие принципы:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-насыщенность лексического материала заданным звуком;</li> <li>-разнообразие лексического материала;</li> </ul> <p>исключение дефектно произносимых звуков из предъявляемого речевого материала;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-включение в слова смешиваемых звуков;</li> <li>- включение слов сложного слогового состава;</li> <li>- отдельное обследование мягких—твердых вариантов фонем.</li> </ul> <p>При обследовании звукопроизношения используются следующие методические приемы: самостоятельное называние лексического материала; повторение слов вслед за логопедом; совместное и самостоятельное проговаривание слов и предложений.</p> <p>Результаты обследования фиксируют характер нарушений звукопроизношения: замены звуков; пропуски звуков; антропофонический дефект (искажение произношения); смешение, нестойкое произношение звуков.</p> <p>Обследование фонематического слуха проводят общепринятыми в логопедии приемами.</p> <p><b>С целью выявления состояния фонематического восприятия обычно используют приемы, направленные на:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Узнавание, различение и сравнение простых фраз.</li> <li>2. Выделение и запоминание определенных слов в ряду других (сходных по звуковому составу, различных по звуковому составу).</li> <li>3. Различение отдельных звуков в ряду звуков, затем – в слогах и словах (различных по звуковому составу, сходных по звуковому составу).</li> <li>4. Запоминание слоговых рядов, состоящих из 2 – 4 элементов (с изменением гласной: МА-МЕ-МУ, с изменением согласной: КА-ВА-ТА, ПА-БА-ПА).</li> <li>5. Запоминание звуковых рядов.</li> </ol>
5	Обследование слоговой структуры и звуконаполняемости слов	<p>Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой отбирают предметные и сюжетные картинки (65 картинок), обозначающие различные виды профессий и действий, связанных с ними. Звуковой состав разнообразный: разное количество слогов со стечением согласных, включающих в себя свистящие, шипящие, аффрикаты в сочетании со звуками ть, дь, к, кь, б и т. д.</p> <p>Обследование включает как отраженное произнесение слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращают на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте.</p> <p>Результаты комплексного обследования обобщаются в виде логопедического заключения, где указывается уровень речевого развития ребенка и форма речевой аномалии. Примерами логопедических заключений могут быть следующие: ОНР</p>

	<p>третьего уровня у ребенка с дизартрией, ОНР второго уровня у ребенка с алалией, ОНР второго-третьего уровня у ребенка с открытой ринолалией и т.п..</p> <p>Логопедическое заключение раскрывает состояние речи и нацеливает на преодоление специфических трудностей ребенка, обусловленных клинической формой речевой аномалии. Это необходимо для правильной организации индивидуального подхода на фронтальных и в особенности на подгрупповых занятиях.</p>
--	---

*На третьем этапе* логопед проводит динамическое наблюдение за ребенком в процессе обучения и уточняет проявления дефекта.

После комплексного обследования планируется коррекционно-воспитательная работа с детьми.

### 2.2.3. Содержание и методические приёмы логопедического обследования при ТНР

п/п	Приемы	Содержание
1	<i>Беседа</i>	<p>Обследование начинается с беседы. Тему для беседы и пособия, которые логопед будет использовать, он обдумывает и подбирает заблаговременно, учитывая при этом возраст ребенка.</p> <p>Во время беседы логопед старается установить контакт с обследуемым, а также выявляет, как понимает ребенок его речь, пользуется ли он фразой, правильно ли произносит звуки. Установление контакта и сама беседа помогают логопеду получить представление об общем умственном и речевом развитии ребенка, о некоторых особенностях его личности.</p> <p>Другим методическим приемом обследования будет активное наблюдение логопеда за ребенком в процессе его деятельности, которую организует логопед, предлагая ему различный материал (игрушки, картинки) и ставя перед ним различные задания игрового и учебного плана. Большое значение имеют задания, связанные с процессами отвлечения и обобщения:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) разложить ряд последовательных картинок, связанных между собой определенным содержанием, в порядке последовательности изображенных действий или событий;</li> <li>2) классифицировать предметы (изображенные на картинках) по группам: посуда, мебель, игрушки, овощи, фрукты и т. п.; разложенные на столе картинки с изображением предметов, относящихся к разным группам, нужно рассортировать, объяснить, почему они объединены в одну группу, а затем назвать предметы одним словом.</li> </ol> <p>Можно использовать и более простой прием классификации, который носит название "Четвертый лишний": из четырех предложенных картинок, одна из которых не подходит к остальным, нужно выделить и объяснить, почему она не подходит. Используются и настольные игры, например лото "Кому что надо?", или же картинки с вопросом: "Кому чего не хватает?"</p> <p>В обеих задачах на классификацию ребенок с отклонением в развитии начинает группировать предметы по случайному, несущественному признаку. Так, он кладет морковь и куклу в одну группу, потому что "морковь и платье куклы красные", или объединяет нож и хлеб, так как ножом режут хлеб, и т. п.</p>
2	<i>Импрессивная сторона речи</i>	<p>Обследуя импрессивную сторону речи (понимание речи), логопед ориентируется на то, как понимает ребенок:</p>



	<i>(понимание речи)</i>	<p>а) названия различных обиходных предметов;  б) обобщающие слова (одежда, посуда, мебель, фрукты, овощи, транспорт и т. п.);  в) фразу обиходного характера;  г) небольшой рассказанный или прочитанный ему текст.  При обследовании понимания речи не следует требовать от ребенка словесного ответа. Достаточно получить его с помощью жеста, отбора нужных картинок, мимикой, отдельными восклицаниями.</p>
3	<i>Экспрессивная сторона речи</i>	<p>При обследовании экспрессивной стороны речи логопед изучает:</p> <p>а) словарь;  б) грамматический строй;  в) звукопроизношение;  г) голос, его темп и плавность.</p> <p>- Наблюдая за речью ребенка, логопед определяет бедность или богатство его словаря. Для определения <b>словарного запаса</b> логопед подбирает необходимый дидактический материал, используя не только предметные картинки, но и сюжетные, которые позволяют называть предметы и их действия, качество, положение в пространстве (для выявления употребления предлогов) и тд.  Обследуя словарь ребенка, следует обратить внимание на степень овладения им слоговой структурой слова (наличие сокращений слов вплоть до употребления одного слога из слова, перестановок внутри слова).</p> <p>- При обследовании <b>грамматического строя</b> выявляется характер оформления ответов, употребления фразы (короткие, элементарные, стереотипные или развернутые, свободные), особое внимание обращается на правильное согласование в глагольных и падежных окончаниях, правильность употребления предлогов. Для данного обследования логопед отбирает сюжетные картинки, ответы на которые требуют составления различных видов предложений: простого (Мальчик идет), простого распространенного - с употреблением дополнения прямого (Девочка читает книгу) или косвенного с употреблением предлогов (Книга лежит на столе). Для более глубокого анализа грамматического строя логопед может поставить перед ребенком дополнительные вопросы, требующие употребления единственного и множественного числа прилагательных.  Анализируя ответы детей, логопед обращает внимание на темп речи (слишком быстрый или слишком медленный, монотонность или выразительность речи), плавность или ее нарушение более или менее частыми и тяжелыми запинками - заиканием. При заикании могут отмечаться вспомогательные движения рук, ног, головы.  - Для обследования <b>звукопроизношения</b> логопед подбирает предметные картинки так, чтобы в их названия входили проверяемые звуки в начале, середине и конце слов. Если ребенок неправильно произнес звук в слове, логопед предлагает произнести это слово с данным звуком по подражанию, а затем прямые и обратные слоги с этим звуком. Отмечается характер неправильного произношения звука: звук опускается, заменяется другим постоянно или только в некоторых словах, искажается. Если ребенок умеет произнести оба звука изолированно, но все же путает их, следует проверить, различает ли он их по слуху.  Для этого можно сделать следующие виды работ: а) повторить за логопедом сочетания звуков типа та-да и да-та; б) правильно назвать</p>

		<p>картинки (дом, том); в) правильно указать одну из названных логопедом картинок, названия которых отличаются только смешиваемыми звуками (например, мишка - миска или крыса - крыша и т.п.). Со всей полнотой удастся проверить различие сходных звуков в том случае, если ребенок знает буквы и умеет написать под диктовку слоги, слова, фразы с указанными звуками, так как нарушения устной речи (иногда даже уже преодоленные) находят то или иное отражение при обучении грамоте. Благодаря этому анализ нарушений письменной речи позволяет глубже выявить все нарушение в целом.</p> <p>Обследование речи логопед проводит в различных видах деятельности ребенка - игре, учебе, наблюдает его в общении с окружающими. В связи с этим удастся выявить особенности личности ребенка и его поведения активный или пассивный, собранный, организованный, послушный или неорганизованный, избалованный, устойчив в игре, в работе или легко отвлекается, смелый, легко входит в контакт или боязлив, застенчив, осознает свои речевые затруднения, стесняется их или относится к ним безразлично.</p> <p>В результате обследование становится всесторонним, комплексным и динамическим и дает возможность не только проанализировать нарушения речи, но и наметить план наиболее эффективной помощи.</p>
--	--	---

#### **2.2.4. Принципы и подходы, определяющие последовательность проведения обследования**

1. *Принцип индивидуального и дифференцированного подхода* предполагает, что отбор заданий, их формулировки и наполнение вербальным и невербальным материалом должны соотноситься с уровнем реального психоречевого развития ребенка и учитывать специфику его социального окружения и личностного развития.
2. Исследование рационально проводить в направлении *от общего к частному*.  
Сначала специалист выявляет проблемы в развитии речи ребенка, а затем эти проблемы рассматриваются пристальнее, подвергаются количественному и качественному анализу.
3. Внутри каждого вида тестирования предъявление материала дается *от сложного к простому*.  
Это позволяет ребенку закончить каждую пробу успешно, что создает дополнительную мотивацию и положительный эмоциональный настрой, которые, в свою очередь, повышают продуктивность и продолжительность обследования. При стандартном подходе, когда каждая проба усложняется по мере тестирования ребенка, ребенок обречен в большинстве случаев «упираться» в неуспех, что вызывает чувство негативизма, ощущение неизбежности ошибки, а это в значительной мере провоцирует снижение интереса к предъявляемому материалу и ухудшение демонстрируемых достижений.
4. *От продуктивных видов речевой деятельности — к рецептивным*.  
Исходя из данного принципа, в первую очередь обследуются такие виды речевой деятельности, как говорение и письменная речь (или чаще в логопедии говорится о самостоятельной письменной речи, под которой имеются в виду письменные высказывания) имеющие коммуникативную направленность— сочинения). Письменная речь обследуется только у школьников, прошедших обучение и имеющих опыт написания подобных работ. При наличии диагностических признаков неблагополучия в продуктивных высказываниях или жалоб со стороны родителей рекомендуется проводить исследование по изучению состояния рецептивных видов деятельности: аудирования и чтения.
5. Логично сначала исследовать объем и характер употребления языковых и речевых единиц, и только при наличии трудностей в их использовании переходить к выявлению особенностей пользования ими в пассиве. Таким образом, последовательность процедуры можно сформулировать как *от экспрессивной языковой компетенции к импрессивной*. Подобный подход позволит сократить время и силы, затрачиваемые на обследование, сделать обследование импрессивного языкового

запаса целенаправленным.

***При определении содержания обследования учитывают как общепринятые принципы всестороннего исследования речи детей, так и специфические***

I. *Принцип комплексного изучения* ребенка с речевой патологией позволяет обеспечить всестороннюю оценку особенностей его развития. Реализация этого принципа осуществляют в трех направлениях:

а) анализ первичной документации, касающейся условий воспитания ребенка в семье и детском саду, раннего его речевого и психического развития; изучение медицинской документации, в которой отражены данные о состоянии нервной системы детей с общим недоразвитием речи, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуха, получаемом лечении и его эффективности;

б) психолого-педагогическое изучение детей дошкольного возраста, проводимое с помощью широко известных экспериментальных методик, а также с применением модифицированной для дошкольного возраста нейропсихологической методики;

в) подробное логопедическое обследование, предусматривающее выявление навыков связной речи, объема пассивного и активного словаря, правильности грамматического оформления речи, степени сформированности фонетико-фонематических компонентов языка.

II. *Принцип учета возрастных особенностей детей.* Этот принцип ориентирует на подбор лексического материала, методов и организации форм обследования в зависимости от возрастных особенностей детей дошкольного возраста. Широко используют игровые ситуации, индивидуальные, малогрупповые и фронтальные формы обследования, педагогическое наблюдение за речевой активностью детей во время игр, прогулок и других режимных моментов.

III. *Принцип динамического изучения детей* с общим недоразвитием речи позволяет оценить тенденции нарушения речевого развития у детей с разной степенью выраженности патологии и возможности компенсации у детей с разным уровнем речевого недоразвития.

IV. *Принцип качественного анализа результатов изучения ребенка* с речевыми нарушениями является определяющим для выявления характера речевых нарушений у детей разных групп, что дает возможность определить основные направления коррекционной работы для устранения пробелов в речевом развитии детей.

На протяжении всего обследования логопед выявляет объем речевых навыков ребенка, сопоставляет его с возрастными нормативами, с уровнем психического развития, определяет соотношение дефекта и компенсаторного фона, речевой и познавательной активности, анализирует взаимодействия между процессом овладения звуковой стороной речи, развитием лексического запаса и грамматического строя.

Так же важно определить соотношение развития экспрессивной и импрессивной речи ребенка; выявить компенсирующую роль сохранных звеньев речевой способности; сопоставить уровень развития языковых средств с актуальным их использованием в речевом общении.

Количественная оценка и статистическая обработка полученных данных исследования служат основанием для решения коррекционных задач.

*См. Речевые карты речевого обследования детей. Приложение 1.*

***2.2.5. Особенности организации обучения и воспитания детей в группе компенсирующей направленности с ТНР***

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: логопеда, воспитателя и родителя. Режим дня и расписание занятий логопеда и воспитателя строится с учетом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей детей.

Логопедическая работа проводится с сентября по май.

В первые две недели сентября и в конце учебного года (конец мая) проводится

логопедическое обследование. На каждого ребенка заполняется индивидуальная речевая карта с дополнительным более углубленным обследованием таких разделов, как: связная речь, фонематические процессы, лексико-грамматические средства языка. Данные обследования детей используются при планировании всего коррекционного обучения.

Вся образовательная деятельность проводится с 3-й недели сентября.

Для проведения фронтальных занятий дети логопедической группы разделены на две подгруппы: пока логопед проводит свое фронтальное занятие с одной подгруппой, воспитатель параллельно занимается с другой, затем подгруппы меняются.

Для проведения индивидуально-подгрупповых занятий дети объединяются по сходным речевым нарушениям.

Логопедическая работа предполагает коррекцию не только речевых расстройств, но и личности детей в целом. Среди воспитанников с проблемами в речевом развитии высок процент тех, у кого имеются проблемы с развитием общей и мелкой моторики, памяти, внимания, а зачастую и мышления.

Соответственно возникает необходимость проведения комплексной оздоровительно-коррекционной работы с данными детьми, которая предполагает использование на каждом логопедическом занятии как традиционных, так и нетрадиционных здоровьесберегающих приемов, методов, технологий:

На занятиях используются *традиционные методы*:

- артикуляционная гимнастика;
- упражнения дыхательной гимнастики;
- речевые игры с движениями;
- пальчиковые игры;
- игры на развитие мелкой моторики;
- гимнастика для глаз;
- мимические упражнения;
- физкультминутки;
- динамические паузы.

И *нетрадиционные методы* оздоровления:

- массаж кистей рук с помощью шарика Су-Джок;
- элементы самомассажа лица и пальцев Е.Ф. Архиповой и О.И. Крупенчук;
- кинезиологические упражнения О.И. Крупенчук. (Н-р, такие упражнения как: «Кулак – ребро – ладонь»; «Оладушки»; «Лягушка»; «Лезгинка»; «Пальчики здороваются»);
- релаксационные упражнения (используются для восстановления силы и снятия эмоционального возбуждения у детей).

Перечисленные выше здоровьесберегающие методы и приемы используются в разных частях занятия, физкультминутках, динамических паузах.

### **2.2.6. Содержание индивидуальных и подгрупповых занятий**

Основная цель подгрупповых занятий — первоначальное закрепление поставленных логопедом звуков в различных фонетических условиях. Организуются они для 3—4 детей, имеющих однотипные нарушения звуковой стороны речи.

На занятиях осуществляется:

- ✓ закрепление навыков произношения изученных звуков;
- ✓ отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
- ✓ звуковой анализ и синтез слов, состоящих из правильно произносимых звуков;
- ✓ расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
- ✓ закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учетом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

Для логопедической работы во время подгрупповых занятий дети объединяются по признаку однотипности нарушения звукопроизношения.

Индивидуальная логопедическая работа проводится с теми детьми, у которых имеются затруднения при произношении слов сложного слогового состава, отдельные специфические проявления патологии речи, выраженные отклонения в строении артикуляционного аппарата и т. д.

*Индивидуально-подгрупповая работа включает в себя:*

✓ выработку дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата.

Важно, чтобы артикуляционные установки для ребенка были вполне осознанными. Поэтому не только показывается, но и описывается каждый артикуляционный уклад при воспроизведении звуков, привлекаются слуховой, зрительный, кинестетический анализаторы;

✓ закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков.

Это, как правило, гласные [а], [о], [у], [и], [э], [я], наиболее доступные согласные звуки [м] — [м'], [н] — [н'], [п] — [п'], [т] — [т'], [к] — [к'], [ф] — [ф'], [в] — [в'], [б] — [б'], [д] — [д'], [г] — [г'] и т. д. Нередко многие из них в речевом потоке звучат несколько смазано, произносятся с вялой артикуляцией. Поэтому произношение каждого из этих звуков уточняется и закрепляется. Это позволит активизировать артикуляционный аппарат, создать условия спонтанного появления в речи детей отсутствующих звуков;

✓ постановку отсутствующих у ребенка звуков общепринятыми в логопедии методами.

Последовательность появления в речи этих звуков зависит от того, какие конкретно звуки дефектно произносятся ребенком. Так, в группе свистящих и шипящих звуки ставятся в следующей последовательности [с] — [с'], [з] — [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ].

Озвончение начинается с [з] и [б], в дальнейшем от звука [з], ставится звук [ж], от [б] — [д], от [д] — [т]. Последовательность постановки сонорных [р] и [л] определяется тем, какой звук поддается коррекции быстрее.

При условии одновременной постановки нескольких звуков, относящихся к разным фонетическим группам, имеется возможность подготовить детей к фронтальным занятиям.

В работе над произношением выделяется *два этапа — собственно постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками на соответствующем речевом материале.*

Приемы постановки и коррекции звуков разнообразны и специфичны не только для каждого звука, но и для каждого ребенка с нарушенным произношением в зависимости от этиологии нарушения. При отработке звука в сочетании с другими звуками звук произносится в слого и сразу же в слове, из которого выделяем заданный звук:

✓ в открытых слогах (звук в ударном слоге): *са — сани, су — сук, со — совы, сы — сын;*

✓ в обратных слогах: *ос — нос;*

✓ в закрытых слогах: *сас — сосна;*

✓ в стечении с согласными: *ста — станок, сту — стук, ска — миска.*

Мягкий звук отрабатывается после твердого в той же последовательности. Очень полезны слоговые упражнения с постепенным наращиванием слогов, с попеременным ударением.

Дифференциация звуков осуществляется с постепенным усложнением. Например: *са—ша, ша—са; саша—шаса; саш—сош; са—ша—са—ша—са.* Тренируется быстрое и четкое переключение звуков, различных по месту артикуляции.

В период автоматизации большое значение придается неоднократному повторению слов, включающих заданный звук.

Одновременно с постановкой звуков проводятся упражнения по их различению на слух.

Восприятие звука стимулирует правильное произношение, а четкая, осознанная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков. Поэтому с самых первых занятий дети приучаются узнавать звук даже в том случае, если самостоятельно ребенок этот звук произносить еще не может.

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

### **2.2.7. Содержание фронтальных занятий**

К работе на фронтальных занятиях дети готовятся на индивидуальных и подгрупповых. На фронтальных занятиях изучаются только те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми изолированно и в облегченных фонетических условиях.

Фронтальное занятие включает в себя условно два этапа. Они тесно связаны между собой и взаимообусловлены.

*Первый этап* — закрепление правильного произношения изучаемого звука. При подборе лексического материала необходимо предусмотреть его разнообразие, насыщенность изучаемым звуком, при этом исключить по возможности дефектные и смешиваемые звуки.

Включаются упражнения на употребление усвоенных детьми лексико-грамматических категорий (единственное и множественное число существительных, согласование прилагательных и порядковых числительных с существительными, приставочные глаголы и т. д.), а также различные виды работ, направленные на развитие связной речи (составление предложений, распространение их однородными членами, составление рассказов по картине, серии картин, пересказ). В процессе выработки правильного произношения звуков дети учатся сопоставлять изучаемые звуки, делать определенные выводы о сходстве и различии между ними в артикуляционном укладе, способе их артикулирования и звучания.

*Второй этап* — дифференциации звуков на слух и в произношении. Процесс овладения детьми произношением предусматривает активную мотивацию, концентрацию внимания к звукам речи, морфологическим элементам слов.

Работа по развитию фонетической стороны речи проводится одновременно с работой по различению фонем родного языка. От умения ребенка воспринимать и правильно произносить имеющиеся в его речи звуки во многом зависит точное воспроизведение звуко-слоговой структуры слов. Направленность внимания на звуковую сторону языка, на отработку фонем из разных противопоставленных групп позволяет активизировать фонематическое восприятие. Систематические, последовательные занятия по отработке всех звуков, по дифференциации часто смешиваемых звуков обеспечивают основу для подготовки детей к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Во второй половине дня выделяется 20-25 мин. на коррекционную работу воспитателя с подгруппой или отдельными детьми по заданию логопеда. Эти задания могут включать: выполнение с детьми различных упражнений, направленных на закрепление или дифференциацию уже поставленных звуков, на развитие внимания и памяти, фонематического слуха и восприятия, на закрепление навыков произношения слов разной слоговой структуры и т.п.

### **2.3. Логопедическая работа с неговорящими детьми**

*Преодоление речевого и неречевого негативизма.* Установление контакта с ребенком. Повышение эмоционального тонуса ребенка. Включение его в совместную деятельность и формирование навыков взаимодействия «ребенок — взрослый», «ребенок — ребенок». Воспитание у ребенка уверенности в своих силах. Формирование его интереса к игровой деятельности и умения участвовать в игре.

*Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти.* Привлечение внимания ребенка к предметам. Рассмотрение предметов: обучение фиксации взгляда на объекте, активному восприятию. Знакомство с различными свойствами предметов на основе операций с ними (форма, величина, цвет). Знакомство с объемными и плоскостными геометрическими фигурами и формами предметов (круг, квадрат, треугольник; круглый, квадратный, треугольный). Их различение в процессе сопоставления, сравнения (рамки Монтессори с вкладышами, противопоставление предметов по форме по принципу «такой — не такой», различение предметов контрастных и близких по форме). Развитие стереогноза. Соотнесение формы предмета со словом.

Формирование элементарных понятий о величине предметов и ее параметрах (большой, маленький, средний, самый большой, самый маленький; длинный, короткий; высокий, низкий; широкий, узкий; толстый, тонкий). Различение предметов по величине и параметрам: противопоставление по принципу «такой — не такой»; выбор предметов, одинаковых по величине и ее параметрам из группы однородных; группировка разнородных предметов по величине и ее параметрам; расположение предметов по словесной инструкции в ряд (в порядке возрастания или убывания) и т. п.

Соотнесение величины предмета и ее параметров со словом. Формирование понятия о цвете предмета (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый). Различение предметов по цвету (противопоставление по принципу «такой — не такой»; выбор предметов одного цвета из группы разных по форме и величине; различение предметов контрастных и близких по цвету и т. п.). Соотнесение цвета предмета со словом.

Привлечение внимания ребенка к неречевым звукам, формирование сосредоточения на звуке, определение местонахождения источника звука. Сравнение контрастных и близких по звучанию неречевых звуков. Развитие слухового внимания при восприятии звуков различной громкости (громкий — тихий), высоты (высокий — низкий) с использованием звучащих игрушек, музыкальных инструментов, звукоподражаний. Воспитание слухового внимания к речи.

Развитие основных функциональных уровней памяти: от простого (узнавание) к более сложному (воспроизведению). Расширение круга узнаваемых предметов на основе сформированных зрительных и слуховых представлений. Увеличение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (три-четыре), картинок, геометрических фигур, различных по величине, цвету и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (двух), звукоподражаний (двух) и т. п.

**Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.** Обогащение двигательного опыта детей в процессе упражнений в ходьбе, беге, прыжках, в действиях с предметами. Развитие праксиса позы (по подражанию и самостоятельно). Выработка динамической координации движений: четких и точных движений, выполняемых в определенном темпе и ритме; удержание двигательной программы при выполнении последовательно организованных движений. Обучение выполнению правил в подвижных играх, согласованию своих движений с движениями других детей. (При определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях учитель-логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие».)

Развитие движений кистей рук в специальных упражнениях: сжимание, разжимание, встряхивание и помахивание кистями с постепенным увеличением амплитуды движений в суставах и совершенствованием межанализаторного взаимодействия (в работе зрительного, слухового и тактильного анализаторов). Формирование кинестетической основы движений пальцев рук при зрительном восприятии (упражнения и игры на развитие праксиса позы, например, «Коза», «Улитка», «Гнездо»).

Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса: игры с пирамидками, матрешками, кубиками, настольным конструктором; составление узоров из крупной и мелкой мозаики; изображение предметов и геометрических форм с помощью палочек (по образцу, по инструкции); складывание разрезных картинок; обводка, раскрашивание, штриховка (вертикальная и горизонтальная) трафаретов; шнуровка и т. д.

Подготовка артикуляторного аппарата к естественному формированию правильного звукопроизношения в процессе выполнения артикуляторных игровых упражнений по подражанию («Крокодил» — широко открыть рот, «Веселый Петрушка» — растянуть губы в улыбку, «Поцелуй Петрушку» — вытянуть губы трубочкой, «Дразнилка» — высунуть язык вперед). Формирование движений мимической мускулатуры по подражанию (зажмуривание глаз, надувание щек).

**Формирование мыслительных операций.** Обучение детей умению получать новые сведения об объекте в процессе использования не только знакомых, но и новых способов действия. Развитие произвольности, опосредованности, восприятия, пространственных отношений, способности создавать целое из частей. Обучение детей простейшим обобщениям на основе установления

сходных признаков. Формирование операции анализа и обучение способам ее реализации в деятельности.

Развитие способности устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного анализа (разобрать и собрать двух (четырёх) составную матрешку, пирамиды из четырёх (шести) колец; игры с конструктором, настольно-печатные игры типа «Найди такую же картинку» и т. п.).

Формирование операций анализа и синтеза в различных по трудности условиях идентификации и моделирования. Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, комбинаторных способностей, способности соотнесения части и целого и их пространственной организации на предметном уровне. Развитие умения оперировать предметами и образами (доски Сегена с пятью-шестью вкладышами, «Заборчик»; складывание фигурок или картинок из двух, трех, четырех частей, разрезанных по вертикали и горизонтали; дополнение до целого; конструктивные игры и т. п.).

Формирование операций сравнения, обобщения, классификации. Развитие способностей мысленного сопоставления объектов, установления сходства или различия предметов по каким-либо признакам, объединение предметов и явлений действительности в группу по общему признаку, распределение предметов по группам.

Обучение пониманию содержания и смысла сюжетных картинок, формирование способности на основе анализа и синтеза делать простейшие обобщения (игры в лото, домино, «Парные картинки», «Почтовый ящик», «Найди лишнее»; понимание сюжетных картинок; группировка по темам, например, «Игрушки», «Посуда», «Одежда» и т. п.).

**Формирование слухо-зрительного и слухо-моторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.** Воспитание чувства ритма. Обучение ритмическим движениям в соответствии с характером звучания музыки. Прохлопывание простого ритма по подражанию. Развитие слухового внимания и слуховой памяти на материале из трех ритмических сигналов. Отстукивание ритма детских песен. Развитие чувства ритма в ритмических («Смотри и делай вместе со мной», «Слушай и делай вместе со мной», «Посмотри и сделай, как я», «Послушай и сделай, как я») и музыкально-ритмических играх («Мишки бегают», «Кормим петушка», «Птичка летает», «Мишки ходят» и др.).

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

**Вызывание речевого подражания, потребности подражать слову взрослого.** Вызывание речевого подражания на материале гласных звуков и их сочетаний («Катя поет: а-а-а»; «Вьюга гудит: у-у-у»; «Петрушка удивляется: о-о-о»; «Мышка пищит: и-и-и»; «В лесу кричат: ау»; «Малыш плачет: уа»; «Ослик кричит: иа» и т. п.). Вызывание звукоподражаний на материале открытых слогов: корова — «му»; мышка — «пи»; пальчик — «бо-бо»; машина — «би-би»; гусь — «га-га-га»; курица — «ко-ко-ко»; на материале закрытых слогов: мячик — «бух»; собака — «ав-ав»; гномик — «ням-ням»; чайник — «пых-пых»; на материале слогов со стечением согласных: лягушка — «ква», «ква-ква»; уточка — «кря», «кря-кря»; поросенок — «хрю», «хрю-хрю» и т. п. Удавшиеся звуковые комплексы повторяются в игровой форме несколько раз (до пяти повторений).

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

Обучение фразовой речи путем договаривания начатых логопедом фраз, формулирования



фразы-просьбы («Мама, дай», «Дай кису», «Папа, иди»), предложения к сотрудничеству («Давай играть») или выражения желания («Хочу пить»).

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

#### **2.4. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (I уровень развития речи)**

Учитывая структуру речевого и неречевого дефекта детей данной категории, режим дня и расписание занятий в данной группе составлены таким образом, чтобы, с одной стороны, максимально эффективно осуществлять коррекционную работу, а с другой — создавать оптимальные условия для сохранения и развития здоровья дошкольников.

Логопедические занятия с детьми I уровня развития речи проводятся индивидуально или небольшими подгруппами. Это объясняется тем, что они не в полном объеме владеют пониманием речи, усваивают инструкции, обращенные только лично к ним, а также наличием имеющихся специфических особенностей психической деятельности.

Содержание каждого занятия включает несколько направлений работы:

- развитие понимания речи;
- развитие активной подражательной речевой деятельности;
- развитие внимания, памяти, мышления детей.

##### **2.4.1. Интеграция образовательных областей социально-коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое и физическое развитие в коррекционной работе с детьми I уровня развития речи**

Коррекционные задачи в области «Социально-коммуникативное» развитие реализуются логопедом в подборе для педагогов, работающих с детьми этого уровня речевого развития, доступного для детей речевого материала применительно к игровым ситуациям и трудовым процессам.

Взрослые обучают детей использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений, во время игры: сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

В области *познавательного развития* учитель-логопед подбирает специально игры, в которых активно развиваются произвольность, опосредованность восприятия, пространственные отношения, способность создавать целое из частей. С помощью этих игр педагог обучает детей простейшим обобщениям на основе установления сходных признаков.

Особое внимание логопед обращает на обучение детей элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

При реализации коррекционных задач образовательной области «Художественно-эстетическое» развитие учитель-логопед создает условия для изобразительной деятельности детей (самостоятельной или совместной со взрослым). Коррекционная составляющая раздела «Музыка» реализуется педагогом на музыкальных физминутках и динамических паузах. Педагоги совместно с детьми участвуют в межадамовских праздниках.

Коррекционные задачи образовательной области «Физическое развитие» решаются логопедом в играх и упражнениях, направленных на сенсомоторное развитие; играх и упражнениях, в процессе которых воспроизводятся основные движения, формируются естественные жесты, мимику. Логика Программы уже на данном этапе интегрирует сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие детей.

**В итоге логопедической работы дети должны научиться:**

- ✓ понимать и выделять из речи названия окружающих предметов и действий с ними (в соответствии с изученными лексическими темами);
- ✓ называть некоторые части тела (*голова, ноги, руки, глаза, рот, уши* и т. д.) и одежды (*карман, рукав* и т. д.);
- ✓ обозначать наиболее распространенные действия (*сиди, мой, стой, пой, ешь, пей, иди* и т. д.), некоторые свои физиологические и эмоционально-аффективные состояния (*холодно, тепло, больно* и т. д.);
- ✓ выражать желания с помощью простых просьб, обращений;
- ✓ отвечать на простые вопросы одним словом или двусловной фразой без использования жеста; в отдельных случаях допускается употребление звуко-комплексов.

При этом не предъявляются требования к фонетической правильности высказывания, но обращается внимание на грамматическое оформление.

## **2.5. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (II уровень речевого развития)**

Задачи и содержание коррекционно-развивающего обучения детей 4 лет с данным уровнем планируются с учетом результатов их логопедического обследования, позволяющих выявить потенциальные речевые и психологические возможности детей, и соотносятся с общеобразовательными требованиями типовой программы детского сада.

Логопедические занятия в средней группе для этих детей подразделяются на индивидуальные и подгрупповые. Учитывая неврологический и речевой статус дошкольников, логопедические занятия нецелесообразно проводить со всей группой, поскольку в таком случае степень усвоения учебного материала будет недостаточной.

В связи с этим индивидуальные занятия носят опережающий характер, так как основная их цель — подготовить детей к активной речевой деятельности на подгрупповых занятиях.

На индивидуальных занятиях проводится работа по:

- 1) активизации и выработке дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;
- 2) подготовке артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;
- 3) постановке отсутствующих звуков, их различению на слух и первоначальному этапу автоматизации на уровне слогов, слов.

В зависимости от характера и выраженности речевого дефекта, психологических и характерологических особенностей детей, количество их в подгруппах варьируется по усмотрению логопеда (от 2—3 до 5—6 человек). В начале учебного года количество человек в подгруппе может быть меньше, чем к концу обучения.

Содержание логопедических занятий определяется задачами коррекционного обучения детей:

- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной фразовой речи.

Выделяются следующие виды подгрупповых логопедических занятий по формированию:

- 1) словарного запаса;
- 2) грамматически правильной речи;
- 3) связной речи;
- 4) звукопроизношения, развитию фонематического слуха и слоговой структуры.

Подгрупповые занятия проводятся логопедом в соответствии с расписанием, индивидуальные — ежедневно, в соответствии с режимом дня в данной возрастной группе дошкольного учреждения.

### **2.5.1 Интеграция образовательных областей социально-коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое и физическое развитие в коррекционной работе с детьми II уровня развития речи**

Коррекционные задачи в области «**Социально-коммуникативного развития**» реализуются логопедом в подборе доступного детям речевого материала применительно к творческим и дидактическим играм, социальным и трудовым ситуациям, которые осваивает ребенок с нарушениями речи. Основное внимание направлено на обучение детей использованию вербальных (в сочетании с невербальными) средств общения в процессе игры, организованной деятельности, в режимные моменты и т.п. При создании ситуаций, направленных на стимулирование у детей потребности в сотрудничестве, в кооперативных действиях со сверстниками во всех видах деятельности, осуществляется работа по активизации речевой деятельности, по накоплению детьми словарного запаса. Для формирования коммуникативных способностей детей со вторым уровнем речевого развития учитель-логопед совместно с воспитателем определяет, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные для ребенка средства общения (вербальные и невербальные).

В области «**Познавательного развития**» в процессе занятий и разнообразных видов деятельности логопед развивает и поддерживает у детей словесное сопровождение практических действий (второй уровень словесной регуляции) при описании функциональных свойств и назначении объектов, связей и зависимостей, их анализе.

При реализации образовательной области «**Художественно-эстетическое развитие**» педагог проводит занятия, в ходе которых у детей развивается кинестетическая основа движений, совершенствуются операционально-технические умения, интегрирующие перцептивное и эстетико-образное видение детей, максимально стимулирующие развитие их тонкой моторики и речи. Педагоги развивают слуховое внимание и сосредоточение.

В этот период реализация задач образовательной области «**Физическое развитие**» становятся прочной основой, интегрирующей сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие детей со II уровнем развития речи.

#### **В итоге логопедической работы дети должны научиться:**

- ✓ соотносить предметы с их качественными признаками и функциональным назначением;
- ✓ узнавать по словесному описанию знакомые предметы;
- ✓ сравнивать знакомые предметы по отдельным, наиболее ярко выделяемым признакам;
- ✓ понимать простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонений глаголов, именительного, родительного, дательного и винительного падежей, некоторых простых предлогов;
- ✓ фонетически правильно оформлять согласные звуки ([п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г]), гласные звуки первого ряда ([а], [о], [у], [ы], [и]);
- ✓ воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков;
- ✓ правильно употреблять в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;
- ✓ общаться, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения («Мой мишка», «Можно (нельзя) брать», «Маша, пой», «Маша, дай куклу» и проч.).

В процессе коррекционно-развивающего обучения у детей расширяется понимание обращенной речи, развивается речевая активность.

### **2.6. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (III уровень развития речи)**

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

- 1) понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- 2) произносительной стороны речи;
- 3) самостоятельной развернутой фразовой речи;

4) подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

На первом году обучения пятилетние дети с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладеть 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.

### ***2.6.1. Интеграция образовательных областей социально-коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое и физическое развитие в коррекционной работе с детьми III уровня развития речи***

В области **«Социально-коммуникативного развития»** учитель-логопед, другие педагоги особое внимание обращают на точное выполнение игровых правил, совершенствование игровых действий в дидактических и подвижных играх и упражнениях. При этом у детей активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Основная задача педагогов - формирование связной речи у детей, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной) при выполнении различных видов деятельности. Элементы разных видов игр активно включаются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы, обеспечивая развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

В области **«Познавательного развития»** педагоги расширяют представления детей о функциональных свойствах и назначении объектов, стимулируют их к анализу, используя вербальные средства общения, разнообразят ситуации для установления причинных, временных и других связей. Продолжается развитие у детей мотивационного, целевого, содержательного, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности детей, им предлагаются творческие задания, задания на выполнение работ по своему замыслу.

В области **«Художественно-эстетического развития»** учитель-логопед косвенно стимулирует умение ребенка адекватно рассказывать, рассуждать о музыке, рисунке. В коррекционно-образовательный процесс вводятся технические средства обучения - компьютерные логопедические игры использование мультимедийных средств и т. д.

Большое значение для развития слухового восприятия детей (восприятия звуков различной громкости и высоты), развития общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных) и т.п. имеет взаимодействие учителя-логопеда, музыкального руководителя и воспитателей.

**«Физическое развитие»** детей, мелкой моторики тесно связано с занятиями логоритмикой, подвижными играми.

***В итоге логопедической работы дети должны научиться:***

- ✓ понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- ✓ фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
- ✓ правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- ✓ пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- ✓ владеть элементарными навыками пересказа;
- ✓ владеть навыками диалогической речи;
- ✓ владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных

форм существительных и проч.;

- ✓ грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги — употребляться адекватно;
- ✓ использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);
- ✓ владеть элементами грамоты: «навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов и коротких предложений в пределах программы.

В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

В итоге логопедической работы речь детей должна соответствовать языковым нормам по всем параметрам. Таким образом, **дети могут:**

- ✓ свободно составлять рассказы, пересказы;
- ✓ владеть навыками творческого рассказывания;
- ✓ адекватно употреблять в самостоятельной речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причинами и следствиями, однородными членами предложения и т. д.;
- ✓ понимать и использовать в самостоятельной речи простые и сложные предлоги;
- ✓ понимать и применять в речи все лексико-грамматические категории слов;
- ✓ овладеть навыками словообразования разных частей речи, переносить эти навыки на другой лексический материал;
- ✓ оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка;
- ✓ овладеть правильным звуко-слоговым оформлением речи.

Помимо этого, **у детей должны быть достаточно развиты** и другие предпосылочные условия, во многом определяющие их готовность к школьному обучению:

- ✓ фонематическое восприятие;
- ✓ первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза;
- ✓ графо-моторные навыки;
- ✓ элементарные навыки письма и чтения (печатания букв *а, о, у, ы, б, п, т, к, л, м, с, з, ш*, слогов, слов и коротких предложений).

## 2.8. Особенности работы с детьми с дизартрией

Основной целью работы с детьми с дизартрией является повышение разборчивости речевого высказывания ребенка, повышение информативности и выразительности сообщения.

Коррекционно - педагогическая работа проводится комплексно с учетом медикаментозного, физиотерапевтического лечения и логопедического воздействия на ребенка.

Особенности работы заключаются в:

- ✓ уменьшение степени проявления двигательных дефектов речевого аппарата (парезы, гиперкинезы, атаксии), в нормализации тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата по средствам массажа и специальных упражнений для мышц лица и т.д.;
- ✓ развитие речевого дыхания и голоса, выработка синхронности голоса, дыхания, артикуляции;
- ✓ нормализация просодической системы языка (Т-Р, М-И);
- ✓ формирование артикуляционного праксиса на этапе постановки, автоматизации и дифференциации звуков;
- ✓ развитие фонематического восприятия и звукового анализа и синтеза;
- ✓ развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук;
- ✓ совершенствование лексико - грамматических навыков экспрессивной речи.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется по следующим методикам:

Е.Ф. Архипова «Программа по коррекции звукопроизношения у детей с дизартрией (стёртой дизартрией)»;

В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкая «Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения».

## **2.9. Современные логопедические технологии, используемые в практической деятельности**

### **1. Технология логопедического обследования** (В. С. Володина, Р. И. Лалаева, Т. А. Ткаченко)

**Цель:** выявление у детей уровня сформированности психологической базы речи и всех компонентов языковой системы:

- ✓ словарного запаса;
- ✓ грамматического строя речи;
- ✓ звукопроизношения;
- ✓ слоговой структуры слов;
- ✓ фонематического восприятия;
- ✓ связной речи.

Определение путей и средств коррекционно-развивающей работы и возможности обучения ребенка на основе выявления у него нарушений в речевой сфере.

Описание внедрения:

Сбор анамнеза и установление контакта с ребенком и родителями (законными представителями).

Обследование когнитивных и сенсорных процессов с целью выявления первичных нарушений:

исследование состояния слуховой функции;

исследование состояния восприятия, внимания, памяти, мышления;

обследование речедвигательной сферы.

Обследование строения артикуляционного аппарата.

Обследование всех компонентов языковой системы:

- ✓ обследование звукопроизношения;
- ✓ обследование дыхательной функции;
- ✓ обследование голосовой функции;
- ✓ обследование фонематического восприятия;
- ✓ обследование лексического запаса;
- ✓ обследование грамматического строя языка;
- ✓ выявление нарушений слоговой структуры слов;
- ✓ обследование связной речи.

Динамическое наблюдение за ребенком в процессе коррекционной работы.

*Результат использования:*

По результатам обследования проводится анализ данных, составляются индивидуальные планы работы.

По результатам диагностики производится мониторинг результативности коррекционно-образовательной деятельности.

### **2. Технология коррекции нарушенного звукопроизношения** (А.И. Богомолова, Е. А. Пожиленко)

**Цель:** исправление неправильно произносимых звуков, автоматизация поставленных звуков, дифференциация, введение их в речь.

Формирование и совершенствование у детей умений и навыков правильного употребления звуков в процессе коммуникации.

*Описание внедрения:*

Подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов к правильному восприятию и произнесению звуков:

- ✓ формирование точных движений органов артикуляции;
- ✓ формирование направленной воздушной струи;
- ✓ развитие фонематического восприятия.

Формирование произносительных умений и навыков:

- ✓ постановка звука (изолированное произнесение звука);
- ✓ автоматизация звука (в открытых и закрытых слогах, в словах, в словосочетаниях, в

предложениях, в чистоговорках, в стихах, в скороговорках, в самостоятельной речи).  
Формирование коммуникативных умений и навыков.

*Результат использования:*

У детей формируется умение правильно произносить звуки во всех ситуациях речевого общения. Это дает возможность детям выступать на открытых мероприятиях, положительно влияет на самооценку ребенка, формирование его личностных черт, общение со сверстниками.

**3.Игровые технологии** (Селиверстов, Е. А. Пожиленко).

*Цель:* активизация познавательной и речевой деятельности. Повышение мотивации и активности ребенка.

Повышение эффективности логопедической работы.

*Описание внедрения:*

В зависимости от поставленной цели в процессе коррекционно- образовательной работы используются следующие игры: дидактические, словесные, развивающие, социализирующие.

Игровые технологии применяются на всех этапах коррекционной работы:

- ✓ при проведении обследования,
- ✓ при выполнении артикуляционных и дыхательных упражнений,
- ✓ при развитии фонематического восприятия,
- ✓ при коррекции звукопроизношения,
- ✓ при развитии мелкой моторики,
- ✓ при выполнении заданий по развитию высших психических функций,
- ✓ при развитии лексико-грамматического строя речи и связной речи,
- ✓ при формировании коммуникативных умений и навыков.

*Результат использования:*

Создается благоприятный эмоциональный фон на занятиях. Повышается мотивация к речевой и учебной деятельности.

Активизируется познавательная и речевая деятельность детей. Улучшается результативность работы.

**4.Технология подготовки детей к обучению грамоте** (Г. А. Каше, Т.А. Ткаченко, В.В. и С.В. Коноваленко).

*Цель:* развитие фонематического восприятия, совершенствование звукобуквенного и звуко-слогового анализа и синтеза у детей с целью подготовки детей к обучению в школе.

Формирование понятий «звук», «буква», «слог», «слово», «предложение», обучение составлению звукослоговых схем слов и схем предложений.

Профилактика дисграфии и дислексии.

*Описание внедрения:*

Предметом осознания при подготовке к обучению грамоте становится "слово", "звук", "слог", "предложение". Элементарные представления об этих понятиях и их разграничении раскрываются практическим путем через систему упражнений и заданий. А при обучении звуковому анализу слов, при ознакомлении со словесным составом предложения эти представления усугубляются, дети учатся вычленять слово и звук как составные единицы речи. В процессе этой работы перед детьми раскрываются и общие свойства речи: линейность (последовательность) и дискретность (отдельность) составляющих ее единиц. На первом году обучения изучаются гласные и легко произносимые звуки: М, Н, П, Т, К, Х. Каждый звук сначала уточняется изолированно, а затем выделяется (утрировано произносится) в звукокомплексе, слоговых сочетаниях, словах, предложениях, стихах, рассказах. Такой подход позволяет подготовить детей к звуковому анализу слов.

На втором году обучения изучаются более сложные в произносительном плане звуки: Л, Ш, Ж, Р и др. Большое внимание уделяется тонким акустическим дифференцировкам (твердые - мягкие, звонкие - глухие). Быстро ориентироваться в звукобуквенном составе слов с различной слоговой

конструкцией детям помогает работа со схемами.

*Результат использования:*

Задания по подготовке к обучению грамоте не только подготавливают ребенка к школе, но и оказывают существенное влияние на общеречевое развитие. Дети учатся сознательно и произвольно строить свою речь, выбирать языковые средства для более точного выражения мысли, создаются условия для воспитания общей культуры речи.

**5.Технология по преодолению нарушений слоговой структуры слова** (З. Е. Агранович, Н.В. Курдвановская, Л.С. Ванюкова, С. Е. Большакова).

**Цель:** преодоление нарушений слоговой структуры слова (нарушений взаиморасположения и связи слогов в слове).

*Описание внедрения:*

Коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова складывается из развития речеслухового восприятия и речедвигательных навыков. Внедрение технологии происходит в ходе подгрупповой и индивидуальной логопедической работы.

В коррекционной работе можно выделить два этапа:

**подготовительный** (работа проводится на невербальном и вербальном материале;

**цель данного этапа** - подготовить ребенка к усвоению ритмической структуры слов родного языка); собственно **коррекционный** (работа ведется на вербальном материале;

**цель этого этапа** - непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов у конкретного ребенка).

Порядок отработки слов с различными типами слоговой структуры предложен А. К. Марковой:

- ✓ двусложные слова из открытых слогов (вата);
- ✓ трехсложные слова из открытых слогов (машина);
- ✓ односложные слова, представляющие собой закрытый слог (мак);
- ✓ двусложные слова с закрытым слогом (лимон);
- ✓ двусложные слова со стечением согласных в середине слова (банка);
- ✓ двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных (чайник);
- ✓ трехсложные слова с закрытым слогом (теремок);
- ✓ трехсложные слова со стечением согласных;
- ✓ трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом (автобус);
- ✓ трехсложные слова с двумя стечениями согласных (матрешка);
- ✓ односложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова (флаг, винт);
- ✓ двусложные слова с двумя стечениями согласных (звезда);
- ✓ трехсложные слова со стечением согласных в начале и в середине слова;
- ✓ многосложные слова из открытых слогов (кукуруза).

*Результат использования:*

Формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи. Ребенок с хорошо развитой речью легко вступает в общение с окружающими, готов к обучению в школе.

## **2.10. Взаимодействие всех специалистов ДОО и родителей обучающихся**

Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:<sup>11</sup>

- системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом

<sup>11</sup> Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149), стр.20



уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у обучающихся с ТНР);

- социально-коммуникативное развитие;
- развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций у обучающихся с ТНР;
- познавательное развитие,
- развитие высших психических функций;
- коррекцию нарушений развития личности, эмоционально - волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;
- различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования обучающихся с ТНР.

Таким образом, целостность программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников. Воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию осуществляют все мероприятия, предусмотренные программой, занимаются физическим, социально-коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей.

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 ОВЗ, 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.

#### **Учитель – логопед:**

- ✓ способствует созданию в ДОО коррекционно-развивающей среды для детей с нарушениями речи, что требует взаимодействия в работе педагогических работников, законных представителей с целью организации целенаправленной работы по максимально возможной социализации детей с особенностями психофизического развития;
- ✓ несет ответственность за правильную организацию и содержание учебно-воспитательной работы и работы по коррекции индивидуальных нарушений развития детей;
- ✓ проводит занятия с детьми группы компенсирующей направленности;
- ✓ создает атмосферу эмоционального комфорта с целью сохранения психического и нравственного здоровья детей;
- ✓ консультирует педагогических работников группы по вопросам индивидуализации процесса обучения и воспитания детей с ОВЗ.

У части детей с нарушениями речи отмечается соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций; им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы – недостаточная координация движений, снижение скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности возникают при выполнении движений по словесной инструкции. Часто встречается недостаточная координация пальцев кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

Совместная коррекционно-развивающая деятельность логопеда, музыкального руководителя и инструктора по физической культуре представляет собой работу по объединению системы движений, музыкального фона и словарного наполнения. Совместная коррекционно-развивающая деятельность, с одной стороны – устраняет нарушенные речевые функции, а с другой – развивает функциональные системы ребенка: дыхание, голосовую функцию, артикуляционный аппарат, произвольное внимание в целом, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала.

Взаимодействие логопеда, музыкального руководителя и инструктора по физической культуре осуществляется по трем направлениям:

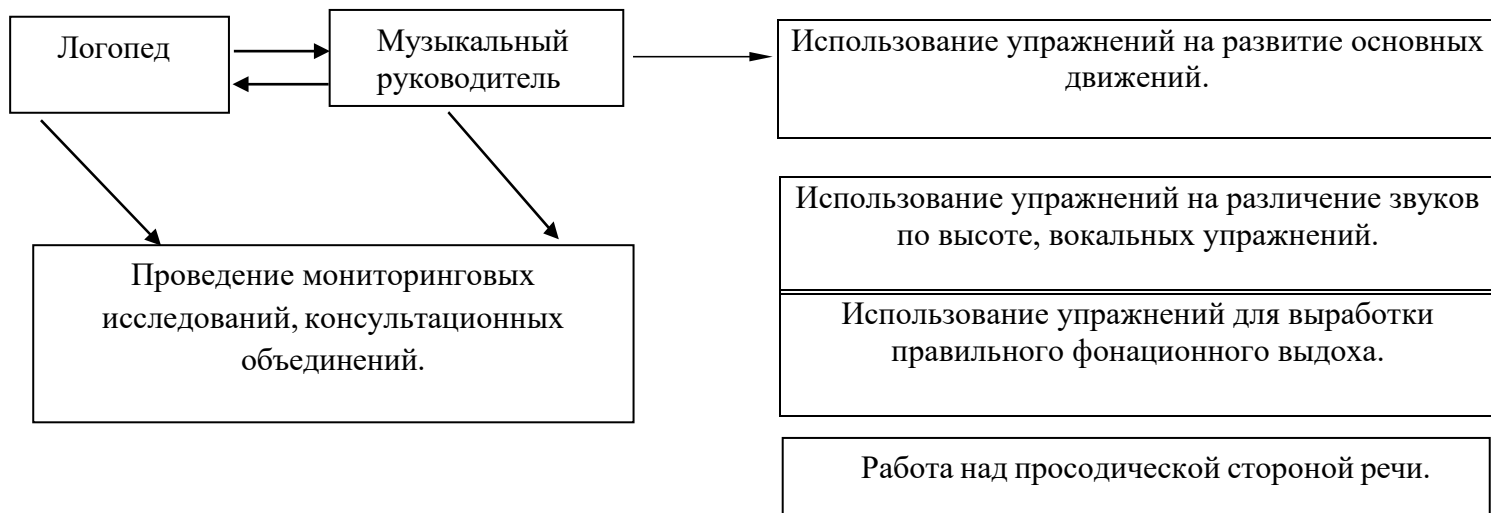
- ✓ диагностическое;
- ✓ коррекционно-развивающее;
- ✓ информационно-консультативное.

При этом каждый из специалистов коррекционно-развивающей работы осуществляет развитие

следующих направлений:

**Музыкальный руководитель** работает над развитием и формированием слухового внимания и памяти, над совершенствованием оптико-пространственных представлений, координации движений, над просодикой (темп, ритм и др.), над умением передать несложный ритмический рисунок и т.п.

**Система взаимодействия логопеда и музыкального руководителя по созданию условий для коррекции и компенсации речевой патологии**



**Инструктор по физической культуре** осуществляет работу над развитием и формированием слухового, зрительного, пространственного восприятия, над координацией движений (общей и мелкой моторикой), над просодикой (дыхание, темп, ритм и др.), над закреплением поставленных учителем-логопедом звуков в свободной речи и т.п.

**Система взаимодействия логопеда и инструктора по физическому воспитанию по созданию условий для коррекции и компенсации**



У детей с нарушениями речи кроме специфических речевых расстройств отмечаются также особенности развития других познавательных процессов:

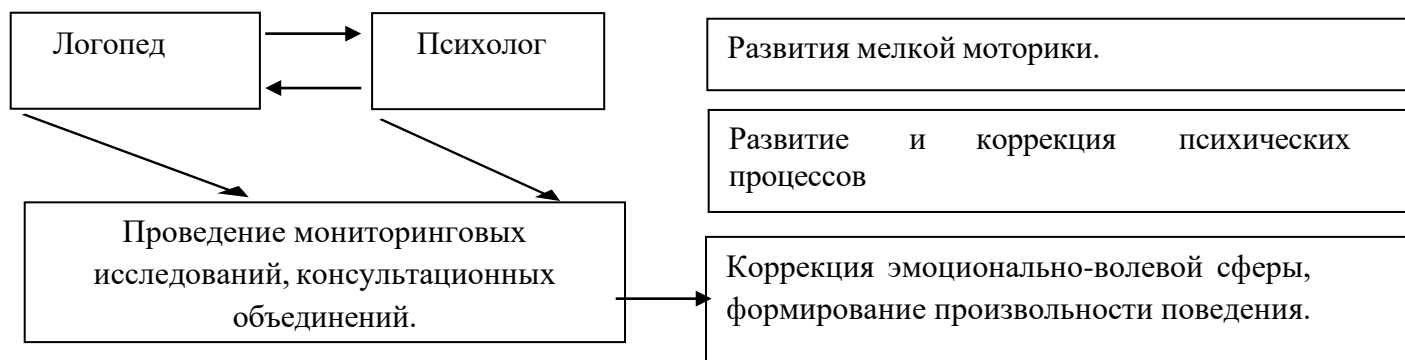
- ✓ неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций,
- ✓ недостаточность регулирующей функции речи,
- ✓ низкий уровень контроля за собственной деятельностью,
- ✓ нарушение познавательной деятельности,
- ✓ низкая умственная работоспособность.

Таким образом, деятельность **педагога – психолога** направлена на содержание психического здоровья каждого воспитанника логопедической группы:

- ✓ психологическое обследование воспитанников;

- ✓ участие в составлении индивидуальных планов развития воспитанника;
- ✓ проведение индивидуальной и подгрупповой коррекционно-психологической работы с воспитанниками;
- ✓ динамическое психолого-педагогическое изучение воспитанников;
- ✓ проведение консультативной работы с родителями по вопросам воспитания ребенка в семье;
- ✓ осуществление преемственности в работе ДОО и семьи;
- ✓ консультирование персонала группы;
- ✓ заполнение отчетной документации.

**Система взаимодействия логопеда и психолога по созданию условий для коррекции и компенсации речевой патологии**



В задачу **воспитателя** коррекционной группы входит обязательное выполнение требований примерной образовательной программы, а также решение коррекционных задач в соответствии с программой логопедической работы, направленных на устранение недостатков в сенсорной, волевой, интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями речевого дефекта. При этом воспитатель направляет свое внимание не только на коррекцию имеющихся отклонений в умственном и физическом развитии, но и на дальнейшее развитие и совершенствование деятельности сохранных анализаторов.

Работа учителя - логопеда, воспитателя по развитию речи теснейшим образом связана с деятельностью логопеда и педагога-психолога.

**Совместная коррекционная деятельность логопеда и воспитателя**

п/п	Задачи учителя-логопеда	Задачи воспитателя
1	Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе
2	Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы
3	Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка	Заполнение протокола обследования, изучение результатов его с целью перспективного планирования коррекционной работы
4	Обсуждение результатов обследования. Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом	
5	Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
6	Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	Расширение кругозора детей
7	Активизация словарного запаса, формирование обобщающих понятий	Уточнение имеющегося словаря детей, расширение пассивного словарного запаса, его активизация по лексико-тематическим циклам

8	Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям	Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей)
9	Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения	Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей
10	Развитие фонематического восприятия детей	Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций логопеда
11	Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, анализа предложений	Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях
12	Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова	Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида
13	Формирование навыков словообразования и словоизменения	Закрепление навыков словообразования в различных играх и в повседневной жизни
14	Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации	Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок
15	Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения	Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей
16	Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы	Формирование навыка составления короткого рассказа, предваряя логопедическую работу в этом направлении

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. Логопед участвует также и в интегрированном занятии с другими педагогами, решая, в том числе и логопедические задачи.

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.

**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. 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. Прежде всего, логопеды рекомендуют индивидуальную работу по автоматизации и дифференциации звуков.

Логопед составляет примерный перечень **художественной литературы и иллюстративного материала**, рекомендуемый для каждой недели работы.

**Система взаимодействия логопеда и воспитателя по созданию условий для коррекции и компенсации речевой патологии**



Все специалисты ДОО предъявляют единые требования к проведению интегрированных занятий с детьми с нарушениями речи. Эффективность коррекционной работы определяется четкой организацией пребывания детей в детском саду, правильном распределении нагрузки в течение дня и преемственностью в работе логопеда и других специалистов ДОО.

Концентрированное изучение материала служит также средством установления более тесных связей между специалистами, так как все специалисты работают в рамках одной лексической темы.

В результате концентрированного изучения одной темы на занятиях учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя и инструктора по физической культуре и воспитателя дети прочно усваивают речевой материал и активно пользуются им в дальнейшем.

Результаты освоения программы коррекционной работы определяются состоянием компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень, IV уровень, Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН), механизмом и видом речевой патологии (анартрия, дизартрия, алалия, афазия, ринолалия, заикание), структурой речевого дефекта обучающихся с ТНР, наличием либо отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия в школьном возрасте).

Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:<sup>12</sup>

- сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;
- совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;
- овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;
- сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам;
- сформированность социально-коммуникативных навыков;
- сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом.

### ***2.10.1. Работа с родителями***

Одним из направлений коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющими нарушение речи, является взаимодействие учителя-логопеда, специалистов ДОО ***с родителями***. Сотрудничество является необходимым условием успешного обучающего воздействия на ребёнка.

Взаимодействие логопеда, специалистов с семьёй, воспитывающей ребёнка с нарушением речи, имеет цели:

- ✓ оказать квалифицированную помощь родителям в преодолении недоразвития речи ребёнка;
- ✓ помочь взрослым создать комфортную для развития ребёнка семейную среду;
- ✓ создать условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребёнка;
- ✓ сформировать адекватные взаимоотношения между взрослыми и детьми.

Главной задачей логопеда при взаимодействии с семьёй ребёнка с нарушением речи является не только выдача рекомендаций по коррекции речи и воспитанию ребёнка, но и создание таких условий, которые максимально стимулировали бы членов семьи к активному решению возникающих проблем.

Основными направлениями во взаимодействии логопеда и специалистов ДОО с семьёй детей с нарушением речи являются:

- ✓ изучение особенностей семейного воспитания ребёнка;

---

<sup>12</sup> Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149), стр.20

- ✓ разработка и реализация совместно с семьей индивидуальных программ помощи ребёнку;
- ✓ просвещение родителей с целью расширения представлений об особенностях развития детей с нарушением речи и методам обучения коррекционно - развивающей работы с ними;
- ✓ разработка на дифференцированной основе системы взаимодействия с семьями детей с целью коррекции детско-родительских отношений.

В логопедической практике используются эффективные формы организации коррекционно-педагогического процесса и сотрудничества логопеда с семьей:

- ✓ Коллективные формы взаимодействия.
- ✓ Индивидуальные формы работы с семьей.
- ✓ Формы наглядно-информационного обеспечения.

### *Основные формы работы с родителями*

<i>n/n</i>	<i>Форма работы</i>	<i>Содержание работы</i>	<i>Сроки проведения</i>
1	<b><i>Первичная беседа с родителями</i></b>	– сбор анамнестических данных; – коммуникация; – социализация; – моторные навыки; – дезадаптивное поведение.	Начало учебного года
2	<b><i>Утверждение АОП детей с ТНР</i></b>	– пояснения, комментарии; – привлечение внимания родителей к решению определенных трудностей ребенка; – индивидуальные рекомендации.	Начало учебного года
3	<b><i>Индивидуальные консультации</i></b>	– обсуждение актуальных проблем и трудностей речевого развития ребенка, пути преодоления дефекта; – рекомендации по повышению педагогической компетентности родителей; – индивидуальные домашние задания; – проведение открытых занятий с родителем; – обучение методам и приемам закрепления полученных ребенком навыков.	В течение учебного года по мере необходимости
4	<b><i>Групповые консультации</i></b>	– участие в родительских собраниях; – проведение семинаров и мастер-классов.	В течение учебного года по мере необходимости

Общие родительские собрания предполагают информирование родителей о задачах и содержании коррекционно-образовательной работы, а именно: решение организационных вопросов, обмен опытом семейного воспитания. Особый интерес родителей и детей представляют родительские собрания в нетрадиционной форме.

Групповые родительские собрания. Проводятся специалистами и воспитателями групп 3 раза в год по мере необходимости. Задачами таких собраний является обсуждение с родителями задач, содержания и форм коррекционной работы, а именно: сообщение о формах и содержании коррекционной работы в семье, решение текущих организационных вопросов, сообщение логопеда о результатах диагностики, продвижении детей, итогах обучения за год.

Особое значение имеют беседы и консультации с родителями (они могут быть как индивидуальные, так и коллективные), где достаточно четко и ясно логопед или специалист ДОО объясняет трудности, которые могут возникнуть у ребёнка в процессе дальнейшего обучения.

Основными, наиболее приоритетными задачами в организации взаимодействия логопеда и специалистов ДОО с родителями являются: формирование у родителей «воспитательной компетентности» через расширение круга их педагогических и дефектологических знаний и представлений; привлечение родителей к конкретным коррекционным мероприятиям с их ребёнком в качестве активных участников коррекционного процесса.

День открытых дверей. На дни открытых дверей уместно приглашать тех родителей, с которыми во время работы возникли затруднения. Эффективно познакомить их с основными приёмами постановки звуков, объяснить выполнение заданий, показать те или иные игровые приёмы, используемые в работе с детьми.

Анкетирование родителей выявляет анамнестические данные каждого ребёнка. Сбор анамнестических данных осуществляется логопедом в ходе обследования детей на начало обучения. Необходимую информацию о ребёнке и его семье, а также трудностях, с которыми сталкиваются родители в вопросах обучения и воспитания детей логопед получает от родителей на протяжении всего периода пребывания ребёнка в логопедической группе. Анкетирование также может предполагать определение запросов родителей о дополнительном образовании детей, определение оценки родителями эффективности работы специалистов и воспитателей, выявление мнения родителей о ДОО.

Индивидуальные беседы и консультации логопеда и специалистов с родителями побуждают к обмену мнениями, способствуют установлению взаимопонимания, дают родителям полезные сведения и вооружают их практическими рекомендациями, проводятся по запросам родителей и по плану индивидуальной работы с родителями. Задачи индивидуальных бесед и консультаций – оказание индивидуальной помощи родителям по вопросам коррекции, образования и воспитания, оказание индивидуальной методической помощи.

Практикумы для молодых родителей дают возможность рассказать о способах и приёмах обучения и показать их (как упражнять артикуляционный аппарат, готовить руку ребёнка к письму и различные виды продуктивной деятельности).

Продуктивным методом взаимодействия логопеда с родителями является ведение индивидуальных тетрадей для домашних рекомендаций. В них логопед фиксирует необходимые задания и рекомендации по коррекции нарушенного звукопроизношения, развитию навыков автоматизации и дифференциации звуков речи. Уместно предлагать игры, игровые упражнения и приёмы по преодолению речевого дефекта ребёнка.

Высокими потенциальными возможностями в организации совместной деятельности логопеда и специалистов ДОО с родителями являются и наглядные агитации, представленные в виде стендов, папок-передвижек.

Данный вид работы направлен на обеспечение систематической информированности родителей о жизни ребёнка в детском саду, ходе коррекционно-воспитательной работы, дальнейших путях развития его личности и речи, способствует поддержанию контакта с семьёй.

Предложенные формы взаимодействия логопеда, специалистов ДОО с родителями, воспитывающими ребёнка с речевым нарушением, способствуют развитию партнёрства и сотрудничества родителей и ребёнка, выработке навыков адекватного и равноправного общения, а как следствие – способствует гармоничному развитию личности и речи ребёнка.

Таким образом, успех коррекционно-образовательной работе в группе для детей с нарушениями речи определяется последовательностью и систематичностью взаимосвязи всех специалистов ДОО и родителей воспитанников.

*См. Перспективный план работы всех участников образовательного процесса в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР «Осьминожки». Приложение 3.*

### **3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

#### **3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка**

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с ТНР в соответствии с его особыми образовательными потребностями.

1. *Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми*, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; учитываются обусловленные структурой нарушенного речеязыкового развития особенности деятельности (в том числе речевой), средств ее



реализации, ограниченный объем личного опыта.

2. **Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности**, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка с ТНР, стимулирование самооценки.

3. **Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТНР**, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка с ТНР в разных видах игры.

4. **Создание развивающей образовательной среды**, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и сохранению его индивидуальности.

5. **Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности**, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР.

6. **Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.**

При создании психолого-педагогических условий для детей с ОВЗ педагогу необходимо ориентироваться:

- ✓ на формирование личности ребенка с ОВЗ с использованием адекватных возрасту и физическому и (или) психическому состоянию методов обучения и воспитания;
- ✓ на создание оптимальных условий совместного обучения детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников с использованием адекватных вспомогательных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;
- ✓ на личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование ориентации в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку результатов действия, осмысление результатов деятельности.

### **3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды**

Развивающая предметно-пространственная среда (РППС), созданная в помещении соответствует требованиям Стандарта, санитарно-эпидемиологическим требованиям, выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции, обеспечивает условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических и учебно-вспомогательных сотрудников.

Предметно-пространственная развивающая среда соответствует основным принципам ее организации:

- ✓ доступности;
- ✓ безопасности;
- ✓ содержательной насыщенности;
- ✓ трансформируемости;
- ✓ вариативности;
- ✓ полифункциональности.

При создании предметно-развивающей среды учтено, что:

- ✓ среда выполняет образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организованную, коммуникативную функции;
- ✓ развивает самостоятельность, инициативность и творческую активность детей;
- ✓ гибкое и вариативное использование пространства служит удовлетворению потребностей и интересов ребенка, особых образовательных потребностей детей с ОВЗ;
- ✓ в помещении предусмотрены пространства для детской экспериментальной деятельности,

- места для уединения ребенка;
- ✓ созданы условия для удовлетворения личных потребностей педагогов, повышения профессиональных компетенций.

### ***Оборудование логопедического кабинета***

Кабинет оснащен необходимыми дидактическими материалами для оказания образовательных услуг обучающимся с разными стартовыми возможностями в соответствии с уровнем речевого развития детей, возможностями учета и коррекции нарушений развития.

Мебель: логопедический комод с большим горизонтальным зеркалом, столы, стулья в количестве, достаточном для подгруппы детей, шкафы, стеллажи или полки для оборудования;

Зонды, зондозаменители (ватные палочки, деревянные шпатели); ватные диски, вата, коктейльные трубочки и т.д.

Дидактические материалы для обследования и коррекционной работы:

- ✓ альбомы для обследования и коррекции звукопроизношения, слоговой структуры слов;
- ✓ наборы наглядно-графической символики по темам: звуки, предлоги, схемы для звуко-слогового анализа и синтеза, схемы для составления предложений, рассказов, словообразовательные схемы и уравнения и т.п.;
- ✓ дидактические пособия по развитию словарного запаса: обобщающие понятия, целый предмет и его части, части тела человека, и животных, слова-действия, признаки предметов (качественные, относительные, притяжательные), слова – антонимы, слова – синонимы, слова с переносным значением и т.п.
- ✓ дидактические пособия по развитию грамматического строя речи по темам: согласование существительных с прилагательными, глаголами, числительными; глаголов с местоимениями; простые и сложные предлоги; простые и сложные предложения; однородные члены предложения, картинки и с изображением предметов, объектов, обозначаемых родственными и однокоренными словами и т.д.;
- ✓ дидактические пособия по развитию связной речи: картины, серии картин; наборы предметных и сюжетных картинок для распространения или уточнения сюжетной линии; игрушки для составления рассказов-описаний, сборники сказок, рассказов для составления пересказов, различные детские хрестоматии; загадки, потешки, поговорки, скороговорки (в зависимости от возраста и уровня речевого развития детей) и т.п.;
- ✓ дидактические пособия по развитию моторно-графических навыков: наборы для развития чувствительности и подвижности рук, настенные и настольные панно и модули, конструкторы, ручки, карандаши, фломастеры, глина, пластилин и т.п.
- ✓ дидактические пособия по обучению элементам грамоты: разрезная азбука букв, схемы слов, контурные, силуэтные, объемные и др. изображения букв, изображения букв со смешанными или отсутствующими графическими элементами, рабочие тетради, прописи и т.п.;
- ✓ дидактические пособия по развитию мелкой моторики и осязанию: «Умные шнурочки», «Шнуровка», «Тактильный квадрат», «Волшебный мешочек», песочные часы, пособие для тренировки правильного выдоха и силы вдоха и другие специальные дидактические пособия.

Логопедическая документация: индивидуальные речевые карты, тетради для индивидуальных логопедических занятий, планирование индивидуальной и подгрупповой работы по периодам обучения, отчет логопеда о проделанной работе (в конце учебного года).

### ***3.3. Кадровые условия реализации Программы***

Основную работу по образовательной области **«Речевое развитие»**, связанной с профессиональной коррекцией нарушений звукоречевого развития детей с ОВЗ осуществляет и координирует учитель-логопед. Другие педагоги подключаются и планируют образовательную деятельность в соответствии с разделами программы и рекомендациями учителя-логопеда.

Основная функция учителя-логопеда - коррекция недостатков фонематической, произносительной и лексико-грамматической сторон речи во время непосредственно

образовательной деятельности, совместной деятельности с ребёнком и в процессе индивидуальных и подгрупповых занятий. Логопед работает с малыми подгруппами и индивидуально по преодолению недостатков звукопроизношения и слоговой структуры слова, обогащению лексического запаса, формированию грамматического строя речи, решает задачи развития связной речи и подготовки к обучению грамоте. Логопед участвует также и в интегрированном занятии, когда, например, во время музыкального занятия, подключаются логопед и воспитатель, решая, в том числе и логопедические задачи.

### **3.4. Материально-техническое обеспечение Программы**

Материально-техническая база МБДОУ № 6 «Светлячок» и помещения приведена в соответствие с целями и задачами по обеспечению реализации программы и созданию соответствующей образовательной и социальной среды в соответствии с требованиями ФГОС ДО, особенностями обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Материально-технические условия создают среду для организации и проведения всех видов деятельности детей с ОВЗ, предусмотренных календарным планированием и соответствует санитарно-гигиеническим нормам, санитарно-бытовым условиям, пожарной и электробезопасности, требованиям охраны труда.

Состав комплекта средств воспитания и обучения включает как современные средства обучения, так и традиционные - средства наглядности (печатные материалы, натуральные объекты, модели), приборы и инструменты, расходные материалы и канцелярские принадлежности.

Состав комплекта сформирован с учетом:

- ✓ возрастных, индивидуальных особенностей и особых потребностей воспитанников с ОВЗ;
- ✓ его необходимости и достаточности с учетом современных требований педагогической науки и инклюзивной практики;
- ✓ универсальности (возможности применения одних и тех же средств воспитания и обучения для решения комплекса задач в образовательной деятельности, в различных образовательных областях, а также при использовании разнообразных методик воспитания и обучения);
- ✓ согласованности совместного использования (содержательной, функциональной, программной и пр.).

Программно-методическое обеспечение образовательной деятельности детей с ОВЗ является необходимым средством для реализации Программы.

### **Примерный перечень игр и игровых упражнений**

<i>n/n</i>	<i>Уровень речевого развития</i>	<i>Игровой материал</i>
1	<i>Неговорящий ребенок</i>	<p><b>Настольно-печатные игры:</b> «Домино», «Лото малышам», «Найди лишнее», «Найди такую же картинку», «Парные картинки», «Цветные кубики», «Чудесный мешочек» и др.;</p> <p><b>Музыкально-дидактические и музыкально-ритмические игры и упражнения:</b> «Зайка, выходи» (муз. Е. Тиличеевой), «Игра с куклой» (муз. В. Карасевой), «Коза рогатая» (рус. нар.), «Солнышко и дождик» (муз. М. Раухвергера, сл. А. Барто).</p> <p><b>Игры и упражнения для формирования слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти:</b> «Бабочки и цветы», «Где звучит колокольчик?», «Домино» (различные варианты на соотнесение по форме, цвету, величине), «Закрой окошко», «Кто за кем пришел?», «Лото малышам», «Мозаика», «На чем играет Буратино?», «Найди погремушку», «Подбери пару», «Поручение», «Почини коврик», «Принеси и покажи», «Приходите на лужок», «Прятки с игрушками», «Раз, два, три — ищи!», «Расставь по местам», «Тихо — громко», «Угадай, кто в</p>

		<p>домике живет», «Угадай, кто позвал», «Цвет и форма», «Цветные кубики», «Цветные шары», «Чашки и блюдца», «Чего не стало?», «Что делает кукла?», «Что за чем звучало?», «Что звучит?», «Что изменилось?», «Чудесный мешочек», «Шарики и воротики», «Шесть картинок» и др.</p> <p><b>Игры и упражнения на вызывание речевого подражания:</b> «Волшебный сундучок», «Детский сад», «Кормление куклы», «Кто как кричит?», «Кто пришел в гости», «Мамины помощники», «Непослушные игрушки», «Помощники», «Построим дом», «Праздник елки», «Прятки», «Репка», «У бабушки в деревне», «Угощаем куклу», «Узнай игрушку», «Цирк», «Экскурсия» и др.</p> <p><b>Игры и упражнения для развития общей, ручной и артикуляторной моторики:</b> «Веселый язычок», «Гнездо», «Кидаем мячики», «Коза», «Мостик», «Мышки», «Мяч», «На одной ножке вдоль дорожки», «Обезьянки», «Очки», «Петушки», «Птицы и лиса», «Самолеты», «Улитка», «Человечек», игры-потешки («Сорока-ворона», «Этот пальчик — дедушка») и др.</p> <p><b>Игры и упражнения с бытовыми предметами-орудиями:</b> «Мамин стол», «Накроем кастрюли крышками», «Чашки и ложки» и др.</p>
2	I уровень	<p><b>Предметные и ролевые игры на вызывание речевого подражания детей:</b> «Детский сад», «Кормление куклы», «Кто как кричит», «Мамины помощники», «Непослушные игрушки», «Помощники», «Построим дом», «Праздник елки», «Прятки», «Угощаем куклу» и др.</p> <p><b>Игры-пантомимы, этюды:</b> «Ветер, ветер», «Земля в разные времена года», «Кукла заболела», «Кукла идет», «Падающие листья», «Солнечные зайчики», «Солнце и луна» и др.</p> <p><b>Настольно-печатные игры:</b> «Два медведя», «День рождения», «Игрушки», «Командир», «Кто в домике живет?», «Ласковые имена», «Магазин», «Найди свою картинку», «Наряди елку», «Непослушные игрушки», «Одеваем куклу», «Один — много», «Передай флажок», «Подарки», «Подскажи словечко», «Поручение», «Послушная Катя», «Прятки», «Репка», «Семья», «Скажи ласково», «Скажи правильно», «Скажи, сколько», «Угощаем куклу», «Чего нет?», «Что у вас?», «Экскурсия», настольно-печатные игры по типу настольного лото и др.</p> <p><b>Игры и упражнения для коррекции нарушений фонетической стороны речи:</b> «Бим и Бом», «Братцы ОХ! и АХ!», «Веселый — грустный», «Недовольный медвежонок», «Почемучка», «Хоровод», «Царевна Несмеяна» и др.</p> <p><b>Игры и упражнения для воспитания общих речевых навыков:</b> «Бабочка летит», «Больной пальчик», «Вода кипит», «Высоко — низко», «Горячий чай», «Забей мяч в ворота», «Задуй свечу», «Потянем резиночки», «Снежинки», «Тихо — громко», «Укладываем куклу спать» и др.</p>
3	II уровень	<p><b>Игры и упражнения для формирования произвольного слухового и зрительного восприятия, развития внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений:</b> «Зверюшки на дорожках», «Картина», «Колокол-колокольчик», «Кто внимательный», «Кто за кем пришел», «Мастерская форм», «Найди и назови», «Найди клад», «О чем говорит улица», «Обед для матрешек», «Позвони на том же месте», «Поймай меня», «Положи верно», «Прятки с игрушками», «Расставь по местам», «Собери букет», «Спрячь игрушку», «Телефон», «Угадайка» (сколько раз позвала курица — столько раз пропищали цыплята), «Цветик-семицветик», «Цветные дома», «Чего не стало?», «Что досталось тебе, дружок?», «Что за чем звучало?», «Что изменилось?», «Чья это конура?» и т.д.</p> <p><b>Игры и упражнения для формирования кинестетической и кинетической</b></p>

		<p><b>основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики:</b></p> <p>«В гости», «Волк», «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем», «Двое разговаривают», «Домик», «Дружба», «Ежик», «Зайцы», «Замок», «Кот», «Ладони на столе», «Ловкие пальцы», «Лодочка», «Лошадки», «На одной ножке вдоль дорожки», «Пальчики здороваются», «Пассажиры в автобусе», «Паук», «По узенькой дорожке», «Подбрось-поймай», «Птички», «Пчела», «Серсо», «Солнечные лучи», «Флажок», «Человечек», специальные игровые комплексы артикуляторной гимнастики (для различных фонетических групп звуков).</p> <p><b>Игры и упражнения для формирования мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации:</b></p> <p>«Времена года», «Заборчик», «Кому что дать», «Кто где живет», «Назови одним словом», «Найди такое же количество точек», «Неподходящая картинка», «По грибы», «Последовательные картинки», «Почини коврик», «Принеси такие же», «Разложи и назови», «Составь картинки», «Сравни: чем отличаются?», «Сравни: чем похожи?», «Что нарисовано?»</p>
4	III уровень	<p><b>Игры и упражнения для коррекции нарушений фонетического, лексико-грамматического строя речи, развития связного высказывания:</b></p> <p>«Будь внимательнее», «Веселый мяч», «Волшебник», «Гости», «День рождения», «Добавь слово», «Дюймовочка», «Закончи предложение», «Запомни схему», «Зоопарк», «Исправь ошибку», «Колобок», «Командир», «Кому что?», «Кто с кем?», «Магазин игрушек», «Мальчик — девочка», «Назови лишнее слово», «Найди пару», «Объясни», «Один — одна — одно — одни», «Один — много», «Ответь на вопросы», «Отгадайка», «Повар», «Подбери слова», «Покажи картинку», «Помоги найти маму», «Помоги Незнайке», «Правильно ли я сказал?», «Продолжи», «Соберем урожай», «Собери букет», «Соедини слова», «Угадай, кто хозяин», «Умная стрелка», «Услышь ласковое слово», «Хвосты», «Цепочка», «Чего много?», «Чем отличаются слова?», «Четвертый лишний», «Что прислала почта» и др.</p> <p><b>Игры и упражнения для коррекции нарушений движений артикуляторного аппарата, нарушений дыхательной и голосовой функции:</b></p> <p>«Аня поет», «Бабочка летит», «Больной пальчик», «В лесу», «Вода кипит», «Вопрос — ответ», «Воробышки», «Ворона», «Высоко — низко», «Горячий чай», «Гром», «Дровосек», «Забей мяч в ворота», «Задуй свечу», «Зоопарк», «Игра на пианино», «Корова», «Немое кино», «Потянем резиночки», «Снежинки», «Сова», «Ступеньки», «Тихо — громко», «Трубач», «Укладываем куклу спать», «Часы», «Эхо», «Три медведя» и др.</p> <p><b>Игры и упражнения для формирования слухо-зрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур:</b></p> <p>«Азбука Морзе», «Дятел», «Ритмическое эхо», «Телеграфист» и др.</p> <p><b>Игры и упражнения для формирования сенсорно-перцептивного уровня восприятия:</b></p> <p>«Волшебная страна», «Дразнилки», «Не ошибись», «Повтори, как я», «Телефон», «Эхо» и др.</p>

### 3.5. Планирование образовательной деятельности

Занятия, организованные взрослым, необходимы для оптимального развития детей. Только целенаправленная образовательная деятельность позволяет реализовать системный подход с учетом возрастных психофизических особенностей детей, в том числе учитывать **сензитивные периоды**

**развития** — периоды в жизни ребенка, создающие наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения. Согласно теории Выготского, правильно организованное занятие «ведет» за собой развитие.

Правильно организованные занятия — это занятия, которые отвечают следующим требованиям:

- **Занятие должно находиться в ЗБР** (Зона ближайшего развития), то есть задания должны быть достаточно сложными, чтобы ребенку надо было приложить усилия для решения задачи, но выполнимыми, чтобы ребенок оказывался в ситуации успеха.
- Соответствовать **деятельностному подходу**, то есть опираться на детские смыслы и интересы, специфически детские виды деятельности, чтобы дети были активными, заинтересованными участниками процесса.
- В занятии должен соблюдаться **принцип возрастного соответствия**, то есть занятия должны учитывать возрастные особенности развития детей и опираться на ведущий вид деятельности.
- Занятие должно строиться **на принципах развивающего обучения**, то есть педагог должен в своей работе направлять детей не столько на накопление знаний, сколько на развитие умения думать, рассуждать, вступать в диалог, отстаивать свою точку зрения.
- При подборе материала для занятий необходимо придерживаться **принципа культуросообразности**, то есть педагог должен использовать материал, отвечающий культурно-историческим ценностям и традициям народов РФ.

Таким образом, в формате занятий осваивается то предметное содержание, для которого развивающие занятия являются оптимальной формой. Это относится, в первую очередь, к освоению новых знаний и умений. Затем полученные знания и умения используются в проектной, событийной деятельности и, конечно, в самостоятельной деятельности детей.

Поэтому планирование деятельности педагогов опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития детей и должно быть направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе, на формирование развивающей предметно-пространственной среды. Планирование деятельности ДОО направлено на совершенствование его деятельности и учитывает результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации Программы.

*См. Лексические темы календарно-тематического планирования. Приложение 4.*

### **3.6. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР**

В течение дня в группах предусмотрен определённый баланс различных видов деятельности.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 №2).

#### **Требования к организации образовательного процесса**

	<i>группа компенсирующей направленности для детей с ТНР, 5-6 лет</i>	<i>группа компенсирующей направленности для детей с ТНР, 6-7 лет</i>
<i>Допустимое количество НОД</i>	<i>11/14 с логопедическими</i>	<i>12/15 с логопедическими</i>
<i>Продолжительность НОД, не более</i>	25 мин.	30 мин.
<i>Продолжительность дневной суммарной образовательной нагрузки, не более</i>	50 мин. или 75 мин. при организации 1 занятия после дневного сна	90 мин.

Допустимый объем образовательной нагрузки в неделю, не более	4 ч 35 мин (+3 подгрупповых занятия с учителем-логопедом) 5 ч 50 мин	6 ч (+3 подгрупповых занятия с учителем-логопедом) 7ч 30мин
Перерыв между периодами непрерывной образовательной деятельности (в том числе и между подгруппами)	10 мин.	

Образовательная программа для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи регламентирует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекцией недостатков речезыкового развития обучающихся, психологической, моторно-двигательной базы речи, профилактикой потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучении в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность обучающихся с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями обучающихся по реализации образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ТНР.<sup>13</sup>

### **Формы организации образовательной деятельности с детьми:**

Развитие ребенка в образовательном процессе осуществляется целостно в процессе всей его жизнедеятельности в дошкольном учреждении.

Основными формами организации образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР являются:

1. *Совместная деятельность взрослого и детей* - основная модель организации образовательного процесса детей дошкольного возраста. Предполагает индивидуальную, подгрупповую и фронтальную формы организации работы с воспитанниками.

Различают:

- *организованная образовательная деятельность* (занятия) - основана на организации воспитателем и учителем-логопедом видов деятельности, заданных адаптированной основной образовательной программой, осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно исследовательской, продуктивной, музыкально художественной, чтения)
- *образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов* и направленная на решение образовательных задач адаптированной основной образовательной программы, а также на осуществление функций присмотра и (или) ухода.

2. *Самостоятельная деятельность детей* - одна из основных моделей организации образовательного процесса детей дошкольного возраста: свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной среды, обеспечивающая выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально; организованная воспитателем деятельность воспитанников, направленная на решение задач, связанных с интересами других людей (эмоциональное благополучие других людей, помощь другим в быту и др.).

3. *Взаимодействие с семьями обучающихся.*

Кроме этого, занятия для детей в группе с ТНР приоритетно ориентированы на формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи, работу над фонетической стороной

<sup>13</sup> Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149), стр.20

речи, формирование произношения и подготовке к обучению грамоте, формирование элементарных математических представлений.

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

*Индивидуальные занятия* направлены на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработку лексико - грамматических категорий. Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов.

### **3.7. Режим дня и распорядок**

Непременным условием здорового образа жизни и успешного развития детей является правильный режим. Под режимом принято понимать научно-обоснованный распорядок жизни, предусматривающий рациональное распределение времени и последовательность различных видов деятельности и отдыха. Основные компоненты режима: дневной сон, бодрствование (игры, трудовая и другие виды детской деятельности, совместная и самостоятельная деятельность), прием пищи, время прогулок.

*Основные принципы построения режима дня:*

- 1) режим дня выполняется на протяжении всего периода воспитания детей в дошкольном учреждении, сохраняя последовательность, постоянство и постепенность;
- 2) соответствие правильности построения режима дня возрастным психофизиологическим особенностям дошкольника.

Режим дня носит гибкий характер, то есть в него могут вноситься изменения исходя из особенностей сезона, индивидуальных особенностей детей, состояния здоровья, а также по мере совершенствования и формирования у детей навыков и умений.

*При проведении режимных процессов в ДОО соблюдаются следующие задачи:*

- 1) полное и своевременное удовлетворение всех органических потребностей детей (во сне, в питании);
- 2) тщательный гигиенический уход, обеспечение чистоты тела, одежды, постели;
- 3) привлечение детей к посильному участию в режимных процессах;
- 4) поощрение самостоятельности и активности;
- 5) формирование культурно-гигиенических навыков;
- 6) эмоциональное общение в ходе выполнения режимных процессов;
- 7) учет потребностей детей, индивидуальных особенностей каждого ребенка.

В режиме дня выделено время на однократный дневной сон. Он длится не менее 2,5 часов – для детей 4–7 лет (таблица 6.7 СанПиН 1.2.3685-21).

Перед сном не планируются подвижные эмоциональные игры. Дети с трудным засыпанием и чутким сном укладываются первыми и поднимаются последними.

При 12-часовом пребывании детей предусмотрено выполнение четырехразового питания, а именно – завтрак, второй завтрак, обед и «уплотненный» полдник с соблюдением полной калорийности. Время между основными приемами пищи составляет не более 3,5 часов.

Продолжительность прогулок не менее 3-х часов в день (таблица 6.7 СанПиН 1.2.3685-21). Если температура воздуха ниже – 15 °С, а скорость ветра более 7 м/с, продолжительность прогулок возможно сократить.

### **3.8. Воспитательный компонент Программы**

*Реализация РП ориентирована на:*

- ✓ создание ребёнку условий для наиболее полного раскрытия возрастных возможностей и способностей;



- ✓ обеспечение разнообразия детской деятельности - близкой и естественной для ребёнка: игры, общения со взрослыми и сверстниками, экспериментирования, предметной, изобразительной, музыкальной. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, тем больше она значима для ребенка и отвечает его природе;
- ✓ ориентацию всех условий реализации РП на ребёнка, создание эмоционально-комфортной обстановки и благоприятной среды его позитивного развития;
- ✓ выстраивание межличностных взаимоотношений между ребёнком и взрослым – педагогом, участвующим в реализации РП.

### *3.9. Программно-методическое обеспечение Программы*

1. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи МБДОУ № 6 «Светлячок».
2. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 5-6 лет с ОНР. – М.: СКРИПТОРИЙ 2003, 2020.
3. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 6-7 лет с ОНР. – М.: СКРИПТОРИЙ 2003, 2020.
4. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Обучение связной речи детей 5-6 лет. Картинно-графические планы рассказов. – М.: СКРИПТОРИЙ 2003, 2020.
5. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Обучение связной речи детей 6-7 лет. Картинно-графические планы рассказов. – М.: СКРИПТОРИЙ 2003, 2020.
6. Безрукова О.А., Каленкова О.Н. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста - М.: Русская речь 2010.
7. Воробьева Т.А., Воробьева П.А. Дыхание и речь. Работа над дыханием в комплексной методике. – СПб: Литера, 2020.
8. Евдокимова Л.А. Подготовка к обучению грамоте детей с ОНР. Практическое пособие с методическими рекомендациями. – Владос, 2018.
9. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М.: Владос, 2020.
10. Крупенчук О.И. Биоэнергопластика и интерактивная артикуляционная гимнастика. – СПб: Литера, 2022.
11. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ж в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2019.
12. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ш в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2019.
13. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ч, Щ в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2019.
14. Комарова Л.А. Автоматизация звука С в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2019.
15. Комарова Л.А. Автоматизация звука З в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2019.
16. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ц в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2019.
17. Комарова Л.А. Автоматизация звука Л в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2022.
18. Комарова Л.А. Автоматизация звука Ль в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2022.
19. Комарова Л.А. Автоматизация звука Р в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2022.
20. Комарова Л.А. Автоматизация звука Рь в игровых упражнениях. – М.: Гном, 2022.
21. Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в считалках. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Гном, 2020.
22. Максимова Е., Балдина Е. Играй говори звуки «К» и «Кь». – Библиотека логопеда, 2021.
23. Максимова Е., Балдина Е. Играй говори звуки «Л» и «Р». – Библиотека логопеда, 2021.
24. Овчинникова Т.С. Артикуляционная и пальчиковая гимнастика на занятиях в детском саду. — СПб.: КАРО, 2006.
25. Овчинникова Т.С. Логопедические распевки. —СПб, КАРО, 2006.
26. Овчинникова Т.С. Подвижные игры, физминутки и общеразвивающие упражнения с речью и музыкой в логопедическом детском саду. —СПб.: КАРО, 2006.
27. Попова Г.П. Пальчиковые игры и упражнения для детей 2-7 лет. ФГОС ДО. – Учитель, 2020.
28. Праведникова И.И. Нейропрописи. Развитие мелкой моторики и навыков письма у дошкольников. – Феникс, 2022.
29. Праведникова И.И. Нейропрописи. Развитие орфографической зоркости. – Феникс, 2022.

30. Савина Л. П. Пальчиковая гимнастика. — М.: Астрель-АСТ, 2001.
31. Светлова И. Е. Развиваем мелкую моторику. — М.: Эксто-Пресс, 2001.
32. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми. — М.: Педагогика, 1994.
33. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования звукопроизношения. – Детство-Пресс, 2020.
34. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения. – Детство-Пресс, 2020.
35. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. – Детство-Пресс, 2020.
36. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. – Детство-Пресс, 2020.
37. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования способности к чтению и письму. – Детство-Пресс, 2020.
38. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. — М.: ДРОФА, 2009.
39. Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР- М.: Гном, 2010.
40. Ткаченко Т.А. Логопед у вас дома - М.: Эксмо 2011.
41. Ткаченко Т.А. Опорные схемы для описательных рассказов. 5-7 лет. Методическое пособие. – Литур, 2019.
42. Резниченко Т.С., Ларина О.Д. Говори правильно -М.: Владос, 2010.

## **4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

### ***4.1. Презентация Программы***

Программа разработана во исполнение и в соответствии с основополагающими законодательными актами, а также ряда других нормативных документов.

#### ***Нормативно – правовая база:***

1. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 N 1028 Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования (Зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 N 71847)
2. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1022 Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Зарегистрировано в Минюсте России 27.01.2023 N 72149)
3. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990)
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (актуальная ред.) «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 4 августа 2023 года) (редакция, действующая с 1 сентября 2023 года)
5. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (актуальная ред.) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (с изменениями на 28 апреля 2023 года)
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 года № 30384);
8. Постановление Правительства Российской Федерации от 21.02.2022 № 225 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций»

9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрирован 31.08.2020 № 59599)
10. Приказ Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 6 октября 2010 г. № 18638)
11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.12.2014 № 1601 (ред. от 13.05.2019) «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» (Зарегистрировано в Минюсте России 25.02.2015 № 36204)
12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 мая 2016 г. № 536 Об утверждении особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность
13. Постановление Правительства Российской Федерации от 14.05.2015 № 466 (ред. от 07.04.2017) «О ежегодных основных удлиненных оплачиваемых отпусках»
14. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.03.2023 № 196 "Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность".
15. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»
16. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 года № 28 Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха оздоровления детей и молодежи»
17. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 27 октября 2020 г. № 32 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения»
18. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»
19. Методические рекомендации по обеспечению санитарно-эпидемиологических требований к организациям, реализующим образовательные программы дошкольного образования, осуществляющим присмотр и уход за детьми, в том числе размещенным в жилых и нежилых помещениях жилищного фонда и нежилых зданий, а также детским центрам, центрам развития детей и иным хозяйствующим субъектам, реализующим образовательные программы дошкольного образования и (или) осуществляющим присмотр и уход за детьми, размещенным в нежилых помещениях методические рекомендации МР 2.4.0259-21 (утвержденные Руководителем Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, главный государственный санитарный Российской Федерации А.Ю. Поповой 28 сентября 2021 г.).

Программа разработана в *соответствии* с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и *на основе*:

1. Федеральной образовательной программы дошкольного образования, утвержденной Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования" (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847);

2. Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования, утвержденной Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149).

Программа ориентирована на:

***формирование педагогической системы, включающей органичное единство:***

- ✓ нового содержания образования, отвечающего социальному заказу современного общества и особенностям дошкольного образования, в основе построения которого лежит развитие индивидуальности каждого воспитанника;
- ✓ новых форм организации образовательного процесса, позволяющих развивать физические, интеллектуальные и личностные качества, повышать познавательную активность воспитанников для формирования общей культуры, предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей дошкольного возраста;
- ✓ новых, современных образовательных технологий, в том числе и информационных (компьютерных, мультимедийных, аудио - видео-технологий) и технологий развивающего обучения, позволяющих развивать способы работы с информацией;
- ✓ новых форм оценки качества образования, позволяющих осуществлять комплексный подход к оценке динамики достижений детей.

В качестве главного направления развития дошкольного образования в детском саду в рабочую программу включены механизмы, обеспечивающие:

- ✓ выявление и использование наиболее эффективных приемов и педагогических технологий, способствующих развитию индивидуальности каждого воспитанника, успешной коррекции речевого развития и реабилитации детей с проблемами в развитии для обеспечения плавного и успешного перехода к обучению в школе;
- ✓ определение и внедрение критериев отбора образовательного материала и педагогических технологий с точки зрения их необходимости и достаточности для обеспечения формирования нового качества образования;
- ✓ создание благоприятных условий для естественного эффективного развития и саморазвития ребенка;
- ✓ творческое развитие и профессиональный рост педагогов, соответствующий переходу на новое содержание образования и достижению нового качества образования через систему обучающихся внутри дошкольных семинаров, целевых курсов, тематических педсоветов;
- ✓ обеспечение координации деятельности педагогов для оказания комплексной дифференцированной помощи детям, испытывающим затруднения в различных видах деятельности.

Программа реализуется на русском (государственном) языке Российской Федерации.

Форма обучения – очная.

Программа разработана для детей с нарушениями речи от 4 лет до прекращения образовательных отношений на уровне дошкольного образования.

Программа создана с учетом индивидуальных особенностей и потребностей детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР), общим недоразвитием речи (ОНР) и обеспечивает равные возможности для полноценного развития этих детей независимо от ограниченных возможностей здоровья.

***Цель реализации Программы:*** обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие

личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

### ***Задачи Программы:***

- ✓ реализация содержания АООП ДО;
- ✓ коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
- ✓ охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- ✓ обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- ✓ создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- ✓ объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- ✓ формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- ✓ формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;
- ✓ обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;
- ✓ обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество Организации с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Исходя из ФГОС ДО в Программе учитываются:

- ✓ индивидуальные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с тяжелыми нарушениями речи;
- ✓ возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- ✓ построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;
- ✓ возможности освоения ребенком с нарушением речи Программы на разных этапах ее реализации;
- ✓ специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых

и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ТНР к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ТНР. Они представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства.

Целевые ориентиры соответствуют целевым ориентирам ФГОС ДО. На этапе завершения дошкольного образования обучающийся должен иметь начальные представления о здоровом образе жизни, воспринимать здоровый образ жизни как ценность, уметь подчиняться разным правилам и нормам, уметь распознавать различные ситуации и адекватно их оценивать, иметь первичное представление о себе, семье.

Целевые ориентиры Программы предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с ТНР;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с ТНР;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей с ТНР;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Таким образом, освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников, педагоги не должны требовать от детей достижения конкретных образовательных результатов. Но этот факт вовсе не отменяет необходимости для самого педагога удерживать ожидаемые образовательные результаты именно как целевые ориентиры, задающие вектор работы с детьми.