

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД №43 «РЯБИНУШКА»  
ГОРОДА ПЯТИГОРСКА**

**УТВЕРЖДАЮ:**  
Заведующая МБДОУ №43  
«Рябиношка»



**АДАптиРОВАННАЯ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ  
ПРОГРАММА  
ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**



**ДЛЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ТНР  
В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ  
НАПРАВЛЕННОСТИ**

(составлена на основе Комплексной образовательной программы под редакцией Н.В.Нищевой и на основе инновационной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Веракса, Т. С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. - 6 издание, доп., 2020 )

Составители: учитель-логопед  
Зиброва И.И.  
Зам.по ВМР Исмаилова Г.С.

Пятигорск, 2021

## ***Содержание:***

Пояснительная записка.

### 1. Раздел I

1.1 Возрастные особенности детей 4-5 лет в норме

1.2 Особенности психоречевого развития детей с общим недоразвитием речи

1.3 Психолого-педагогические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи

1.4 Характеристика речевых расстройств у детей группы компенсирующей направленности

### 2. Раздел II

2.1 Направления в работе учителя-логопеда

2.2 Организация коррекционно-образовательной деятельности

2.3 Результаты реализации программы

### 3. Раздел III

3.1 Взаимодействия субъектов коррекционно-образовательного процесса

3.2 Преимущество в планировании ООД логопеда и воспитателя

### 4. Литература

Приложение 1. Мониторинг речевого развития

Приложение 2. Тематическое планирование в средней группе компенсирующей направленности.

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

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

Специфика разработки специального федерального государственного стандарта образования определена тем, что дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), которые относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания - удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет целевые ориентиры – социальные и психологические характеристики личности ребёнка на этапе завершения дошкольного образования, среди которых речь занимает одно их центральных мест как самостоятельно формируемая функция, а именно: к завершению дошкольного образования ребенок хорошо понимает устную речь и может выражать свои мысли и желания. Также речь включается в качестве важного компонента, в качестве средства общения, познания, творчества в следующие целевые ориентиры:

- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, стараться разрешать конфликты;
- может фантазировать вслух, играть звуками и словами;
- проявляет любознательность, задаёт вопросы, касающиеся близких и далёких предметов и явлений, интересуется причинно-следственными связями (как? почему? зачем?), пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- обладает начальными знаниями о себе, о предметном, природном, социальном и культурном мире, в котором он живёт.

По сути, ни один из целевых ориентиров дошкольного образования не может быть достигнут без освоения речевой культуры.

Для достижения целевых ориентиров необходима систематическая профилактика и коррекция речевых нарушений у детей.

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

На сегодняшний день актуальна проблема сочетаемости коррекционной и общеразвивающей программы с целью построения комплексной коррекционно-развивающей модели, в которой определено взаимодействие всех участников образовательного процесса в достижении целей и задач образовательной программы детского сада.

Решение данной проблемы возможно через разработку рабочей программы, интегрирующей содержание комплексной и коррекционных программ.

Настоящая программа носит коррекционно-развивающий характер. Она предназначена для обучения и воспитания детей 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи, зачисленных в группу компенсирующей направленности через городское ПМПК.

Рабочая программа учителя-логопеда МБДОУ №43 «Рябинушка» разработана в соответствии с нормативно-правовыми актами, регулирующими образовательную деятельность в РФ.

Рабочая программа разработана в соответствии:

- Федеральным законом от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральным образовательным государственным стандартом;
- постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 №1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- положением о группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Основной базой рабочей программы являются:

- Основная образовательная программа ДОУ, разработанная на основе примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Веракса, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;
- Н. В. Нищева «Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)»;
- Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи».
- Технологии и методические разработки:

- В.В. Докутович, Л.Е. Кыласова «Дневник учителя-логопеда ДОУ»;
- Л.Д. Коненкова «Обследование речи дошкольников с ЗПР» (картинно-дидактический материал прилагается);
- О.Б. Иншакова «Обследование устной речи детей»;
- Н.В. Нищева «Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи» (речевая карта прилагается);
- Т.Ю. Бардышева, Е.Н.Моносова «Логопедические занятия в детском саду. Средняя группа»;
- Н.В. Нищева «Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР»;
- В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения»<sup>4</sup>
- Л.П. Успенская «Учись говорить правильно»
- Е.В.Колесникова «Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет»;
- В.В. Цвынтарный «Играем с пальчиками и развиваем речь»<sup>4</sup>
- Н.С. Четверушкина «Слоговая структура-системный метод устранения нарушений»;
- Е.А. Алябьева «Тематические дни и недели в детском саду»;
- Н.В. Нищева «Картотека методических рекомендаций для родителей дошкольников с общим недоразвитием речи».
- Работа осуществляется с детьми 4-5 лет, родителями воспитанников и педагогами МБДОУ с **целями:**
  - Поиска эффективных путей, способов коррекции развития речи ребенка, профилактики и ранней диагностики нарушений речевого развития.
  - Повышения уровня компетентности педагогов и родителей в способах преодоления дефектов речи.
  - Предупреждения возможных трудностей в усвоении программы общеобразовательной школы, обусловленных недоразвитием речевой системы дошкольников.
- Основными **задачами** коррекционно-развивающей работы с детьми явились:
  - Обеспечение равных возможностей для успешного освоения основных программ начального общего образования;
  - Устранение дефектов звукопроизношения;
  - Развитие фонематических процессов;
  - Уточнение, расширение, активизация лексического запаса дошкольников развитие связной речи дошкольников;

— Формирование грамматического строя речи;

— Развитие коммуникативной функции речи.

Успешность коррекционно-развивающей деятельности обеспечивается реализацией следующих принципов:

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

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

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

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

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

#### **3. Приоритетность коррекции каузального типа.**

В зависимости от цели и направленности можно выделить два типа коррекции: симптоматическую и каузальную. Симптоматическая коррекция направлена на преодоление внешних проявлений трудностей развития. Каузальная – предполагает устранение причин, лежащих в основе трудностей воспитания и развития. При несомненной значимости обоих типов коррекции приоритетной следует считать каузальную.

#### **4. Деятельностный принцип коррекции.**

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

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

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

## **6. Комплексность методов психологического воздействия.**

Этот принцип позволяет говорить о необходимости использования как в обучении, так и воспитании детей с ОНР всего многообразия методов, приемов, средств. К их числу можно отнести и те, что получили в теории и практике коррекции в последние годы наибольшее распространение и признание. Это методы игровой коррекции: методы арт-, сказко-, игротерапии; методы модификации поведения (поведенческий тренинг).

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

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

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

Важным условием результативности организации обучающей и развивающей деятельности непосредственно на занятиях будет являться насколько последовательно реализуются дидактические принципы.

### **1. Развитие динамичности восприятия.**

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

### **2. Продуктивность обработки информации.**

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

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

Реализация этого принципа возможна через выполнение заданий с опорой на несколько анализаторов и включение в занятие специальных упражнений по коррекции высших психических функций. Системе таких упражнений в условиях коррекции речевых дефектов детей придается особое значение.

### **4. Обеспечение мотивации к учению.**

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

## **5. Концентрический.**

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

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

Настоящая программа позволит наиболее рационально организовать работу группы для детей с тяжелыми нарушениями речи, сэкономить время воспитателя и логопеда на подготовку к занятиям, обеспечить единство их требований в формировании полноценной речевой деятельности, создать предпосылки для дальнейшего всестороннего развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

## **РАЗДЕЛ I**

### **1.1 Возрастные особенности детей 4-5 лет в норме**

В игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста появляются ролевые взаимодействия. Они указывают на то, что дошкольники начинают отделять себя от принятой роли. В процессе игры роли могут меняться. Игровые действия начинают выполняться не ради них самих, ради смысла игры. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей.

Значительное развитие получает изобразительная деятельность. Рисунок становится предметным и детализированным. Графическое изображение человека характеризуется наличием туловища, глаз, рта, носа, волос, иногда одежды и ее деталей. Совершенствуется техническая сторона изобразительной деятельности. Дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу и т.д. Усложняется конструирование. Постройки могут включать 5-6 деталей. Формируются навыки конструирования по собственному замыслу, а также планирование последовательности действий.

Двигательная сфера ребенка характеризуется позитивными изменениями мелкой и крупной моторики. Развиваются ловкость, координация движений. Дети в этом возрасте лучше, чем младшие дошкольники, удерживают равновесие, перешагивают через небольшие преграды. Усложняются игры с мячом.

К концу среднего дошкольного возраста восприятие детей становится более развитым. Они оказываются способными назвать форму, на которую похож тот или иной предмет. Могут вычленять в сложных объектах простые формы и из простых форм воссоздавать сложные объекты. Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку — величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина. Совершенствуется ориентация в пространстве.

Возрастает объем памяти. Дети запоминают до 7-8 названий предметов. Начинает складываться произвольное запоминание: дети способны принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых, могут выучить небольшое стихотворение.

Начинает развиваться образное мышление. Дети оказываются способными использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач.

Дошкольники могут строить по схеме, решать лабиринтные задачи. Развивается предвосхищение. На основе пространственного расположения объектов дети могут сказать, что произойдет в результате их взаимодействия. Однако при этом им трудно встать на позицию другого наблюдателя и во внутреннем плане совершить мысленное преобразование образа.

Для детей этого возраста особенно характерны известные феномены Ж. Пиаже: сохранение количества, объема и величины. Например, если им предъявить три черных кружка из бумаги и семь белых кружков из бумаги и спросить: «Каких кружков больше — черных или белых?», большинство ответят, что белых больше. Но если спросить: «Каких больше — белых или бумажных?», ответ будет таким же — больше белых.

Продолжает развиваться воображение. Формируются такие его особенности, как оригинальность и произвольность. Дети могут самостоятельно придумать небольшую сказку на заданную тему.

Увеличивается устойчивость внимания. Ребенку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15-20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие.

В среднем дошкольном возрасте улучшается произношение звуков и дикция. Речь становится предметом активности детей. Они удачно имитируют голоса животных, интонационно выделяют речь тех или иных персонажей. Интерес вызывают ритмическая структура речи, рифмы. Развивается грамматическая сторона речи. Дошкольники занимаются словотворчеством на основе грамматических правил. Речь детей при взаимодействии друг с другом носит ситуативный характер, а при общении со взрослым становится внеситуативной.

Изменяется содержание общения ребенка и взрослого. Оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребенок. Ведущим становится познавательный мотив.

Информация, которую ребенок получает в процессе общения, может быть сложной и трудной для понимания, но она вызывает у него интерес.

У детей формируется потребность в уважении со стороны взрослого, для них оказывается чрезвычайно важной его похвала. Это приводит к их повышенной обидчивости на замечания. Повышенная обидчивость представляет собой возрастной феномен.

Взаимоотношения со сверстниками характеризуются избирательностью, которая выражается в предпочтении одних детей другим. Появляются постоянные партнеры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. Появляются конкурентность, соревновательность. Последняя важна для сравнения себя с другим, что ведет к развитию образа Я ребенка, его детализации.

Основные достижения возраста связаны с развитием игровой деятельности; появлением ролевых и реальных взаимодействий; с развитием изобразительной деятельности; конструированием по замыслу, планированием; совершенствованием восприятия, развитием образного мышления и воображения, эгоцентричностью познавательной позиции; развитием памяти, внимания, речи, познавательной мотивации, совершенствования восприятия; формированием потребности в уважении со стороны взрослого, появлением обидчивости, конкурентности, соревновательности со сверстниками, дальнейшим развитием образа Я ребенка, его детализацией.

## **1.2 Особенности психоречевого развития детей с общим недоразвитием речи**

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

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

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

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

В первую очередь дефекты речевой функции приводят к нарушенному или задержанному развитию высших психических функций, опосредованных речью: вербальной памяти,

смыслового запоминания, слухового внимания, словесно-логического мышления. Это отражается как на продуктивности мыслительных операций, так и на темпе развития познавательной деятельности (В.К.Воробьева, Р.И.Мартынова, Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина). Кроме того, речевой дефект накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка, затрудняет его общение со взрослыми и сверстниками (Ю.Ф.Гаркуша, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова и др.).

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

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

### **1.3 Психолого-педагогические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи**

Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывают влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений.

Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У детей низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

У части детей 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.

У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности формирования саморегуляции и самоконтроля.

Указанные особенности в развитии детей с тяжелыми нарушениями речи спонтанно не преодолеваются. Они требуют от педагогов специально организованной коррекционной работы.

Специальные исследования детей показали клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи.

Общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Наиболее часто встречаются:

- гипертензионно-гидроцефалический - проявляется в нарушениях умственной работоспособности, произвольной деятельности и поведения детей; в быстрой истощаемости и пресыщаемости любым видом деятельности; в повышенной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности. Дети жалуются на головные боли и головокружение. В некоторых случаях у них может отмечаться приподнято-эйфорический фон настроения с проявлениями дурашливости и благодушия.
- церебрастенический синдром – проявляется в виде повышенной нервно- психической истощаемости, эмоциональной неустойчивости, в виде нарушений функций активного внимания и памяти. В одних случаях синдром сочетается с проявлениями гипервозбудимости, в других – с преобладанием заторможенности, вялости, пассивности.
- синдром двигательных расстройств – характеризуется изменением мышечного тонуса, нерезко выраженными нарушениями равновесия и координации движений, недостаточностью дифференцированной моторики пальцев рук, несформированностью общего и орального праксиса. Выявлено наличие у данной группы детей характерных нарушений познавательной деятельности.

#### **1.4 Характеристика речевых расстройств у детей средней группы компенсирующей направленности.**

В среднюю – старшую группу компенсирующей направленности на начало 2021-2022 учебного года по рекомендациям ГБОУ «Центр психолого – педагогической и социальной помощи детям» г. Пятигорска - ТПМПК был направлен ребенок 4 –х лет с рекомендациями по организации коррекционно –развивающей работе и психолого педагогической помощи с учителем – логопедом и педагогом - психологом (заключение прилагается).

#### **Моторная алалия.**

Моторная алалия – отсутствие или недоразвитие экспрессивной (активной) речи при достаточно сохранном понимании речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития речи. При моторной алалии у детей не формируются операции программирования, отбора, синтеза языкового материала в процессе порождения языкового высказывания.

Моторную алалию вызывает комплекс различных причин эндогенного и экзогенного характера (токсикоз беременности, различные соматические заболевания матери, патологические роды, родовая травма, асфиксия).

Основными проявлениями моторной алалии являются:

- задержка темпа нормального усвоения языка (первые слова появляются в 2-3 года, фразы – к 3-4 годам, у некоторых детей наблюдается полное отсутствие речи до 4-5 летнего возраста)
- наличие той или иной степени выраженности нарушений всех подсистем языка (лексических, синтаксических, морфологических, фонематических, фонетических);
- удовлетворительное понимание обращенной речи (в случае грубого недоразвития речи могут наблюдаться трудности в понимании сложных конструкций, различных грамматических форм, но при этом понимание обиходно-бытовой речи сохранно)

Проявления моторной алалии колеблются в широких пределах: от полного отсутствия экспрессивной речи до незначительных нарушений какой-либо подсистеме. В связи с этим выделяют три уровня речевого развития при моторной алалии:

- первый уровень (ОНР I ур.) характеризуется отсутствием речевых средств общения или лепетным состоянием речи;
- второй уровень (ОНР II ур.) характеризуется осуществлением общения посредством использования постоянного, хотя искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов;
- третий уровень (ОНР III ур.) характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

Выделение уровней речевого развития при моторной алалии необходимо для осуществления дифференцированного подхода в логопедической работе.

### **Дизартрия**

Дизартрия - одно из самых частых расстройств речи. В настоящее время ее значение для детской практики резко возросло в силу того, что недостаточность двигательного отдела центральной нервной системы в раннем детском возрасте становится все более обычным явлением. В частности, дизартрия является одним из симптомов детского церебрального паралича.

Дизартрия - это нарушение звукопроизношения, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Основные проявления дизартрии состоят в расстройстве артикуляции звуков, нарушениях голосообразования, а также в изменениях темпа речи, ритма и интонации. Клиническое, психологическое и логопедическое изучение детей с дизартрией показывает, что эта категория детей очень неоднородна с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушений. Наиболее часто встречаемой формой дизартрии является псевдобульбарная (96%). Знание неврологических основ поможет педагогу-логопеду осмысленно квалифицировать дефект, понять его структуру, этиологию, механизмы, патогенез и выбрать наиболее оптимальную, адекватную коррекционную методику с учетом резервных, компенсаторных возможностей каждого ребенка в отдельности, что обеспечит личностно-ориентированный подход при коррекции речевых нарушений.

### **Стертая форма дизартрии**

При стертой (легкой) форме дизартрии нарушения речи схожи с проявлениями сложных форм дислалии, но с более длительной и сложной динамикой обучения и коррекции речи.

В раннем психомоторном развитии детей со стертой дизартрией можно отметить ряд особенностей: становление статодинамических функций может несколько запаздывать или оставаться в пределах возрастной нормы. Дети, как правило, соматически ослаблены, часто болеют простудными заболеваниями.

Анамнез детей со стертой формой дизартрии отягощен. Большинство детей до 1-2 лет наблюдались у невропатолога, в дальнейшем этот диагноз был снят.

Ранее речевое развитие у значительной части детей с легкими проявлениями дизартрии незначительно замедлено. Первые слова появляются к 1 году, фразовая речь формируется к 2-3 годам. При этом довольно долго речь детей остается неразборчивой, неясной, понятной только родителям. Таким образом, к 3-4 годам фонетическая сторона речи у дошкольников со стертой формой дизартрии остается несформированной.

Общая моторная сфера детей со стертой формой дизартрии характеризуется неловкими, скованными, недифференцированными движениями. Может встречаться небольшое ограничение объема движений верхних и нижних конечностей, при функциональной нагрузке возможны содружественные движения (синкенезии), нарушения мышечного тонуса. Часто при выраженной общей подвижности движения ребенка со стертой формой дизартрии остаются неловкими и непродуктивными.

У детей со стертой формой дизартрии наблюдаются также и нарушения мелкой моторики пальцев рук, которые проявляются в нарушении точности движений, снижении скорости выполнения и переключения с одной позы на другую, замедленном включении в движение, недостаточной координации. Пальцевые пробы выполняются неполноценно, наблюдаются значительные затруднения. Данные особенности проявляются в игровой и учебной деятельности ребенка. Дошкольник с легкими проявлениями дизартрии неохотно рисует, лепит, неумело играет с мозаикой.

Особенности состояния общей и мелкой моторики проявляются и в артикуляции, так как существует прямая зависимость между уровнем сформированности мелкой и артикуляционной моторики. Нарушения речевой моторики у дошкольников с данным видом речевой патологии обусловлены органическим характером поражения нервной системы и зависят от характера и степени нарушения функционирования двигательных нервов, обеспечивающих процесс артикуляции. Именно мозаичность поражения двигательных проводящих корково-ядерных путей и определяет большую комбинативность речевых нарушений при стертой форме дизартрии, коррекция которых требует от логопеда тщательной и детальной разработки индивидуального плана логопедической работы с таким ребенком. И конечно, такая работа представляется невозможной без поддержки и тесного сотрудничества с родителями, заинтересованными в исправлении нарушений речи своего ребенка.

### **Общее недоразвития речи (ОНР)**

Общее недоразвитие речи – речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Симптоматика ОНР включает позднее начало развития речи, ограниченный словарный запас, аграмматизм, дефекты звукопроизношения. Это недоразвитие может быть выражено в разной степени. Выделены четыре уровня речевого развития:

- У детей с ОНР 1 уровня фразовая речь не сформирована. В общении дети пользуются лепетными словами, однословными предложениями, дополненными мимикой и жестами, смысл которых вне ситуации непонятен. Словарный запас у детей с ОНР 1 уровня резко ограничен; в основном включает отдельные звуковые комплексы, звукоподражания и некоторые обиходные слова. При ОНР 1 уровня также страдает импрессивная речь: дети не понимают значения многих слов и грамматических категорий. Имеет место грубое нарушение слоговой структуры слова: чаще дети воспроизводят только звукокомплексы, состоящие из одного-двух слогов. Артикуляция нечеткая, произношение звуков неустойчивое, многие из них оказываются недоступными для произношения. Фонематические процессы у детей с ОНР 1 уровня носят

зачаточный характер: фонематический слух грубо нарушен, для ребенка неясна и невыполнима задача фонематического анализа слова.

- В речи детей с ОНР 2 уровня, наряду с лепетом и жестами, появляются простые предложения, состоящие из 2-3 слов. Однако, высказывания бедны и однотипны по содержанию; чаще выражают предметы и действия. При ОНР 2 уровня отмечается значительное отставание качественного и количественного состава словаря от возрастной нормы: дети не знают значения многих слов, заменяя их похожими по смыслу. Грамматический строй речи не сформирован: дети не правильно употребляют падежные формы, испытывают трудности в согласовании частей речи, употреблении единственного и множественного числа, предлогов и т. д. У детей с ОНР 2 уровня по-прежнему редуцируется произношение слов с простой и сложной слоговой структурой, стечением согласных. Звукопроизношение характеризуется множественными искажениями, заменами и смешениями звуков. Фонематическое восприятие при ОНР 2 уровня отличается выраженной недостаточностью; к звуковому анализу и синтезу дети не готовы.
- Дети с ОНР 3 уровня пользуются развернутой фразовой речью, но в речи используют преимущественно простые предложения, затрудняясь в построении сложных. Понимание речи приближено к норме, затруднения составляет понимание и усвоение сложных грамматических форм (причастных и деепричастных оборотов) и логических связей (пространственных, временных, причинно-следственных отношений). Объем словарного запаса у детей с ОНР 3 уровня значительно увеличивается: дети употребляют в речи практически все части речи (в большей степени – существительные и глаголы, в меньшей – прилагательные и наречия); типично неточное употребление названий предметов. Дети допускают ошибки в использовании предлогов, согласовании частей речи, употреблении падежных окончаний и ударений. Звуконаполняемость и слоговая структура слов страдает только в трудных случаях. При ОНР 3 уровня звукопроизношение и фонематическое восприятие по-прежнему нарушены, но в меньшей степени.
- При ОНР 4 уровня дети испытывают специфические затруднения в звукопроизношении и повторении слов со сложным слоговым составом, имеют низкий уровень фонематического восприятия, допускают ошибки при словообразовании и словоизменении. Словарь у детей с ОНР 4 уровня достаточно разнообразен, однако дети не всегда точно знают и понимают значение редко встречающихся слов, антонимов и синонимов, пословиц и поговорок и т. д. В самостоятельной речи дети с ОНР 4 уровня испытывают трудности в логическом изложении событий, часто пропускают главное и «застревают» на второстепенных деталях, повторяют ранее сказанное.

Учет уровня развития речи имеет принципиальное значение для построения коррекционного образовательного маршрута ребенка с ОНР.

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

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, родителя и воспитателя.

### **Заикание**

Заикание – сложное нарушение речи, при котором наблюдается расстройство ее нормального ритма, темпа и плавности, произвольные остановки или повторения отдельных звуков и слогов в момент произношения. Заикание возникает, как правило, у детей в раннем возрасте (от 2 до 5 лет) в период формирования развернутой речи. Проявление заикания связаны с тем, что дети начинают затрудняться в построении речи, не всегда могут быстро и точно подобрать нужные слова. Состояние речи заикающихся детей может меняться. Чаще заикание проявляется у мальчиков. Основным внешним признаком заикания являются возникающие в момент речи судороги в дыхательном, артикуляционном и голосовом аппарате. Чем чаще и длиннее судороги, тем сильнее, тяжелее формы заикания.

При заикании могут возникать сопутствующие движения: судороги различных групп мышц, внеречевой мускулатуры лица, шеи, туловища; произвольные раздувания крыльев носа, моргание и зажмуривания глаз. Зачастую ребенок начинает добавлять в свою речь стереотипные слова – эмболы. У некоторых детей может проявиться страх перед речью – логофобия. В самостоятельных развернутых высказываниях часто встречаются незаконченные предложения, неточные, приближенные по смыслу ответы на вопросы, часто их рассказы бывают непоследовательными. Подробно описывая малозначащие детали, дети упускают главное содержание мысли. Некоторые заикающиеся говорят в более быстром темпе по сравнению со своими незаикающимися сверстниками.

Наряду с особенностями речи у заикающихся детей отмечаются специфические черты общего и речевого поведения: слабость волевого напряжения, замедленное или опережающее включение в деятельность, неустойчивость внимания, несобранность, неумение вовремя переключиться с одного объекта на другой. Все это проявляется на фоне быстрой утомляемости, повышенной истощаемости и ведет к различного рода ошибкам при выполнении заданий.

Некоторые из указанных особенностей свойственны и незаикающимся дошкольникам, но у заикающихся детей они выражены более ярко. У данной категории детей чаще проявляется резкая неустойчивость внимания, пониженная регуляция и саморегуляция деятельности.

Указанные особенности определяют специфичность задач коррекционно-развивающего воздействия.

### **Задержка психического развития (ЗПР)**

Для детей с задержкой психического развития характерным является ограниченность запаса знаний и представлений об окружающем мире и практических навыков, соответствующих возрасту. У значительной части детей наблюдаются недостаточность фонетико – фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти, нарушение моторики, пространственного восприятия, зрительно – моторных координаций.

В состав этой категории входят соматически ослабленные дети, дети с функциональной недостаточностью нервной системы, в том числе из неблагоприятной макросоциальной среды, дети с незрелостью эмоционально – волевой сферы, а также имеющиеся наряду с незрелостью эмоционально – волевой сферы недостаточное развитие познавательной деятельности (развитие внимания, памяти, мышления, речи).

Каждый ребенок, посещающий группу для детей с тяжелыми нарушениями речи, обследуется 2 раза в год по следующим параметрам:

- звукопроизношение;
- фонематические процессы;
- словарный запас;
- грамматический строй речи;
- связная речь;
- пространственная ориентировка;
- артикуляционная моторика;
- мелкая моторика.

Критерии оценки уровня функции отображены в таблице 1:

**Таблица 1**

N п/п	Параметры	Уровни развития функции	Характеристика
-------	-----------	-------------------------	----------------

I	Звукопроизношение	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Нарушено несколько групп звуков. Недостаточность произношения одной группы звуков, изолированное произношение всех групп, но при речевой нагрузке - общая смазанность речи. Звуки в речи присутствуют, но наблюдаются нарушения дифференциации звуков. Звукопроизношение в норме.
II	Фонематические процессы	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Не слышит данный звук в любой позиции. Не дифференцирует оппозиционные звуки какой-либо группы. С заданием справляется, но допускает несколько ошибок. Фонематические процессы в норме.
III	Слоговая структура слова	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Слоговая структура слов не сформирована. Допускает большое количество ошибок при произношении слов различной структурной сложности. Слоговая структура слов в стадии формирования. Правильное и точное воспроизведение слов различного слогового состава.
IV	Словарный запас	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Активный словарь ограничен бытовым уровнем. Владеет простыми обобщающими понятиями, в речи в основном использует существительные и глаголы. Использует все части речи; использует простые предлоги, в употреблении сложных допускает ошибки; пользуется антонимами; при подборе синонимов испытывает затруднения. Активный словарь близок к возрастной норме.
V	Грамматический строй речи	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Речь резко аграмматична. Допускает большое количество ошибок при словоизменении и словообразовании. Допускает незначительное количество ошибок при словообразовании и словоизменении. Грамматический строй близок к возрастной норме.

VI	Связная речь	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Фразовая речь резко аграмматична. Испытывает значительные затруднения при составлении рассказа-описания, пользуется вопросно-ответной формой. При составлении рассказа использует не более 2-3 предложений; не пользуется планом при составлении рассказа; при описании использует не более двух признаков. Умеет построить рассказ, пользуясь простыми распространенными предложениями и предложениями сложной синтаксической конструкции.
VII	Пространственная ориентировка	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Не ориентируется на плоскости и в пространстве. Владеет понятиями верх-низ, испытывает значительные затруднения в понятиях право-лево. Ориентируется в пространстве, но при перенесении действий на плоскость испытывает затруднения. Пространственная ориентировка соответствует возрасту.
VIII	Артикуляционная моторика	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Объем артикуляционных движений ограничен (мимика бедна), наличие дефектов в строении артикуляционного аппарата. Неполный объем артикуляционных движений; неточное выполнение статических артикуляционных упражнений. Статические артикуляционные упражнения выполняет в полном объеме; при выполнении динамических упражнений испытывает затруднения. Строение и подвижность органов артикуляции без особенностей.
IX	Мелкая моторика	Низкий Ниже среднего Средний Достаточный	Мелкая моторика ограничена (с трудом выполняет статические пробы, наличие гиперкинезов, тремора). Испытывает затруднения при выполнении динамических проб. Точно выполняет статические и динамические пробы, но испытывает затруднения в выполнении ассиметричных движений обеими руками. Мелкая моторика в норме.

На каждого ребенка дважды в год составляется речевой профиль, позволяющий увидеть "западающие" звенья и активизировать работу в данном направлении.

Подобная форма мониторинга способствует более глубокому и детальному изучению речевого развития каждого воспитанника и помогает намечать наиболее эффективные пути коррекции речевой патологии.

На начало 2021 – 2022 учебного года в ходе первичного обследования были выявлены следующие результаты: в средней группе компенсирующей направленности 8 детей имеют низкий уровень речевого развития и 4 ребенка имеют уровень речевого развития ниже среднего.

Речь большинства детей характеризуется выраженным недоразвитием всех сторон. Словарный запас ниже возрастной нормы. У 2 детей речь сформирована на уровне звуков и слогов. В ходе обследования выявлено нарушение фонематического слуха практически у всех детей, слоговая структура нарушена у 10 человек.

Наиболее характерные лексические трудности, которые проявляются в назывании: частей предметов, глаголов, слов антонимов.

В фонетическом плане у детей наблюдаются: нарушение звукопроизношения нескольких групп звуков ( свистящих, соноров, шипящих, аффрикат, дефекты небных звуков, дефекты смягчения, озвончения искажения). Несформированность фонематического слуха проявляется в замене звуков по твердости – мягкости, звонкости – глухости, близких по звучанию, не воспроизводят слоговые ряды.

Трудности в грамматическом строе проявляются: в образовании уменьшительно-ласкательных форм имен существительных; в изменении существительных по числам, падежам; в употреблении простых предлогов; в согласовании имен прилагательных с существительными единственного числа среднего рода.

В связной речи у детей наблюдаются: нарушение целостности высказывания проявляются в простом перечислении предметов и действий, изображённых на картине; пересказывают текст только с помощью наводящих вопросов педагога.

Наряду с указанными речевыми особенностями наблюдается и недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью:

- нарушены внимание, память, мышление;
- артикуляционная и пальцевая моторика.

Нарушение внимания и памяти в большей степени затрагивают произвольную деятельность. Внимание характеризуется низким уровнем распределения. Скорость и объём запоминания зрительных стимулов снижены. Слухоречевая память у большинства детей развита лучше зрительной.

Нарушение артикуляторной моторики проявляется в ограниченности, неточности или слабости движений языка и губ. Проблемы с артикуляцией осложняются наличием неправильного прикуса, гипертонуса или гипотонуса артикуляционных мышц.

Мелкая моторика рук характеризуется неточностью и несогласованностью движений, слабостью мышц. Многие дети с трудом держат кисточку и карандаш, не могут застегнуть пуговицы.

Ребята испытывают трудности при классификации предметов, обобщения явлений и признаков. Их суждения бедны, отрывочны, логически не связаны друг с другом.

Характерологические особенности проявляются в: быстром утомлении, повышенной отвлекаемости при восприятии учебного материала пассивном поведении при ответах на поставленные вопросы

гипервозбудимости у одних детей (слишком подвижны, трудно управляемы), вялости, апатии у других (не проявляют интереса к играм, чтению).

Все вышеперечисленные особенности детей отмечаются в речевой карте ребенка и учитываются при проектировании индивидуальных планов на каждого ребенка. (Приложение 1).

Таким образом, настоящая программа носит коррекционно-развивающий характер и предназначена для обучения и воспитания детей 4-5 лет с ОНР. Для детей с ЗПР и заиканием составлены индивидуальные образовательные маршруты развития.

## РАЗДЕЛ II

### 2.1 Направления в работе учителя-логопеда

Учитель-логопед осуществляет создание системы коррекционно-развивающего сопровождения детей с речевыми нарушениями по следующим направлениям (таблица 2):

Таблица 2.

№	Направление работы	Содержание
1.	Диагностическая работа	1. Мониторинг речевого развития детей 4-5 лет. 2. Обработка и анализ результатов мониторинга. 3. По результатам мониторинга комплектование групп для занятий в соответствии с речевым заключением и структурой речевого дефекта.
2	Коррекционно-развивающая работа.	1. Составление календарных планов фронтальной непосредственно образовательной деятельности по коррекционной работе. 2. Составление индивидуальных планов на основе логопедического обследования. 3. Проведение фронтальной непосредственно-образовательной коррекционной деятельности. 4. Проведение индивидуальной коррекционной деятельности.

		5. Заполнение индивидуальных речевых детей. 6. Ведение индивидуальных тетрадей для коррекционной работы.
3	Консультативно-методическая работа.	1. Работа с педагогами: а) по результатам обследования детей проведение бесед с воспитателями, в группах которых воспитываются дети с речевыми нарушениями; б) посещение занятий воспитателей с целью: - наблюдения за деятельностью детей в условиях учебного процесса; - изучение работы воспитателя с детьми с нарушениями речи. 2. Работа с родителями: а) выступление на родительских собраниях; б) индивидуальное консультирование родителей; в) посещение родителями логопедических занятий с целью пропаганды различных форм работы с детьми в условиях дома; г) проведение открытых занятий с участием родителей.
4	Просветительская работа.	Работа с педагогическим коллективом: * проведение консультаций для педагогов ДОУ; * подготовка и чтение докладов на педсовете; * проведение интегрированных занятий с педагогами детского сада.
5	Профилактическая работа с детьми.	Работа ведется по нескольким направлениям: - развитие мелкой моторики рук; - развитие артикуляционного аппарата; - развитие фонематического слуха и фонематического восприятия; - развитие лексико-грамматического строя речи; - развитие связной речи

## 2.2 Организация коррекционно-образовательной деятельности

Учебный год в средней группе компенсирующей направленности для детей с ТНР начинается первого сентября и условно делится на три периода:

I период — ноябрь;

II период — декабрь, январь, февраль;

III период — март, апрель, май.

1-я половина ноября – обследование детей, заполнение речевых карт, оформление документации.

2-я половина мая – диагностическое обследование по итогам учебного года.

В середине года (январь) в рабочей программе запланированы для воспитанников недельные каникулы. В это время проводятся только индивидуальные занятия.

**Форма организации непосредственно-образовательной деятельности** – фронтальная, подгрупповая и индивидуальная. При формировании подгрупп учитывается возраст детей, индивидуальный темп деятельности, его функциональное состояние, сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения. Состав подгрупп может меняться в течение года в

зависимости от индивидуальных успехов каждого ребенка. Все остальное время занимают индивидуальные занятия с детьми.

Все планирование осуществляется в соответствии с тематическим планом. (Приложение 1). Задания постепенно усложняются. При изучении каждой темы определяется словарный минимум, исходя из речевых возможностей детей. Тему рекомендуется соотносить со временем года, праздниками, яркими событиями в жизни детей. В рамках изучения каждой темы учитель-логопед и воспитатели проводят работу по уточнению, обогащению и активизации словаря, формированию навыков словоизменения и словообразования, развитию связного высказывания. Обязательным требованием к организации обучения является создание условий для практического применения формируемых знаний.

Проводятся занятия (фронтальные и подгрупповые) следующих видов :

- по накоплению словаря и формированию лексико-грамматических средств языка -2 занятия в неделю;
- по формированию связной речи-1 занятие в неделю
- по формированию произносительной стороны речи и обучению элементарным навыкам грамоты - 2 раза в неделю.

Подгрупповые занятия проводятся 3 раза в неделю, в соответствии с расписанием.

В средней группе **фронтальная** непосредственно-образовательная деятельность (НОД) учителем-логопедом проводится 2 раза в неделю.

Количество фронтальных НОД в течение года - 72:

1-ый период - 24

2-ой период - 24

3-ий период - 24

Длительность одного фронтального занятия - 20 минут.

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

Во время фронтально-подгрупповой НОД изучаются те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми или уже скоррегированные на индивидуальных занятиях звуки. После уточнения, расширения и обогащения словарного запаса и отработки грамматических

категорий проводится работа по развитию связной речи – на базе пройденного речевого материала.

**Индивидуальная** коррекционная работа с ребенком проводится 3-4 раза в неделю в режиме 15-20 минут.

Индивидуальная работа направлена на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработку лексико-грамматических категорий.

Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов.

Внимание детей обращается на основные элементы артикуляции звуков в период первоначальной постановки, которая является лишь одним из этапов изучения нового звука. Частные приемы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата. При закреплении артикуляции последовательность позиции звука от наиболее благоприятной для произнесения к наименее благоприятной, от легкой к трудной устанавливается логопедом с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка.

Учитывается следующее:

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

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

Порядок изучения звуков, последовательность лексических тем, количество занятий может меняться по усмотрению логопеда.

Продолжительность занятий с детьми ТНР 2-3 года.

Выпуск детей проводится в течение всего учебного года по мере устранения у них дефектов речи. Результаты логопедического обучения отмечаются в речевой карте ребёнка.

**Срок реализации** данной программы рассчитан на один год.

### 2.3 Результаты реализации программы

**Результативность** коррекционно-развивающей работы отслеживается через мониторинговые исследования два раза в год с внесением последующих корректив в содержание всего коррекционно-образовательного процесса и в индивидуальные планы коррекционной работы. Результаты мониторинга находят отражение в «ЗВУКОВОМ ПРОФИЛЕ», где отмечается динамика коррекции звукопроизношения каждого ребенка, «Итоговом обследовании речевого развития детей группы», ежегодном отчете и речевых картах детей. Для мониторинга используют методики логопедического обследования Н.В. Нищевой и материалы Н.Е. Бадяевой, Н.В. Десюковой. (Журнал "Логопед" - 2005. - №5)

**Сроки проведения** мониторинговых исследований: 2 – я половина сентября, мая.

**Планируемый результат** – достижение каждым ребёнком уровня речевого развития, соответствующего возрастным нормам, предупреждение возможных трудностей в усвоении школьных знаний, обусловленных речевым недоразвитием, и обеспечивающим его социальную адаптацию и интеграцию в обществе (таблица 3).

#### Планируемый результат коррекционно - развивающей работы

**Таблица 3.**

Речевые компоненты	Планируемый результат
Развитие и обогащение словаря	Называет предметы, их части и детали, а также материалы, из которых они изготовлены, видимые и некоторые скрытые свойства материалов (мнется, бьется, ломается, крошится). Употребляет наиболее часто встречающиеся в речи прилагательные, глаголы, наречия, предлоги. Употребляет существительные с обобщающими значениями (мебель, овощи, животные)
Совершенствование лексико-грамматических категорий	Согласовывает слова в предложении. Правильно использует предлоги в речи; образовывать форму множественного числа родительного падежа существительных (вилок, яблок, туфель). Употребляет формы повелительного наклонения некоторых глаголов (Ляг! Лежи! Поезжай! и т. п.)

<p>тико-фонематическая тема языка и навыков языкового анализа и синтеза</p>	<p><b>Развитие просодической стороны речи:</b> Следит за речевым дыханием, темпом речи. Мягко произносит гласные и их слияние.</p> <p><b>Коррекция произносительной стороны речи:</b> Правильно произносит гласные звуки и согласные раннего онтогенеза в словах и предложениях с ними, в звукоподражаниях, в небольших потешках и игре.</p> <p><b>Работа над слоговой структурой слова:</b> Употребляет в речи слова разной слоговой структуры.</p> <p><b>Совершенствование фонематических представлений, развития навыков звукового анализа и синтеза:</b> Правильно произносить гласные и согласные звуки, отрабатывать произношение свистящих, шипящих и сонорных (р, л) звуков. Отчетливо произносить слова и словосочетания. Различать на слух и называть слова, начинающиеся на определенный звук.</p>
<p>Развитие связной речи и речевого общения</p>	<p>Участвовать в беседе, понятно для слушателей отвечать на вопросы и задавать их. Повторять образец воспитателя по описанию картины, предмета. Драматизировать небольшие сказки или наиболее выразительные и динамичные отрывки из сказок.</p> <p>Уметь составлять рассказы из 2—3 простых предложений о предмете и по сюжетной картинке.</p>

## Раздел III

### 3.1 Взаимодействия субъектов коррекционно-образовательного процесса

- Успех совместной коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, во многом зависит от правильно организованного взаимодействия логопеда, воспитателей, психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, администрации ДОУ и родителей.
- Исследованиями доказано, что если интеллектуальный и эмоциональный потенциал ребенка не получает должного развития в дошкольном возрасте, то впоследствии не удастся реализовать его в полной мере. Особенно это касается детей с ТНР, которые имеют отклонения не только в плане речевого развития, но и общего психического.
- Уже в дошкольном возрасте у них возникают трудности в усвоении программы дошкольного образовательного учреждения, они малоактивны на занятиях, плохо запоминают материал,

легко отвлекаются. Уровень развития познавательной деятельности и речи таких детей оказывается более низким по сравнению с их сверстниками.

- Поэтому каждый из специалистов ДОУ, решая свои задачи, определенные образовательными программами и положениями о ДОУ, должен принять участие в формировании и закреплении правильных речевых навыков у детей, развитии сенсомоторной сферы, высших психических процессов и укреплении здоровья.
- Логопед организует взаимодействие специалистов в коррекционно-педагогическом процессе ДОУ. Он планирует и координирует психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи.
- Рациональная организация совместной деятельности помогает правильно использовать кадровый потенциал, рабочее время, определять основные направления коррекционно-развивающей работы и умело реализовывать личностно-ориентированные формы общения с детьми.
- Администрация ДОУ:
  - осуществляет поддержку в разрешении спорных и конфликтных ситуаций в коллективе;
  - обеспечивает психологическую безопасность всех участников воспитательно-образовательного процесса.
  - Все члены образовательного процесса
    - совместно с администрацией планируют свою деятельность с целью достижения поставленных педагогическим коллективом целей и задач;
- предоставляет отчетную документацию;
- Учитель-логопед:
  - является координатором всей коррекционно-развивающей работы;
  - составляет с коллегами блочный интегрированный календарно-тематический план;
  - осуществляет постановку диафрагмального-речевого дыхания, коррекцию звукопроизношения, автоматизацию поставленных звуков и их дифференциацию, а также введению их в самостоятельную речь, способствует логопедизации режимных моментов и практическому овладению детьми навыками словообразования и словоизменения.
- Воспитатели:
  - закрепляют приобретённые знания, отрабатывают умения до автоматизации навыков, интегрируя

логопедические цели, содержание, технологии в повседневную жизнь детей (в игровую, трудовую, познавательную), в содержание НОД (математику, художественное творчество, изобразительную деятельность, развитие речи, ознакомление с окружающим миром через наблюдения за явлениями природы и экспериментальную деятельность), а так же в режимные моменты;

— проводят упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти, этюды на развитие выразительности мимики, жеста, игры-драматизации.

— Психолог:

— проводит коррекционно – развивающую работу с детьми с ТНР по развитию высших психических функций;

— работу с детьми, имеющих отклонения в поведении;

— Музыкальный руководитель:

— осуществляет подбор и внедрение в повседневную жизнь ребёнка музыкотерапевтических произведений, что сводит к минимуму поведенческие и организационные проблемы, повышает работоспособность детей, стимулирует их внимание, память, мышление, совершенствуется общая и мелкая моторика, выразительность мимики, пластика движений, постановка дыхания, просодическая сторона речи (темп, тембр, мелодика, логическое ударение, выразительность, сила голоса);

— проводит театрализованные представления, игры-драматизации, музыкальные инсценировки.

— Родители:

— игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка;

— контроль за выполнением заданий и произношением ребенка;

— выполнение рекомендаций учителя-логопеда.

## Схема взаимодействия участников коррекционного процесса



В группе компенсирующей направленности логопед и другие специалисты проводят для родителей открытые и совместные занятия, пытаются привлечь родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних консультациях, еженедельно в письменной форме в индивидуальных тетрадях и на стендах родительского уголка. Рекомендации родителям и домашние занятия родителей с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей, как в речевом, так и в общем развитии.

Задания пособий подобраны в соответствии с изучаемыми в логопедических группах детского сада лексическими темами и требованиями Программы. Для каждого ребенка учтены его индивидуальные особенности развития. Речевую активность детей родители должны поддерживать и всячески стимулировать.

Учитель-логопед составляет перспективное планирование работы с родителями на учебный год. (Приложение 3.)

### **3.2 Преимущество в работе учителя-логопеда и воспитателя**

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

Основными задачами совместной коррекционной работы логопеда и воспитателя являются:

1. Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
2. Формирование правильного произношения.
3. Подготовка к обучению грамоте, овладение элементами грамоты.
4. Развитие навыка связной речи.

Вместе с тем функции воспитателя и логопеда должны быть достаточно четко определены и разграничены (таблица 4).

#### **Совместная коррекционная деятельность логопеда и воспитателя.**

**Таблица 4.**

Учитель-логопед	Воспитатель
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	1.Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе.

2.Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков.	2.Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы.
3.Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка.	3.Заполнение протокола обследования, изучение результатов его с целью перспективного планирования коррекционной работы.
4.Обсуждение результатов обследования	4.Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом.
5.Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи.	5.Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания.
6.Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти.	6.Расширение кругозора детей.
7.Активизация словарного запаса, формирование обобщающих понятий	7.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.	8.Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание).
9.Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения.	9.Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики у детей.
10.Развитие фонематического восприятия детей.	10.Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию включая выполнение заданий и рекомендаций логопеда.
11.Обучение детей процессам звуко-слового анализа и синтеза слов, анализа предложений.	11.Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях.
12.Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова.	12.Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида.
13.Совершенствование навыков словоизменения и словообразования.	13.Закрепление навыков словообразования в различных играх и упражнениях.

- Система составления сетки фронтальных занятий (табл.5) в средней группе компенсирующего вида для детей с ТНР определяет содержание и максимальную нагрузку в организованных формах обучения (НОД), с учетом индивидуальных особенностей детей и ориентирована:
- на значимость каждого вида занятий для коррекции дефекта;
- системы коррекционной работы под ред. Н.В. Нищевой;

- установки «Образовательной программы детского сада» и Программы воспитания и обучения в детском саду “От рождения до школы” под ред. М.А. Васильевой;
- ведения из проекта программы для детей с ОНР (Т.Б.Филичева и Г.В.Чиркина);
- психологические и возрастные возможности детей данной категории.

**ПРИМЕРНОЕ РАСПИСАНИЕ  
ОРГАНИЗАЦИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
С РЕБЕНКОМ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ  
(2021 – 2022 у.г.)**

**Таблица 5.**

**ПОНЕДЕЛЬНИК**

Утро: 1. Развитие речи Л.Ф. 9.00 – 9.25  
И.Р. (л) 9.25 - 9.35

**СРЕДА**

Утро: 1. Развитие речи Л.Ф. 9.00 – 9.25  
И.Р. (л) 9.25 – 9.35

**ВТОРНИК**

И.Р. По расписанию педагога - психолога

**ЧЕТВЕРГ**

Утро: 1. Л.Ф. 9.00 – 9.25

И.Р. (л) 9.25 – 9.35

**ПЯТНИЦА**

И.Р. По расписанию педагога - психолога

## Литература:

1. Е.А. Алябьева. Тематические дни и недели в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2006
2. Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова. Логопедические занятия в детском саду. Средняя группа. – М.: Скрипторий-2003, 2010
3. Программа воспитания и обучения в детском саду “От рождения до школы” / Под ред. М. А. Васильевой, Т.С. Комаровой, Н.Е. Вераксы – М.: МОЗАИКА- СИНТЕЗ, 2011.
4. Е.Н. Винарская. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1987
5. В.В. Докутович, Л.Е. Кыласова. Дневник учителя-логопеда ДОУ. – Волгоград: Учитель, 2012
6. Н.С. Жукова. Уроки логопеда. – М.: ЭКСМО, 2007
7. И.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. – М., Просвещение, 1990.
8. О.Б. Иншакова. Альбом для логопеда. – М.: ВЛАДОС, 2011
9. Л.Д. Коненкова. Обследование речи дошкольников с ЗПР. – М.: Гном и Д, 2005 (картинно-дидактический материал прилагается)
10. В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. – М.: ГНОМ, 2014
11. И.С. Лопухина. Логопедия. – М.: Аквариум, 1995
12. Н.В. Нищева. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет) – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013
13. Н.В. Нищева. Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013
14. Н.В. Нищева. Картотека методических рекомендаций для родителей дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: ДЕТСТВО- ПРЕСС, 2007
15. Т.А. Ткаченко. Альбом индивидуального обследования дошкольника. – М.: Гном и Д, 2004
16. Л.П. Успенский, М.Б. Успенская. Учись говорить правильно. – М.: Просвещение, 1973
17. Т.Б. Филочева, Г.В.Чиркина «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М.: - Просвещение, 2008
18. В.В. Цвынтарный. Играем с пальчиками и развиваем речь. – СПб.: Лань, 1998
19. В.В. Цвынтарный. Играем, слушаем. подражаем, звуки получаем. – СПб.: Лань, 1998
20. О.А. Шорохова. Речевое развитие ребенка. – М.: ТЦ Сфера, 2009