

«Утверждаю»
Заведующий МБДОУ д/с «Звездочка» г. Зернограда
Н.В. Григорян
«02/09/2016» г.

Программа принята на заседании
педагогического совета МБДОУ
протокол № *1* от *02/09/16* г.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

коррекционно-развивающей работы для детей с ограниченными возможностями здоровья

(старшая группа для детей с ОНР)

на 2016-2017 учебный год

Составитель: учитель-логопед
первой квалификационной категории
Шидлаускас Е.А.

№	СОДЕРЖАНИЕ	Стр.
1.	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1	Пояснительная записка	3
1.2	Цель программы	4
1.3	Задачи, принципы и подходы к созданию программы	5
1.4	Психолого-педагогическая характеристика детей	8
1.5	Основания разработки программы	13
1.6	Целевые ориентиры	14
2.	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	14
2.1	Режим дня	14
2.2	Сетка занятий	18
2.3	Диагностика	19
2.4	Перспективное планирование	21
2.5	Календарно-тематическое планирование	19
3.	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	30
3.1	Максимально допустимый объем нагрузки	30
3.2	Развивающая предметно-пространственная среда	30
3.3	Методическое обеспечение образовательной деятельности	32

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1 ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

«Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» (далее «Программа») предназначена для специалистов дошкольных организаций, в которых воспитываются дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) от трех до семи-восьми лет. Принято считать, что к группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза (по клинико-педагогической классификации).

«Программа» обеспечивает образовательную деятельность в следующих группах образовательных организаций (далее — организация):

— в группах компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей, где она обеспечивает работу по коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья;

— в группах комбинированной направленности (совместное образование здоровых детей и детей с ОВЗ) в соответствии с образовательной программой дошкольного образования, адаптированной для детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья¹.

«Программа» содержит материал для организации коррекционно-развивающей деятельности с каждой возрастной группой детей. Коррекционная деятельность включает логопедическую работу и работу по образовательным областям, соответствующим Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), представляющему собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. На основе ФГОС ДО разработана предлагаемая «Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи», обеспечивающая разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению.

Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии 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 раннего и 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. Это обуславливает актуальность «Программы» и необходимость ее внедрения в практику образования.

«Программа» разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей и коррекционной педагогики, педагогической

специальной психологии Она базируется:

— на современных представлениях лингвистики о языке как важнейшем средстве общения людей, освоения окружающей действительности и познания мира;

— на философской теории познания, теории речевой деятельности: о взаимосвязях языка и мышления, речевой и познавательной деятельности.

В основе «Программы» лежит психолингвистический подход к речевой деятельности как к многокомпонентной структуре, включающей семантический, синтаксический, лексический, морфологический и фонетический компоненты, предполагающей интенсивный и экстенсивный пути развития и формирование «чувства языка».

«Программой» предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

«Программа» включает следующие образовательные области.

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

1.2. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ «ПРОГРАММЫ»

Цель реализации «Программы» — проектирование модели коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития ребенка с ТНР, его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

Коррекционно-образовательный процесс представлен в «Программе» как целостная структура, а сама «Программа» является комплексной.

«Программа» разрабатывалась как адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, поэтому ее целесообразно использовать как основу для организации коррекционно-образовательного процесса при тяжелом нарушении речи у детей, а также в ходе проектирования индивидуальных коррекционных программ. Однако гибкие базисные универсальные программы могут найти и более широкое применение в практике психолого-педагогической коррекции.

Задачи «Программы»:

- помочь специалистам дошкольного образования в психолого- педагогическом изучении детей с речевыми расстройствами;
- способствовать общему развитию дошкольников с ТНР. коррекции их психофизического развития, подготовке их к обучению в школе;
- создать благоприятные условия для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- обеспечить развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;
- способствовать объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе «Программы», возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей и педагогов дополнительного образования) дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований. Ответственность за реализацию «Программы» полностью возлагается на администрацию дошкольной организации (заведующего, старшего воспитателя) психолого-медико-педагогический консилиум и попечительский совет родителей.

Решение данных задач позволит сформировать у дошкольников с ТНР психологическую готовность к обучению в общеобразовательной школе, реализующей образовательную программу или адаптированную образовательную программу для детей с тяжелыми нарушениями речи, а также достичь основных целей дошкольного образования, которые сформулированы в Концепции дошкольного воспитания.

1.3. ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ «ПРОГРАММЫ»

Теоретической основой «Программы» стали:

- концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений (Л. С. Выготский);
- учение об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей (Л. С. Выготский, Н. Н. Малофеев);
- концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже и др.);
- концепция о целостности языка как системы и роли речи в психическом развитии ребенка (В. М. Солнцев);
- концепция о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия);
- современные представления о структуре речевого дефекта (Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Собонович, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.).

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. 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. 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 для определенных их групп. 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.

При разработке «Программы» авторы исходили из того, что 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 выходя 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 базой для развития не только мышления, но и речи. В раннем возрасте поражение или недоразвитие какой-либо зоны коры головного мозга, обеспечивающей состояние элементарных психических функций, неизбежно приводит к вторичному недоразвитию, то есть недоразвитию высших психических функций. Педагоги дошкольной организации, принимающие участие в коррекционно-воспитательном процессе, не только помогают становлению личности ребенка с речевой патологией, закладывают основы его нравственного воспитания, но и все вместе решают задачи преодоления нарушений умственного, сенсорного и физического развития детей, создавая тем самым благоприятные предпосылки для работы над речью.

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), его индивидуальные потребности;

- 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 осуществление квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа должна быть направлена на:

- преодоление нарушений развития различных категорий детей с ТНР, оказание им квалифицированной помощи в освоении

«Программы»;

— разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

«Программа» строится на основе принципов дошкольного образования, изложенных в ФГОС ДО:

— полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития;

— построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

— содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

— поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

— сотрудничество организации с семьями;

— приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

— формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

— возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

— учет этнокультурной ситуации развития детей.

1.4. Психолого-педагогическая характеристика детей

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. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

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

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

— Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, 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 (*акой* — *открой*).

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

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

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

— Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь* — *теф*, *вефь*, *веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

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

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

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

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

- Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово *чулок* — нога и жест надевания чулка, *режет хлеб* — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы *не* (*помидор — яблоко не*).
- В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными.
- Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде.
- Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (*играет с мячику*). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (*две уши*). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, *Витя елку иду*).
- В речи тетей 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*).
- Союзы 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 время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16—20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.
- Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений.

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

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

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

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

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

— На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При употреблении 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.

— 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 — копыты*); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (*насет 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 звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

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

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

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

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

1.5. Основания разработки программы

АООП ДО для детей с нарушениями речи МБДОУ д/с «Звездочка» г. зернограда разработана на основе:

Федеральный уровень

- Декларация прав ребенка, принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 20.11.1959 года;
- Конвенция о правах ребенка, принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 20.11.1989 года;
- Конституция Российской Федерации от 25.12.1993 года (в редакции от 30.12.2008 года);
- Закон Российской Федерации «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» № 124-ФЗ от 24.07.1998 года (в редакции от 01.09.2012 года);
- Федеральный закон от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ «Об социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
- Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 года;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» № 1155 от 17.10.2013 года;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» № 1014 от 30.08.2013 года;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации «Об утверждении СанПин 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций" № 26 от 15.05.2013 года (в редакции от 04.04.2014 г.);
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 октября 2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель).

Региональный уровень

- Закон Ростовской области «Об образовании в Ростовской области» № 26-ЗС от 14.11.2013 года;
- Закон Ростовской области "О социальной поддержке детства в Ростовской области" № 165-ЗС от 22.10.2004 года (в редакции от 25.12.2014 года);
- Постановление Правительства Ростовской области «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования в Ростовской области» № 241 от 25.04.2013 года.
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации «Об утверждении СанПин 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций" № 26 от 15.05.2013 года (в редакции от 04.04.2014 г.).

Основной базой рабочей программы являются:

- Образовательная программа на основе которой лежит примерная образовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.
- «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи» Филичевой Т. Б., Чиркиной Г. В. – М.: Просвещение, 2008;

1.6. Целевые ориентиры освоения «Программы» с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР

Логопедическая работа

Ребенок:

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

Социально-коммуникативное развитие

Ребенок:

- владеет основными способами продуктивной деятельности проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;
- выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;
- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;
- регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки (сдерживает агрессивные реакции, справедливо распределяет роли, помогает друзьям и т. п.);
- отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми;
- использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;
- переносит ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого.

Речевое развитие

Ребенок:

- самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
- грамотно использует все части речи, строит распространенные предложения;
- владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические и синонимические отношения;
- объясняет значения знакомых многозначных слов;
- пересказывает литературные произведения по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи;
- выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;

- отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- обладает языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 . Режим дня старшей группы для детей с нарушениями речи

Режимные моменты	Время
Прием детей на свежем воздухе. Игры на улице.	7.30 – 8.10
Утренняя гимнастика.	8.10 – 8.20
Подготовка к завтраку, завтрак.	8.20 – 8.55
Игры, свободная деятельность воспитанников, подготовка к занятиям.	8.55 – 10.15
Образовательная деятельность, включая динамические паузы, гимнастику для глаз, упражнения для осанки и сосредоточения внимания.	8.55– 10.15
Индивидуальная работа учителя-логопеда с воспитанниками, игры, свободная деятельность детей, подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки, чтение художественной литературы.	10.45 – 12.10
Подготовка к обеду, обед.	12.10– 13.00
Дневной сон.	13.00 – 15.00
Постепенный подъем, оздоровительные мероприятия, игры, свободная деятельность	15.00 – 15.30

воспитанников, совместная деятельность.	
Подготовка к полднику, полдник.	15.30–16.00
Индивидуальная работа воспитателя с воспитанниками по заданию учителя-логопеда, игры, свободная деятельность воспитанников.	16.00 – 16.25
Подготовка к прогулке, прогулка, совместная, самостоятельная деятельность на прогулке (игры, наблюдения, труд), уход детей домой.	16.25 – 18.00

2.2. Расписание НОД в старшей группе на 2016 – 2017 учебный год

Дни недели	Время занятий	Непосредственно-образовательная деятельность
Понедельник	9.00-9.25 9.40-10.05	1. Ребенок и окружающий мир (познавательное развитие) 2. Физическая культура
	8.00-8.30, 10.45-12.00	Индивидуальные занятия
Вторник	9.00-9.25 9.40-10.05 10.20-10.45	1. РЭМП (познавательное развитие) 2. Музыкальное развитие. 3. Логопедическое (звукопроизношение, обучение грамоте)
	8.00-8.30, 11.00-12.00	Индивидуальные занятия
Среда	9.00-9.25 9.40-10.05	1. Логопедическое (развитие речи) 2. Аппликация/ручной труд (художественно-эстетическое развитие) Физкультура на воздухе.
	8.00-8.30, 10.20-12.00	Индивидуальные занятия
Четверг	9.00-9.25 9.40-10.05 10.20-10.45	1. Лепка (художественно-эстетическое творчество) 2. Физическая культура. 3. Логопедическое (развитие речи)
	8.00-8.30, 11.00-12.00	Индивидуальные занятия
Пятница	9.00-9.25 9.40-10.05 10.20-10.45	1. Логопедическое (развитие речи) 2. Музыка. 3. Рисование (художественно-эстетическое развитие)
	8.00-8.30, 11.00-12.00	Индивидуальные занятия

2.3. Диагностика




Критерии оценки общего и речевого развития речи детей логопедической группы

	Исследуемые области	Уровни развития	Характеристика
1	Звукопроизношение	Ниже среднего	Нарушено несколько групп звуков, речь смазанная.
		Средний	Недостаточность произношения одной группы звуков, незначительная смазанность речи.
		Высокий	Звуки присутствуют, наблюдаются нарушения дифференциации звуков.
2	Фонематические процессы	Ниже среднего	Не слышит заданный звук в любой позиции
		Средний	Не дифференцирует оппозиционные звуки какой-либо группы.
		Высокий	С заданием справляется без ошибок.
3	Словарный запас	Ниже среднего	Словарь ограничен, в речи преобладают существительные и глаголы, владеет простыми обобщениями.
		Средний	Использует все части речи и простые предлоги, при выборе синонимов, антонимов допускает неточности.
		Высокий	Активный словарь близок к возрастной норме.
4	Грамматический строй речи	Ниже среднего	Речь резко аграмматична.
		Средний	Допускает ошибки словообразования и словоизменения.
		Высокий	Грамматический строй ближе к возрастной норме, незначительные неточности.
5	Связная речь	Ниже среднего	Испытывает затруднения при составлении рассказа-описания, пользуется вопросно-ответной формой.
		Средний	При составлении рассказа использует не более 2-3 предложений, не пользуется планом при составлении, недостаточно использует определения.
		Высокий	Умеет построить рассказ, пользуется простыми распространенными предложениями и предложениями сложной синтаксической конструкции.
6	Артикуляционная моторика	Ниже среднего	Объем артикуляционных движений резко ограничен, наличие дефектов в строении.
		Средний	Неполный объем артикуляционных движений, неточное выполнение статических упражнений.
		Высокий	Строение и подвижность без особенностей.
7	Мелкая моторика	Ниже среднего	Мелкая моторика ограничена (наличие гиперкинезов, тремора), трудности при выполнении динамических проб.
		Средний	Статические и динамические пробы выполняет, но испытывает затруднения в выполнении ассиметричных движений обеими руками.
		Высокий	Мелкая моторика соответствует возрастной норме.

Диагностическая карта речевого развития детей подготовительной логопедической группы.

№	Фамилия, имя ребенка	Звуко-произношение		Фонематические процессы		Словарный запас		Грамматический строй речи		Связная речь		Обучение грамоте		Уровень речевого развития	
		н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г
1.															
2.															
3.															
4.															
5.															
6.															
7.															
8.															
9.															
10.															
11.															
12.															
13.															
14.															
15.															
16.															
17.															
18.															

Для обозначения уровня развития ребенка используются цвета:

- **Уровень ниже среднего** - 
- **Уровень средний** - 
- **Уровень высокий** - 

2.4. Перспективное планирование логопедической работы в старшей группе детей с общим недоразвитием речи

Период обучения	Разделы логопедической работы	Методы и формы работы
<p><u>1 Период</u> (сентябрь, октябрь, ноябрь)</p>	<p><u>1-й раздел. ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЕ.</u></p>	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закрепить в речи чистое произношение свистящих звуков у всех детей. 2. Закончить формирование правильной артикуляции шипящих звуков у всех детей и начать их автоматизацию в слогах и словах. 3. Формировать правильную артикуляцию звуков «Л; Л » у всех детей. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. занятия</p>
<p><u>2 Период</u> (декабрь, январь, февраль, март)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжить автоматизацию шипящих звуков в словах, предложениях, рассказах и в речи у всех детей. 2. Закончить формирование правильной артикуляции звуков «Л; Л » у всех детей и начать его автоматизацию в слогах и словах. 3. Формировать правильную артикуляцию звука «Р» у всех детей. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>

<p><u>3 Период</u> (апрель, май)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закончить автоматизацию шипящих звуков у всех детей. 2. Работать над дифференциацией свистящих и шипящих звуков в слогах, словах, предложениях, текстах у всех детей. 3. Закончить автоматизацию звуков «Л; Л » у всех детей. 4. Закончить формирование правильной артикуляции звука «Р» и начать его автоматизацию в речи детей. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p><u>2-й раздел.</u> РАБОТА НАД СЛОГОВОЙ СТРУКТУРОЙ СЛОВА</p>		
<p><u>1 Период</u> (сентябрь, октябрь, ноябрь)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работа над односложными словами со стечением согласных в начале и в конце слова (стул, куст). 2. Работа над двусложными словами без стечения согласных (хата, салат). 3. Работа над трехсложными словами без стечения согласных (калина, самолет). 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p><u>2 Период</u> (декабрь, январь, февраль, март)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работа над структурой слов со стечением согласных в начале, середине и конце слова (книга, цветок, окно, палка, карман, радость). 2. Работа над слоговой структурой трехсложных слов со стечением согласных в начале слова (сметана). 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп.</p>

		занятия
3 Период (апрель, май)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закрепление слоговой структуры двусложных слов со стечением согласных. 2. Работа над слоговой структурой трехсложных слов со стечением согласных (крапива, пылинка, карандаш). 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<u>3-й раздел.</u> РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА		
1 Период (сентябрь, октябрь, ноябрь)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие слухового внимания на материале неречевых звуков (звучащие игрушки, коробочки, хлопки). 2. Выделение начального гласного «А», «У», «О»; подбор слов на гласные звуки. 3. Выделение согласных «М; Х» из ряда звуков, в конце слов. 4. Звуковой анализ прямых слогов типа «МА», «МО», «МУ». 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
2 Период (декабрь, январь, февраль, март)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выделение согласных «П; Т; К; С » из ряда звуков, в начале и конце слов. 2. Закрепление представлений о гласных и согласных звуках, их различиях. 3 Звуковой анализ прямых слогов типа «ПА», «ТУ», «КО» и трехзвуковых слов типа «МАК; СУК; КОТ». 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>

<p>3 Период (апрель, май)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Различение звонких и глухих согласных. 2. Выделение согласных «П; Т; К; С, Н» из ряда звуков, в начале и конце слов. 3. Упражнение в фонематическом анализе трёхзвуковых слов типа «НОС». 4. Обучение детей фонематическому анализу слов типа «МАМА; ПАПА; МУХА». 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p><u>4-й раздел. РАЗВИТИЕ ОБЩИХ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ</u></p>		
<p>1 Период (сентябрь, октябрь, ноябрь)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать работу по формированию правильного физиологического и речевого дыхания, используя упражнения, отработанные в средней группе. 2. Продолжать отрабатывать четкость дикции, работать над плавностью речи, интонационной выразительностью. 3. Развивать тембровую окраску голоса в играх со звукоподражаниями, в играх-диалогах и играх-драматизациях. 4. Продолжать развитие силы голоса в упражнениях и играх. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p>2 Период (декабрь, январь, февраль, март)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать развивать интонационную выразительность речи, тембровую окраску голоса в играх-драматизациях. 2. Продолжать воспитание правильного физиологического и речевого дыхания, используя чистоговорки и потешки с отработанным звукопроизношением. 3. Совершенствовать четкость дикции детей, используя речевой материал с отработанными звуками. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>

<p><u>3</u> Период (апрель, май)</p>	<p>1. Продолжать развивать интонационную выразительность речи, тембровую окраску голоса в играх-драматизациях.</p> <p>2. Продолжать воспитание правильного физиологического и речевого дыхания, используя чистоговорки и потешки с отработанным звукопроизношением.</p> <p>3. Совершенствовать четкость дикции детей, используя речевой материал с отработанными звуками.</p>	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p><u>5-й раздел. ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТЕМЫ.</u></p>		
<p><u>1</u> Период (сентябрь, октябрь, ноябрь)</p>	<p>«Овощи», «Фрукты», «Сад – огород», «Ягоды», «Осень», « Деревья», «Хлеб» «Одежда», «Обувь», «Головные уборы», «Посуда», «Продукты питания», «Домашние животные» , «Домашние птицы»</p>	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p><u>2</u> Период (декабрь, январь, февраль, март)</p>	<p>«Дикие животные», «Зима», «Хвойные деревья», «Новогодний праздник», «Зимние забавы», «Зимующие птицы», «Как звери зимуют», «Мебель», «Транспорт. ПДД», «Защитники Отечества», «Профессии», «8-ое Марта », « Весна», «Наш дом», «Моя семья»</p>	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>

<p><u>3 Период</u> (апрель, май)</p>	<p>«Животные холодных и жарких стран», «Космос», «Цветы. Растения», «Насекомые», «<i>Наш город</i>», «<i>День Победы</i>», «<i>Обитатели водоёмов</i>», «<i>Лето</i>»</p>	<p>Наглядные, словесные, игровые методы. Инд. и подгруп. занятия</p>
<p><u>6-й раздел. ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТРОЙ РЕЧИ</u></p>		
<p><u>1 Период</u> (сентябрь, октябрь, ноябрь)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закрепить в речи формы единственного и множественного числа имен существительных по всем лексическим темам. 2. Упражнять в употреблении падежных форм имен существительных. 3. Продолжить работу по обучению согласованию слов в предложении в роде, числе, падеже. 4. Закрепить в речи употребление простых предлогов: НА, В, С, ИЗ, ПО, НАД, ПОД. 5. Учить образовывать и использовать в речи относит. прилагательные (Стеклянный, пластмассовый, деревянный и т.д.). 6. Упражнять в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. 7. Продолжить работу по обучению согласованию числительных 2 и 5 с существительными. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы. Инд. и подгруп. занятия</p>

<p style="text-align: center;"><u>2</u> Период (декабрь, январь, февраль, март)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжить работу по обучению согласованию слов в роде, числе, падеже. 2. Закрепить в речи предлоги НА, С, В, ИЗ, ПО, НАД, ПОД. 3. Научить использовать в речи предлоги: ПЕРЕД, ЗА, ОКОЛО, ВОЗЛЕ. 4. Учить образовывать и использовать в речи существительные с суффиксами – ОНОК -; - ЁНОК -; - АТ -; - ЯТ - (в названиях детенышей животных). 5. Учить образовывать и использовать в речи притяжательные прилагательные по темам «Дикие животные» и «Домашние животные». 6. Ввести в речь глаголы, обозначающие и характеризующие трудовую деятельность людей. 7. Учить образовывать по образцу однокоренные слова по темам: «Дикие животные» и «Домашние животные» (кот – котик – котенка – котище). 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p style="text-align: center;"><u>3</u> Период (апрель, май)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать умение образовывать и использовать в речи существительные в единственном и множественном числе. 2. Продолжить работу по обучению согласованию прилагательных с существительными. 3. Закреплять умение использовать в речи все простые предлоги. 4. Продолжить работу по образованию и использованию в речи притяжательных и относительных прилагательных. 5. Учить образовывать и употреблять глаголы в единственном и множественном числе. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>

7-й раздел. РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

<p>1 Период (сентябрь, октябрь, ноябрь)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работать над составлением простых распространенных предложений по картинкам. 2. Обучать умению задавать вопросы и отвечать полным ответом. 3. Обучать составлению описательных рассказов по пройденным лексическим темам. 4. Работать над диалогической речью с использованием литературных произведений. 5. Совершенствовать навыки пересказа небольших рассказов и сказок (дословный и свободный пересказ). 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p>2 Период (декабрь, январь, февраль, март)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать навык составления и распространения предложений по картинке, по демонстрации действия на заданную тему. 2. Продолжать развивать диалогическую и монологическую формы речи (умение задавать вопросы и грамотно отвечать на них). 3. Совершенствовать умение пересказывать тексты, составлять рассказы- описания и загадки-описания по всем лексическим темам. 4. Обучать составлению рассказов по картинке (из 2-3 предложений). 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p>3 Период (апрель, май)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать развивать диалогическую и монологическую формы речи. 2. Развивать навыки связной речи детей при составлении рассказов- описаний, загадок-описаний, рассказов по серии из 2-3 картинок, по картинке, в творческих пересказах. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>

8-й раздел. РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ.

<p><u>1 Период</u> (сентябрь, октябрь, ноябрь)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обводка и закрашивание фигур по шаблонам и трафаретам (по лексическим темам 1 периода). 2. Составление фигур, узоров из палочек, семян, геометрических фигур по образцу. 3. Работа со шнуровкой, мелкой мозаикой. 4. Развитие точности движений в пальчиковой гимнастике, занимательных играх с пальчиками. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p><u>2 Период</u> (декабрь, январь, февраль, март)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работа по развитию пальчиковой моторики. 2. Продолжить работу по обводке и закрашиванию фигур (по лексическим темам 2 периода). 3. Работа карандашом по клеткам в тетради с постепенным усложнением задания. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>
<p><u>3 Период</u> (апрель, май)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжить и усложнить работу по развитию пальчиковой моторики. 2. Усложнить работу с карандашом: самостоятельное проставление точек и отсчет клеток в тетради. 3. Печатание пройденных букв в тетради. 	<p>Наглядные, словесные, игровые методы.</p> <p>Инд. и подгруп. занятия</p>

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Максимально допустимый объем нагрузки

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в средней группе не превышает 40 минут (согласно требованиям СанПиН). Продолжительность непрерывной образовательной деятельности для детей от 5-х до 6-ти лет - не более 25 минут. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводятся физкультурные минутки (продолжительность 2-3 минуты). Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки составляет:

- Старшая группа - 3 дня по 2 занятия, 2 дня – 3 занятия (всего в неделю 12 занятий).

Общее время занятий – 4 часа.

Распределение программного материала по периодам в средней логопедической группе

Возраст	Продолжительность коррекционно-развивающих занятий
С 4 до 5 лет	<i>Индивидуальные занятия – 10-15 минут Подгрупповые занятия – 20 минут Интегрированные занятия – 25 минут</i>

3.2. Развивающая предметно-пространственная среда

Организация развивающей среды в средней группе «Искорки» построена таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, потребностей и возможностей, уровня активности. Условия, созданные в группе, не только обеспечивают охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, их эмоциональное благополучие, но и соответствуют специфике дошкольного возраста.

Предметно-пространственная среда данной группы:

Содержательно-насыщенная - соответствует возрастным возможностям детей среднего дошкольного возраста и содержанию основной образовательной Программы. Образовательное пространство группы оснащено средствами обучения и воспитания, игровым оборудованием. Разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в группе) обеспечивает:

- игровую деятельность

Игровая зона оснащена уголками и атрибутами для сюжетно – ролевых игр, подобранных с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей, куклами, машинами, игрушечными дикими и домашними животными. В игровой зоне располагается уголок ряжения и театр, способствующий стимулировать творческие замыслы, индивидуальные творческие проявления.

- познавательную деятельность

- Дидактические игры «Веселый светофор», «Три знакомых цвета», «Плавает, летает, ездит» знакомят детей с правилами дорожного движения, а дорожная разметка на игровом поле моделирует транспортную магистраль города и учит детей действовать в сложной обстановке на дороге.

- Мини-библиотека представляет собой стеллаж с полочками для книг и иллюстраций к сказкам, произведениям. Новые книги выставляются в соответствии с программой по чтению;

- исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами

- Уголок природы расположен непосредственно у окна. Цель его - обогащение представлений детей о многообразии природного мира, воспитания любви и бережного отношения к природе, формирование начал экологической культуры;

- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики

- Для обеспечения богатства сенсорных впечатлений создан уголок сенсомоторного развития, предназначенный также для развития мелкой моторики, тактильных ощущений. Здесь дети учатся застёгивать пуговицы, завязывать ленточки, шнурки и др.

- В центре «Юный конструктор» находятся материалы для конструирования, а также игры по ориентировке в пространстве. Материал по конструированию классифицирован по форме и размеру и хранится в специально отведённых для него коробках. Крупный напольный строительный материал размещён в игровой зоне, свободное пространство на ковре даёт возможность сооружать постройки, в которые дети любят играть. Для обыгрывания готовых построек имеются наборы разных мелких игрушек.

- Для развития музыкальных способностей детей в музыкальном центре «Музыкальная шкатулка» есть различные музыкальные инструменты, альбомы, дидактические музыкальные игры.

Трансформируемая

В группе мебель и оборудование установлено так, что каждый ребенок может найти удобное и комфортное место для занятий с точки зрения его эмоционального состояния: достаточно удаленное от детей и взрослых или, наоборот, позволяющее ощущать тесный контакт с ними, или же предусматривающее в равной мере контакт и свободу. С этой целью используется различная мебель, в т. ч. и разноуровневая: диванчик, кресла, стульчики. Их достаточно легко передвигать и по-разному компоновать в группах. Такая организация пространства дает возможность педагогу приблизиться к позиции ребенка.

Полифункциональная

Полифункциональность среды в данной группе дает каждому ребенку возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели.

Вариативная,

В группе имеются в наличии различные пространства (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразные материалы, игры, игрушки и оборудование, обеспечивающее свободный выбор детей;

Игровой материал периодически сменяется, вносятся новые предметы, стимулирующие игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступная

Воспитанники группы имеют свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все групповое пространство доступно детям, они прекрасно знают, где взять бумагу, краски, карандаши, природный материал, костюмы и атрибуты для игр-инсценировок. Есть уголок уединения, где можно полистать любимую книжку, рассмотреть фотографии в семейном альбоме и просто посидеть и отдохнуть от детского коллектива.

Безопасная.

Материалы и оборудование группы исправно, все элементы среды соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Поддержка индивидуальности и инициативы детей происходит через создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности. Предметно-пространственная среда группы организуется таким образом, что каждый ребенок имеет возможность заниматься любимым делом, позволяет детям объединяться небольшими подгруппами по общим интересам, в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься в одно и то же время, не мешая друг другу, разными видами деятельности.

В группе созданы условия для того, чтобы **ребенок мог выразить свои чувства и мысли.**

3.3. Методическое обеспечение образовательной деятельности

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014.
2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014.
3. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. — М.: Просвещение, 2008.
4. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. — М.: Дрофа, 2009.
5. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практическое пособие / Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. — М.: АЙРИС-пресс, 2004.
6. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» / Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26.
7. Коррекционно-педагогическая работа в ДОУ для детей с нарушением речи / Гаркуша Ю.Ф.— М., 2002.
8. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР / Глухов В.П.—М.: АРКТИ, 2004.
9. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б.—Екатеринбург: ЛИТУР, 2004.

10. Уроки логопеда / Косинова Е.М.—М.: ЭКСМО, 2003.
11. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.— СПб.: СОЮЗ, 2001.
12. Учимся правильно и чётко говорить: Пособие для логопедов, воспитателей, родителей / Лозбякова М.И.—М.: Вентана-Граф, 2003.
13. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии / Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В.— СПб.: Образование, 1994.
14. Коррекция речевого и психического развития детей 4 - 7 лет / Лосева П.Н.—М.: СФЕРА, 2005.
15. Развитие правильной речи ребёнка в семье. Пособие для родителей и воспитателей / Максаков А.И.—М.: Мозаика-Синтез, 2005.
16. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи / Миронова С.А.—М.: Профессиональное образование, 1993.
17. Справочник логопеда / Поваляева М.А. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2001.
18. Волшебный мир звуков и слов. Пособие для логопедов / Пожиленко Е.А.— М.: ВЛАДОС, 2003.
19. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 4 - 5 лет с ОНР / Смирнова Л.Н.—М.: Мозаика-Синтез, 2004.
20. Организация логопедической работы в ДОУ / Степанова О.А.—М.: Творческий центр, 2003.
21. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие / Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.—М.: Айрис-пресс, 2004.