

УТВЕРЖДЕНО

директор МБОУ ВМО
«Федотовская средняя
школа» Баранова И.В.

Приказ № 204-ОД от
«30» августа 2024 г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
Муниципального бюджетного общеобразовательного
учреждения Вологодского муниципального округа
«Федотовская средняя школа»
(дошкольное отделение)
(далее – Программа, Образовательная организация)**

Принята решением педагогического
совета МБОУ ВМО «Федотовская
средняя школа»
Протокол от 30.08.2024 №1

**п. Федотово
2024 год**

Оглавление

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
Пояснительная записка.....	3
1.1. Актуальность Рабочей программы.....	4
1.2. Научная обоснованность Рабочей программы.....	4
1.3. Цель и задачи Рабочей программы.....	9
1.4. Характеристика речи детей.....	5
1.5. Планируемые результаты освоения Рабочей программы.....	12
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	15
2.1. Цель, задачи, содержание и формы логопедического воздействия.....	15
2.2. Модель организации коррекционно-образовательного процесса.....	16
2.3. Направления работы.....	17
2.4. Направления логопедической работы на первой ступени обучения (3-4 года).....	20
2.5. Направления логопедической работы на второй ступени обучения (4-5 лет).....	28
2.6. Направления логопедической работы на третьей ступени обучения (5-7 лет).....	36
2.7. Перспективный план учителя-логопеда по взаимодействию с участниками образовательных отношений.....	45
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	46
3.1. Этапы коррекционно-логопедической деятельности.....	46
3.2. Перспективное планирование работы с детьми с ТНР.....	47
3.3. План индивидуальной коррекционной работы.....	48
4. КРАТКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА	51

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

Рабочая программа учителя-логопеда (далее- Рабочая программа) разработана на основе образовательной программы дошкольного образования МБОУ ВМО «Федотовская средняя школа, разработанной в соответствии с ФГОС ДО и ФОП ДО.

Рабочая программа отражает коррекционно-развивающую работу с детьми с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР), с общим недоразвитием речи (далее – ОНР).

При разработке Рабочей программы учитывался контингент детей, имеющих заключение Психолого-медико-педагогической комиссии Вологодской области.

Нормативно-правовая основа для разработки Рабочей программы составлена в соответствии с:

- Законом РФ «Об Образовании» от 29.12.2012 года №273-ФЗ в редакции от 01 марта 2020 г.;
- Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами документами (2.4.1. 3049-13 от 15.05.2013г.);
- Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (п.28.5. ФОП ДО)
- Программой логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей. Авторы: Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.

Рабочая программа разработана с учетом целей и задач адаптированной образовательной программы дошкольного образования, а также основной образовательной программой дошкольного образования.

В программе определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия и средства формирования фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон и связной речи.

Рабочая программа учитывает уровни речевого развития детей дошкольного возраста по методике Р.Е. Левиной.

1.1. Актуальность Рабочей программы

Данная Рабочая программа разработана в целях оказания логопедической помощи дошкольникам, имеющим различные уровни нарушения речи.

Овладение правильным произношением речевых звуков является одним из важных звеньев в развитии речи ребенка. Заканчивается процесс становления звукопроизношения к 5-6-летнему возрасту, когда ребенок правильно может

произносить все звуки. Однако благополучное формирование звукопроизводительной стороны речи происходит далеко не всегда. У многих детей дефекты звукопроизношения, возникнув и закрепившись в детстве, с большим трудом преодолеваются в последующие годы и могут сохраниться на всю жизнь.

Недостатки устной речи могут являться причиной ошибок в письменной речи. У детей с нечёткой артикуляцией необходимо проводить дифференциацию звуков родного языка.

Кроме того, научными исследованиями в области дефектологии доказано исключительно важное значение раннего распознавания речевого недоразвития и его более ранней коррекции, что позволяет предупреждать затруднения детей при обучении в школе.

Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольного возраста приводит к значительной их компенсации.

1.2. Научная обоснованность Рабочей программы

Рабочая программа написана в соответствии с современными представлениями науки о механизмах формирования звукопроизношения у ребенка.

Теоретической основой программы являются положения о соотношении коррекции и развития, разработанные Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, Б.Д.Элькониним.

В программе также нашли отражения идеи ряда учёных: Г.А. Волковой, Л.С. Волковой, В.А. Ковшикова, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, О.В. Правдиной, Т.Б. Филичиной, Т.Б. Чиркиной, М.Ф. Фомичёвой, – по проблеме коррекции устной речи.

Базисным тезисом при разработке данной программы стала теория Н.А. Бернштейна об уровненом принципе формирования навыков. Согласно этой теории, любой навык на начальном этапе своего формирования под контролем сознания, но по мере совершенствования навыка отдельные операции автоматизируются и их регуляция осуществляется уже в более свернутом виде, вне контроля сознания. В завершение этого процесса под контролем сознания остается только конечный результат всей цепочки операции. Эта схема применима к навыкам правильного звукопроизношения.

Рабочая программа опирается на следующие принципы:

- системность;
- комплексность;
- деятельностный принцип;
- онтогенетический принцип;
- принцип обходного пути;
- общедидактические (наглядность, доступность, индивидуальный подход, сознательность).

1.3. Цель и задачи Рабочей программы

Цель Рабочей программы – создание условий для формирования полноценной фонетической и лексико-грамматической системы языка, развития фонематического восприятия и навыков первоначального звукового анализа и синтеза у детей с тяжелыми нарушениями речи зачисленных на коррекционные занятия в условиях логопедической помощи ДООУ.

Исходя из цели в Рабочей программе решаются следующие **задачи**:

- развивать артикуляционную и мелкую моторику, просодические компоненты;
- развивать речевое дыхание;
- поставить звуки и ввести их в речь;
- развивать и совершенствовать фонематические процессы: анализ, синтез, восприятие и представление;
- создавать предпосылки (лингвистические, психологические) к полноценному усвоению общеобразовательной программы по русскому языку в школе, профилактика психологических трудностей, связанных с осознанием речевого дефекта;
- уточнить слухопроизносительные дифференцировки фонем;
- развивать лексико-грамматический строй, совершенствовать связное высказывание в процессе коррекционной работы;
- профилактика нарушений письменной речи;
- развивать психические функции: слуховое внимание, зрительное внимание, слуховая память, зрительная память, логическое мышление, пространственная ориентировка;
- оптимизировать процесс коррекции речи;
- обеспечивать оздоровление, поддерживать и обогащать здоровье детей;
- оказывать родителям (законным представителям) обучающихся консультативную помощь по вопросам развития и воспитания детей.

1.4. Характеристика речи детей

Характеристика возрастных особенностей развития детей дошкольного возраста необходима для правильной организации образовательного процесса, как в условиях семьи, так и в условиях дошкольной образовательной организации.

Структура нарушения речи у дошкольников не однородна. Дети с ТНР отличаются от своих сверстников особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Они отличаются быстрой утомляемостью, что ведет к появлению различного рода ошибок. Многие дети с ТНР имеют нарушения моторики артикуляционного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений.

С расстройствами речи тесно связано нарушение мелкой моторики рук: недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений.

Указанные отклонения в развитии детей, страдающих речевыми аномалиями, спонтанно не преодолеваются. Они требуют специально организованной работы по их коррекции.

Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелым недоразвитием речи

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) – это дети с поражением центральной нервной системы, у которых стойкое речевое расстройство сочетается с различными особенностями психической деятельности.

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

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

В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (Филичева Т.Б.).

При первом уровне речевого развития речевые средства ребенка ограничены, активный словарь практически не сформирован и состоит из звукоподражаний, звукокомплексов, лепетных слов. Высказывания сопровождаются жестами и мимикой. Характерна многозначность употребляемых слов, когда одни и те же лепетные слова используются для обозначения разных предметов, явлений, действий. Возможна замена названий предметов названиями действий и наоборот.

В активной речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. Пассивный словарь шире активного, но тоже крайне ограничен.

Практически отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Произношение звуков носит диффузный характер. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Ограничена способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

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 (петух — уту, киска — тита), а также совершенно непохожих на произносимое слово (воробей — ки).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лед обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук — жук, 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 4 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.

Учитывая все это, коррекционная работа с данной категорией детей строится следующим образом. Во все занятия включается артикуляционная гимнастика, которая выполняется перед зеркалом. Логопед не добивается от детей правильного воспроизведения звукослоговой структуры слова. После того, как в активном словаре детей появятся слова, состоящие из двух и более слогов, логопед начинает добиваться более точного воспроизведения слов.

При переходе **ко второму уровню** речевого развития речевая активность ребенка возрастает. Активный словарный запас расширяется за счет обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование местоимений, союзов и иногда простых предлогов.

В самостоятельных высказываниях ребенка уже есть простые нераспространенные предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм и т. д.

Понимание обращенной речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром.

Отмечается незнание не только оттенков цветов, но и основных цветов.

Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звукозаполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

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

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

Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок — нога и жест надевания чулка, режет хлеб — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор — яблоко не).

В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер.

Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду).

В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется. Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был елка). 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 часто обнаруживается выпадение звуков: банка — бака. Наибольшие затруднения

вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных.

В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда — вида. В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова — ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед — сипед, тапитет.

Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. — Клеки вефь.

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

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций.

Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных.

По-прежнему отмечаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков.

Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке.

Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

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

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

При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги. Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло—диван, вязать—плести) или близкими по звуковому составу (смола—зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к 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, поди др.).

Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (висит ореха); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало—зеркалы, копыто—копыта); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит соль и, нет мебели); неправильное соотнесение существительных и местоимений (солнце низкое, он греет плохо); ошибочное ударение в слове (с пола, по стволу); не различение 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 смещений, 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.

Четвертый уровень речевого развития (Филичева Т.Б.) характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков: [т-т'-с-с'-ц], [р-р'-л-л'-ј] и др. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных вариантах.

Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Все это показатели не закончившегося процесса фонемообразования.

Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов (единичности, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных, увеличительных). Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность для этой категории детей представляют сложные предложения с разными придаточными.

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

1.5. Планируемые результаты освоения Рабочей программы

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с ТНР планируемые результаты освоения Рабочей программы представлены целевыми ориентирами в соответствии с возрастной периодизацией.

В соответствии с ФГОС ДО целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в т.ч. в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не является основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

Освоение образовательной программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников. Однако учитель – логопед в ходе работы должен выстраивать индивидуальную траекторию развития каждого ребёнка. Для этого необходим инструментарий.

Основным методом педагогической диагностики является наблюдение с фиксацией результатов. Периодичность диагностики 2 раза в год, 2 недели, в сентябре и мае. Результаты педагогической диагностики используются исключительно для индивидуализации образования.

Диагностика разработана на основе карты развития (авторы Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, Е.Ф.Архипова).

Целевые ориентиры освоения Рабочей программы детьми младшего дошкольного возраста (от 3 лет до 4 лет)

Ребенок:

- способен к устойчивому эмоциональному контакту со взрослым и сверстниками;
- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова;
- понимает названия предметов, действий, признаков, встречающихся в повседневной речи;
- понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные различными по степени сложности синтаксическими конструкциями;
- различает лексические значения слов и грамматических форм слова;
- называет действия, предметы, изображенные на картинке, выполненные персонажами сказок или другими объектами;
- участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами);
- рассказывает двустихья и простые потешки;
- использует для передачи сообщения слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами;
- произносит простые по артикуляции звуки;
- воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Целевые ориентиры освоения Рабочей программы детьми среднего дошкольного возраста (от 4 лет до 5 лет)

Ребенок:

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо(конкретной) цели;

- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;
- употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств и качеств;
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Рабочей программы (до 7 лет)

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- правильно употребляет основные грамматические формы слова;
- составляет различные виды описательных рассказов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составляет творческие рассказы;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- пересказывает литературные произведения, составляет рассказ по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт обучающихся;
- составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- составляет с помощью педагогического работника небольшие сообщения, рассказы из личного опыта;
- владеет предпосылками овладения грамотой.

НЫЙ РАЗДЕЛ**2.1. Цель, задачи, содержание и формы логопедического воздействия**

Установление причин речевых нарушений, квалификации их характера, степени выраженности, структуры речевого дефекта позволяют определить цель, задачи, содержание и формы логопедического воздействия.

Цель – развитие речи и коррекция ее недостатков, а также формирование умения пользоваться речью как средством коммуникации для дальнейшей успешной социализации и интеграции в среду сверстников.

Задачи:

- обследование воспитанников ДОУ и выявление среди них детей, нуждающихся в профилактической и коррекционной помощи в области развития речи;
- изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и индивидуальных особенностей детей, нуждающихся в логопедической поддержке, определение основных направлений и содержание работы с каждым ребёнком;
- привитие детям навыков коммуникативного общения;
- систематическое проведение необходимой профилактической и коррекционной работы с детьми в соответствии с планами индивидуальных и подгрупповых занятий;
- формирование у педагогического коллектива ДОУ и родителей информационной готовности к логопедической работе, оказание помощи в организации полноценной речевой среды;
- координация деятельности педагогов и родителей в рамках речевого развития детей (побуждение родителей к сознательной деятельности по речевому развитию дошкольников в семье);
- организация эффективного коррекционно-развивающего сопровождения детей с различными речевыми нарушениями.

Содержание коррекционно-развивающей работы направлено на создание условий для устранения речевых дефектов, на предупреждение возможных последствий речевых недостатков.

Форма организации обучения – подгрупповая, подвижными микрогруппами и индивидуальная.

В соответствии с ФГОС ДО основной формой работы с детьми-дошкольниками по всем направлениям развития является игровая деятельность. Рабочая программа учитывает это положение, но предполагает, что занятие остается одной из основных форм работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи при максимальном использовании игровых форм в рамках каждого занятия.

2.2 Модель организации коррекционно-образовательного процесса

Для достижения конечного результата коррекционно-образовательной деятельности – устранения недостатков в речевом развитии дошкольников, коррекционный процесс планируется в соответствии с основными этапами и задачами каждого этапа, что можно представить в виде следующей модели:

Таблица 1

Модель организации коррекционно-образовательного процесса

Этапы	Задачи этапа	Результат
1 этап исходно- диагностический	1. Сбор анамнестических данных посредством изучения медицинской и педагогической документации ребёнка. 2. Проведение процедуры психолого-педагогической и логопедической диагностики детей: исследование состояния речевых и неречевых функций ребёнка, уточнение структуры речевого дефекта, изучение личностных качеств детей, определение наличия и степени фиксации на речевом дефекте.	Определение структуры речевого дефекта каждого ребёнка, задач коррекционной работы.
2 этап организационно- подготовительный	1. Определение содержания деятельности по реализации задач коррекционно-образовательной деятельности, формирование подгрупп для занятий в соответствии с уровнем сформированных речевых и неречевых функций. 2. Конструирование индивидуальных маршрутов коррекции речевого нарушения в соответствии с учётом данных, полученных в ходе логопедического исследования. 3. Пополнение фонда логопедического	календарно-тематического планирования занятий; планы индивидуальной работы; взаимодействие специалистов ДОУ и родителей ребёнка с тяжёлыми

	<p>кабинета учебно-методическими пособиями, наглядным дидактическим материалом в соответствии с составленными планами работы.</p> <p>4. Формирование информационной готовности педагогов ДОУ и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми.</p> <p>5. Индивидуальное консультирование родителей – знакомство с данными логопедического исследования, структурой речевого дефекта, определение задач совместной помощи ребёнку в преодолении данного речевого нарушения, рекомендации по организации деятельности ребёнка вне детского сада.</p>	<p>нарушениями речи.</p>
3 этап коррекционно-развивающий	<p>1. Реализация задач, определённых в индивидуальных, подгрупповых коррекционных программах.</p> <p>2. Согласование, уточнение и корректировка меры и характера коррекционно-педагогического влияния субъектов коррекционно-образовательного процесса.</p>	<p>Достижение определённого позитивного эффекта в коррекции у детей отклонений в речевом развитии.</p>
4 этап итогово-диагностический	<p>1. Проведение диагностической процедуры логопедического исследования состояния речевых и неречевых функций ребёнка – оценка динамики, качества и устойчивости результатов коррекционной работы с детьми (в индивидуальном плане).</p> <p>2. Определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив детей, выпускников ДОУ – группы для детей с нарушениями речи.</p>	<p>Решение об изменении характера логопедической работы с ребёнком.</p>

Следует отметить, что данное деление задач по этапам достаточно условно. Так, задача организационно-подготовительного этапа – определение индивидуальных маршрутов коррекции речевого нарушения реализуется на протяжении всего учебного процесса, вносятся коррективы с учётом наличия либо отсутствия динамики коррекции.

Пополнение фонда логопедического кабинета учебно-методическими пособиями, наглядным дидактическим материалом осуществляется в течение всего учебного года.

2.3 Направления работы

Программа коррекционной работы на дошкольной ступени образования включает в себя взаимосвязанные направления. Данные направления отражают её основное содержание:

- **диагностическая работа** обеспечивает своевременное выявление детей с нарушением речи, проведение их обследования и подготовку рекомендаций для родителей и педагогов по оказанию им помощи в условиях образовательного учреждения;
- **коррекционно-развивающая работа** обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания обучения и коррекцию недостатков детей с тяжелыми нарушением речи в условиях дошкольного образовательного учреждения, способствует формированию коммуникативных, регулятивных, личностных, познавательных навыков;
- **консультативная работа** обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с тяжелыми нарушением речи и их семей по вопросам реализации, дифференцированных условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации воспитанников;
- **информационно – просветительская работа** направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с тяжелыми нарушением речи, их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

Диагностическая работа

Работа учителя-логопеда строится с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей, структуры речевого нарушения, этапа коррекционной работы с каждым ребенком, а также его личных образовательных достижений. То есть коррекционно-развивающий процесс организуется на диагностической основе, что предполагает проведение мониторинга речевого развития детей, зачисленных на коррекционные занятия логопедической помощи ДОУ (первичный, итоговый, при необходимости и промежуточный). Изучена методическая литература, содержащая существующие в логопедии диагностические методики и методические рекомендации.

Коррекционно-развивающая работа

Содержание коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда в условиях логопедической помощи в ДОУ конкретизируется в соответствии с категориями воспитанников, имеющих тяжелые нарушения речи.

Эффективность коррекционно-развивающей 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. Логопедическая работа осуществляется на индивидуальных и подгрупповых занятиях. Занятия организуются с учетом психогигиенических требований к режиму логопедических занятий, их структуре, способам взаимодействия ребенка с педагогом и сверстниками. Обеспечивается реализация здоровьесбережения по охране жизни и здоровья воспитанников в образовательном процессе.

На коррекционно-развивающих занятиях с помощью специальных игр и упражнений, психогимнастических этюдов создаются условия для повышения

работоспособности детей, преодоления психоэмоционального напряжения, стабилизации эмоционального фона, развития мотивации к участию в организованной взрослым деятельности и профилактике конфликтов между детьми.

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами, среди которых условно выделяются наглядные, словесные и практические.

Наглядные методы направлены на обогащение содержательной стороны речи, словесные – на обучение пересказу, беседе, рассказу без опоры на наглядные материалы. Практические методы используются при формировании речевых навыков путем широкого применения специальных упражнений и игр.

Продолжительность занятий с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи рассчитана на 2-3 года.

Результаты логопедической работы отмечаются в речевой карте ребёнка.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, но не менее 2х раз в неделю. Продолжительность индивидуальных занятий 15-25 минут.

Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и в применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребёнком, активизировать контроль над качеством звучащей речи, корригировать речевой дефект, сгладить невротические реакции.

На данных занятиях дошкольник должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях: изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры. Таким образом, ребёнок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий.

Индивидуальная работа

Индивидуальная работа по коррекции и развитию речи строится по следующим основным направлениям:

- совершенствование статической и динамической организации движений (общая, мелкая и артикуляционная моторика).
- развитие артикуляционного и голосового аппарата;
- формирование правильного речевого выдоха;
- развитие просодической стороны речи;
- формирование звукопроизносительных навыков, фонематических процессов;
- уточнение, обогащение и активизация лексического запаса в процессе нормализации звуковой стороны речи;
- формирование грамматической и синтаксической сторон речи;
- развитие диалогической и монологической речи.

Таблица 2

Направление коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда

Нарушения устной речи	Направления коррекционной работы
Общее недоразвитие речи	- развитие фонематического восприятия; - совершенствование слоговой структуры слов; - коррекция звукопроизношения. - развитие связной речи.

Таблица 3

Здоровьесберегающие технологии

Наименование технологии	Цель использования	Частота применения
Дыхательная гимнастика	Установить правильное дыхание и как подготовка к правильному звукопроизношению	На каждом занятии
Артикуляционная гимнастика	Выработать точность, силу, темп, переключаемость движения	На каждом занятии
Физминутки	Снятие мышечного и эмоционального напряжения	При необходимости
Гимнастика для мозга	Активизировать межполушарное взаимодействия	Периодически
Пальчиковые игры	Стимуляция развития речи и повышение работоспособности коры головного мозга	На каждом занятии

2.4. Направления логопедической работы на первой ступени обучения (3-4 года)

Подготовительный этап логопедической работы на первой ступени обучения

Преодоление речевого и неречевого негативизма.
Установление контакта с ребенком.

Повышение эмоционального тонуса ребенка.

Включение его в совместную деятельность и формирование навыков взаимодействия «ребенок — взрослый», «ребенок — ребенок».

Воспитание у ребенка уверенности в своих силах.

Формирование его интереса к игровой деятельности и умения участвовать в игре.

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти.

Привлечение внимания ребенка к предметам.

Рассматривание предметов: обучение фиксации взгляда на объекте, активному восприятию.

Знакомство с различными свойствами предметов на основе операций с ними (форма, величина, цвет).

Знакомство с объемными и плоскостными геометрическими фигурами и формами предметов (круг, квадрат, треугольник; круглый, квадратный, треугольный). Их различение в процессе сопоставления, сравнения (рамки Монтессори с вкладышами, противопоставление предметов по форме по принципу «такой — не такой», различение предметов контрастных и близких по форме).

Развитие стереогноза.

Соотнесение формы предмета со словом.

Формирование элементарных понятий о величине предметов и ее параметрах (большой, маленький, средний, самый большой, самый маленький; длинный, короткий; высокий, низкий; широкий, узкий; толстый, тонкий).

Различение предметов по величине и параметрам: противопоставление по принципу «такой — не такой»; выбор предметов, одинаковых по величине и ее параметрам из группы однородных; группировка разнородных предметов по величине и ее параметрам; расположение предметов по словесной инструкции в ряд (в порядке возрастания или убывания) и т. п.

Соотнесение величины предмета и ее параметров со словом.

Формирование понятия о цвете предмета (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый).

Различение предметов по цвету (противопоставление по принципу «такой — не такой»; выбор предметов одного цвета из группы разных по форме и величине; различение предметов контрастных и близких по цвету и т. п.).

Соотнесение цвета предмета со словом.

Привлечение внимания ребенка к неречевым звукам, формирование сосредоточения на звуке, определение местонахождения источника звука.

Сравнение контрастных и близких по звучанию неречевых звуков.

Развитие слухового внимания при восприятии звуков различной громкости (громкий — тихий), высоты (высокий — низкий) с использованием звучащих игрушек, музыкальных инструментов, звукоподражаний.

Воспитание слухового внимания к речи.

Развитие основных функциональных уровней памяти: от простого (узнавание) к более сложному (воспроизведению).

Расширение круга узнаваемых предметов на основе сформированных зрительных и слуховых представлений.

Увеличение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти.

Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (три-четыре), картинок, геометрических фигур, различных по величине, цвету и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (двух), звукоподражаний (двух) и т. п.

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

Обогащение двигательного опыта детей в процессе упражнений в ходьбе, беге, прыжках, в действиях с предметами.

Развитие праксиса позы (по подражанию и самостоятельно).

Выработка динамической координации движений: четких и точных движений, выполняемых в определенном темпе и ритме; удержание двигательной программы при выполнении последовательно организованных движений.

Обучение выполнению правил в подвижных играх, согласованию своих движений с движениями других детей. (При определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях учитель-логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие».)

Развитие движений кистей рук в специальных упражнениях: сжимание, разжимание, встряхивание и помахивание кистями с постепенным увеличением амплитуды движений в суставах и совершенствованием межанализаторного взаимодействия (в работе зрительного, слухового и тактильного анализаторов).

Формирование кинестетической основы движений пальцев рук при зрительном восприятии (упражнения и игры на развитие праксиса позы, например, «Коза», «Улитка», «Гнездо»).

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

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

Формирование движений мимической мускулатуры по подражанию (зажмуривание глаз, надувание щек).

Формирование мыслительных операций.

Обучение детей умению получать новые сведения об объекте в процессе использования не только знакомых, но и новых способов действия.

Развитие произвольности, опосредованности, восприятия, пространственных отношений, способности создавать целое из частей.

Обучение детей простейшим обобщениям на основе установления сходных признаков.

Формирование операции анализа и обучение способам ее реализации в деятельности.

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

Формирование операций анализа и синтеза в различных по трудности условиях идентификации и моделирования.

Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, комбинаторных способностей, способности соотнесения части и целого и их пространственной организации на предметном уровне.

Развитие умения оперировать предметами и образами (доски Сегена с пятью-шестью вкладышами, «Заборчик»; складывание фигурок или картинок из двух, трех, четырех частей, разрезанных по вертикали и горизонтали; дополнение до целого; конструктивные игры и т. п.).

Формирование операций сравнения, обобщения, классификации.

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

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

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

Воспитание чувства ритма.

Обучение ритмическим движениям в соответствии с характером звучания музыки.

Прохлопывание простого ритма по подражанию.

Развитие слухового внимания и слуховой памяти на материале из трех ритмических сигналов.

Отстукивание ритма детских песен.

Развитие чувства ритма в ритмических («Смотри и делай вместе со мной», «Слушай и делай вместе со мной», «Посмотри и сделай, как я», «Послушай и сделай, как я») и музыкально-ритмических играх («Мишки бегают», «Кормим петушка», «Птичка летает», «Мишки ходят» и др.).

Развитие импрессивной речи.

Формирование умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, сосредотачиваться на восприятии речи и давать ответные двигательные и звуковые реакции. С

овершенствование понимания речи на основе восприятия целостных словосочетаний, подкрепленных действием («Покажи куклу», «Покажи мячик», «Покажи мишку»; «Покажи куклу» — «Принеси куклу»).

Понимание двухступенчатых инструкций («Подойди к шкафу и возьми мишку», «Возьми ложку и покорми куклу», «Возьми кубики и построй дом»). Обучение пониманию вопросов: Что? Кто? Где? («Покажи, что лежит на столе», «Покажи, кто спит», «Покажи, где лежат игрушки», «Покажи, что гудит, а что

звенит», «Покажи, кто спит, а кто сидит», «Покажи, где кошка лежит, а где умывается»).

Соотнесение слов один — много с соответствующим количеством предметов и слов большой — маленький с величиной предметов.

Вызывание речевого подражания, потребности подражать слову взрослого.

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

Формирование способности называть предмет или действие словом, а не звукоподражанием.

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

Обучение фразовой речи путем договаривания начатых логопедом фраз, формулирования фразы-просьбы («Мама, дай», «Дай кису», «Папа, иди»), предложения к сотрудничеству («Давай играть») или выражения желания («Хочу пить»).

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

Основной этап логопедической работы на первой ступени обучения

Формирование общих речевых навыков.

Обучение детей оптимальному для речи типу физиологического дыхания.

Обучение речевому дыханию (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох) без речевого сопровождения («Понюхаем цветок», «Кораблики», «Бабочка летит» и др.) и с речевым сопровождением на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], слогов с этими согласными, слов, в дальнейшем — постепенно распространяющихся фраз, произношение которых требует непрерывного, длительного выдоха (три слова).

Развитие силы голоса (тихо — громко) и модуляций голоса (высоко — низко); правильного умеренного темпа речи.

Формирование первичных представлений об интонационной выразительности речи с помощью эмоционального чтения детям потешек, стихов, сказок.

Обучение интонационному подражанию голосам животных и птиц.

Обучение выразительному рассказыванию потешек, небольших стихотворений.

Активизация движений артикуляторного аппарата и мимической мускулатуры в процессе выполнения игровых упражнений по подражанию (сказка о «Веселом язычке», «Обезьянка» и др.).

Формирование умения передавать акценты ударами в бубен, хлопками в ладоши и выдерживать паузы.

Обучение воспроизведению ритмического рисунка слова с одновременным отстукиванием рукой.

Развитие импрессивной речи.

Дальнейшее развитие предметного, предикативного и адъективного словаря.

Уточнение значений слов.

Закрепление обобщающих понятий («Покажи то, с чем ты будешь играть», «Покажи то, чем ты будешь есть», «Покажи то, что ты наденешь на прогулку»).

Формирование антонимических отношений в процессе различения противоположных по значению глаголов (налей — вылей, застегни — расстегни, надень — сними, завязывает — развязывает, закрывает — открывает, залезает — слезает), прилагательных (большой — маленький, высокий — низкий, длинный — короткий), наречий (вперед — сзади, внизу — вверху, высоко — низко, далеко — близко, много — мало).

Обучение пониманию косвенных вопросов с использованием вопросительных слов: кому, у кого, чем, куда («Покажи, кому мама дает молоко», «Покажи, у кого кукла», «Покажи, чем рисует девочка», «Покажи, куда спрятался котенок»).

Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием —ы (-и), (-а) в именительном падеже («Покажи, где стол, где столы», «Покажи, где мяч, где мячи», «Покажи, где шар, где шары», «Покажи, где кубик, где кубики», «Покажи, где кукла, где куклы», «Покажи, где чашка, где чашки», «Покажи, где рыба, где рыбы», «Покажи, где дом, где дома», «Покажи, где глаз, где глаза»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени («Покажи, где мальчик спит, где мальчики спят», «Покажи, где девочка поет, где девочки поют», «Покажи, где собака сидит, где собаки сидят», «Покажи, где малыш рисует, где малыши рисуют»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени мужского и женского рода («Покажи, где Женя спал, где Женя спала», «Покажи, где Валя взял чашку, где Валя взяла чашку», «Покажи, где Шура читал, где Шура читала»).

Развитие понимания предложных конструкций с предлогами в, из, на.

Формирование понимания предложных конструкций с предлогами под, за, у, с, около, от, из-под, из-за (при демонстрации действий).

Обучение пониманию значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, - ечк- («Покажи, где мяч, где мячик», «Покажи, где гриб, где грибок», «Покажи, где ягода, где ягодка», «Покажи, где ложка, где ложечка», «Покажи, где коза, где козочка»).

Обучение пониманию вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке (с использованием иллюстраций).

Обучение пониманию соотношений между членами предложения (Мальчик ловит рыбу удочкой: «Покажи, кто ловит рыбу», «Покажи, кого ловит мальчик», «Покажи, чем мальчик ловит рыбу»).

Формирование предметного, предикативного, адъективного словаря экспрессивной речи.

Расширение, активизация и уточнение словаря посредством использования в речи: –слов-действий; –слов-названий по различным лексическим темам: «Семья», «Игрушки», «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Животные», «Посуда», «Мебель» и др.; –слов, обозначающих признаки предметов: цвет (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый), величину и ее параметры: (большой, маленький, высокий, низкий, длинный, короткий), вкус (кислый, сладкий, горький, соленый, вкусный); –личных и притяжательных местоимений (я, ты, вы, он, она, мой, твой, ваш, наш); –наречий, обозначающих местонахождение (там, вот, туда, здесь), время (сейчас, скоро), количество (много, мало, еще), сравнение (больше, меньше), ощущения (тепло, холодно, горячо, кисло, сладко, горько, вкусно), оценку действий (хорошо, плохо).

Постепенное введение в словарь экспрессивной речи числительных (один, два, три).

Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.

Обучение стандартным и наиболее продуктивным способам словоизменения.

Обучение употреблению форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями –ы (шар — шары), –и (кошка — кошки).

Обучение изменению существительных по падежам: –винительный падеж существительных единственного числа с окончанием –у (Я беру... куклу, зайку, мишку); –родительный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа без предлога и с предлогом у (У кого нет мяча? Мяча нет у мальчика. У кого есть усы? Усы есть у кошки.). –дательный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа с окончанием –е (Кому подарили игрушки? Игрушки подарили девочке.). –творительный падеж существительных мужского рода единственного числа с окончанием –ом (Чем режут хлеб? Хлеб режут ножом.).

Обучение употреблению глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (сиди, лежи, играй, иди), глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (поет — поют, стоит — стоят, лежит — лежат).

Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах по опорным вопросам.

Обучение согласованию местоимений мой, моя с существительными в именительном падеже (мой мишка, моя кукла).

Обучение правильному употреблению форм рода и числа глаголов прошедшего времени (ушел — ушла — ушли).

Обучение образованию существительных с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-.

Обучение самостоятельному использованию отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей при демонстрации действий и по сюжетным картинкам.

Формирование синтаксических стереотипов и усвоение синтаксических связей в составе предложения.

Обучение детей отвечать на вопросы по картинкам двухсоставным простым предложением, в котором подлежащее выражено формой единственного (множественного) числа существительного в именительном падеже, а сказуемое формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного (множественного) числа настоящего времени (Кот спит. Мальчик бежит. Дети поют.).

Обучение употреблению в речи трехсоставного простого предложения с прямым и косвенным дополнением, в котором подлежащее выражено формой единственного числа существительного в именительном падеже, сказуемое — формой повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (Мама, дай куклу. Тата, возьми чашку) и формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени (Вова ест кашу. Катя машет рукой).

Формирование умения предлагать сотрудничество или выражать желание с помощью трехсоставной простой синтаксической конструкции, включающей обращение и инфинитив (Мама, хочу пить. Катя, давай играть).

Обучение использованию в речи трехсоставной простой синтаксической конструкции с местоимениями (Я хочу есть. Он идет гулять).

Закрепление синтаксических связей в составе простого предложения с помощью ответов на вопросы (по сюжетной картинке, по содержанию небольших сказок, стихотворений с опорой на картинки, в процессе диалога).

Формирование связной речи.

Создание ситуаций, требующих от детей использования связной речи в общении друг с другом и со взрослыми (в различных видах деятельности).

Обучение первым формам связного высказывания: ответы на вопросы при демонстрации действий, по картинкам, по прочитанной сказке; заучивание двустиший и простых потешек, коротких стихотворений и сказок совместно со взрослым (взрослый начинает, ребенок добавляет слово или словосочетание).

Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

Развитие элементарных произносительных навыков в работе над гласными [А], [У], [И], [О], [Э] и согласными [П], [Б], [М], [Т], [Д], [Н], [К], [Г], [Х], [Ф], [В] звуками (без их дифференциации на мягкие и твердые, глухие и звонкие). Закрепление произносительных навыков (в пределах доступного словаря).

Обучение детей узнавать и воспроизводить гласные на основе восприятия их беззвучной артикуляции.

Развитие фонематического восприятия.

Формирование умения различать контрастные гласные ([И — У], [И — О], [А — У], [Э — У]) и близкие по артикуляции согласные звуки в открытых слогах (по участию мягкого неба [М — Б], [Н — Д]); по месту образования [П — Т], [Т — К], [М — Н]).

Формирование у детей звукослоговой структуры слова с правильным воспроизведением ударного слога и ритмического рисунка в двухсложных словах, состоящих сначала из открытых, затем из открытых и закрытых слогов в следующей последовательности: с ударением на гласные звуки: [А](мама, зайчик,

банка, мука, река, мак), [У] (муха, кукла, утка, иду, ве-ду, суп), [И] (киса, Нина, нитка, пилка, сиди, кит), [О] (осы, косы, котик, ослик, зонтик, лимон, дом), [Ы] (мыло, мыши, мышка, кусты, сын).

Обучение восприятию и воспроизведению ритмов простых усвоенных слов (одновременное проговаривание и отхлопывание).

Обучение воспроизведению звукослоговой структуры глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени при произнесении пар глаголов (первым членом предьявляемой пары является глагол в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа: спи — спит, лежи — лежит, лети — летит, сиди — сидит т. 16 д.).

Обучение произнесению слогов в чистоговорках с одновременным отхлопыванием и договариванием слов (ка-ка — белая мука; бы-бы — высокие дубы; ха-ха-ха — купили петуха; га-га-га — нет сапога).

Обучение воспроизведению слоговой структуры трехсложных слов, состоящих из открытых и закрытых слогов с одновременным отхлопыванием (ку'рица, маши'на, сапоги', та'почки, капу'ста, кирпичи').

Развитие у детей творческой инициативы интонационного «окрашивания» речи (произвольной выразительности, модуляций голоса) посредством специальных игр, хороводов, доступных для ребенка небольших стихотворных диалогов.

Активный и пассивный словарь по темам:

Игрушки: игрушки, машина, кукла, мяч и др.; иди, сиди, спи, беги, стой и др.

Семья: Мама, папа, бабушка, бабушка, сын, дочь, сидит, стоит, спит, рисует, шьет, варит, гладит, чинит, стирает, играет, убирает, рассказывает, плачет, смеется, помогает, пришел, ушел, большой, маленький, старый, ласковый, любимый.

Одежда: кофта, юбка, футболка, брюки, куртка, шуба, сарафан и др.; одень, сними, расстегни, застегни, завяжи, развяжи и т.д.; большой (ая), маленький (ая).

Мебель: стол, стул, кровать, диван, шкаф, кресло, полка; большой, маленький.

Посуда: чашка, ложка, тарелка, кастрюля, сковорода, ложка, вилка, нож, стакан и др.; положи, возьми, резать, накладывать, пить, кушать и др.

Домашние животные: кошка, собака, коза, корова, лошадь, свинья, овца, трава, зерно, еда; лижет, пьет, ест, и др.

Дикие животные: медведь, волк, лиса, заяц, белка, еж, лось, медвежонок, волчонок, лисенок, зайчонок, бельчонок, лосенок, ежонок, берлога, нора, логово, дупло, пушистый, рыжий, злой, хитрый, трусливый, косолапый, прыгает, бродит, воет.

Овощи: огород, грядка, капуста, морковь, картофель, огурец, лук, редис, репа, редька, чеснок, помидор, свекла, петрушка, кабачок, горох, салат, семена, рассада, кожура, стручок, кочан, овощи; копать, рыхлить, сажать, поливать, полоть, зреть, поспевать, убирать, выкапывать, дергать, срезать, собирать, мыть; зеленый, красный, желтый, черный, оранжевый, белый, вкусный, горький, сладкий, сочный, свежий, хрустящий, зрелый, крупный, мелкий, круглый, овальный.

Фрукты: яблоко, груша, слива, вишня, лимон, апельсин

2.5. Направления логопедической работы на второй ступени обучения (4-5 лет)

Важнейшая задача второй ступени обучения детей с тяжелыми нарушениями речи состоит в формировании у них способности к усвоению элементарных языковых закономерностей.

Содержание логопедических занятий в этот период направлено на актуализацию и систематизацию речевого материала, усвоенного на предыдущей ступени обучения, совершенствование механизмов сенсомоторного уровня и формирование механизмов языкового уровня речевой деятельности в процессе расширения импрессивного и экспрессивного словаря детей, развитие навыков понимания и употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей, а также различных типов синтаксических конструкций.

Продолжается работа по развитию у детей понимания речи, накоплению и уточнению понятий, дифференциации значений слова, закрепляются умения детей правильно и отчетливо называть предмет, действия, признаки, качества и состояния, отвечать на вопросы, самостоятельно моделировать собственные речевые высказывания.

В ходе логопедической работы употребляемые детьми слова по своей звукослоговой структуре приближаются к нормативно произносимым (с учетом произносительных возможностей детей).

Совершенствование импрессивного и экспрессивного словаря, звукопроизношения, фонематического восприятия способствует усвоению детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, формированию понимания и различения значений измененных форм слова, выделению звуковых и морфологических элементов слова, образующих новую форму (слово).

На основе дальнейшего развития фонематического восприятия, отработки правильного произношения звуков и правильного воспроизведения звукослоговой структуры слова осуществляется обучение детей элементарным формам фонематического анализа с опорой на материализованные действия.

В логопедической работе с детьми с дизартрией развитию фонематического восприятия предшествует работа по формированию сенсорно-перцептивного уровня восприятия в процессе имитации слогов, поскольку при дизартрии первичные расстройства возникают на гностикопраксическом уровне, который с неврологической точки зрения обуславливает механическую имитацию звуков речи.

Одним из основных направлений логопедической работы на данной ступени обучения является развитие коммуникативной функции речи, расширение возможностей участия детей в диалоге, формирование связной монологической речи.

Детей учат вести беседу на близкие и хорошо знакомые темы, описывать предмет, используя словосочетания, простые нераспространенные и распространенные предложения.

Ведущим на второй ступени работы с детьми по данной программе остается принцип «логопедизации».

Сформированные на логопедических занятиях речевые умения детей закрепляются в процессе развития их представлений об окружающем мире, элементарных математических представлений, в ходе физического и музыкального воспитания, в конструктивной и изобразительной деятельности, при обучении элементарным трудовым навыкам, а также в условиях семейного воспитания.

Подготовительный этап логопедической работы на второй ступени обучения

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

Обозначение форм геометрических фигур и предметов словом.

Обозначение величины и ее параметров словом.

Закрепление основных цветов.

Обозначение цвета предмета словом.

Обучение определению пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади).

Выделение ведущей руки и ориентировка в схеме собственного тела.

Обучение определению расположения предмета по отношению к себе, ориентировке на плоскости.

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

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

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

Обучение точному выполнению двигательной программы.

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

Развитие кинестетической организации движений пальцев рук на основе зрительного восприятия (по подражанию) и самостоятельно (по словесной инструкции).

Стимуляция двигательных импульсов, направленных к определенным группам мышц.

Уточнение состава двигательного акта.

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

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

Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры с помощью дифференцированного логопедического массажа (осуществляется преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом

локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

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

Формирование кинестетической основы артикуляторных движений.

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

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

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

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

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

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

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

Формирование основы словесно-логического мышления.

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

Развитие операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации (формирование умения выражать результат словом), способности устанавливать закономерности на основе зрительного и мыслительного анализа (составление четырех-шести фигурной матрешки путем примеривания и зрительного соотнесения, занятия с конструктором, исключение неподходящей картинки).

Формирование наглядно-образных представлений, обучение воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей (составление целого из частей, «Дорисуй»).

Развитие способности на основе анализа ситуации устанавливать причинно - следственные зависимости, делать обобщения («Последовательные картинки», «Времена года»).

Формирование умения составлять рассказ по серии последовательных картинок, вербально обосновав свое решение.

Обучение выявлению и пониманию иносказательного смысла загадок с использованием наглядной опоры.

Формирование способности к активной поисковой деятельности.

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

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

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

Основной этап логопедической работы на второй ступени обучения

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи.

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

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

Усвоение бытового словаря (названий частей тела, лица, игрушек, посуды, мебели, одежды, действий, совершаемых с ними), природоведческого словаря (названий явлений неживой природы, растений, животных), эмоционально-оценочной лексики, лексики, обозначающей время, пространство, количество.

Совершенствование понимания вопросов косвенных падежей существительных.

Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода («Покажи, где гриб, где грибы», «Покажи, где слива, где сливы», «Покажи, где окно, где окна», «Покажи, где зеркало, где зеркала»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени («Покажи, кто шел, кто шли», «Покажи, кто рисовал, кто рисовали»).

Обучение пониманию значений глаголов совершенного и несовершенного вида («Покажи, где малыш рисует ракету, где малыш нарисовал ракету», «Покажи, где девочка поливает цветы, где девочка полила цветы»).

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

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

Совершенствование понимания предложных конструкций с предлогами в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за (по картинкам). Обучение различению предлогов в — из, над — под, к — от, на — с.

Совершенствование навыков понимания значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-). Формирование понимания значения менее продуктивных суффиксов(-оньк-, -еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ышк-, -ушк-, -ишк-): «Покажи, где бочка, где бочонок», «Покажи, где воробей, где воробышек», «Покажи, где зерно, где зернышко» и т.д.

Формирование понимания значения приставок: в-, вы-, при-, на- и их различения (в — вы, на — вы, вы — при): «Покажи, где мальчик входит в дом, а

где выходит из дома», «Покажи, где мама наливает воду, а где выливает воду», «Покажи, где девочка выбежала из дома, а где прибежала домой» и т.д.

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

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.

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

Введение в лексикон детей слов, обозначающих элементарные понятия, выделенные на основе различия и обобщения предметов по существенным признакам, а также слов, выражающих видовые (названия отдельных предметов), родовые (фрукты, посуда, игрушки) и отвлеченные обобщенные понятия (добро, зло, красота).

Закрепление в словаре экспрессивной речи детей числительных один, два, три и введение в словарь числительных четыре, пять.

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

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

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

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

Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах.

Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода множественного числа в именительном и косвенных падежах (голубые шары, голубых шаров).

Обучение согласованию прилагательных с существительными среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах (большое окно, больших окон).

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

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

Совершенствование навыков употребления словообразовательных моделей:

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

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

- глаголов, образованных от существительных (отыменное образование глаголов: мыло — мылит, краска — красит, учитель — учит, строитель — строит);
- глаголов, образованных с помощью приставок (в-, вы-, на-, при-);
- притяжательных прилагательных, образованных с помощью продуктивного суффикса -ин-(мамина кофта, папина газета) и с помощью менее продуктивного суффикса -и-без чередования(лисий, рыбий);
- относительных прилагательных с суффиксами: -ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-(шерстяной, банановый, грушевый, соломенный, железный).

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

Формирование синтаксической структуры предложения.

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

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

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

Формирование связной речи.

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

Обучение пересказу хорошо знакомых и незнакомых сказок и рассказов.

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

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

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

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

Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

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

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

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

Развитие простых форм фонематического анализа: выделение ударного гласного в начале слова (Аня, аист, осы, утро, иней); выделение звука из слова (звук [С]: сом, мак, нос, коса, утка, миска, дерево, автобус, лопата); определение последнего и первого звуков в слове (мак, топор, палец).

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

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

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

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

Обучение правильному использованию и дифференциации различных интонационных структур в экспрессивной речи.

Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций

Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.

Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений.

Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений.

Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания.

Формирование речевого дыхания.

Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плеч) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками).

Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения).

Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе.).

Развитие основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях (в работе с детьми, страдающими

дизартрией, — снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче путем отработки произвольных движений нижней челюсти).

Формирование мягкой атаки голоса.

2.6. Направления логопедической работы на третьей ступени обучения

Основным в содержании логопедических занятий на третьей ступени обучения является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности.

В качестве первоочередной задачи выдвигается развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций.

Таким образом, коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциации понятий, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени.

Расширение и уточнение понятий и представлений, словаря импрессивной и экспрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основой для дальнейшего обучения детей составлению связных рассказов.

В этот период продолжается и усложняется работа по совершенствованию анализа и синтеза звукового состава слова, отрабатываются навыки элементарного фонематического анализа и формируется способность к осуществлению более сложных его форм с постепенным переводом речевых умений во внутренний план.

На логопедических занятиях большое внимание уделяется накоплению и осознанию языковых явлений, формированию языковых обобщений, становлению

«чувства языка», что становится базой для формирования метаязыковой деятельности и способствует подготовке детей с ТНР к продуктивному усвоению школьной программы. Обучение грамоте детей с ТНР рассматривается как средство приобретения первоначальных школьных навыков.

Одним из важнейших направлений работы по обучению грамоте является изучение детьми звукобуквенного состава слова. Наблюдение над звуковым составом слов, выделение общих и дифференциация сходных явлений, развитие фонематического анализа и синтеза создают основу для формирования у детей четких представлений о звуковом составе слова, способствует закреплению правильного произношения.

Дети обучаются грамоте на материале правильно произносимых звуков и слов. Последовательность изучения звуков и букв определяется усвоенностью произношения звуков и возможностями их различения на слух.

Наряду с развитием звукового анализа на этой ступени проводится работа по развитию языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового). Параллельно с изучением звуков и букв предусматривается знакомство с элементарными правилами грамматики и правописания.

Сформированные на логопедических занятиях речевые умения закрепляются другими педагогами и родителями.

Педагогические ориентиры:

- работать над совершенствованием процессов слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;

- развивать общую, ручную, артикуляторную моторику;

- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функций;

- расширять объем импрессивной и экспрессивной речи и уточнять предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) компоненты словаря, вести работу по формированию семантической структуры слова, организации семантических полей;

- совершенствовать восприятие, дифференциацию и навыки употребления детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций;

- совершенствовать навыки связной речи детей;

- вести работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи, по развитию фонематических процессов;

- формировать мотивацию детей к школьному обучению, учить их основам грамоты.

Подготовительный этап логопедической работы на третьей ступени обучения

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

Закрепление усвоенных объемных и плоскостных геометрических форм.

Освоение новых объемных и плоскостных форм (ромб, пятиугольник, трапеция, куб, пирамида).

Обучение зрительному распознаванию и преобразованию геометрических фигур, воссозданию их по представлению по описанию.

Совершенствование навыка стереогноза.
Обозначение формы геометрических фигур и предметов словом.
Закрепление усвоенных величин предметов.
Обучение упорядочению групп предметов (до 10) по возрастанию и убыванию величин.
Обозначение величины предметов (ее параметров) словом.
Закрепление усвоенных цветов.
Освоение новых цветов (фиолетовый, серый) и цветовых оттенков (темно-коричневый, светло-коричневый).
Обучение различению предметов по цвету и цветовым оттенкам.
Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.
Обучение классификации предметов и их объединению во множество по трем-четырем признакам.
Совершенствование навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета по отношению к себе.
Обучение определению пространственного расположения между предметами.
Обозначение пространственного расположения предметов словом.
Обучение узнаванию контурных, перечеркнутых, наложенных друг на друга изображений.
Обучение восприятию и узнаванию предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия по слову).
Расширение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти.
Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения (с использованием предметов, семи-восьми предметных картинок, геометрических фигур, пяти-семи неречевых звуков и слов).
Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.
Дальнейшее совершенствование двигательной сферы детей.
Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения (при определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие»).

Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.
Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса.
Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык.
Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков.
Развитие кинетической основы артикуляторных движений.
Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.
Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры путем проведения дифференцированного логопедического массажа

(преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

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

Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности.

Формирование логического мышления.

Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности, а также умению представлять индуктивно-дедуктивные доказательства.

Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.

Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии.

Обучение детей активной поисковой деятельности. Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе.

Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности.

Учить детей обобщать конкретные понятия с помощью родовых понятий, обобщать понятия через абстрактное родовое понятие, обобщать понятия через выделение признаков различия и сходства «Назови, какие бывают», («Назови одним словом», «Разложи картинки», «Сравни предметы» и т. п.).

Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»).

Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.

Обучение детей пониманию иносказательного смысла загадок без использования наглядной опоры (на основе игрового и житейского опыта).

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

Обучение восприятию, оценке ритмов (до шести ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции (без опоры на зрительное восприятие).

Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов.

Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний графическими знаками.

Обучение детей восприятию, оценке не акцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /-; -/; //—; —//; -/-/ (где / —громкий удар, —тихий звук); ___ . ; ...___; .___.___(где ___ —длинное звучание, . —короткое звучание). Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией). Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи.

Обучение детей умению правильно слушать и слышать речевой материал.

Формирование четкого слухового образа звука.

Основной этап логопедической работы на третьей ступени обучения

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

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

Усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

Совершенствование дифференциации в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода, глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени, глаголов прошедшего времени по родам, грамматических форм прилагательных, предложных конструкций.

Обучение различению в импрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов («Покажи, кто моет, кто моется», «Покажи, кто одевает, кто одевается»). Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего и будущего времени («Покажи, где мальчик ест», «Покажи, где мальчик ел», «Покажи, где мальчик будет есть»).

Обучение детей различению предлогов за—перед, за—у, под—из-за, за—из-за, около—перед, из-за—из-под (по словесной инструкции и по картинкам).

Обучение детей различению предлогов со значением местоположения и направления действия (висит в шкафу—пошел в лес) с использованием графических схем.

Обучение детей пониманию значения менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Формирование понимания значения непродуктивных суффиксов: -ник, -ниц-, -инк-, -ин-, -ц, -иц-, -ец- («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, где виноград, где виноградинка»). Формирование понимания суффиксов со значением «очень большой»: -ищ-, -ин- («Покажи, где нос, где носище», «Покажи, где дом, где домина»).

Дифференциация уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой» («Покажи, где лапка, где лапища»).

Совершенствование понимания значения приставок в-, вы-, при-, на- и их различения.

Формирование понимания значений приставок с-, у-, под-, от-, -за-, по-, пере-, до- и их различение («Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где птичка улетает из клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»).

Обучение детей пониманию логико-грамматических конструкций: сравнительных (Муха больше слона, слон больше мухи); инверсии (Колю ударил Ваня. Кто драчун?); активных (Ваня нарисовал Петю); пассивных (Петя нарисован Ваней).

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

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.

Совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств.

Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова).

Закрепление в словаре экспрессивной речи числительных: один, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять.

Совершенствование ономаσιологического и семасиологического аспектов лексического строя экспрессивной речи.

Обучение детей умению подбирать слова с противоположным (сильный—слабый, стоять—бежать, далеко—близко) и сходным (веселый—радостный, прыгать—скакать, грустно—печально) значением.

Обучение детей использованию слов, обозначающих материал (дерево, металл, стекло, ткань, пластмасса, резина).

Обучение детей осмыслению образных выражений в загадках, объяснению смысла поговорок.

Формирование у детей умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (честный, честность, скромный, скромность, хитрый, хитрость, ленивый, лень); с эмотивным значением (радостный, равнодушный, горе, ухмыляться); многозначные слова (ножка стула—ножка гриба, ушко ребенка—ушко иголки, песчаная коса—длинная коса у девочки).

Совершенствование навыка осознанного употребления слов и словосочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.

Совершенствование навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского, женского и среднего рода в именительном падеже и косвенных падежах (без предлога и с предлогом).

Закрепление правильного употребления в экспрессивной речи несклоняемых существительных.

Совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида.

Обучение правильному употреблению и различению в экспрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов (моет—моется, одевает—одевается, причесывает—причесывается).

Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах.

Совершенствование навыков употребления словосочетаний, включающих количественное числительное (два и пять) и существительное.

Совершенствование навыков различения в экспрессивной речи предлогов за—перед, за—у, под—из-под, за—из-за, около—перед, из-за—из-под и предлогов со значением местоположения и направления действия.

Обучение детей правильному употреблению существительных, образованных с помощью непродуктивных суффиксов (-ниц-, -инк-, -ник, -ин, -ц-, -иц-, -ец-).

Совершенствование навыка дифференциации в экспрессивной речи существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой».

Совершенствование навыков употребления глаголов, образованных с помощью приставок (в-, вы-, на-, при-, с-, у-, под-, от-, за-, по-, пре-, до-).

Совершенствование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов -ин-, -и-(без чередования) и относительных прилагательных с суффиксами -ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-.

Обучение правильному употреблению притяжательных прилагательных с суффиксом -и- (с чередованием): волк—волчий, заяц—заячий, медведь—медвежий.

Обучение детей употреблению качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов -ив-, -чив-, -лив-, -оват-, -еньк- (красивый, улыбчивый, дождливый, хитроватый, беленький).

Обучение употреблению сравнительной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов -ее (-ей), -е: белее, белей, выше) и аналитическим (при помощи слов более или менее: более чистый, менее чистый) способом.

Обучение детей употреблению превосходной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов -ейш-, -айш-: высочайший, умнейший) и аналитическим (при помощи слов самый, наиболее: самый высокий, наиболее высокий) способом.

Обучение детей подбору однокоренных слов (зима—зимний, зимовье, перезимовать, зимующие, зимушка).

Обучение детей образованию сложных слов (снегопад, мясорубка, черноглазый, остроумный).

Совершенствование навыка самостоятельного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

Формирование синтаксической структуры предложения.

Развитие навыка правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Обучение детей употреблению сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов потому что, если, когда, так как (Нужно взять зонтик, потому что на улице дождь. Цветы засохнут, если их не поливать. Когда закончится дождь, мы пойдем гулять. Так как Петя заболел, он не пошел в детский сад.).

Формирование связной речи.

Развитие навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта).

Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания.

Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний.

Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза.

Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, учитывается локализация поражения, характер нарушения мышечного тонуса).

Формирование умения осуществлять слуховую и слухо-произносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем— звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.

Развитие простых форм фонематического анализа (выделение ударного гласного в начале слова, выделение звука в слове, определение последнего и первого звука в слове).

Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звукосочетаний (типа АУ) и слов (типа ум).

Совершенствование фонематических представлений.

Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа: определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах (мак, дом, суп, каша, лужа, шкаф, кошка и др.)—с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину).

Обучение детей осуществлению фонематического синтеза.

Совершенствование фонематических представлений (по картинкам и по представлениям).

Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова).

Формирование у детей: осознания принципа слогового строения слова (на материале слов, произношение и написание которых совпадает); умения слышать гласные в слове, называть количество слогов, определять их последовательность; составлять слова из заданных слогов: двухсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (лиса, Маша), из открытого и закрытого слогов (замок, лужок), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (малина, канава), односложные слова (сыр, дом).

Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звукослоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков.

Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трех слоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (клумба, кружка, смуглый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка); четырех слоговых слов без стечения согласных звуков (пуговица, кукуруза, паутина, поросенок, жаворонок, велосипед).

Совершенствование навыка осознанного использования различных интонационных структур предложений в экспрессивной речи (в различных ситуациях общения, в театрализованных играх).

Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.

Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений.

Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений.

Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания.

Формирование речевого дыхания.

Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задувай свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками).

Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения).

Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе. Птицы летят высоко в голубом небе.).

Совершенствование основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи (в работе с детьми, страдающими дизартрией, снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче).

Закрепление мягкой атаки голоса.

Обучение грамоте.

Формирование мотивации к школьному обучению.

Знакомство с понятием «предложение».

Обучение составлению графических схем предложения (простое двусоставное предложение без предлога, простое предложение из трех-четырех слов без предлога, простое предложение из трех-четырех слов с предлогом).

Обучение составлению графических схем слогов, слов.

Развитие языкового анализа и синтеза, подготовка к усвоению элементарных правил правописания: раздельное написание слов в предложении, точка (восклицательный, вопросительный знаки) в конце предложения, употребление заглавной буквы в начале предложения.

Знакомство с печатными буквами А, У, М, О, П, Т, К, Э, Н, Х, Ы, Ф, Б, Д, Г, В, Л, И, С, З, Ш, Ж, Щ, Р, Ц, Ч (без употребления алфавитных названий).

Обучение графическому начертанию печатных букв.

Составление, печатание и чтение:

- сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ);
- сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ);
- сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА);
- односложных слов по типу СГС (КОТ);
- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (ПАПА, АЛИСА);
- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слогов (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК);
- двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА);
- трехсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА);

- предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом (Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играли.).

2.7. Перспективный план учителя-логопеда по взаимодействию с участниками образовательных отношений

Таблица 4

Формы взаимодействия с участниками образовательных отношений

Участники образовательных отношений	Формы взаимодействия
Медицинская сестра	Изучение медицинских карт вновь поступивших детей. Сбор анамнеза. Направление детей к врачам специалистам на консультации и лечение по показаниям.
Воспитатели	Обсуждение содержания адаптированной программы для ребёнка, коррекционно – воспитательной работы в режимные моменты, содержания индивидуальных заданий. Ежедневное проведение артикуляционной гимнастики, пальчиковых и речевых игр, элементов самомассажа, дыхательной гимнастики, фонематических упражнений и игр со звуками и словами.
Музыкальные руководители, инструкторы физической культуре по	Обсуждение индивидуальных особенностей, образовательных потребностей ребёнка.

Педагоги-психологи, дефектолог, тьюторы	Обсуждение и составление индивидуального коррекционно – образовательного маршрута работы с ребёнком на основе изучения особенностей его актуального развития, потенциальных возможностей и способностей и реализация программы психолого – педагогического индивидуального сопровождения.
Родители (законные представители)	Включение родителей в образовательный процесс через консультативные встречи, открытые ООД, развлечения, праздники, мастер – классы, привлечение к изготовлению дидактических пособий, ведение тетрадей индивидуальных рекомендаций учителя – логопеда. Наглядное информирование.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Этапы коррекционно-логопедической деятельности

Первый этап: диагностика

Цель:

- Постановка логопедического заключения, изучение уровня развития психических процессов, уровня речевого развития;
- Исследование неречевых психических функций;
- Сбор анамнестических данных;
- Обследование состояния звукопроизношения, речи в целом.

Второй этап: подготовительный

Цель:

- формирование артикуляторной базы, развитие и совершенствование сенсомоторных функций, психологических предпосылок и коммуникабельности, готовности к обучению;
- развитие органов артикуляции; стимуляция кинестетических ощущений мышц, участвующих в работе периферического речевого аппарата, нормализация тонуса данных мышц;
- развитие слухового внимания и слухового контроля;
- развитие звукового восприятия.

Третий этап: постановка звука

Цель:

- постановка звука (изолировано);
- коррекция дефектов произношения;

- формирование полноценных фонетических представлений (на базе развития фонематического восприятия) и совершенствование звуковых обобщений в процессе упражнений в звуковом анализе и синтезе;
- развитие психических функций;
- развитие мелкой моторики, органов артикуляции.

Четвертый этап: автоматизация звука

Цель:

- закрепление звука в речи;
- коррекция дефектов произношения;
- развитие психических функций;
- развитие мелкой моторики, органов артикуляции.

Пятый этап: дифференциация звуков

Цель:

- различать и четко произносить звуки схожие по звучанию.
- коррекция дефектов произношения;
- развитие психических функций;
- активизация и расширение словарного запаса;
- развитие мелкой моторики, органов артикуляции.

Количество часов, указанных в программе примерное, и может варьироваться в зависимости от речевого дефекта и степени усвоения материала детьми.

Форма проведения занятий – индивидуальная и подгрупповая.

3.2. Перспективное планирование работы с детьми с ТНР

Постановка произношения звуков	Введение поставленных звуков в речь	Речевой материал
Диагностика речевых и неречевых функций ребенка	I этап Изучение психических функций. Сбор анамнестических сведений. Логопедическое заключение.	Большой альбом по развитию речи Володиной В.С.
Формирование артикуляторной базы	II этап Формирование и развитие артикуляторной базы, развитие и совершенствование сенсомоторных функций, психологических предпосылок и коммуникабельности,	Артикуляционные упражнения. Упражнения и задания для развития психических процессов.

	готовности к обучению.	
Постановка звуков	III этап Закрепление имеющегося уровня звукового анализа и синтеза.	Составляется из правильно произносимых звуков.
Продолжение постановки звука, отработка звука	IV этап Введение в речь первого поставленного звука; а) закрепление звука в устной речи: в слогах, в словах, фразах, в тексте; б) устный анализ и синтез слов.	Насыщается вновь поставленным звуком. Из упражнений исключаются звуки близкие к поставленному и еще не отработанные звуки.
Дифференциация звуков сходных по звучанию	V этап Дифференциация изученного и поставленных ранее звуков.	Насыщается дифференцируемыми звуками и закрепляемым звуком. Из упражнений исключаются близкие, еще не отработанные звуки.
<p>Далее все этапы будут повторяться для новых звуков, которые берутся для закрепления в зависимости от скорости их постановки. При этом предусматривается постепенное усложнение форм звукового анализа. Речевой материал, на котором проводится закрепление поставленного звука и развитие звукового анализа, с введением новых звуков будет все больше и больше расширяться.</p> <p>В таком распределении учебного материала осуществляется, прежде всего, единство развития произношения и звукового анализа на основе чего преодолеваются и специфические отклонения в письме, связанные с недостатками фонетической стороны речи.</p> <p>В системе выдерживаются принципиально важные положения: поочередное включение в работу звуков одной фонетической группы; одновременность в работе над звуками разных фонетических групп.</p>		

3.3. План индивидуальной коррекционной работы

1. Подготовительный этап

Цель: тщательная и всесторонняя подготовка ребенка к длительной и кропотливой коррекционной работе, а именно:

Задачи:

- вызвать интерес к логопедическим занятиям, даже потребность в них;
- развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия в играх и специальных упражнениях;
- формирование и развитие артикуляционной моторики до уровня минимальной достаточности для постановки звуков;
- в процессе систематических тренировок овладение комплексом пальчиковой гимнастики;

- укрепление физического здоровья (консультации врачей - узких специалистов при необходимости медикаментозное лечение, массаж).

2. Формирование произносительных умений и навыков

Задачи:

- устранение дефектного звукопроизношения;
- развитие умений и навыков дифференцировать звуки, сходные артикуляционно и акустически;
- формирование практических умений и навыков пользования исправленной (фонетически чистой, лексически развитой, грамматически правильной) речью.

Виды коррекционной работы на данном этапе

1). Постановка звуков такой последовательности:

звуки раннего онтогенеза, шипящие, сонорные, свистящие.

Способ постановки:

Подготовительные упражнения:

- «Заборчик», «Окошко», «Лопатка», «Мостик», «Пароход», «Фокус», «Холодный ветерок», «Накажем язык»;
- «Трубочка», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Теплый ветерок»;
- «Маляр», «Индюк», «Лошадка», «Грибок», «Барабан», «Дятел», «Пулемет», «Парус».

Работа по постановке звуков проводится только индивидуально.

2). Автоматизация каждого исправленного звука в слогах:

По мере постановки может проводиться как индивидуально, так в подгруппе:

а) З, Ш, Ж, С, З', Л' автоматизируются вначале в прямых слогах, затем в обратных и в последнюю очередь - в слогах со стечением согласных;

б) Ц, Ч, Щ, Л - наоборот: сначала в обратных слогах, затем в прямых и со стечением согласных;

в) Р, Р' можно начинать автоматизировать с проторного аналога и параллельно вырабатывать вибрацию.

3). Автоматизация каждого исправленного звука в словах.

Проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности.

По мере овладения произношением каждого слога он немедленно вводится и закрепляется в словах с данным слогом. Для проведения работы по автоматизации звуков в словах дети со сходными дефектами могут объединяться в подгруппы.

4). Автоматизация звуков в предложениях.

Каждое отработанное в произношении слово немедленно включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, подбираются потешки, чистоговорки, стихи.

5). Дифференциация звуков:

С – З, С' – Ц, С – Ш;

Ж – З, Ж – Ш;
Ч – Т', Ч – С', Ч – Щ;
Щ – С, Щ – Т', Щ – Ч, Щ – Ш;
Р – Л, Р – Р', Р' – Л', Р' – Й, Л' – Л

6). Автоматизация в спонтанной речи

(В диалогической речи, играх, развлечениях, режимных моментах).

Изменения в программе допустимы, если они продиктованы индивидуальными особенностями отдельных детей и способствуют успешной работе.

Совершенствование фонематического восприятия и навыков анализа и синтеза слов производится параллельно с коррекцией звукопроизношения.

3. Развитие связной речи

Основывается на базе:

- Правильно произносимых звуков;
- Лексических и грамматических упражнениях;
- Нормализации просодической стороны речи;
- Обучения рассказыванию.

Роль индивидуальных занятий особенно велика в работе с детьми, индивидуальные (поведенческие, характерологические) особенности которых мешают им установить продуктивные контакты со взрослым, а тем более со сверстниками. Тем не менее постепенный отход от индивидуальных занятий к занятиям в микрогруппах в течение учебного года позволяет оптимизировать временные затраты и перейти к формированию некоторых навыков совместной продуктивной и речевой деятельности детей.

Занятия в подвижных микрогруппах представляют логопеду возможность варьировать их цели и содержание в зависимости от задач коррекционной работы, речевых и индивидуально-типологических особенностей воспитанников. Основная цель подгрупповых занятий – воспитание навыков коллективной работы. На этих занятиях дети должны научиться адекватно, оценивать качество речевых высказываний сверстников. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда, в зависимости от динамики достижений дошкольников в коррекции произношения.

В итоге проведенной логопедической работы ребенок:

- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным

переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;

- правильно употребляет основные грамматические формы слова;
- составляет различные виды описательных рассказов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составляет творческие рассказы.

4. КРАТКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Рабочая программа учителя-логопеда (далее- Рабочая программа) разработана на основе образовательной программы дошкольного образования МБОУ ВМО «Федотовская средняя школа, разработанной в соответствии с ФГОС ДО и ФОП ДО.

Рабочая программа отражает коррекционно-развивающую работу с детьми с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР), с общим недоразвитием речи (далее – ОНР).

При разработке Рабочей программы учитывался контингент детей, имеющих заключение Психолого-медико-педагогической комиссии Вологодской области.

Рабочая программа разработана с учетом целей и задач адаптированной образовательной программы дошкольного образования, а также основной образовательной программой дошкольного образования.

В программе определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия и средства формирования фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон и связной речи.

Рабочая программа состоит из 3 обязательных разделов (целевой, содержательный, организационный) и одного дополнительного раздела, в котором представлена краткая презентация Рабочей программы учителя-логопеда МБОУ ВМО «Федотовская средняя школа» (дошкольное отделение).

В целевом разделе Рабочей программы описывается актуальность, научная обоснованность Рабочей программы, обозначаются цели и задачи.

Особое внимание отводится характеристике речи детей.

Также в Рабочей программе представлены целевые ориентиры освоения Рабочей программы детьми дошкольного возраста.

Содержательный раздел Рабочей программы представляет модель организации коррекционно-образовательного процесса.

Раздел содержит подробное описание направлений логопедической работы с детьми в соответствии с возрастом.

В перспективном плане учителя-логопеда описываются формы работы с участниками образовательных отношений.

Организационный раздел Рабочей программы состоит из следующих пунктов:

- описание этапов коррекционно-логопедической деятельности;
- перспективного планирования работы с детьми с ТНР;
- плана индивидуальной коррекционной работы.