муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №2 г. Светогорска»

СОГЛАСОВАНО
на педагогическом совете
протокол от 31.08.2020 № 01

УТВЕРЖДЕНО
приказом МБДОУ «Детский сад №2
г. Светогорска» от 10.01.2020 №21-ОД

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

учителя – логопеда

Составлена на основе примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи под редакцией профессора Л. В. Лопатиной. - Санкт-Петербург, 2014 г.

Программу составила:
Степанова М.П. учитель-логопед
Высшая кв.категория.

г. Светогорск 2020 г.

Содержание

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

- Цели и задачи реализации «Программы».
- Принципы и подходы к формированию рабочей программы.
- Краткая писихолого – педагогическая характеристика особенностей психофизиологического развития детей данной группы.
- Нормативно – правовые документы, программно – методические материалы, на основании которых разрабатывается данная рабочая программа.
- Сроки реализации программы.

Планируемые результаты освоения «Программы».

Целевые ориентиры освоения воспитанниками образовательной программы.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Комплексно – тематическое планирование.

Содержание коррекционной работы.

Описание форм взаимодействия с родителями воспитанников.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

Рабочая программа составлена на основе «Примерной адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (с тяжёлыми нарушениями речи) дошкольной образовательной организации.

- За основу коррекционной логопедической работы взята «Адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи»/Под.ред. профессора Л.В.Лопатиной (далее «Программа»).

Рабочая программа предназначена для обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи.

Цель программы

Проектирование коррекционно – развивающей психолого – педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для коррекционно – развивающей работы по преодолению речевых нарушений у детей.

Основные задачи:

- развивать произвольность мыслительной деятельности детей и формировать её основные компоненты;
- способствовать у детей развитию заинтересованности в деятельности, накоплению знаний, формированию навыка самоконтроля, поддерживать положительное эмоциональное состояние детей в течении всего занятия;
- совершенствовать кинестетическую и кинетическую основу движений детей в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики;
- расширять возможности понимания детьми речи параллельно с расширением их представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности;
- обогащать предметный (существительные), предикативный (глаголы) и адъективный (прилагательные) словарь импрессивной и экспрессивной речи в ономасиологическом (обращается внимание на название объектов) и семасиологическом (обращается внимание на семантику слова) аспектах;
- формировать грамматические стереотипы словоизменения и словообразования в импрессивной и экспрессивной речи;
- формировать синтаксические стереотипы и р4
- работать над усвоением синтаксических связей в составе предложения;
- расширять возможности участия детей в диалоге, формировать их монологическую речь;
- учить детей включать в повествование элементы описания действующих лиц, природы, диалогов героев рассказа, соблюдая последовательность рассказывания;
- осуществлять коррекцию нарушений дыхательной и голосовой функции;
- создавать благоприятные условия для последующего формирования функций фонематической системы;
- осуществлять коррекцию нарушений фонематической стороны речи, развивать фонематические процессы;
- работать над совершенствованием процессов слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;
- расширять объём 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 синтактических конструкций;
- совершенствовать навыки связной речи;

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

Принципы и подходы к формированию рабочей программы

Принципы:

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

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

поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

сотрудничество с семьями;

формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности;

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

Подходы:

концептуальный научно – теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции системного недоразвития речи у детей;

дифференцированный подход в процессе комплексной коррекционно – образовательной работе;

комплексный подход коррекционно – образовательной работы по преодолению системной речевой недостаточности, что предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности.

Психолого – педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи—это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обусловливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития.

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

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

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — теф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции. Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики — ку*. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи). Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития

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

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

В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (*играет с мячику*). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (*две уши*). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, *Витя елку иду*).

В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (*кончилась чашки*), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, *мама купил*). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (*вкусная грибы*).

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (*собака живет на будке, я был елка*). Союзами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: *на…на…стала лето…лета…лето*).

Способами словообразования дети не владеют. У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы.

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различение 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 смыслоразличительные морфологические элементы. В тоже 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*).

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития

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 пространным объяснениям.
Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник — героям ставят*). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить — кормить*). Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку.
Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (*мамина сумка*).
Наречия используются редко. Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.
У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (*висит ореха*); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (*зеркало — 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 сольи, нет мебеля*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола , по ство лу*); неразличение вида глаголов (*сели, пока не перестал дождь* — вместо *сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды, кладет дров*); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).
Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (*снег — снеги*). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (*садовник — садник*).
Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову *город* подбирается родственное слово *голодный* (смешение [Р] — [Л]), к слову *свисток — цветы* (смешение [С] — [Ц]).
В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (*Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.*).
У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

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

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

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

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

Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития

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

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

Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования.

Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (*филин, кенгуру*), растений (*кактус, вьюн*), профессий людей (*экскурсовод, пианист*), частей тела (*пятка, ноздри*). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (*деревья — березки, елки, лес*).

При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (*прямоугольный — квадрат, перебежал — бежал*). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (*мальчик чистит метлой двор* вместо *мальчик подметает*), в неточном употреблении и смешении признаков (*высокий дом — большой, смелый мальчик — быстрый*).

В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умения устанавливать системные связи и отношения, существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих размер предмета (*большой — маленький*), пространственную противоположность (*далеко — близко*), оценочную характеристику (*плохой — хороший*).

Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (*бег — хождение, бежать, ходить, набег; жадность — нежадность, вежливость; вежливость — злой, доброта, невежливость*), которые возрастают по мере абстрактности их значения (*молодость — немолодость; парадная дверь — задок, задник, не передничек*).

Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением (*румяный как яблоко* трактуется ребенком *как много съел яблок*).

При наличии необходимого запаса слов, обозначающих профессии, у детей возникают значительные трудности при назывании лиц мужского и женского рода (*летчик* вместо *летчица*), появляются собственные формы словообразования, не свойственные русскому языку (*скрепучка* вместо *скрипачка*).

Выраженные трудности отмечаются при образовании слов с помощью увеличительных суффиксов. Дети либо повторяют названное слово (*большой дом* вместо *домище*), либо называют его произвольную форму (*домуща* вместо *домище*).
Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительноласкательных суффиксов (*гнездко — гнездышко*), суффиксов единичности (*чайка — чаинка*).
На фоне использования многих сложных слов, часто встречающихся в речевой практике (*листопад, снегопад, самолет, вертолет*), у детей отмечаются трудности при образовании малознакомых сложных слов (*лодка* вместо *ледокол, пчельник* вместо *пчеловод*).
Сложности возникают при дифференциации глаголов, включающих приставки *ото-, вы-* (*выдвинуть — подвинуть, отодвинуть — двинуть*).
В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (*Дети увидели медведев, воронов*). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительным мужского и женского рода (*Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой*), единственного и множественного числа (*Я раскладываю книги на большом столах и маленьком стулах*), нарушения в согласовании числительных с существительными (*Собачка увидела две кошки и побежала за двумями кошками*).
Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (*Мама предупредила, я не ходил далеко* — чтобы не ходил далеко), в замене союзов (*Я побежал, куда сидел щенок* — где сидел щенок), в инверсии (*Наконец все увидели долго искали которого котенка* — увидели котенка, которого долго искали).
Лексико-грамматические формы языка у всех детей сформированы неодинаково. С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер, возможность осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов. С другой стороны, ошибки имеют устойчивый характер, особенно в самостоятельной речи.
Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин.
При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют в основном простые малоинформативные предложения.
Рабочая программа содержит материал для организации коррекционно - развивающей деятельности с каждой возрастной группой детей. Коррекционная деятельность включает логопедическую работу и работу по образовательным областям, соответствующим Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), представляющему собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. На основе ФГОС ДО разработана предлагаемая «Рабочая программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи», обеспечивающая разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению.
Коррекционно – развивающая работа с дошкольниками предполагает чёткую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе логопеда и педагогов ДОУ.
На подгрупповых занятиях изучаются те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми или уже скоррегированные на индивидуальных занятиях звуки. После уточнения, расширения и обогащения словарного запаса и отработки грамматических категорий проводится работа по развитию связной речи – на базе пройденного речевого материала.

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

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

Учитывается следующее:

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

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

Сроки реализации программы – два – три года.

Основания разработки рабочей программы

(документы и программно – методические материалы)

1. Закон РФ «Об образовании в РФ» (от 29.12.2012 №273-ФЗ).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ МОиН РФ от 17.10.2013 .31155).
3. Санитарно – эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (утв. Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013г. №26).

Планируемые результаты освоения «Программы»

Планируемые результаты освоения «Программы» предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

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

Логопедическая работа

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 освоения «Программы»
детьми старшего дошкольного возраста с ТНР

Логопедическая работа

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения; предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использование подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;

- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

Следуя п.3.2.3. ФГОС ДО при реализации Программы проводится оценка индивидуального развития детей, оценка проводится в рамках логопедической диагностики (используется Карта обследования детей с общим недоразвитием речи (от 4-х до 7-ми лет), авторы Н.В.Серебрякова, Л.С.Соломаха). А также составляется индивидуальный образовательный маршрут для детей наиболее сложных детей.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Содержание коррекционно-развивающей работы направлено на создание условий для устранения речевых дефектов, на предупреждение возможных последствий речевых недостатков.
Медико – психолого – педагогический консилиум. Система комплексной диагностики направлена на выявление индивидуальных психолого - педагогических особенностей ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи.

Одним из основных принципов диагностики нарушенного развития, является комплексный подход, которых включает всестороннее обследование, оценку особенностей развития ребёнка с ТНР всеми специалистами и охватывает познавательную деятельность, поведение, эмоционально – волевую сферу, состояние зрения и слуха, двигательную сферы, соматическое состояние, неврологический статус.

Следовательно, изучение ребёнка включает:

1 медицинское обследование.

2 психологическое обследование.

3 педагогическое обследование.

4 логопедическое обследование .

Медицинское обследование включает изучение данных анамнеза, которое собирается врачом и составляется на основании ознакомления с документацией ребёнка и беседы с родителями. Личный анамнез ребёнка содержит следующие сведения: особенности протекания беременности матери, особенности родов, перенесённые ребенком заболевания и прочие особенности. В семейном анамнезе анализируются данные о семье ребёнка и наследственности. Педагоги и воспитатели знакомятся с результатами медицинского обследования по документации: изучают историю развития ребёнка, заключения специалистов.

Психологическое обследование проводит психолог. Оно должно быть системным и включать в себя изучение всех сторон психики (познавательная деятельность, эмоционально – волевая сфера, личностное развитие). Педагогическое обследование предусматривает получение сведений о ребёнке раскрывающих знания, умения и навыки, которыми он должен обладать на определённом возрастном этапе, установление основных проблем в обучении, темпа усвоения материала, выявление особенностей образовательной деятельности дошкольника с ТНР. Интересующие сведения можно получить при использовании таких методов, как непосредственная беседа с ребёнком и родителями, анализ работ дошкольника, педагогическое наблюдение.

Логопедическое обследование учитывает следующие принципы:

- Онтогенетический.
- Этиопатогенетический (учёт симптоматики речевой аномалии).
- Деятельностный (учёт ведущей возрастной деятельности).
- Взаимосвязь речевого и общего психического развития. В процессе изучения логопед должен выявить объём речевых навыков у ребёнка с речевой аномалией, сопоставить его с возрастными нормативами, а также с уровнем психического развития, определить соотношение дефекта и компенсаторного фона, речевой и коммуникативной активности и других видов психической деятельности.

Этапы логопедического обследования:

- ориентировочный этап, включающий: целенаправленный опрос родителей, беседы с ребёнком, изучение специальной документации;
- этап обследования неречевых процессов, тесно связанных с речевым развитием;
- подробное обследование ведущих компонентов языковой системы, итог которого обосновывает логопедическое заключение;
- заключительный этап – динамическое наблюдение за ребёнком в условиях специального обучения и воспитания. Диагностическое обследование проводится учителем-логопедом три раза в год (сентябрь, январь, май).

Задачи логопедического обследования:

· Оценить уровень овладения необходимыми навыками и умениями в коррекционной части программы (сентябрь).

· Оценить степень продвижения дошкольника в коррекционной части образовательной программы (январь, май).

Методы: Наблюдения и анализ продуктов детских видов деятельности, педагогические пробы, организуемые педагогом, критериальные диагностические методики, тестовые методы

Обследование проходит во взаимодействии с воспитателем, педагогом-психологом, медицинским персоналом, родителями.

· Сбор медицинского анамнеза (взаимодействие с медицинскими работниками, родителями).

· Анализ продуктов детской деятельности (взаимодействие с детьми, воспитателем)

· Наблюдение за каждым воспитанником во время разных видов деятельности (взаимодействие учителя логопеда с детьми, педагогом - психологом) Данные о результатах заносятся в Речевые карты (см. Приложение, «Речевая карта») и диагностическую таблицу (см. Приложение табл. «Мониторинг коррекционного развития).

Логопедами образовательного учреждения обследуются дети в группах общеразвивающей направленности (октябрь, ноябрь). По итогам обследования, на психолого-медико-педагогическом консилиуме, определяется оптимальный образовательный маршрут ребенка (см. Приложение табл.).

ПМП консилиум проводится три раза в год (конец сентября, середина января, конец мая). На консилиуме в логопедических группах присутствуют: заведующий, учитель – логопед, психолог, музыкальный руководитель, врач (старшая мед. сестра).

Модель ПМПК

Формы работы	Цель	Кто проводит	Сроки
Углубленное логопедическое обследование	Определить структуру и степень выраженности имеющегося дефекта, составить план и наметить индивидуальный маршрут коррекционной работы.	Учитель - логопед	Сентябрь, январь, май
Психологическое обследование	Определить уровень развития психических процессов, обеспечивающих полноценное усвоение программы.	Педагог - психолог	Сентябрь, январь, май
Педагогическое обследование	Определить степень развития кругозора, личностных компонентов ребенка.	Воспитатель	Сентябрь, январь, май
Медицинское обследование	Определить уровень психофизиологического развития детей.	Врачи-специалисты детской поликлиники	По мере необходимости
МПК	Определение индивидуального образовательного маршрута с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей.	Специалисты МБДОУ, воспитатели	Сентябрь, январь, май

Распределение образовательной нагрузки на год

месяц	неделя	Тема		Грамота		Примечание
		5 – 6 лет	6 – 7 лет	5 – 6 лет	6 – 7 лет	
сентябрь	1 – 2 неделя	Обследование		Знакомство с органами артикуляционного аппарата.	Знакомство с буквой (А). Печатание буквы (А).	
	3 неделя	Овощи		Знакомство со звуком [у]. Понятие о звуковом ряде.	Знакомство с буквой (У). Печатание буквы (У).	
	4 неделя	Фрукты		Знакомство со звуком [а].	Знакомство с буквой (О). Печатание буквы (О).	29.09 – день воспитателя
октябрь	1 неделя	Дары леса: грибы, ягоды.		Дифференциация звуков [у] - [а].	Знакомство с буквой (И). Печатание буквы (И).	
	2 неделя	Осень		Знакомство со звуком [и].	Знакомство с буквой (М). Печатание буквы (М).	
	3 неделя	Осенний лес: деревья, кустарники.		Звуки [у], [а], [и]. Звуковой анализ слогов *ау – уа – иа – ауи.*	Чтение и печатание слогов «ма, му, мо, ми».	
	4 неделя	Перелётные птицы.		Знакомство со звуком [э].	Знакомство с буквой (Х). Печатание буквы (Х).	
ноябрь	1 неделя	Наша страна. День народного единства.		Знакомство со звуком [о].	Знакомство с буквой (П). Печатание буквы (П).	04.11 – День народного единства.
	2 неделя	Домашние животные и птицы.		Знакомство со звуками [м], [мь]. Анализ и синтез слогов *ам – ма.*	Знакомство с буквой (Т). Печатание буквы (Т).	

	3 неделя	Дикие животные.	Знакомство со звуками [п], [пь]. Анализ и синтез слогов *ап – па.*	Знакомство с буквой (Э). Печатание буквы (Э).	
	4 неделя	Моя семья. День матери.	Знакомство со звуками [н], [нь]. Анализ и синтез слогов *ан – на.*	Знакомство с буквой (К). Печатание буквы (К).	
	5 неделя	Бытовые приборы.	Знакомство со звуками [б], [бь]. Анализ и синтез слогов *ба – би.*	Знакомство с буквой (С). Печатание буквы (С).	
декабрь	1 неделя	Зима.	Дифференциация звуков [б] - [п]. Полный анализ односложного слова *Бим.*	Знакомство с буквой (Н). Печатание буквы (Н).	
	2 неделя	Зимующие птицы.	Знакомство со звуками [в], [вь]. Звуковой анализ слова *ива.*	Знакомство с буквой (Ы). Печатание буквы (Ы).	
	3 неделя	Подготовка к новому году.	Знакомство со звуками [д], [дь]. Звуковой анализ слова *дом.*	Знакомство с буквой (Л). Печатание буквы (Л).	
	4 неделя	Новый год.	Гласные и согласные звуки. Выделение гласного звука в середине односложных слов *(дом, мак, лук).*	Знакомство с буквой (В). Печатание буквы (В).	01.01 – Новый год.
январь	2 неделя	Зимние забавы. Люди и спорт.	Знакомство со звуками [т], [ть].	Знакомство с буквой (Ш). Печатание буквы (Ш).	07.01 – Рождество.

	3 неделя	Животные севера.	Дифференциация звуков [д] - [т].	Знакомство с буквой (Б). Печатание буквы (Б).	
	4 неделя	Животные жарких стран.	Знакомство со звуками [ф], [фь].	Знакомство с буквой (З). Печатание буквы (З).	
февраль	1 неделя	Одежда. Обувь.	Дифференциация звуков [в] - [ф].	Знакомство с буквой (Д). Печатание буквы (Д).	
	2 неделя	Транспорт. Виды транспорта. Профессии на транспорте.	Знакомство со звуками [к], [кь].	Знакомство с буквой (Ж). Печатание буквы (Ж).	
	3 неделя	Стройка. Профессии на стройке.	Знакомство со звуками [г], [гь].	Знакомство с буквой (Г). Печатание буквы (Г).	
	4 неделя	День защитника Отечества. Мужские профессии.	Дифференциация звуков [к] - [г].	Знакомство с буквой (Й). Печатание буквы (Й).	23.02 – День защитника Отечества.
март	1 неделя	Мой город – Светогорск.	Знакомство со звуками [х], [хь].	Знакомство с буквой (Я). Печатание буквы (Я).	
	2 неделя	8 марта. Женские профессии.	Знакомство со звуками [к], [кь].	Знакомство с буквой (Е). Печатание буквы (Е).	08.03 – Международный женский день.
	3 неделя	Человек. Части тела. Эмоции. Настроение. Поступки.	Знакомство со звуками [с], [сь]. Звуко - слоговой анализ слова *гуси.*	Знакомство с буквой (Ю). Печатание буквы (Ю).	
	4 неделя	Посуды. Продукты питания.	Знакомство со звуками [з], [зь].	Знакомство с буквой (Ё). Печатание буквы (Ё).	
	5 неделя	Мир сказок.	Дифференциация звуков [с] - [з].	Повторение.	

апрель	1 неделя	Весна.	Знакомство со звуком [ц].	Знакомство с буквой (Ч). Печатание буквы (Ч).	
	2 неделя	Космос.	Дифференциация звуков [с] - [ц].	Знакомство с буквой (Ц). Печатание буквы (Ц).	12.04 –день космонавтики.
	3 неделя	Рыбы.	Знакомство со звуком [ш]. Звуко - слоговой анализ слова *шапка.*	Знакомство с буквой (Щ). Печатание буквы (Щ).	
	4 неделя	Мой дом. Мебель. Правила пожарной безопасности.	Дифференциация звуков [с] - [ш].	Знакомство с буквой (Ф). Печатание буквы (Ф).	
май	1 неделя	День Победы. Москва – столица нашей Родины.	Знакомство со звуком [ж]. Дифференциация звуков [з] - [ж].	Знакомство с буквой (Р). Печатание буквы (Р).	
	2 неделя	Деревья и кустарники весной.	Знакомство со звуком [ч]. Дифференциация звуков [ч] - [ц].	Знакомство с буквой (Ь). Печатание буквы (Ь).	
	3 неделя	Цветы.	Знакомство со звуком [щ]. Дифференциация звуков [ч] - [щ].	Знакомство с буквой (Ъ). Печатание буквы (Ъ).	
	4 неделя	Насекомые.	Повторение.	Повторение.	
	5 неделя	Лето.	Повторение.	Повторение.	
июнь	1 неделя	Ребёнок и его окружение.			01.06 – Международный день защиты детей
	2 неделя	Скоро в школу.			

Перспективное планирование работы по коррекции тяжелых нарушений речи с детьми старшего дошкольного возраста

	Лексические темы	**Направления логопедической работы**	**Методы и формы работы**
Сентябрь 1 – 2 неделя	Диагностика уровня знаний и умений детей	*Направления обследования* выявляют уровень речевого, физического и психического развития ребёнка: его двигательной, познавательной и эмоционально – волевой сфер, осведомленности (знаний о себе и окружающей действительности), умений и навыков в тех видах деятельности, в которые он включается, особенностей поведения и общения, условий воспитания в семье. *Содержание обследования* связано с содержанием логопедической работы и работы по образовательным областям, что позволяет видеть уровень актуального развития и прогнозировать расширение «зоны ближайшего развития» каждого ребёнка.	Инд. работа с детьми

Сентябрь, октябрь, ноябрь	*Овощи *Фрукты *Дары леса: грибы, ягоды. *Осень. *Осенний лес: деревья, кустарники. *Перелётные птицы. *Наша страна. День народного единства. *Домашние животные и птицы. *Дикие животные. *Моя семья. День матери. Бытовые приборы.	1.Формирование фонетической стороны речи. 2.Лексико-грамматический строй речи. 3.Связная речи. 4.Психические процессы. 5.Развитие графических навыков.	Наглядные, игровые, словесные методы. Инд и подгруп. занятия.

Февраль, январь, декабрь	* Зима. * Зимующие птицы. * Подготовка к новому году. * Новый год. * Зимние забавы. Люди и спорт. * Животные севера. * Животные жарких стран. * Одежда. Обувь. * Транспорт. Виды транспорта. Профессии на транспорте. * Стройка. Профессии на стройке. * День защитника Отечества. Мужские профессии.	1.Формирование фонетической стороны речи. 2.Лексико-грамматический строй речи. 3.Связная речь. 4.Психические процессы. 5.Развитие графических навыков.	Наглядные, игровые, словесные методы. Инд и подгруп. занятия.

Май, апрель, март	* Мой город – Светогорск. *8 марта. Женские профессии. * Человек. Части тела. Эмоции. Настроение. Поступки. * Посуды. Продукты питания. * Мир сказок. * Весна. * Космос. * Рыбы. * Мой дом. Мебель. Правила пожарной безопасности. * День Победы. Москва – столица нашей Родины. * Деревья и кустарники весной. * Цветы. *Насекомые. * Лето.	1.Формирование фонетической стороны речи. 2.Лексико-грамматический строй речи. 3.Связная речь. 4.Психические процессы. 5.Развитие графических навыков.	Наглядные, игровые, словесные методы. Инд. и подгруп. занятия.
Май 22-31		Итоговая диагностика знаний и умений детей. оценка результатов обследования обеспечивает возможность выявить и зафиксировать изменения в развитии ребенка по всем изучаемым параметрам.	Инд. занятия

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Максимально допустимый объём образовательной нагрузки

Возраст	Продолжительность коррекционно – развивающего занятия
С 5 до 6 лет	Индивидуальное занятие – 10 минут Подгрупповое занятие – 20 минут Интегрированное занятие – 30 минут
С 6 до 7 лет	Индивидуальное занятие – 10 - 15 минут Подгрупповое занятие – 25 минут Интегрированное занятие – 35 минут

Создание развивающей предметно – пространственной среды

Направления логопедической работы	Развивающая предметно – пространственная среда
Общие речевые навыки	Пособия для развития воздушной струи: шарики, пушинки, из бумаги, колпачки и т.п. Высота, темп, ритм – визуальные карточки. Музыкальные инструменты, звучащие игрушки и т.д.
Общая, ручная, артикуляторная моторика	Мячи, массажные мячи разных размеров, ребристые палочки, мозаика, бусы, шнуровки и т.д.
Слуховое и зрительное восприятие, внимание и память, зрительно – пространственные представления.	Картинный материал по лексическим темам, зашумленные картинки, наложенные рисунки, недорисованные (недописанные) изображения, игрушки и предметы для игр: «Запомни и назови», «Что изменилось», «Чего не стало», «Волшебный мешочек», разрезные картинки, звучащие предметы, палочки и т.д.
Мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.	Картинный материал по лексическим темам, пазлы и др.
Фонетическая сторона речи	Картинный материал по звукам, схемы звуков: демонстрационные, раздаточные для пальчиков, шапочки, настольно – печатные игры и др.
Словарь импрессивной и экспрессивной речи	Картинный материал по лексическим темам, муляжи овощей, фруктов, ягод, грибов, наборы домашних, диких, жарких и холодных стран, морских обитателей и др.
Грамматические стереотипы	Картинный материал, дидактические игры, схемы, домино, игрушки, муляжи и др.
Синтаксическая структура предложения, связная речь	Сюжетные картинки, серии картинок, игрушки, схемы предложений: демонстрационный и раздаточный материал.
Обучение грамоте	Настенная и настольная азбука, кроссворды, ребусы, игровой материал «Составь слог, слово, предложение» и др.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (список литературы, электронные обучающие ресурсы)

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М., Центр педагогического образования, 2014.
2. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи /Л.Б .Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; под. ред. проф. Л.В.Лопатиной. – СПб., 2015.
3. СанПиН 2.4.1.3049-13, утверждённых постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013.
4. Левина Р.Е. основы теории и практики логопедии. – М., 1968.
5. Методы обследования речи детей.6 Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под. ред. Г.В. Чиркиной. – М., 2003.