

ПКРР принята на заседании Педагогического совета МБДОУ № 156 Протокол № <u>1</u> от <u>24.08.2023</u>	Утверждаю Заведующий МБДОУ № 156  Андрященко Е.А. Приказ № <u>153</u> от <u>29.08.2023</u> г.
--	---



**ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ
ПО КОРРЕКЦИИ ТНР (ОНР – II УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ,
ОНР – III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ, ДИЗАРТРИЯ)**

У ОБУЧАЮЩИХСЯ 5–6 ЛЕТ

УЧИТЕЛЯ–ЛОГОПЕДА

СТАРШЕЙ ГРУППЫ

МБДОУ № 156

на 2023–2024 учебный год

Автор – составитель:

учитель – логопед Сапогова Е.С.

высшая квалификационная категория

г.Ульяновск

2023г.

Содержание

1 ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1. Пояснительная записка ПКРР	3
1.1.1. Цель и задачи реализации ПКРР	5
1.1.2. Принципы ПКРР	6
1.1.3. Значимые для разработки и реализации ПКРР характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста 5 – 6 лет с ОНР – II уровня речевого развития, с ОНР – III уровня речевого развития, с дизартрией	8
1.2. Планируемые результаты	29
1.3. Целевые ориентиры реализации ПКРР для обучающихся 5 – 6 лет с ТНР.	29
1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности	31
1.5. Система педагогической диагностики (мониторинг) общего и речевого развития детей дошкольного возраста 5 – 6 лет с ТНР	33
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	38
2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся 5 – 6 лет с ТНР в соответствии с направлениями развития ребенка представленными в пяти образовательных областях	38
2.2. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации ПКРР	45
2.3. Взаимодействие учителя – логопеда с детьми	47
2.4. Взаимодействие учителя – логопеда с родителями (законными представителями) обучающихся 5 – 6 лет с ТНР	50
2.5. Содержание коррекционно – развивающей работы с детьми 5 – 6 лет дошкольного возраста с ОНР – II уровня речевого развития, ОНР – III уровня речевого развития, с дизартрией.	54
2.6. Перспективно – тематическое планирование	56
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	60
3.1. Организация коррекционно-развивающей деятельности.	60
3.1.1. Образовательная нагрузка	60
3.1.2. Структура подгрупповых и индивидуальных занятий	64
3.1.3. Формы коррекционно – образовательной деятельности	65
3.2. Условия реализации ПКРР	69
3.2.1. Психолого – педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающихся 5 – 6 лет с ТНР	69
3.2.2. Организация развивающей предметно – пространственной среды	70
3.2.3. Материально – технические условия	74
3.2.4. Методическое обеспечение коррекционно – развивающей работы	77

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Программа коррекционно – развивающей работы (далее – ПКРР) по коррекции ТНР (ОНР – III уровня речевого развития, ОНР – II уровня речевого развития, дизартрия) у обучающихся 5 – 6 лет разработана в соответствии с федеральными, региональными и локальными нормативными документами:

- Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
- Приказом Министерства образования Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
- Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденной Приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 г. № 1022 «Об утверждении Федеральной адаптированной образовательной Программой дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»
- Приказ Минпросвещения России от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования»
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 года №28 об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи"
- Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 N P-75 (ред. от 06.04.2021) «Об утверждении примерного Положения об оказании

логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»

– Разъяснения по вопросу регулирования рабочего времени учителей-логопедов организаций, осуществляющих образовательную деятельность, при выполнении ими должностных обязанностей. 24.11. 2020 ДГ-2210/07

– Адаптированной образовательной программой дошкольного образования (далее – АОП ДО) для обучающихся дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) МБДОУ № 156

Содержание и планируемые результаты (целевые ориентиры) ПКРР не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов АОП ДО для обучающихся дошкольного возраста с ТНР МБДОУ № 156.

Структура ПКРР в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел ПКРР включает пояснительную записку и планируемые результаты освоения ПКРР, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел ПКРР включает описание образовательной деятельности, формы, способы, методы и средства реализации ПКРР, которые отражают характер взаимодействия с педагогическим работником; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся. Содержательный раздел ПКРР включает описание коррекционно – развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение обучающихся 5 – 6 лет с ОНР – III уровня речевого развития, ОНР – II уровня речевого развития, дизартрией в социум.

Организационный раздел ПКРР содержит психолого – педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка 5 – 6 лет с ТНР, особенности организации развивающей предметно – пространственной среды,

планирование образовательной деятельности с учетом федерального календарного плана воспитательной работы и перечня основных государственных и народных праздников и памятных дат.

Программа коррекционно – развивающей работы направлена на:

- выявление особых образовательных потребностей обучающихся 5 – 6 лет с ОНР – III уровня речевого развития, ОНР – II уровня речевого развития, дизартрией, обусловленных недостатками в их психофизическом и речевом развитии;
- осуществление индивидуально–ориентированной психолого – педагогической помощи обучающимся 5 – 6 лет с ОНР – III уровня речевого развития, ОНР – II уровня речевого развития, дизартрией с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого – медико – педагогической комиссии;
- возможность освоения детьми 5 – 6 лет с ОНР – III уровня речевого развития, ОНР – II уровня речевого развития, дизартрией ФАОП ДО для обучающихся с ТНР.

ПКРР также содержит рекомендации по развивающему оцениванию достижения целей в форме диагностики речевого развития обучающихся 5 – 6 лет с ТНР.

ПКРР для обучающихся 5 – 6 лет с ТНР разработана с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся данной нозологической группы.

1.1.1. Цель и задачи реализации ПКРР

Цель реализации ПКРР: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста 5 – 6 лет с ОНР – III уровня речевого развития, ОНР – II уровня речевого развития, дизартрией и индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

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

Задачи Программы коррекционно – развивающей работы:

- определение особых образовательных потребностей обучающихся 5 – 6 лет с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;
- коррекция речевых нарушений на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия;
- оказание родителям (законным представителям) обучающихся 5 – 6 лет с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития обучающихся 5 – 6 лет с ТНР и направлениям коррекционного воздействия.

1.1.2. Принципы Программы коррекционно – развивающей работы.

В соответствии со Стандартом Программа коррекционно – развивающей работы построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно – развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.

5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Специфические принципы и подходы к формированию ПКРР для обучающихся 5 – 6 лет с ТНР:

1. Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся: Организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся 5 – 6 лет с ТНР, оказанию психолого – педагогической и (или) медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого–педагогической, медицинской и социальной помощи).

2. Индивидуализация коррекционно – развивающей работы с обучающимися 5 – 6 лет с ТНР: предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

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

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

5. При реализации ПКРР учитывается инвариантность ценностей и целей. Способы достижения целей, образовательные программы, технологии и методики по преодолению ТНР выбраны с учетом разнородности состава группы обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

1.1.3. Значимые для разработки и реализации ПКРР характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста 5 – 6 лет с ОНР – III уровня речевого развития, с ОНР – II уровня речевого развития, с дизартрией.

Психолого – педагогическая характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста (норма).

Старший дошкольный возраст играет особую роль в развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. Возраст 5-6 лет характеризуется активацией ростового процесса: за год ребенок может вырасти на 7-10см. При этом девочки имеют некоторое преимущество перед мальчиками. У детей активно развиваются крупные мышцы туловища и конечностей, но все еще слабыми остаются мелкие мышцы, особенно кистей рук. Старший дошкольник технически правильно выполняет большинство физических упражнений. Он способен критически оценить движения других детей, но самоконтроль и самооценка непостоянны и проявляются эпизодически.

Углубляются представления детей о здоровье и здоровом образе жизни, о значении гигиенических процедур (для чего необходимо мыть руки, чистить зубы и прочее), закаливания, занятий спортом, утренней гимнастики.

Происходят большие изменения высшей нервной деятельности. В течение шестого года жизни совершенствуются основные нервные процессы — возбуждение и особенно торможение. Это благотворно сказывается на возможностях саморегуляции. Эмоциональные реакции в этом возрасте становятся более стабильными, уравновешенными. Ребенок не так быстро утомляется, становится более вынослив психически (что связано и с возрастающей физической выносливостью). Дети начинают чаще по собственной инициативе воздерживаться от нежелательных действий. Под влиянием воспитания постепенно происходит переход от импульсивного, ситуативного поведения к поведению, опосредованному правилами и нормами. Дети активно обращаются к правилам при регулировании своих взаимоотношений со сверстниками. Формируются социальные представления морального плана, старшие дошкольники уже отличают хорошие и плохие поступки, имеют представление о добре и зле и могут привести соответствующие конкретные примеры из личного опыта или литературы. В оценке поступков сверстников они достаточно категоричны и требовательны, в отношении собственного поведения более снисходительны и недостаточно объективны.

Расширяется общий кругозор детей. Интересы старших дошкольников постепенно выходят за рамки ближайшего окружения детского сада и семьи. Детей привлекает широкий социальный и природный мир, необычные события и факты. В старшем дошкольном возрасте возрастают возможности памяти, возникает намеренное запоминание в целях последующего воспроизведения материала, более устойчивым становится внимание. Происходит развитие всех познавательных психических процессов. У детей снижаются пороги ощущений. Повышаются острота зрения и точность цветоразличения, развивается фонематический и звуковысотный слух, значительно возрастает точность оценок веса и пропорций предметов, систематизируются представления детей. Развивается продуктивное воображение, способность воспринимать и воображать себе на основе

словесного описания различные миры, например, космос, космические путешествия, пришельцев, замок принцессы, события, волшебников и т. п. Эти достижения находят воплощение в детских играх, театральной деятельности рассказах, рисунках.

Рисование — любимое занятие старших дошкольников, ему они посвящают много времени. Дети с удовольствием демонстрируют свои рисунки друг другу, обсуждают их содержание, обмениваются мнениями. Любят устраивать выставки рисунков, гордятся своими успехами.

Возрастающая потребность старших дошкольников в общении со сверстниками, в совместных играх и деятельности приводит к возникновению детского сообщества. Сверстник становится интересен как партнер по играм и практической деятельности. Развивается система межличностных отношений, взаимных симпатий и привязанностей.

Старший дошкольник страдает, если никто не хочет с ним играть.

Формирование социального статуса каждого ребенка во многом определяется оценкой его воспитателем. В общении со сверстниками преобладают однополюсные контакты. Дети играют небольшими группами от двух до пяти человек. Иногда эти группы становятся постоянными по составу. Так появляются первые друзья — те, с кем у ребенка лучше всего достигается взаимопонимание и взаимная симпатия. Дети становятся избирательны во взаимоотношениях и общении: у них есть постоянные партнеры по играм (хотя в течение года они могут несколько раз поменяться). Все более ярко проявляется предпочтение к определенным видам игр, хотя в целом игровой репертуар разнообразен, включает сюжетно – ролевые, режиссерские, конструктивно – строительные, подвижные, музыкальные, театрализованные игры, игровое экспериментирование.

Определяются игровые интересы и предпочтения мальчиков и девочек. Дети самостоятельно создают игровое пространство, выстраивают сюжет и ход игры, распределяют роли. В совместной игре появляется потребность регулировать взаимоотношения со сверстниками, складываются нормы

нравственного поведения, проявляются нравственные чувства. Формируется поведение, опосредованное образом другого человека. Более активно проявляется интерес к сотрудничеству, к совместному решению общей задачи. Дети стремятся договариваться между собой для достижения конечной цели. Интерес старших дошкольников к общению со взрослым не ослабевает. Дети активно стремятся привлечь к себе внимание взрослых, вовлечь в разговор. Равноправное общение с взрослым поднимает ребенка в своих глазах, помогает почувствовать свое взросление и компетентность. Содержательное, разнообразное общение взрослых с детьми (познавательное, деловое, личностное) является важнейшим.

Психолого – педагогическая характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста 5 – 6 лет с ТНР.

К детям с нарушениями речи относятся дети с психофизическими отклонениями различной выраженности, вызывающими расстройства коммуникативной и обобщающей (познавательной) функции речи. От других категорий детей с особыми нуждами их отличают нормальный биологический слух, зрение и полноценные предпосылки интеллектуального развития. Выделение этих дифференцирующих признаков необходимо для их отграничения от речевых нарушений, отмечаемых у детей с олигофренией, задержкой психического развития, слепых и слабовидящих, детей с ранним детским аутизмом и др.

Дети с нарушениями речи подразделяются на ряд субкатегорий в зависимости от этиопатогенеза, клинической формы речевого дефекта, глубины и системной распространенности речевого расстройства, задач, содержания и методов логопедического воздействия. Глубокие нарушения различных сторон речи, ограничивающие возможности пользования языковыми средствами общения и обобщения, вызывают специфические отклонения со стороны других высших психических функций — внимания, памяти, воображения, вербально – логического мышления,

эмоционально-волевой и личностной сферы и др., которые часто осложняют картину речевого нарушения ребенка.

Даже небольшие расстройства речи могут отрицательно влиять на общее развитие ребенка. Плохо говорящие дети часто подвергаются насмешкам со стороны сверстников, что делает их неуверенными в себе, застенчивыми, нерешительными, и в дальнейшем это способно привести к возникновению больших комплексов, что мешает преодолению дефекта, и развитию неуверенности в себе и собственных силах. Ребенок может начать избегать общения, что влияет на процесс социализации личности в целом.

Нарушения речи часто возникают вследствие органических или функциональных повреждений головного мозга.

В связи с этим у детей с расстройствами речевой функции зачастую наблюдаются различные сопутствующие нарушениям мозга нарушения психической деятельности: нарушения и задержки психического развития, эмоционально – волевой сферы, умственного развития, нарушения памяти, внимания, познавательной деятельности.

В качестве общих признаков отмечаются позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения, дефекты фонемообразования. Недоразвитие может быть выражено в разной степени: от отсутствия речи или лепетного её состояния до развёрнутой, но с элементами фонетического и лексико – грамматического недоразвития. В соответствии с этим принято условное деление на уровни развития, при которых общим является значительное отставание в появлении активной речи, ограниченный словарный запас, аграмматизм, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия. Степень выраженности названных отклонений весьма различна.

По данным исследований Р.Е. Левиной и Н.А. Никашиной, «патологии мозговых систем оформляют не только картину речевого недоразвития, но и всю психическую деятельность ребенка, что способствует затруднению его контакта с окружающими, возникновению частых реакций негативизма,

склонности к образованию стереотипий, отрицательного отношения к новому, трудностей при переключении с одного вида деятельности на другой, медлительности всех психических процессов, скованности и неловкости моторики».

Память.

В структуре дефекта познавательной деятельности детей 5 – 6 лет с ТНР большое место занимают нарушения памяти. У детей с недоразвитием речи нарушена как произвольная, так и произвольная память. Причиной трудностей произвольного запоминания является сниженная познавательная активность этих детей. Наглядный материал детьми запоминается лучше вербального, а произвольное запоминание страдает в меньшей степени, чем произвольное.

У детей с недоразвитием речи страдает как механическая, так и логическая память. Снижение уровня логической памяти обусловлено недостаточностью смысловой переработки получаемой информации.

Отмечается и своеобразие кратковременной памяти: снижение объема и скорости памяти, медленное нарастание продуктивности запоминания, нарушение порядка воспроизведения рядов, излишняя тормозимость за счет побочных факторов.

Как пишут Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и Т.Б. Филичева, «при относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Нередки ошибки – привнесения, повторное название предметов, картинок. Дети забывают сложные инструкции (трех – четырехступенчатые), элементы и последовательность предложенных для выполнения действий. У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности».

Характерно, что нарушение внимания и памяти в большей степени затрагивают произвольную деятельность. Сосредоточение и запоминание на произвольном уровне происходит значительно лучше. Так, внимание при

просмотре мультфильма не надо мобилизовать и оно сохраняется в течение длительного времени. Или, например, ребенок значительно легче воспроизводит название шести – семи подарков на день рождения, чем четырех – пяти спрятанных на занятиях предметов.

Мышление.

Как отмечают Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, при первичном общем недоразвитии речи у детей формирование речи и мышления имеет свои качественные особенности. Так, начальные этапы психического развития детей с недоразвитием речи (на первом году жизни) не нарушены, предречевое развитие также в ряде случаев протекает правильно.

У этих детей в более ранние сроки развивается первое понимание обращенной речи (обычно к 1 – 1,5 годам), к концу первого года жизни у них формируется дифференцированное отношение к окружающему, они выделяют близких, дифференцированно относятся к игрушкам. Обращает на себя внимание выраженный познавательный интерес этих детей, достаточное развитие предметной и игровой деятельности.

Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые специфические особенности их мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно–образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих детей характерна ригидность мышления.

Несмотря на несколько замедленный темп интеллектуального развития, в сравнении с возрастной нормой, у детей с нарушениями речи постепенно формируется обобщенное мышление, функция сравнения, появляется возможность выделения предметов по их существенным признакам. Дети с общим недоразвитием речи хорошо используют элементы помощи, способны применять приобретенные знания в новой ситуации. Хотя для детей данной

категории все же требуется помощь во время формирования у них обобщенного образа действия и обобщенного мышления.

Недостаточность обобщенного, абстрактного мышления выявляется прежде всего в неспособности ребенка с недоразвитием речи установить сходство и различие между предметами и явлениями по существенным признакам, в затруднениях при выполнении заданий на классификацию и выделение четвертой лишней картинке, в непонимании основного смысла рассказа, в больших трудностях формирования абстрактного счета.

Интеллектуальная деятельность детей с ТНР часто требует специальных побуждений и стимуляции, многие из них легко теряют конечную задачу, не могут составить внутреннего плана ее решения, т.е. в этих случаях можно предполагать недостаточное развитие динамики мыслительных процессов и внутренней речи. Их интеллектуальные возможности часто оказываются крайне неравномерными: отчетливо выявляется диссоциация в выполнении речевых и безречевых заданий. Для многих детей с речевыми нарушениями требуется больше времени при овладении абстрактным счетом и решением арифметических задач (Н.С. Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б. Филичева).

И.Т. Власенко отмечает, что у детей с нарушениями речи обнаруживается недостаточная сформированность аналитико – синтетической деятельности как в области наглядно – образного, так и понятийного мышления. Дети затрудняются в решении наглядно–образных задач, не могут вычленить отдельные части сложного, многоэлементного комплекса. Еще большие затруднения наблюдаются при необходимости синтезировать определенные признаки объектов. Наиболее страдает у детей с абстрактное мышление, у них с трудом формируется обобщение. Дети 5–6 лет с ТНР с трудом усваивают абстрактные, временные и пространственные понятия. В целом, по данным И.Т. Власенко, мышление детей с нарушениями речи является преимущественно конкретным, инфантильным и стереотипным. При выполнении какого-либо задания дети часто

отвлекаются, обращают внимание на несущественные детали, упускают существенное, не могут адекватно оценить ситуацию. Процесс мышления характеризуется импульсивностью, хаотичностью, застреванием, замедленностью.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина отмечают, что интеллектуальная деятельность детей с ОНР часто требует специальных побуждений и стимуляции, многие из них легко теряют конечную задачу, не могут составить внутреннего плана ее решения, т.е. в этих случаях можно предполагать недостаточное развитие динамики мыслительных процессов и внутренней речи.

Внимание.

Для детей с недоразвитием речи наряду с нарушением мышления характерна и недостаточная сформированность и других психических процессов и функций. Так, например, нарушение внимания проявляется у таких детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки; не замечают неточностей в рисунках – шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредотачивается и удерживается их внимание на чисто словесно материале вне наглядной ситуации. Поэтому такие дети не могут воспринимать в полном объеме пространственные, неконкретные объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки деятельности. А.В. Ястребова указывает: «Для всех детей с общим недоразвитием речи характерен пониженный уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, трудности включения, распределения и переключения внимания». О.Н. Усанова (1980) выделяет следующие особенности внимания детей с речевой патологией:

- нарушения концентрации внимания как следствие утомления;
- неадекватные колебания внимания;
- ограниченный объем внимания.

Дети воспринимают ограниченное количество информации, могут воспринимать не ситуацию в целом, а лишь отдельные ее элементы; в связи с этим осуществление деятельности замедляется;

– «генерализованное и неселективное» внимание, что проявляется в неумении сосредоточиться на существенных признаках. Ребенок не может сосредоточиться на существенных признаках из-за трудностей дифференцировать раздражители по степени важности, у него наблюдается зависимость внимания от внешних воздействий;

– персеверация («прилипание») внимания, выражающееся в сниженной способности переключать внимание с одного вида деятельности на другой.

Описанные нарушения внимания у детей 5–6 лет с ОНР – III уровня речевого развития, ОНР – II уровня речевого развития, дизартрией отрицательно влияют на протекание всех познавательных процессов, снижают эффективность овладения знаниями, умениями и навыками, в том числе и речевыми.

Сенсорное развитие детей с нарушениями речи также имеет свои особенности: они затрудняются в обследовании предметов, выделении нужных свойств, а главное – в обозначении этих свойств словом. Дети с трудом ориентируются в пространственных и временных отношениях, далеко не всегда используют те возможности восприятия, которыми наделены обучающиеся без ТНР.

Слуховое восприятие детей 5–6 лет с ТНР тембровый, звукочастотный слух, ритмическое чувство, также формируются у детей данной категории со значительной задержкой.

Общая моторика.

Детям с недоразвитием речи, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Этот факт подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации

сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет для детей выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов.

Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно–временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, детям трудны движения перекачивания мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания.

Мелкая моторика.

У детей с нарушениями речи наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики пальцев рук. Это проявляется в недостаточной координации пальцев рук (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент и т. д.).

Названные отклонения в двигательной сфере наиболее ярко проявляются у детей с дизартрией. Однако, нередки случаи, когда указанные трудности характерны и для детей с другими патологическими формами аномалий.

В психическом облике этих детей отмечаются отдельные черты общей эмоционально волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности.

У части детей с речевыми нарушениями имеют место признаки лишь общего недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно–психической деятельности. Отличаемые же малые неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями регуляции мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных

движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса.

Несмотря на отсутствие выраженных нервно–психических нарушений в дошкольном возрасте, дети этой группы нуждаются в длительной логопедической коррекционной работе, а в дальнейшем в особых условиях обучения. Практика показывает, что направление детей с нерезко выраженными речевыми нарушениями в массовую школу может привести к возникновению вторичных невротических и невротоподобных расстройств.

У ряда детей недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Это осложненный вариант ТНР церебрально–органического генеза, при котором имеет место дизонтогенетически энцефалопатический симптомокомплекс нарушений.

Клиническое и психолого–педагогическое обследование таких детей выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью.

У некоторых детей имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия.

К особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности; неуверенность в себе, собственных силах, которая способствует тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке. В то же время у ребенка можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия.

Для одних детей 5 – 6 лет с ТНР характерна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, излишней двигательной активности: ребенок производит множественные

движения руками и ногами, неусидчивый. Другие, наоборот, обращают на себя внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью.

Фиксация на речевом дефекте часто порождает у ребенка чувство ущемленности, а это, в свою очередь, делает специфическое отношение его к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива.

Часто дети с нарушениями речи характеризуются повышенной возбудимостью к двигательной активности. Ребенку трудно усидеть на одном месте и заниматься длительное время одним и тем же видом деятельности, руки и ноги его находятся в постоянном движении. Ребенок встает и ходит во время занятий, не реагируя на педагога, в перерывах между занятиями ведет себя чрезмерно активно, с трудом переключается с физической деятельности на умственную. Иногда наоборот, встречаются дети, отличающиеся заторможенностью и вялостью; эмоциональной неустойчивостью. Настроение таких детей может резко и часто изменяться от радостного к плаксивому, от печального к агрессивному и т.д., иногда появляются признаки агрессии, беспокойства, настороженности. Нелестное замечание, плохая оценка, конфликт с другими детьми могут вызывать вспышки гнева, ярости и даже психические расстройства; низкой работоспособностью, в том числе и умственной. Ребенок способен работать только в определенном темпе, специфичном именно для него, и довольно непродолжительное время, затем наступает утомление, причем это утомление накапливается в течение дня к вечеру, а также к концу недели. Утомление сказывается на общем поведении ребенка, на его самочувствии.

Это может проявляться в усилении головных болей, расстройстве сна, вялости либо, напротив, повышенной двигательной активности; повышенной утомляемостью. Дети быстро устают, утомление может накапливаться и приводить к вспышкам раздражительности и плохому самочувствию; плохим самочувствием. Такие дети могут страдать головными болями, тошнотой и головокружением, плохо переносить жару и духоту;

нескоординированностью движений и нарушением равновесия; ослаблением контроля за собственными действиями.

Психическое состояние этих детей неустойчиво, в связи с чем их работоспособность резко меняется. В период психосоматического благополучия такие дети могут достигать довольно высоких результатов в учебе.

Все это в целом свидетельствует об особом состоянии центральной нервной системы детей, страдающих речевыми расстройствами.

Специфика речевого развития детей 5 – 6 лет с ОНР – II уровня речевого развития.

Специфика развития этих детей состоит в том, в речи ребенка присутствует короткая аграмматичная фраза, словарь состоит из слов простой слоговой структуры (чаще существительные, глаголы, качественные прилагательные), но, наряду с этим, произносительные возможности ребенка значительно отстают от возрастной нормы. Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно-логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях. Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок — нога и жест надевания чулка, режет хлеб — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор — яблоко не). В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит

случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду). В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется. Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был елка). Союзами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: на...на...стала лето...лета...лето). Способами словообразования дети не владеют. У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы. Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В 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. — Кеки вефь. Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смещения значений слов (грива понимается как грибы, шерсть как шесть).

Специфика речевого развития детей 5 – 6 лет с ОНР – III уровня речевого развития.

Специфика развития этих детей состоит в том, что у них появляется развернутая фразовая речь с выраженными элементами лексико – грамматического и фонетико – фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом наблюдается неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Дети образуют существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных, множественные аграмматизмы. Дети неправильно употребляют предлоги, допускают ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения выражаются в искажении, замене или смещении звуков. Произношение слов сложной слоговой структуры устойчиво. Дети повторяют трех – и четырех – сложные слова вслед за взрослым, но искажают их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание.

Специфика речевого развития детей 5–6 лет с дизартрией.

Дизартрия – нарушение звукопроизношения и просодики вследствие нарушения иннервации мышц речевого аппарата (дыхательного, речевого, артикуляционных отделов). Дизартрия относится к числу сложных

нарушений: речь неплавная, невнятная. Нарушения произносительной стороны речи при дизартрии проявляются в разной степени и зависят от характера и тяжести поражения нервной системы.

Общая моторика.

Дети 5 – 6 лет со стертой дизартрией моторно неловки, ограничен объем активных движений, мышцы быстро утомляются при функциональных нагрузках. Неустойчиво стоят на одной какой-либо ноге, не могут попрыгать на одной ноге, пройти по «мостику» и т.п. Плохо подражают при имитации движений: как идет солдат, как летит птица, как режут хлеб и т.д. Особенно заметна моторная несостоятельность на физкультурных и музыкальных занятиях, где дети отстают в темпе, ритме движений, а также при переключаемости движений.

Мелкая моторика рук.

Дети 5 – 6 лет со стертой дизартрией поздно и с трудом овладевают навыками самообслуживания: не могут застегнуть пуговицу, развязать шарф и т.д. На занятиях по рисованию плохо держат карандаш, руки бывают напряжены. Многие не любят рисовать. Особенно заметна моторная неловкость рук на занятиях по аппликации и с пластилином. В работах по аппликации прослеживаются еще и трудности пространственного расположения элементов. Нарушение тонких дифференцированных движений руками проявляется при выполнении проб-тестов пальцевой гимнастики. Дети затрудняются или просто не могут без посторонней помощи выполнять движение по подражанию, например, «замок» – сложить кисти вместе, переплетая пальцы; «колечки» – поочередно соединить с большим пальцем указательный, средний, безымянный и мизинец и другие упражнения пальцевой гимнастики.

Особенности артикуляционного аппарата.

У детей 5 – 6 лет со стертой дизартрией выявляются патологические особенности в артикуляционном аппарате.

Паретичность мышц органов артикуляции проявляются в следующем: лицо гипомимично, мышцы лица при пальпации вялые; позу закрытого рта многие дети не удерживают, т.к. нижняя челюсть не фиксируется в приподнятом состоянии из-за вялости жевательной мускулатуры; губы вялые, углы их опущены; во время речи губы остаются вялыми и необходимой лабиализации звуков не производится, что ухудшает просодическую сторону речи. Язык при паретической симптоматике тонкий, находится на дне полости рта, вялый, кончик языка малоактивный. При функциональных нагрузках (артикуляционных упражнениях) мышечная слабость увеличивается.

Спастичность мышц органов артикуляции проявляется в следующем: лицо амимично, мышцы лица при пальпации твердые, напряженные. Губы у такого ребенка постоянно находятся в полуулыбке: верхняя губа прижимается к деснам. Во время речи губы не принимают участие в артикуляции звуков. Многие дети, у которых отмечается подобная симптоматика, не умеют выполнять артикуляционное упражнение «трубочка», т.е. вытянуть губы вперед, и др. Язык при спастическом симптоме чаще изменен по форме: толстый, без выраженного кончика, малоподвижный.

Гиперкинезы при стертой дизартрии проявляются в виде дрожания, тремора языка и голосовых связок. Тремор языка проявляется при функциональных пробах и нагрузках. Например, при задании поддержать широкий язык на нижней губе под счет 5–10 язык не может сохранить состояние покоя, появляется дрожание и легкий цианоз (т.е. посинение кончика языка), а в некоторых случаях язык крайне беспокойный (по языку прокатываются волны в продольном или в поперечном направлении). В этом случае ребенок не может удержать язык вне полости рта. Гиперкинезы языка чаще сочетаются с повышенным тонусом мышц артикуляционного аппарата.

Апраксия при стертой дизартрии выявляется одновременно в невозможности выполнения каких-либо произвольных движений руками и

органами артикуляции. В артикуляционном аппарате апраксия проявляется в невозможности выполнения определенных движений или при переключении от одного движения к другому. Можно наблюдать кинетическую апраксию, когда ребенок не может плавно переходить от одного движения к другому. У других детей отмечается кинестетическая апраксия, когда ребенок производит хаотические движения, «нащупывая» нужную артикуляционную позу.

Девиация, т.е. отклонения языка от средней линии, проявляется также при артикуляционных пробах, при функциональных нагрузках. Девиация языка сочетается с асимметрией губ при улыбке со сглаженностью носогубной складки.

Гиперсаливация (повышенное слюноотделение) определяется лишь во время речи. Дети не справляются с саливацией, не сглатывают слюну, при этом страдают произносительная сторона речи и просодика.

При обследовании моторной функции артикуляционного аппарата у детей со стертой дизартрией отмечается возможность выполнения всех артикуляционных проб, т.е. дети по заданию выполняют все артикуляционные движения – например, надуть щеки, пощелкать языком, улыбнуться, вытянуть губы и т.д. При анализе же качества выполнения этих движений можно отметить: смазанность, нечеткость артикуляции, слабость напряжения мышц, аритмичность, снижение амплитуды движений, кратковременность удерживания определенной позы, снижение объема движений, быструю утомляемость мышц и др. Таким образом, при функциональных нагрузках качество артикуляционных движений резко падает. Это и приводит во время речи к искажению звуков, смещению их и ухудшению в целом просодической стороны речи.

Звукопроизношение.

При первоначальном знакомстве с ребенком звукопроизношение его оценивается как сложная дислалия или простая дислалия. При обследовании звукопроизношения выявляются: смешение, искажение звуков, замена и

отсутствие звуков, т.е. те же варианты, что и при дислалии. Но, в отличие от дислалии, речь при стертой дизартрии имеет нарушения и просодической стороны. Нарушения звукопроизношения и просодики влияют на разборчивость речи, внятность и выразительность. Некоторые дети обращаются в поликлинику после занятий с логопедом. Родители задают вопрос, почему звуки, которые логопед поставил, не используются в речи ребенка. При обследовании выявляется, что многие дети, которые искажают, пропускают, смешивают или заменяют звуки, изолированно эти же звуки могут правильно произносить. Таким образом, звуки при стертой дизартрии ставятся теми же способами, что и при дислалии, но долго не автоматизируются и не вводятся в речь. Наиболее распространенным нарушением является дефект произношения свистящих и шипящих. Дети со стертой дизартрией искажают, смешивают не только артикуляционно сложные и близкие по месту и способу образования звуки, но и акустически противопоставленные.

Достаточно часто отмечаются межзубное произнесение, боковые призвуки. Дети испытывают трудности при произношении слов сложной слоговой структуры, упрощают звуконаполняемость, опуская некоторые звуки при стечении согласных.

Просодика.

Интонационно–выразительная окраска речи детей 5 – 6 лет со стертой дизартрией резко снижена. Страдают голос, голосовые модуляции по высоте и силе, ослаблен речевой выдох. Нарушается тембр речи и появляется иногда назальный оттенок. Темп речи чаще ускорен. При рассказывании стихотворения речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает. Голос детей во время речи тихий, не удаются модуляции по высоте, по силе голоса (ребенок не может по подражанию менять высоту голоса, имитируя голоса животных: коровы, собаки и т.п.).

У некоторых детей речевой выдох укорочен, и они говорят на вдохе. В этом случае речь становится захлебывающейся. Довольно часто выявляются

дети (с хорошим самоконтролем), у которых при обследовании речи отклонений в звукопроизношении не проявляется, т.к. произносят слова они скандированно, т.е. по слогам, а на первое место выступает только нарушение просодики.

1.2. Планируемые результаты освоения ПКРР детьми дошкольного возраста 5 – 6 лет с ТНР.

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения ПКРР представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка 5 – 6 лет с ТНР к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач ПКРР направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка 5 – 6 лет с ТНР. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся 5 – 6 лет с ТНР.

1.3. Целевые ориентиры реализации ПКРР для обучающихся 5 – 6 лет с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребёнок 5 – 6 лет с ОНР II уровня речевого развития овладел простой фразой, согласовывает основные члены предложения, понимает и использует простые предлоги, некоторые категории падежа, числа, времени и рода, понимает некоторые грамматические форм слов, несложные рассказы, короткие сказки, 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.

К концу данного возрастного этапа ребенок 5 - 6 лет с ОНР III уровня речевого развития:

- усваивает значения некоторых новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

- может употреблять некоторые слова, обозначающие личностные характеристики, многозначные;

- умеет подбирать слова с противоположным значением;

- употребляет основные грамматические формы слова;

- составляет описательные рассказы;

- владеет простыми формами фонематического анализа,

- осознает слоговое строение слова,

- правильно изолированно произносит звуки, может допускать фонетические неточности в развернутой речи.

- владеет основными видами продуктивной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;

- выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;

- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;

- передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание к собеседнику;

- регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

- отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми, стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого;

– использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;

– различает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

– определяет пространственное расположение предметов относительно себя, геометрические фигуры;

– владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1–9, соотносит их с количеством предметов;

– определяет времена года, части суток;

– самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы);

– пересказывает литературные произведения, составляет рассказ по иллюстративному материалу (картинкам),

– выполняет основные виды движений и упражнения по словесной инструкции взрослых: согласованные движения, а также разноименные и разнонаправленные движения;

– осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений.

1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности.

Оценивание качества, то есть оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и ФАОП ДО для обучающихся с ТНР, направлено в первую очередь на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми 5 – 6 лет с ТНР планируемых результатов освоения ПКРР.

Целевые ориентиры, представленные в ПКРР:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся 5 – 6 лет с ТНР;
- не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся 5 – 6 лет с ТНР;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры ПКРР учитывают не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально–типологические особенности развития ребенка.

ПКРР предусмотрена система мониторинга динамики речевого развития обучающихся, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- 1) педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- 2) карты речевого развития ребенка 5 – лет с ОНР – II уровня речевого развития; с ОНР – III уровня речевого развития, с дизартрией.
- 3) таблица мониторинга речевого развития детей 5 – лет с ОНР – II уровня речевого развития, с ОНР – III уровня речевого развития, с дизартрией.

Предусмотрены следующие уровни системы оценки качества коррекционно – развивающей работы с обучающимися 5 – лет с ТНР:

- диагностика речевого развития ребенка 5 – лет с ТНР, используемая как профессиональный инструмент учителя – логопеда с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми 5 – лет с ТНР по ПКРР;
- внутренняя оценка, самооценка Организации;
- внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

1.5. Система педагогической диагностики (мониторинг) общего и речевого развития детей дошкольного возраста 5 – 6 лет с ТНР.

Проведению дифференциальной диагностики предшествует предварительный сбор и анализ совокупных данных о развитии ребенка. С целью уточнения сведений о характере доречевого, раннего речевого (в условиях овладения родной речью), психического и физического развития проводится предварительная беседа с родителями (законным представителям) ребенка.

При непосредственном контакте педагогических работников Организации с ребенком обследование начинается с ознакомительной беседы, целью которой является не только установление положительного эмоционального контакта, но и определение степени его готовности к участию в речевой коммуникации, умения адекватно воспринимать вопросы, давать на них ответы (однословные или развернутые), выполнять устные

инструкции, осуществлять деятельность в соответствии с возрастными и программными требованиями.

Содержание полной программы обследования речевого развития ребенка формируется учителем – логопедом в соответствии с конкретными профессиональными целями и задачами, с опорой на привлечение методических пособий и дидактических материалов.

Беседа с ребёнком позволяет составить представление о возможностях диалогической и монологической речи, о характере владения грамматическими конструкциями, вариативности в использовании словарного запаса, об общем звучании голоса, тембре, интонированности, темпо–ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений в звуковом оформлении речевого высказывания. Содержание беседы определяется национальными, этнокультурными особенностями, познавательными, языковыми возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лексических темах: "Моя семья", "Любимые игрушки", "Отдых летом", "Домашние питомцы", "Мои увлечения", "Любимые книги", "Любимые мультфильмы", "Игры". Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе вступительной беседы, фиксируются.

Обследование словарного запаса.

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров состояния лексического строя родного языка обучающихся 5 – блет с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку заданий определяются возрастом ребенка и его речезыковыми возможностями и включают обследование навыков понимания, употребления слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве приемов обследования можно использовать показ и называние картинок с изображением предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками; предметов и их частей; частей тела человека, животных, птиц; профессий и соответствующих атрибутов; животных, птиц и их детенышей; действий, обозначающих

эмоциональные реакции, явления природы, подбор антонимов и синонимов, объяснение значений слов, дополнение предложений нужным по смыслу словом.

Обследование грамматического строя языка.

Обследование состояния грамматического строя языка направлено на определение возможностей ребенка 5 – 6 лет с ТНР адекватно понимать и реализовывать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с пониманием простых и сложных предлогов, употреблением разных категориальных форм, словообразованием разных частей речи, построением предложений разных конструкций. В заданиях можно использовать такие приемы, как составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картине, серии картин, по опорным словам, по слову, заданному в определенной форме, преобразование деформированного предложения.

Обследование связной речи.

Обследование состояния связной речи ребенка 5 – 6 лет с ТНР включает в себя несколько направлений. Одно из них – изучение навыков ведения диалога – реализуется в самом начале обследования, в процессе так называемой вступительной беседы. Для определения степени сформированности монологической речи предлагаются задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказов: повествовательного, описательного, творческого. Важным критерием оценки связной речи является возможность составления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, передать все важные части композиции, первостепенные и второстепенные детали рассказа, богатство и разнообразие используемых при рассказывании языковых средств, возможность составления и реализации монологических высказываний с опорой (на наводящие вопросы, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фактов пропуска частей повествования, членов предложения, использования

сложных или простых предложений, принятия помощи педагогического работника, наличие в рассказе прямой речи, литературных оборотов, адекватность использования лексико – грамматических средств языка и правильность фонетического оформления речи в процессе рассказывания.

Обследование фонетических и фонематических процессов.

Ознакомительная беседа с ребенком дает первичное впечатление об особенностях произношения им звуков родного языка. Для чего необходимо предъявить ряд специальных заданий, предварительно убедившись, что инструкции к ним и лексический материал понятны ребенку 5 – 6 лет с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующих этим картинкам, самый разнообразный: разное количество слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками. Проверяется, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слогов (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова), в предложении, в текстах. Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, например, обозначающие различные виды профессий и действий, с ними связанных. Обследование включает как отраженное произнесение ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное называние лексического материала, сопряженное и отраженное проговаривание, называние с опорой на наглядно–демонстрационный материал. Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроизношения: замены звуков, пропуски, искажение произношения, смешение, нестойкое произношение звуков, характер нарушений звуко – слоговой организации слова. Обследование фонематических процессов ребенка с нарушениями речи проводится общепринятыми приемами,

направленными на выявление возможностей дифференциации на слух фонем родного языка с возможным применением адаптированных информационных технологий. В рамках логопедического обследования изучению подлежит степень сформированности всех компонентов языка, а также операций языкового анализа и синтеза: выделение первого гласного звука в слове, стоящего под ударением, первого согласного звука в слове, последнего согласного звука в слове, гласного звука в положении после согласного, определением количества гласных звуков в сочетаниях, количества звуков в односложных словах и их последовательности.

В процессе комплексного обследования изучается состояние пространственно – зрительных ориентировок и моторно – графических навыков.

Обследование строится с учетом следующих принципов:

1. Принцип комплексного изучения ребенка с тяжелыми нарушениями речи, позволяющий обеспечить всестороннюю оценку особенностей его развития. Реализация данного принципа осуществляется в трех направлениях:

– анализ первичных данных, содержащих информацию об условиях воспитания ребенка, особенностях раннего речевого и психического развития ребенка; изучение медицинской документации, отражающей данные о неврологическом статусе таких обучающихся, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности;

– психолого – педагогическое изучение обучающихся, оценивающее соответствие его интеллектуальных, эмоциональных, деятельностных и других возможностей показателям и нормативам возраста, требованиям образовательной ПКРР ;

– специально организованное логопедическое обследование обучающихся, предусматривающее определение состояния всех компонентов языковой системы в условиях спонтанной и организованной коммуникации.

2. Принцип учета возрастных особенностей обучающихся, ориентирующий на подбор и использование в процессе обследования таких методов, приемов, форм работы и лексического материала, которые соответствуют разным возрастным возможностям обучающихся.

3. Принцип динамического изучения обучающихся, позволяющий оценивать не отдельные, разрозненные патологические проявления, а общие тенденции нарушения речезыкового развития и компенсаторные возможности обучающихся.

4. Принцип качественного системного анализа результатов изучения ребенка, позволяющий отграничить физиологически обоснованные несовершенства речи, выявить характер речевых нарушений у обучающихся разных возрастных и этиопатогенетических групп и, соответственно с этим, определить адекватные пути и направления коррекционно–развивающей работы для устранения недостатков речевого развития обучающихся дошкольного возраста.

2. Содержательный раздел.

2.1. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития речи детей 5 – 6 лет с ТНР в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Совместная образовательная деятельность учителя-логопеда с обучающимися 5 – 6 лет с ТНР предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и рукотворных материалов; воспитание правильного отношения к людям, к вещам; обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения обучающихся. В процессе уточнения представлений о себе и окружающем мире у обучающихся активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

В этот период большое значение приобретает создание предметно–развивающей среды и привлечение обучающихся к творческим играм. Учитель – логопед включает элементы сюжетно – ролевой и сюжетно – дидактической игры, театрализованные игры, подвижные, дидактические игры в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно – развивающей работы.

Учитель - логопед уделяет основное внимание формированию звуковой стороны, развитие фонематических процессов, связной речи у обучающихся 5 – 6 лет с ТНР, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной).

Особое внимание обращается на формирование у обучающихся представления о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, гимне страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяют и закрепляют представления о предметах быта, необходимых человеку, о макросоциальном окружении.

В этот период большое внимание уделяется формированию у обучающихся интеллектуальной и мотивационной готовности к обучению в образовательной организации. У обучающихся старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, волевой и эмоциональный компоненты). Учитель - логопед, осуществляя совместную деятельность с детьми, обращают внимание на то, какие виды деятельности их интересуют, стимулируют их развитие.

Социально–коммуникативное развитие.

Направления логопедической работы: использование элементов творческих игр и игр с правилами для формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Познавательное развитие.

Развитие представлений о себе и об окружающем мире у детей 5 – 6 лет с ТНР уровня речевого развития в ходе проведения индивидуальных и

подгрупповых логопедических занятий, для развития лексико–грамматического строя речи, речемыслительной деятельности детей.

Речевое развитие.

Направления логопедической работы с детьми 5 – блет с ТНР: – формировать у детей последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связных высказываний;

– учить детей использовать при рассказывании сказок и других литературных произведений наглядные модели, операциональные карты, символические средства, схематические зарисовки, выполненные взрослым;

– учить детей речевым действиям в соответствии с планом повествования, умению составлять рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и монологи, и т. д.;

– учить детей отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;

– разучивать с детьми стихотворения, используя графические схемы, наглядные опоры и игры, предполагающие театрализацию стихотворного текста, рисование картинного плана литературного произведения и т. д.;

– продолжать развивать способности детей к словообразованию и словоизменению;

– формировать у детей мотивацию к школьному обучению.

Художественно–эстетическое развитие.

Направления логопедической работы: формировать устойчивое положительное эмоциональное отношение и интересе к изобразительной деятельности, развитие наглядно–образного мышления, эстетических предпочтений (допустимо включать в логопедические занятия произведения декоративно–прикладного искусства: глиняные изделия, игрушки из дерева, соломы, ткани, предметы быта); вырабатывать динамическую координацию

движений у детей 5 – блет с ТНР: четкие и точные движения, выполняемые в определенном темпе и ритме; удержание двигательной программы при выполнении последовательно и одновременно организованных движений (в логопедические занятия включать упражнения по развитию движений кистей рук: сжимание, разжимание, встряхивание и помахивание кистями с постепенным увеличением амплитуды движений в суставах и совершенствованием межанализаторного взаимодействия (зрительного, слухового и тактильного) с использованием музыки; развивать у детей 5 – блет с ТНР художественное восприятие произведений изобразительного искусства, учить их эмоционально откликаться на воздействие художественного образа, понимать содержание произведений и выражать свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов.

Физическое развитие.

Направления логопедической работы с детьми 5 – блет с ТНР: становление у детей ценностей здорового образа жизни; овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в двигательном режиме, при формировании полезных привычек и др.); совершенствование двигательной активности; осуществление процесса автоматизации движений детей с речевым сопровождением, то есть с проговариванием различных стихотворных текстов; развивать у детей двигательную память и зрительное внимание.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития речи детей 5 – блет с развернутой фразовой речью с элементами лексико–грамматического недоразвития (третьим уровнем речевого развития) предусматривает:

1. Совершенствование понимания речи (умение вслушиваться в обращенную речь, дифференцированно воспринимать названия предметов, действий признаков; понимание более тонких значений обобщающих слов в целях готовности к овладению монологической и диалогической речью).

2. Развитие умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки речи: свистящие – шипящие, звонкие – глухие, твердые – мягкие, сонорные.

3. Закрепление навыков звукового анализа и синтеза (анализ и синтез простого слога без стечения согласных, выделение начального гласного или согласного звука в слове, анализ и синтез слогов со стечением согласных, выделение конечного согласного или гласного звука в слове, деление слова на слоги, анализ и синтез 2–3–сложных слов).

4. Обучение элементам грамоты. Знакомство с буквами, соответствующими правильно произносимым звукам. Обучение элементам звуко–буквенного анализа и синтеза при работе со схемами слога и слова. Чтение и печатание отдельных слогов, слов и коротких предложений. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения включает в себя закрепление понятий "звук", "слог", "слово", "предложение", "рассказ"; анализ и синтез звуко–слоговых и звуко–буквенных структур.

5. Развитие лексико–грамматических средств языка. Этот раздел включает не только увеличение количественных, но прежде всего качественных показателей: расширение значений слов; формирование семантической структуры слова; введение новых слов и словосочетаний в самостоятельную речь существительных с уменьшительным и увеличительным значением (бусинка, голосок – голосище); с противоположным значением (грубость – вежливость; жадность – щедрость). Умение объяснять переносное значение слов (золотые руки, острый язык, долг платежом красен, бить баклуши). Подбирать существительные к прилагательным (острый – нож, соус, бритва, приправа; темный (ая) – платок, ночь, пальто; образовывать от названий действия названия предметов (блестеть – блеск, трещать – треск, шуметь – шум; объяснять логические связи (Оля провожала Таню – кто приезжал?), подбирать синонимы (смелый – храбрый).

6. Закрепление произношения многосложных слов с различными вариантами стечения согласных звуков. Употребление этих слов в самостоятельной речи: птичница, проволока, регулировщик регулирует уличное движение, экскаваторщик, экскаваторщик работает на экскаваторе.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития речи детей 5 – лет с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико – грамматического и фонетико – фонематического недоразвития речи (четвертым уровнем речевого развития) предусматривает следующие направления работы:

1. Совершенствование лексико – грамматических средств языка: расширение лексического запаса в процессе изучения новых слов и лексических групп (панцирь, скорлупа, бивни, музей, театр, выставка), активизация словообразовательных процессов (сложные слова: белоствольная береза, длинноволосая черноглазая девочка, прилагательные с различным значением соотнесенности: плетеная изгородь, соломенная крыша, марлевая повязка, приставочные глаголы с оттеночными значениями: выползать, вползать, подъехать – объехать), упражнение в подборе синонимов, антонимов (скупой – жадный, добрый – милосердный, неряшливый – неаккуратный, смешливый – веселый, веселый – грустный и проч.), объяснение слов и целых выражений с переносным значением (сгореть со стыда, широкая душа), преобразование названий профессий мужского рода в названия женского рода (портной – портниха, повар – повариха, скрипач – скрипачка), преобразование одной грамматической категории в другую (читать – читатель – читательница – читающий).

2. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи: закрепление навыка составления предложений, по опорным словам, расширение объема предложений путем введения однородных членов предложений.

3. Совершенствование связной речи: закрепление навыка рассказа, пересказа с элементами фантазийных и творческих сюжетов.

4. Совершенствование произносительной стороны речи: закрепление навыка четкого произношения и различения поставленных звуков, автоматизация их правильного произношения в многосложных словах и самостоятельных высказываниях, воспитание ритмико-интонационной и мелодической окраски речи.

5. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения: закрепление понятий "звук", "слог", "слово", "предложение"; осуществление анализа и синтеза обратных и прямых слогов в односложных и двух, трех сложных словах; развивать оптико – пространственные и моторно – графические навыки.

На протяжении всего времени обучения коррекционно – развивающая работа предусматривает целенаправленную и системную реализацию общей стратегии коррекционного воздействия, направленную на преодоление и (или) компенсацию недостатков речезыкового, эмоционально-волевого, личностного, моторно – двигательного развития, несовершенства мыслительных, пространственно – ориентировочных, двигательных процессов, а также памяти, внимания и проч. Этот системный подход предусматривает обязательное профилактическое направление работы, ориентированное на предупреждение потенциально возможных, в том числе отсроченных, последствий и осложнений, обусловленных нарушением речезыкового развития ребенка 5 – лет с ТНР.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития речи детей 5 – лет с дизартрией предусматривает следующие направления работы:

Логопедическая работа по устранению дизартрии может включать в себя пять этапов.

1-й этап — подготовительный.

Целью этого этапа является подготовка артикуляционного аппарата к формированию артикуляционных укладов. Он включает в себя шесть направлений:

- 1) нормализация мышечного тонуса,
- 2) нормализация моторики артикуляционного аппарата,
- 3) нормализация речевого выдоха, выработка плавного, длительного выдоха,
- 4) нормализация голоса,
- 5) нормализация просодики,
- 6) нормализация мелкой моторики рук.

2–й этап — выработка новых произносительных умений и навыков.

Направления:

- 1) выработка основных артикуляционных укладов,
- 2) определение последовательности работы над звуками,
- 3) развитие фонематического слуха,
- 4) постановка звука,
- 5) автоматизация,
- 6) дифференциация (дифференциация на слух; дифференциация артикуляции изолированных звуков; произносительная дифференциация на уровне слогов, слов).

3–й этап — выработка коммуникативных умений и навыков.

Направления:

- 1) выработка самоконтроля,
- 2) тренировка правильных речевых навыков в различных речевых ситуациях.

4–й этап — преодоление или предупреждение вторичных нарушений.

5–й этап — подготовка к обучению в школе.

Направления:

- 1) формирование графомоторных навыков,
- 2) развитие связной речи,
- 3) развитие познавательной деятельности и расширение кругозора ребенка.

2.2. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации ПКРР.

ПКРР предусматривает вариативные формы специального сопровождения обучающихся 5 – блет с ТНР. Варьируется степень участия

специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей обучающихся 5 – блет с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

Основаниями отбора комплексных, парциальных и авторских образовательных программ, технологий и методик для разработки вариативной части АООП МБДОУ № 156 являются: образовательные потребности, интересы, мотивы детей, их семей и педагогов, отражение специфики национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность. Все парциальные и авторские образовательные программы, технологии и методики, использованные для ПККР соответствуют требованиям ФГОС ДО, задачам развития детей в образовательных областях, заложенных в ФАОП.

ПКРР – это часть, формируемая участниками образовательного процесса, по решению педагогического коллектива, с согласования родительской общественности представлена путем использования парциальных и авторских образовательных программ, технологий и методик:

- «Примерная адаптированная основная образовательная Программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб: 2014. — 386 с., при реализации коррекционно–развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи.

- Нищева Н.В. Занимаемся вместе. Подготовительная к школе логопедическая группа (2 части). – СПб: Детство – Пресс, 2006.

- Методика по развитию речи детей 5 – блет с ОНР: Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Подготовительная группа. – Скрипторий 2003

- Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. – М: Айрис–пресс, 2004.

Таким образом, комбинация используемых в ПКРР комплексных,

парциальных образовательных программ, авторских методик и технологий считаем целесообразной, позволяющей достичь планируемые результаты АООП МБДОУ № 156.

2.3. Взаимодействие учителя - логопеда с детьми.

1. Формы, способы, методы и средства реализации ПКРР, которые отражают следующие аспекты образовательной среды:

- характер взаимодействия с педагогическим работником;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии с педагогическим работником и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях "свободного воспитания". Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности. Педагогический работник участвует в

реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

5. Для личностно – порождающего взаимодействия характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Педагогический работник не подгоняет ребенка под какой-то определенный "стандарт", а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Педагогический работник старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений с педагогическим работником и другими детьми.

6. Личностно – порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

7. Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь педагогический работник везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

9. Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку педагогические работники не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

10. Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

11. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения с педагогическим работником и переносит его на других людей.

Детско – взрослая общность. Для общности характерно содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности.

Детско – взрослая общность является источником и механизмом воспитания ребенка. Находясь в общности, ребенок сначала приобщается к тем правилам и нормам, которые вносят взрослые в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Общность строится и задается системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач.

***Особенности взаимодействия учителя – логопеда с обучающимися
5 – лет с ТНР:***

Общность ДООУ характеризуется системой связей и отношений между людьми, основанной на разделяемых всеми её участниками ценностных основаниях, определяющих цели совместной деятельности.

Учитель – логопед разделяет те ценности, которые заложены в основу Программы воспитания МБДОУ. Основой эффективности такой общности является рефлексия собственной профессиональной деятельности.

В своей профессиональной деятельности учитель – логопед:

- является примером в формировании полноценных и сформированных ценностных ориентиров, норм общения и поведения;

- мотивирует детей к общению друг с другом, поощряет даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;

- поощряет детскую дружбу, старается, чтобы дружба между отдельными детьми внутри группы сверстников принимала общественную направленность;

- заботится о том, чтобы дети непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброжелательности;

- содействует проявлению детьми заботы об окружающих, учит проявлять чуткость к сверстникам, побуждает детей сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему товарищу;

- воспитывает в детях такие качества личности, которые помогают влиться в общество сверстников (организованность, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность и пр.);

- учит детей совместной деятельности, насыщает их жизнь событиями, которые сплачивают и объединяют ребят;

- воспитывает в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

2.4. Взаимодействие учителя – логопеда с родителями (законными представителями) обучающихся 5 – блет с ТНР.

Все усилия учителя-логопеда по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития, ОНР

– III уровня речевого развития и дизартрией будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законными представителями). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно – восстановительного процесса. Родители (законные представители) отрабатывают и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные учителем – логопедом, по возможности помогают изготавливать пособия для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем – логопедом для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

Особенности взаимодействия учителя – логопеда с семьями дошкольников 5 – лет с ТНР:

Основной целью работы учителя – логопеда с родителями (законными представителями) является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Реализация цели обеспечивает решение следующих задач:

- выработка у учителя – логопеда уважительного отношения к традициям семейного воспитания обучающихся и признания приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;
- вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно – образовательный процесс;
- внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями (законными представителями), активизация их участия в жизни детского сада.
- создание активной информационно – развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

– повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения обучающихся.

Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и учителя – логопеда, включает следующие направления:

– аналитическое – изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребёнка 5 – 6 лет с ТНР и предпочтений родителей (законных представителей) для согласования воспитательных воздействий на ребенка;

– коммуникативно–деятельностное – направлено на повышение педагогической культуры родителей (законных представителей); вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно–образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.

– информационное – пропаганда и популяризация опыта логопедической работы; создание открытого информационного пространства (сайт Организации, форум, группы в социальных сетях).

Планируемый результат работы с родителями (законными представителями):

– организация преемственности в работе учителя – логопеда и семьи по вопросам оздоровления, досуга, воспитания и развития речи ребенка;

– повышение уровня родительской компетентности;

– гармонизацию семейных детско–родительских отношений.

<i>Содержание направлений работы учителя – логопеда МБДОУ № 156 с семьёй обучающегося 5 – 6 лет с ТНР</i>	
<i>Тематика, форма проведения</i>	<i>Дата</i>
Групповые родительские собрания «Возрастные психологические особенности детей седьмого года жизни».	Сентябрь
«Школа для родителей». «В мире звуков»	Сентябрь

Ознакомление родителей с результатами логопедического обследования.	Октябрь
Групповые родительские собрания «Как воспитывать любовь к чтению».	Январь
Круглый стол в рамках работы консультативного пункта «Развиваем пальчики, улучшаем речь»	Январь
Деловая игра в рамках проведения клуба молодой семьи «Волжаночка». «Развивающие игры».	Февраль
Групповые родительские собрания «Подготовка детей к обучению в школе».	Апрель
Мастер– класс в рамках работы консультативного пункта «Артикуляционная гимнастика «Сказка о весёлом язычке»	Апрель
Анкетирование родителей.	В течение уч.года
Ведение индивидуальных тетрадей взаимодействия учителя – логопеда и родителей.	
Посещение родителями логопедических занятий с целью пропаганды различных форм работы с детьми.	
Оформление стенда «Уголок логопеда».	В течение уч.года
Индивидуальные консультации «Азбука для родителей»	
Организация совместной деятельности с родителями (законными представителями) воспитанников в рамках работы с семьями воспитанников, попавшими в трудную жизненную ситуацию (спортивные праздники, утренники, индивидуальные консультации) с целью профилактики неблагополучия семьи.	
Подведение итогов коррекционной работы за год. Рекомендации логопеда на летний период.	Май
Круглый стол в рамках проведения клуба молодой семьи «Волжаночка»: «Дерево успеха» (эффективность деятельности, анализ работы клуба, планирование на следующий год).	Май

Основная задача – объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в ДОУ. Зачастую поведение ребенка сильно различается дома и в ДОУ. Без совместного обсуждения воспитывающими взрослыми особенностей ребенка

невозможно выявление и в дальнейшем создание условий, которые необходимы для его оптимального и полноценного развития и воспитания.

2.5. Содержание коррекционно – развивающей работы с детьми 5 – блет дошкольного возраста с ОНР – II уровня речевого развития, ОНР – III уровня речевого развития, с дизартрией.

Общий объем образовательной ПКРР для обучающихся 5 – блет с ТНР, которая реализуется в образовательной организации в группе компенсирующей направленности планируется в соответствии с возрастом обучающихся, уровнем их речевого развития, спецификой дошкольного образования для данной категории обучающихся. ПКРР для обучающихся 5 – блет с ТНР регламентирует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно–исследовательской, продуктивной, музыкально–художественной) с квалифицированной коррекцией недостатков речезыкового развития обучающихся, психологической, моторно – двигательной базы речи, профилактикой потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучении в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность обучающихся с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями обучающихся.

ПКРР коррекционной работы предусматривает:

- проведение индивидуальной и подгрупповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития, ОНР – III уровня речевого развития, с дизартрией с целью преодоления неречевых и речевых расстройств;

- достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечивающего возможность использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;

- обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;
- психолого–педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно–развивающую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законным представителям).

Коррекционно–развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

- системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у обучающихся 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития), ОНР – III уровня речевого развития, с дизартрией;
- социально–коммуникативное развитие;
- развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций у обучающихся 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития, ОНР – III уровня речевого развития, с дизартрией;
- познавательное развитие,
- развитие высших психических функций;
- коррекцию нарушений развития личности, эмоционально – волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития;
- различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования обучающихся 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития.

2.6. Перспективно – тематическое планирование.

Месяц, недели	Лексическая тема	Тема логопедических занятий
Сентябрь 1,2 неделя	Мониторинг	Заполнение речевых карт
3 неделя 18.09 - 22.09	Детский сад.	Занятие «Предложения с существительными со значением действующего лица» (Наша группа) Занятие «Рассказ с элементами творчества» (Наш детский сад) Занятие «Слова – предметы» (Живое - неживое) Занятие «Слова – действия»
4 неделя 25.09 – 29.09	Игрушки	Занятие «Слова – признаки» Занятие «Слова – предметы, слова – действия, слова – признаки» Занятие «Предложение из двух слов» Занятие «Предложение из двух слов»
Октябрь 1 неделя 02.10 – 06.10	Овощи.	Занятие «Предложение из трех слов с прямым дополнением» Занятие Предложение с однородными прилагательными» Занятие Предложения с предлогами НА, С, В, ИЗ» Занятие «Рассказ по сюжетной картине «В огороде»
2 неделя 09.10 – 13.10	Осень.	Занятие «Гласные звуки» Занятие «Гласные буквы» Занятие «Рассказ по картине «Осень» Занятие «Осень». Пересказ
3 неделя 16.10- 20.10	Лес. Деревья.	Занятие «Гласные буквы и звуки» Занятие «Деревья и их части. Словоизменение» Занятие «Лес. Родственные слова. Пересказ» Занятие «Звуки и буквы М, П, Т, К»
4 неделя 23.10- 27.10	Фрукты	Занятие «Звуки и буквы М, П, Т, К» Занятие «Деление на слоги» Занятие «Фрукты. Рассказ по сюжетной картинке»

		Занятие «Звук и буква Х (знакомство)»
Ноябрь		
1 неделя 30.10- 03.11	Труд людей осенью	Занятие «Буква Х» Занятие «Дифференциация «К»-«Х» Занятие «Звуки и буквы К-Х» Занятие «Овощи - фрукты. Описательный рассказ»
2 неделя 06.11- 10.11 (06.11 – пр.д.)	Наша Родина- Россия.	Занятие «Наша Родина - Россия» Занятие «Звук и буква С» (знакомство) Занятие «Звук и буква С. Деление на слоги»
3 неделя 13.11- 17.11	Предзимье. Перелетные птицы.	Занятие «Предзимье. Рассказ» Занятие «Чтение и написание слов и предложений аналитико-синтетическим методом» Занятие «Перелетные птицы. Образование сложных прилагательных» Занятие «Предзимье». Пересказ»
4 неделя 20.11- 24.11	Бытовая техника. Гигиена.	Занятие «Звук «Сь» (знакомство)» Занятие «Звук «Сь» (продолжение)» Занятие «Рассказ по сюжетной картинке «Гигиена» Занятие «Дифференциация «С»-«Сь»
5 неделя 27.11- 01.12	Одежда. Обувь. Головные уборы.	Занятие «Звук и буква Н» (знакомство) Занятие «Звук и буква Н» Занятие «Словообразование и словоизменение» (Одежда. Обувь Головные уборы.) Занятие «Словообразование и словоизменение» (Одежда. Обувь Головные уборы.)
Декабрь		
1 неделя 04.12- 08.12	Дикие животные нашего края.	Занятие «Звук «Нь» Занятие «Дифференциация «Н»-«Нь» Занятие «Рассказ по серии картинок «Как лиса охотилась на ворон» Занятие «Звук З» (знакомство)
2 неделя 11.12- 15.12	Зима.	Занятие «Чтение и написание слов и предложений аналитико-синтетическим методом. Буква З» Занятие «Дифференциация «С»-«З» Занятие «Звук «Зь» (знакомство) Занятие «Имя собственное»

3 неделя 18.12- 22.12	Зимние забавы и развлечения.	Занятие «Дифференциация «З»-«Зь»(знакомство) Занятие «Зима. Рассказ по картинке» Занятие «Дифференциация «С»-«З», «Сь»-«Зь» Занятие «Рассказ по серии картинок «Зимняя прогулка»
4 неделя 25.12- 29.12	Новый год	Занятие «Распространенное предложение. Елка» Занятие «Новый год. Рассказ по серии картинок.» Занятие «Звук и буква Ш (знакомство)» Занятие «Звук и буква Ш (продолжение)»
Январь 2 неделя 09.01- 12.01 (08.01 – пр.д.)	Рождество	Занятие «Слог ШИ (знакомство)» Занятие «Зима. Родственные слова» Занятие «Пересказ «Рождество»
3 неделя 15.01- 19.01	Профессии	Занятие «Дифференциация «С»-«Ш» Занятие «Дифференциация «С»-«Ш» (продолжение) Занятие «Профессии. Библиотека» Занятие «Профессии. Почтальон»
4 неделя 22.01- 26.01	Мебель. Материалы и инструменты.	Занятие «Звук и буква Л» (знакомство) Занятие «Звук и буква Л» (продолжение) Занятие «Составление рассказа «Испорченный стол» Занятие «Пересказ рассказа «Испорченный стол»
5 неделя 29.01- 02.02	Зимние виды спорта.	Занятие «Словообразование» (Зимние виды спорта) Занятие «Звук «Ль» (знакомство) Занятие «Звук «Ль» (продолжение) Занятие «Дифференциация «Л»-«Ль».
Февраль 1 неделя 05.02- 09.02	Зимующие птицы.	Занятие «Звук и буква Р» (знакомство) Занятие «Зимующие птицы. Рассказ» Занятие «Звук «Рь» Занятие «Кормушка. Пересказ»
2 неделя 12.02- 16.02	Животные Севера.	Занятие «Звук «Рь» Занятие «Животные Севера. Притяжательные прилагательные» Занятие «Дифференциация «Р»-«Рь» Занятие ««Животные Севера. Словообразование и словоизменение»

3 неделя 19.02 - 22.02 (23.02 – пр.д)	День Защитники Отечества.	Занятие «Дифференциация «Р»-«Л» Занятие «Дифференциация «Р»-«Л» Занятие «Дифференциация «Рь»-«Ль» Занятие «День Защитника Отечества»
4 неделя 26.02- 01.03	Посуда	Занятие «Звук и буква В» Занятие «Звук «Вь» Занятие «Дифференциация «В»-«Вь» Занятие «Относительные прилагательные» (Посуда)
Март 1 неделя 04.03- 08.03 (08.03.– пр.д.)	Женский день 8 Марта. Семья.	Занятие «Звук и буква Ж» Занятие «Слог ЖИ» Занятие «Рассказ по сюжетной картинке «Семья»
2 неделя 11.03- 15.03	Весна. Ранние признаки весны.	Занятие «Дифференциация «Ш»-«Ж» Занятие «Слоги ЖИ- ШИ» Занятие «Весна. Составление рассказа по картинке» Занятие «Весна. Пересказ»
3 неделя 18.03- 22.03	Транспорт. Правила дорожного движения.	Занятие «Дифференциация «З»-«Ж»» Занятие «Звук и буква Б» Занятие «Звук «Бь»» Занятие «Приставочные глаголы» (Транспорт)
4 неделя 25.03- 29.03	Первые цветы.	Занятие «Дифференциация «Б»-«Бь» Занятие «Дифференциация «Б»-«П», «Бь»—«Пь» Занятие «Дифференциация «Б»-«П», «Бь»—«Пь» Занятие «Качественные прилагательные» (Цветы)
Апрель 1 неделя 01.04- 05.04	Перелетные птицы.	Занятие «Звук и буква Г» Занятие «Звук «Гь»» Занятие «Дифференциация «Г»-«Гь»» Занятие «Словообразование. Составные прилагательные» (Перелетные птицы)
1 неделя 08.04- 12.04	Космос.	Занятие «Дифференциация «К»-«Г», «Кь»—«Гь»» Занятие «Звук и буква Д» Занятие «Чтение и пересказ рассказа «Наш город» Занятие «День космонавтики»

3 неделя 15.04- 19.04	Труд людей весной.	Занятие «Дифференциация «Д»-«Дь» Занятие «Звук «ТЬ»» Занятие «Дифференциация «Т»-«ТЬ», «Д»—«Дь» Занятие «Труд людей весной».
4 неделя 22.04- 26.04	Животные жарких стран.	Занятие «Звук и буква Й» Занятие «Дифференциация «И»-«Й» Занятие «Притяжательные прилагательные». (Животные жарких стран) Занятие «Словообразование. Сложные прилагательные». (Животные жарких стран)
Май 1 неделя 29.04- 03.05 (01.05 – пр.д.)	Школа. Школьные принадлеж- ности.	Занятие «Звук и буква Ц» Занятие «Звук и буква Щ» Занятие ««Школа. Школьные принадлежности»
2 неделя 06.05- 10.05 (09.05, 10.05– пр.дни)	День Победы.	Занятие «Буква Ъ» Занятие «Буква Я»
3 неделя 13.05- 17.05	Насекомые Лето	Занятие «Буква Ё» Занятие «Буква Ф. Звуки «ф»-«фь» Занятие «Буква Ъ» Занятие «Итоговое»
4 неделя 20.05- 31.05	Мониторинг	Заполнение речевых карт

3. Организационный раздел.

3.1. Организация коррекционно-развивающей деятельности.

Образовательный процесс в МБДОУ детский сад № 156 «Волжаночка» г. Ульяновска реализуется в режиме пятидневной недели. Режим дня

составлен с расчетом 12 - часового пребывания ребенка в детском саду с 7.00 -19.00.

3.1.1. Образовательная нагрузка

В группе компенсирующей направленности для детей с ТНР с октября по май (включительно) проводится в неделю 4 подгрупповых или фронтальных занятий продолжительностью 25 минут каждое, что не превышает рекомендованную СанПиН недельную нагрузку. Каждый ребенок не менее двух раз в неделю занимается индивидуально с логопедом и воспитателем.

Индивидуальная работа проводится по коррекции звукопроизношения и других речевых и неречевых процессов, в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся.

В середине каждого коррекционно – развивающего занятия проводится физкультминутка. Перерывы между занятиями – не менее 10 минут.

Занятия организуются с учетом психогигиенических требований к режиму логопедических занятий, их структуре, способам взаимодействия ребенка с логопедом и сверстниками. Обеспечивается реализация требований здоровьесбережения по охране жизни и здоровья воспитанников в образовательном процессе. Основной формой работы с детьми дошкольного возраста является игровая деятельность. Все коррекционно-развивающие индивидуальные и подгрупповые занятия, носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями, и не дублируют школьных форм обучения.

3.1.2. Структура подгрупповых и индивидуальных занятий.

Подгрупповые занятия:

Организационный момент (развитие психических процессов)

Основная часть (пальчиковая гимнастика, координация речи с движением, развитие речевого дыхания, развитие зрительного внимания, работа над голосом, работа над интонационной выразительностью речи и чёткостью дикции, коррекция слоговой структуры слова, актуализация и

расширение словарного запаса, формирование и совершенствование ЛГНР, развитие связной речи, развитие фонематического восприятия, соотнесение звука и буквы, чтение слогов слов, предложений, звуко-слоговой анализ и синтез слогов, слов и предложений, развитие опико-пространственных представлений)

Итог занятия (рефлексия)

Индивидуальные занятия

Организационный момент (развитие психических процессов)

Основная часть (артикуляционная гимнастика и развитие мимической мускулатуры, пальчиковая гимнастика, развитие речевого дыхания, работа над голосом, работа над интонационной выразительностью речи и чёткостью дикции, развитие фонематического восприятия, постановка, автоматизация и дифференциация звуков, коррекция слоговой структуры слова, формирование и совершенствование ЛГНР)

Итог занятия (рефлексия)

Совместная деятельность с детьми в режимных моментах

Взаимодействие осуществляется в течение дня, в разнообразных форматах, ситуациях, запланированных специально и возникших произвольно.

3.1.3. Формы коррекционно-образовательной деятельности.

Образовательные, воспитательные и коррекционно-развивающие задачи решаются через различные формы организации образовательного процесса детей: на занятиях; в совместной деятельности с детьми в режимных моментах; в самостоятельной деятельности детей; в совместной деятельности с семьей.

Тип занятия	Направление в развитии коррекции
Индивидуальные занятия	Коррекция, постановка звуков, автоматизация и их дифференциация; работа над речевым аппаратом.
Подгрупповые	Воспитание общих речевых навыков: ритм, темп,

занятия	дыхание, голос, интонация; воспитание слухового и зрительного восприятия, внимания; развитие артикуляционной и ручной моторики; развитие словаря (обогащение словаря по всем лексическим темам); развитие фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза; формирование грамматического строя речи; развитие повествовательно-описательной речи; развитие памяти, логического мышления.
Режимные моменты	Речевые дидактические (в том числе настольно-печатные) игры по всем разделам программы; речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение); создание проблемных ситуаций; беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него; пальчиковые игры; фактическая беседа, эвристическая беседа; мимические, логоритмические, артикуляционные гимнастики; чтение; слушание, воспроизведение, имитирование; тренинги (действия по речевому образцу взрослого); разучивание скороговорок, чистоговорок, стихов; освоение формул речевого этикета; ситуативные беседы; рассказы и пересказы.
Совместная деятельность	Обучающие речевые игры с использованием предметов и игрушек; коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, пестушки, колыбельные); чтение, рассматривание иллюстраций; сценарии активизирующего общения; коммуникативные

	<p>тренинги; речевые дидактические (в том числе настольно-печатные) игры по всем разделам программы; разучивание стихотворений; речевые задания и упражнения; моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций</p> <p>Работа по</p> <ul style="list-style-type: none"> -обучению пересказу с опорой на вопросы воспитателя -обучению составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на речевые схемы -обучению пересказу по серии сюжетных картинок -обучению пересказу по картине -обучению пересказу литературного произведения (коллективное рассказывание) <p>Показ настольного театра, работа с фланелеграфом; рассказывание по иллюстрациям; заучивание; чтение художественной и познавательной литературы; рассказ; пересказ; беседа; объяснения; литературные викторины.</p>
<p>Самостоятельная деятельность детей</p>	<p><i>Речевая деятельность</i> (все разделы коррекционной работы, слушание речи взрослого, формирование правильной монологической речи)</p> <p><i>Общение со взрослым и сверстниками</i> (развитие активной диалогической речи)</p> <p><i>Игровая деятельность</i> (контроль и самоконтроль в речи детей; развитие монологической и диалогической речи)</p> <p><i>Познавательно-исследовательская деятельность и экспериментирование</i> (развитие фонематического</p>

	<p>восприятия, обучение грамоте; развитие словаря и связной речи; развитие артикуляционной моторики)</p> <p><i>Элементарная трудовая деятельность</i> (самообслуживание хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд) (самоконтроль в речи, умение вести диалог, договариваться)</p> <p><i>Изобразительная деятельность и конструирование из разных материалов по образцу, условию и замыслу</i> (развитие пространственных представлений, развитие логического мышления, совершенствование мелкой моторики, совершенствование цветовосприятия)</p> <p><i>Двигательная деятельность</i> (развитие общей моторики и координации движений)</p> <p><i>Музыкальная деятельность</i> (развитие слухового внимания, развитие физиологического дыхания, развитие голоса, тембра, силы, речевого дыхания)</p>
<p>Образовательная деятельность в семье</p>	<p>Речевые игры</p> <p>Беседы (фактическая, ситуативная), объяснение</p> <p>Личный пример коммуникативных кодов</p> <p>Совместное творчество</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Коллекционирование</p> <p>Совместные семейные проекты</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок</p> <p>Интерактивное взаимодействие через сайт ДОУ</p> <p>Презентации проектов</p> <p>Прогулки, путешествия</p> <p>Посещение театров, музеев, выставок</p> <p>Рассказы</p>

	Домашнее экспериментирование Прослушивание аудиозаписей
--	--

Оценка результативности коррекционно-развивающей логопедической работы проводится в несколько этапов. На каждого ребенка на основании результатов диагностики заполняется речевая карта. Экран звукопроизношения, и речевой профиль заполняется на всех детей, и с помощью них проводится анализ ошибок учащихся в начале и в конце курса коррекционно-логопедических занятий.

Особое значение имеет сравнение результатов анализа ошибок в начале первого этапа (диагностического) и в конце последнего этапа коррекционной работы. В зависимости от этого составляется план последующий работы с ребенком.

**Режим дня и распорядок в старшей к школе группе
компенсирующей направленности для детей с ТНР на 2023 /2024
учебный год**

Режимные моменты	от 6 до 7 (02)
Приём детей, свободная игра, самостоятельная деятельность детей	7.00 - 8.00
Утренняя гимнастика	8.05 - 8.15
Подготовка к завтраку, завтрак	8.20 - 8.40
Игры, самостоятельная деятельность	8.40 - 9.00
Организованная образовательная деятельность	9.00 – 9.25 9.35 – 10.00 10.10 – 10.35
2 – ой завтрак	10.00 – 10.10
Подготовка к прогулке	10.35 - 10.50
Прогулка	10.50 - 12.20
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность	12.20 - 12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30 - 13.00
Подготовка ко сну, дневной сон	13.00 - 15.00
Подъем, гимнастика пробуждения	15.00 - 15.15

Полдник	15.15 - 15.25
ООД, индивидуальная работа, самостоятельная деятельность детей	15.25-16.25
Подготовка к ужину, ужин	16.35-16.50
Самостоятельная деятельность, вечерняя прогулка, уход детей домой	16.50 – 19.00

Сетка образовательной деятельности

	Образовательная деятельность, время
Понедельник	1. ОО «Речевое развитие» Логопедическое 9.00 - 9.25 2. ОО «Художественно-эстетическое развитие» (музыка) 9.35 - 10.00 3. ОО «Познавательное развитие» (ФЦКМ) 10.10 – 10.35
Вторник	1. ОО «Познавательное развитие» (ФМП) 9.00 - 9.25 2. ОО «Речевое развитие» Логопедическое 9.35 - 10.00 3. ОО «Художественно-эстетическое развитие» (музыка) 10.10 – 10.35
Среда	1. ОО «Речевое развитие» (обучение грамоте) 9.00 - 9.25 2. ОО «Художественно-эстетическое развитие» (рисование/лепка) 9.35 - 10.00 3. ОО «Физическое развитие» 10.10 – 10.35
Четверг	1. ОО «Речевое развитие» Логопедическое 9.00 - 9.25 2. ОО «Художественно-эстетическое развитие» (конструирование/аппликация) 9.35 - 10.00 3. ОО «Физическое развитие» (на прогулке) 11.20 – 11.45

Пятница	1. ОО «Речевое развитие» Логопедическое (формирование произносительной стороны речи) 9.00 - 9.25 2. ОО «Физическое развитие» 9.35 – 10.00 3. ОО «Речевое развитие» (рисование/лепка) 10.10 - 10.35
---------	--

График работы учителя - логопеда на 2023 /2024 учебный год

Дни недели	Часы работы
Понедельник	8.30 – 12.30 (4 часа)
Вторник	8.30 – 12.30 (4 часа)
Среда	15.00-19.00 (4 часа)
Четверг	8.30 – 12.30 (4 часа)
Пятница	8.30 – 12.30 (4 часа)

Циклограмма учителя-логопеда

Дни недели	Занятия учителя-логопеда с детьми		Организа ционная деятельност ь	Всего часов в недел ю
	Индивидуальные/ Подгрупповые	Групповые (фронтальные)		
Понедельни к	3 ч. 20 мин	25 мин.	15 мин	4 часа

Вторник	3 ч. 25 мин	25 мин.	10 мин	4 часа
Среда	2 ч. 40 мин.	0 часов	1ч. 20 мин.	4 часа
Четверг	3 ч. 20 мин	25 мин.	15 мин	4 часа
Пятница	3 ч. 20 мин	25 мин.	15 мин	4 часа
Всего	16 ч. 05 мин.	1ч. 40 мин.	2 ч. 15 мин	20 часов

График организации образовательного процесса

Образовательная деятельность	Сроки
Обследование речи обучающихся, заполнение документации, оформление речевых карт	1–15 сентября
Коррекционно-развивающая деятельность: индивидуальные и подгрупповые занятия	15 сентября – 15 мая
Итоговая диагностика, заполнение документации	15–31 мая

3.2. Условия реализации рабочей программы.

3.2.1. Психолого – педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающихся 5 – 6 лет с ТНР.

ПКРР по профессиональной коррекции нарушений развития детей 5 – 6 лет с ТНР предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с ТНР в соответствии с его особыми образовательными потребностями.

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку

предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; учитываются обусловленные структурой нарушенного речезыкового развития особенности деятельности (в том числе речевой), средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта.

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

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

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

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

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

В ДООУ организована система взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы образования обучающихся 5 – блет с ТНР, органов социальной защиты, органов здравоохранения, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития, с ОНР – III уровня речевого развития и

дизартрией максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание.

3.2.2. Организация развивающей предметно – пространственной среды.

Специальными условиями получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи можно считать создание предметно–пространственной развивающей образовательной среды, учитывающей особенности обучающихся 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития; использование специальных дидактических пособий, технологий, методики других средств обучения (в том числе инновационных и информационных), разрабатываемых образовательной организацией; реализацию комплексного взаимодействия, творческого и профессионального потенциала специалистов образовательных организаций при реализации АООП ДО; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий с учителем–логопедом (не реже 2–х раз в неделю) и педагогом–психологом; обеспечение эффективного планирования и реализации в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности обучающихся 5 – блет с ОНР – II уровня речевого развития, режимных моментов с использованием вариативных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Такой системный подход к пониманию специальных условий образования, обеспечивающих эффективность коррекционно–развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволит оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

Предметно – пространственная развивающая образовательная среда (далее – ППРОС) в Организации должна обеспечивать реализацию АОП ДО, разработанных в соответствии с Программой. Организация имеет право самостоятельно проектировать ППРОС с учетом психофизических особенностей обучающихся 5 – блет с ТНР.

В соответствии со Стандартом, ППРОС Организации должна обеспечивать и гарантировать:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся 5 – блет с ТНР, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной ПКРР , а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста 5 – блет с ТНР в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическими работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

– построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

ППРОС Организации создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она строится на основе принципа соответствия анатомо–физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

– содержательно–насыщенной и динамичной – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики обучающихся с ТНР, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие обучающихся во взаимодействии с предметно–пространственным окружением; игрушки должны обладать динамичными свойствами – подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения обучающихся;

– трансформируемой – обеспечивать возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;

– полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

– доступной – обеспечивать свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся 5 – блет с ТНР, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающегося 5 – блет с ТНР, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

– безопасной – все элементы ППРОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППРОС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Организации, в заданных Стандартом образовательных областях: социально–коммуникативной, познавательной, речевой, художественно–эстетической и физической;

– эстетичной – все элементы ППРОС должны быть привлекательны, так, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства.

ППРОС в Организации должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия обучающихся различных нозологических групп, а также для комфортной работы педагогических работников.

3.2.3. Материально – технические условия

Логопедический кабинет имеет зональное распределение, в нем можно выделить зону подгрупповых занятий, зону индивидуальных занятий, информационная зона, зона сопровождения (методического, игрового и др).

В кабинете содержится:

1. Документация

2. Диагностический материал (материал для обследования речи и интеллекта: альбомы, папки, коробки).

3. Материал для проведения консультаций (материал по работе с родителями, воспитателями, педагогами: статьи, наглядность, планирование, материал из журналов, книг и т.д.).

4. Методический раздел.

5. Наглядно-дидактический материал.

6. Оборудование.

7. Мебель.

Оснащение логопедического кабинета.

Зеркало с лампой дополнительного освещения.

Скамеечка для занятий у зеркала.

Вата, ватные палочки.

Набор игрушек и предметных картинок для сопровождения артикуляционной и мимической гимнастики.

Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания (свистки, свистульки, дудочки, воздушные шары, «Мыльные пузыри», сухие листочки, сухие лепестки цветов и т. п.).

Картотека предметных и сюжетных картинок для автоматизации и дифференциации звуков разных групп.

Логопедический альбом для обследования звукопроизношения.

Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи.

Предметные картинки по изучаемым лексическим темам.

Сюжетные картинки и серии сюжетных картинок.

Парные картинки.

«Алгоритмы» описания игрушки, фрукта, овоща.

Игрушки для уточнения произношения в звукоподражаниях.

Предметные картинки для уточнения произношения в звукоподражаниях.

Небольшие игрушки и муляжи по изучаемым темам, разнообразный счетный

материал.

Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации свистящих и шипящих звуков.

Настольно-печатные дидактические игры для автоматизации и дифференциации свистящих и шипящих звуков в словах и предложениях.

Картотека словесных игр.

Раздаточный материал и материал для фронтальной работы по формированию навыков звукового и слогового анализа и синтеза

Настольно-печатные дидактические игры для развития навыков звукового и слогового анализа и синтеза («Подбери схему», «Помоги Незнайке», «Волшебные дорожки» и т. п.).

Раздаточный материал и материал для фронтальной работы для анализа и синтеза предложений.

Разрезной и магнитный алфавит.

Алфавит на кубиках.

Наборы игрушек для инсценирования сказок.

Настольно-печатные игры для совершенствования навыков языкового анализа и синтеза.

Игры и упражнения для формирования произвольного слухового и зрительного восприятия, развития внимания и памяти, зрительно пространственных представлений.

Игры и упражнения для формирования кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.

Игры и упражнения для формирования мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.

Игры и упражнения для коррекции нарушений фонетического, лексико-грамматического строя речи, развития связного высказывания.

Игры и упражнения для коррекции нарушений движений артикуляторного аппарата, нарушений дыхательной и голосовой функции.

Игры и упражнения для формирования слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

Игры и упражнения для формирования сенсорно-перцептивного уровня восприятия.

Оборудование логопедического кабинета - мебель: столы, стулья в количестве, достаточном для подгруппы детей 5 – 6 лет, шкафы, стеллажи для оборудования; зеркала: настенное большое зеркало с ширмой, индивидуальные маленькие и средние зеркала по количеству детей; вспомогательные средства для исправления звукопроизношения (ватные палочки).

3.2.4. Методическое обеспечение коррекционно – развивающей работы

Перечень программ, технологий и пособий, используемых учителем – логопедом в образовательной деятельности по коррекции речевых нарушений детей 5 – 6 лет с ТНР:

Арбекова Н.Е развиваем связную речь у детей 5 – 6 лет с ОНР. Планирование работы воспитателя. – М., 2011

Арбекова Н.Е. Развиваем связную речь у детей 5 – 6 лет с ОНР. Конспекты фронтальных занятий логопеда. – М. : Издательство ГНОМ, 2011.

Арбекова Н.Е. Развиваем связную речь у детей 5 – 6 лет с ОНР. Конспекты подгрупповых занятий логопеда. – М. : Издательство ГНОМ, 2011.

Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей 5 – 6 лет с недоразвитием речи (методическое пособие, альбом для обследования восприятия и произнесения слов, картинный материал для проведения игр) — М., 2005.

Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Старшая группа. – Скрипторий 2003

- Бойкова С.В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей 5 – 6 лет 5–7 лет. — СПб.: КАРО, 2010.
- Глухов В.П. Формирование связной речи детей 5 – 6 лет дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. — М., 2002.
- Голубева Г.Г. Преодоление нарушений звукослоговой структуры слова у дошкольников. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010.
- Гомзяк О.С. Говорим правильно. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе группе. – М., 2010
- Коноваленко В.В. Индивидуально–подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. – М., 1999.
- Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно. – СПб, 2001.
- Крупенчук О.И. Тренируем пальчики – развиваем речь! – СПб: Литера, 2009.
- Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009.
- Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. — М.: Просвещение, 2010
- Лопатина Л.В. Логопедическая работа по коррекции стертой дизартрии у дошкольников. Монография. – М.: УМЦ «Добрый мир», 2015.
- Нищева Н.В. Занимаемся вместе. Подготовительная к школе логопедическая группа (2 части). – СПб: Детство – Пресс, 2006.
- Нищева Н.В. Карточка упражнений для автоматизации правильного произношения и дифференциации звуков разных групп. – СПб: Детство – Пресс, 2009.
- Овчинникова Т.С. Подвижные игры, физминутки и общеразвивающие упражнения с речью и музыкой в логопедическом детском саду. —СПб.: КАРО, 2006.
- Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. – М: Айрис–пресс, 2004.

Филичева Т.Б., Орлова О.С, Туманова Т.В. Основы дошкольной логопедии. М. Эксмо 2015.

Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Соболева А.В. Методика преодоления недостатков речи у детей 5 – 6 лет дошкольного возраста. М. Изд-во В. Секачев. 2016.

Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей 5 – 6 лет дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. — М.: ДРОФА, 2009.

Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей 5 – 6 лет дошкольного возраста. — М., 2005.

Цуканова С.П., Бетц Л.Л. Учим ребенка говорить и читать.1 период – М., ГКОМ и Д, 2007.

Цуканова С.П., Бетц Л.Л. Учим ребенка говорить и читать.2 период – М., ГКОМ и Д, 2007.27. Цуканова С.П., Бетц Л.Л. Учим ребенка говорить и читать. 3 период– М., ГКОМ и Д, 2007.

Цуканова С.П., Бетц Л.Л. – Формирование навыков чтения. – М, 2007