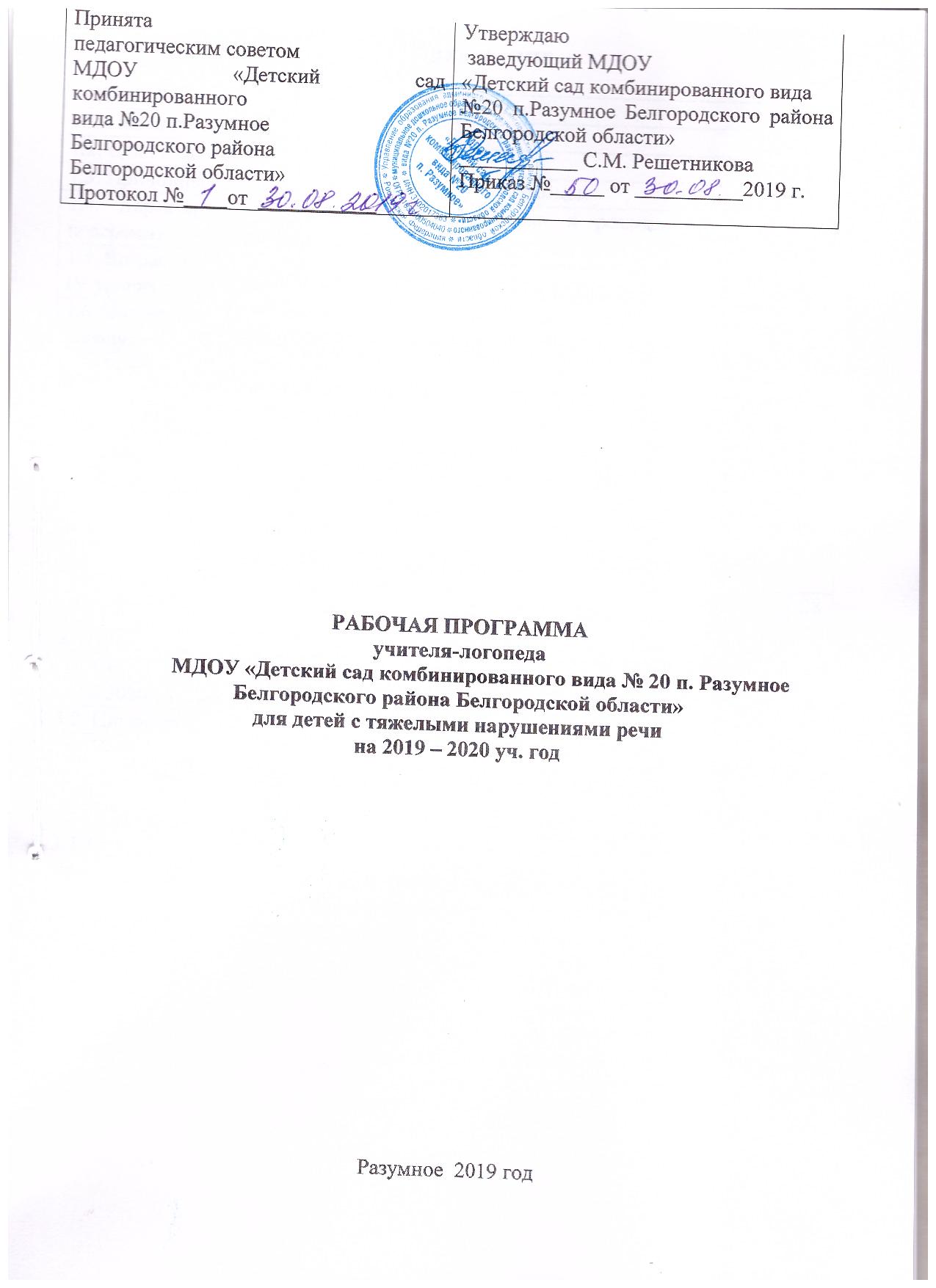
****

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ** |  |
| 1.1. Пояснительная записка | 3 |
| 1.2. Цели и задачи программы | 5 |
| 1.3. Принципы и подходы к формированию Программы | 6 |
| 1.4. Характеристики, значимые для разработки и реализации рабочей программы | 7 |
| 1.5. Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся с ОНР I, II, III , IV уровня речевого развития на логопункте | 9 |
| 1.6. Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся с ФФНР на логопункте | 17 |
| 1.7. Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата на логопункте | 18 |
| 1.8. Планируемые результаты освоения Программы | 20 |
| **2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ** | 22 |
| 2.1. Описание коррекционно-развивающей деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка | 22 |
| 2.2. Особенности организации образовательного процесса с детьми с ТНР на логопункте | 27 |
| 2.3. План взаимодействия с родителями на 2019 – 2020 учебный год | 28 |
| 2.4. План взаимодействия с педагогами на 2019 - 2020 учебный год | 28 |
| **3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ** | 31 |
| 3.1. Сетка распределения коррекционно-развивающей деятельности на 2019-2020 учебный год | 31 |
| 3.2.Циклограмма распределения рабочего времени на 2019-2020 учебный год | 31 |
| 3.3. Перспективное календарно-тематическое планирование | 33 |
| 3.4. Особенности организации пространственно-предметной среды | 51 |
| 3.5. Описание материально-технического и методического обеспечения Программы | 54 |
| Список литературы | 56 |

1. **ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

**1.1. Пояснительная записка**

**Рабочая программа –** это документ, разрабатываемый каждым педагогом образовательного учреждения в целях определения объема, структуры и содержания образовательного процесса.

**Программа разработана на основе:**

**-** Адаптированной основной образовательной программы для детей с ТНР муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 20 п. Разумное Белгородского района Белгородской области»;

- Комплексной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В. Нищевой;

- «Программы обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Программы обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушением речи. М.: МГОПИ, 1993. – 72 с.;

- Проекта «Программы воспитания и обучения детей с церебральным параличом дошкольного возраста» Симоновой Н.В. Москва 1986г.;

- Парциальной программы Обучение грамоте детей дошкольного возраста под редакцией Н.В.Нищевой.

**Исходной теоретической и методологической основой** программы являются положения, разработанные в отечественной логопедии и психологии Л.С. Выготским (о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребёнка), П.Я. Гальпериным (о поэтапном формировании умственных действий), Р.Е. Левиной (о трёх уровнях речевого развития детей и психолого-педагогическом подходе в системе специального образования), В.И. Лубовским, Л.Е. Журовой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.А. Ткаченко, Е.М. Мастюковой и другими.

Логопедическая работа, предусмотренная программой, строится на основе теоретических положений о роли полноценных фонематических процессов в развитии речи и становления чтения и письма (Н.И. Жинкин, Р.Е. Левина, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.). В связи с этим программа ориентирована на овладение артикуляционными характеристиками звуков и их перцептивными признаками, которые лежат в основе восприятия речевых сообщений и определяют уровень сформированности языковой способности ребёнка и готовности к овладению грамотой

Программа направлена на построение коррекционно-развивающей работы с детьми с 3 до 7 лет, имеющими ТНР (ОНР I, ОНР II, ОНР III уровня речевого развития, НВНР, ФФНР), СНР у ребенка с ДЦП. Перечисленные нарушения речи обусловлены сложной дислалией, стертой формой дизартрии, а также церебральными поражениями центральной нервной системы, что отражено в заключении невролога. Данная программа предполагает полную интеграцию действий всех специалистов дошкольной образовательной организации и родителей (законных представителей).

Рабочая программа рассчитана на один учебный год: с 1 сентября по 31 мая 2019-2020 учебного года.

Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный.

**Программа разработана в соответствии с нормативными документами:**

**-** Законом РФ от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»,

- Федеральным законом от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (принят Государственной Думой 3 июля 1998 года, одобрен Советом Федерации 9 июля 1998 года;

- Указом Президента РФ от 01.06.2012 г. № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы»;

- Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013г. №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно- эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;

- Приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 года №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;

- Приказом Министерства образования и науки РФ от 20 сентября 2013 года №1082 «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии»;

- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

- Письмом Министерства образования и науки РФ от 10 января 2014 года № 08-5 «О соблюдении организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования»;

- Приказом департамента образования Белгородской области от 18 августа 2016 года №2678 «Об утверждении положения об обеспечении прав на дошкольное образование детей – инвалидов и детей с ОВЗ в Белгородской области»;

- Постановлением Правительства Белгородской области от 30.12.2013 г. № 528-пп «Об утверждении государственной программы Белгородской области «Развитие образования Белгородской области на 2014-2020 годы»;

- Постановлением Правительства Белгородской области от 28 октября 2013 г. № 431-пп «Об утверждении Стратегии развития дошкольного, общего и дополнительного образования Белгородской области на 2013-2020 годы»;

- Приказом управления образования администрации Белгородского района от 07.04.2014 г. №333 «Об утверждении плана действий «дорожной карты» по обеспечению введения ФГОС дошкольного образования;

- Уставом МДОУ «Детский сад комбинированного вида №20 п. Разумное Белгородского района Белгородской области».

**1.2. Цели и задачи Программы**

**Цель рабочей программы –** планирование, организация и управление образовательно-воспитательным процессом.

Целью данной Программы является построение системы работы в группах комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (фонетико-фонематическим, общим недоразвитием речи, СНР) в возрасте с 3 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольной образовательной организации и родителей дошкольников. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития, развития физических, духовно-нравственных, интеллектуальных и художественно-эстетических качеств дошкольников.

Программа построена на принципе гуманно-личностного отношения к ребенку и позволяет обеспечить развивающее обучение дошкольников, формирование базовых основ культуры личности детей, всестороннее развитие интеллектуально-волевых качеств, дает возможность сформировать у детей все психические процессы.

**Задачи рабочей программы** – определение содержания, объема, методических подходов, порядка изучения тем с учетом особенностей образовательного процесса и контингента воспитанников в текущем году.

**Задачи программы:**

- определение особых образовательных потребностей детей с ТНР;

разработка и реализация плана коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР;

- обеспечение системы средств и условий для устранения речевых недостатков у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФНР) (не отягощенного клиническими компонентами), с ОНР (общим недоразвитием речи не отягощенным и отягощенным клинически).

- Коррекция нарушений устной речи детей.

- Развитие ручной, артикуляторной моторики.

- Коррекция и развитие дыхательной и голосовой функции.

- Расширение объема импрессивной и экспрессивной речи (словаря), работа по формированию семантической структуры слова, организации семантических полей.

- Совершенствование восприятия, дифференциации и навыков употребления детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций.

- Совершенствование навыков связной речи детей.

- Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

- Формирование мотивации детей к школьному обучению.

- Активизация познавательной деятельности детей.

- Коррекция недостатков эмоционально-личностного и социального развития.

- Обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком, приемам и методам воспитания и обучения, оказание им методической и психологической поддержки.

- Подготовка к обучению грамоте, овладение элементами грамоты.

- Осуществление преемственности в работе с родителями воспитанников, сотрудниками ДОУ и специалистами детской поликлиники, медицинских учреждений.

**1.3. Принципы и подходы к формированию Программы.**

Принципы и подходы подхода к формированию программы:

* принцип развивающего подхода (основывается на идее Л.С Выготского о «зоне ближайшего развития»), заключающийся в том, что обучение должно вести за собой развитие ребёнка;
* принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
* принцип признания ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных процесса;
* принцип доступности и индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
* принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения;
* принцип интеграции всех специалистов;
* принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
* принцип наглядности, обеспечивающий тесную взаимосвязь всех анализаторных систем организма с целью обогащения слуховых, зрительных и двигательных образов;
* принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;
* принцип поддержки инициативы детей и формирования познавательных интересов каждого ребенка;
* принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
* принцип постепенной подачи учебного материала;
* принцип концентрического наращивания информации;

*Главная идея программы* заключается в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с общим недоразвитием речи.

Коррекционно-развивающая деятельность строится на основе узкоспециальных принципов обеспечения логопедической работы:

* *учет механизмов нарушения речи* (этиопатогенетический принцип); *комплексность* с точки зрения развития речи дошкольников;*воздействие на все стороны речи* (принцип системного подхода). Часто родители акцентируют внимание на одной речевой проблеме ребенка, не подозревая о том, что речь недоразвита в целом;
* *опора на сохранное звено*. Преодолевая речевое расстройство, специалист сначала опирается на то, что осталось более сохранным, и лишь потом, постепенно подключает нарушенное звено к активной деятельности;
* учет закономерностей нормального хода речевого развития. В овладении языковыми нормами имеются свои алгоритмы, которые необходимо учитывать;
* *учет ведущей деятельности*. Для ребёнка дошкольного возраста такой деятельностью является игра. В процессе игры у него возникает множество вопросов, а значит, он испытывает потребность в речевом общении;
* *поэтапность*: логопедический процесс длительный и целенаправленный.

Выделяются следующие этапы: диагностика (обследование, выявление речевых нарушений, разработка индивидуальной программы по коррекции (мотивирование обучаемого, подготовка органов артикуляционного аппарата, отработка правильного речевого дыхания, постановка звуков, автоматизация звуков в самостоятельной речи, дифференциация смешиваемых звуков); оценка и контроль (оценивание и динамика в обучении, проверка отсутствия рецидивов);

учёт индивидуальных особенностей. Каждый ребёнок, в особенности ребёнок с ОВЗ, индивидуален; взаимодействие (сотрудничество с родителями. Роль родителей в устранении речевой проблемы – одна из ведущих.

**1.4. Характеристики, значимые для разработки и реализации рабочей программы**

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

Общая характеристика детей, посещающих группу в 2019-2020 учебном году.

Количество детей, зачисленных на логопедический пункт ТПМПК, составляет 16 человек:

* 2 человека продолжают обучение согласно заключению ТПМПК, выданному в 2018 году сроком на 2 года;
* 1 ребенок продолжает обучение на логопункте вторично согласно заключению ТПМПК, выданному в 2019 году;
* 10 детей зачислены на логопедический пункт первично согласно заключениям ТПМПК, выданным в 2019 году;
* 2 ребенка самостоятельно прошли ТПМПК в 2019 году. В соответствии с заключением, рекомендовано начать коррекционно-развивающую работу с 01.09.2019 года.
* 1 ребенок перевелся из другого детского сада. Коррекционно-развивающаяся работа будет продолжена.

Из 16 детей, зачисленных на логопедический пункт:

* 7 детей имеют фонетико-фонематическое недоразвитие речи;
* 8 детей имеют общее недоразвитие речи разных уровней:

- 4 ребенка с ОНР IV ур.р.р.

- 1 ребенка с ОНР III ур.р.р.

- 2 ребенка с ОНР II ур.р.р

- 1 ребенок с ОНР I ур.р.р.

* 1 ребенок имеет специфическое нарушение речи у ребенка с ДЦП.

Из них (по психолого-педагогической классификации речевых нарушений):

6 детей – ФФНР, полиморфная дислалия,

3 ребенка – ОНР IV ур.р.р,

1 ребенок – ОНР III ур.р.р,

2 ребенка – ОНР II ур.р.р, стертая дизартрия (экстрапирамидная недостаточность), моторная алалия.

10 воспитанников группы имеют легкие, остаточные явления органического поражения ЦНС, что выражается в повышенной истощаемости и обуславливает:

-пониженную работоспособность;

-недостаточную произвольность внимания, его объема и концентрации;

-слабость запоминания;

-инертность психических процессов;

-плохую переключаемость, а также повышенную суетливость, возбудимость;

-двигательную (в том числе, артикуляционную) расторможенность или, наоборот, заторможенность, вялость, пассивность.

Поэтому для данных детей (список детей, зачисленных на логопедический пункт, прилагается) соблюдается дозировка заданий, оптимальное чередование видов работ, требующих участия различных анализаторов, смена деятельности, сокращение объема заданий – щадящий режим, благоприятная обстановка на занятиях, психологический контакт и стимулирование сотрудничества. Учебный материал соответствует речевым возможностям каждого воспитанника, включает различные вспомогательные средства, активизирующие восприятие и предупреждающие переутомление, инертность психических функций и стимулирующие дальнейшее «продвижение» речевого развития.

Этнический состав воспитанников группы: 16 детей – русские.

Обучение и воспитание в ДОУ осуществляется на русском языке. Основной контингент, 16 воспитанников, проживает в условиях поселка городского типа.

Характеристика группы*.*

Списочный состав группы – 16 детей. Из них – 14 мальчиков , 2 – девочки.

**1.5. Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся с ОНР**

**I, II, III, IV уровня речевого развития на логопункте.**

**Общее недоразвитие речи –** это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речи: звукопроизношения, лексики и грамматики при нормальном слухе и интеллекте.

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

Первый уровень развития речи характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребенком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания — звуко-комплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («кóка» — петушок, «кóй» — открой, «дóба» — добрый, «дáда» — дай, «пи» — пить), отдельные слова, совпадающие с нормами языка. Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребенок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко-слоговую структуру.

Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с этими предметами. Например, слово «кóка», произносимое с разными интонацией и жестами обозначает «петушок», «кукарекает», «клюет», что указывает на ограниченность словарного запаса. Поэтому ребенок вынужден активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию.

При восприятии обращенной речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям («пáка ди» — собака сидит, «атó» — молоток, «тя макó» — чай с молоком). Наряду с отдельными словами в речи ребенка появляются и первые словосочетания. Слова в них, как правило, употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям еще не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух-, трехсложных слов, включающих звуки раннего и среднего онтогенеза («дять» — дать, взять; «ки́ка» — книга; «пáка» — палка); «контурных» слов из двух-трех слогов («атóта» — морковка, «тяпáт» — кровать, «тя́ти» — мячик); фрагментов слов-существительных и глаголов («ко» — корова, «Бéя» — Белоснежка, «пи» — пить, «па» — спать); фрагментов слов-прилагательных и других частей речи («босё» — большой, «пакá» — плохой); звукоподражаний и звукокомплексов («ко-ко», «бах», «му», «ав») и т. п.

**В итоге логопедической работы дети должны научиться:**

• понимать и выделять из речи названия окружающих предметов и действий с ними (в соответствии с изученными лексическими темами: «Игрушки», «Посуда», «Мебель», «Продукты питания», «Одежда» и т. д.);   
 • называть некоторые части тела (голова, ноги, руки, глаза, рот, уши и т. д.) и одежды (карман, рукав и т. д.);  
 • обозначать наиболее распространенные действия (сиди, мой, стой, пой, ешь, пей, иди и т. д.), некоторые свои физиологические и эмоционально-аффективные состояния (холодно, тепло, больно и т. д.);  
 • выражать желания с помощью простых просьб, обращений;  
 • отвечать на простые вопросы одним словом или двусловной фразой без использования жеста; в отдельных случаях допускается употребление звукокомплексов.  
 При этом не предъявляются требования к фонетической правильности высказывания, но обращается внимание на грамматическое оформление.

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

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно-логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях. Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок — нога и жест надевания чулка, режет хлеб — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор — яблоко не). В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду). В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется. 10 Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был елка). Союзами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: на…на…стала лето…лета…лето). Способами словообразования дети не владеют. У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах.

Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы. Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различение неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смыслоразличительные морфологические элементы. В тоже время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях. Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16–20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С′], [З], [З′], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ][Р], [Р′], [Т], [Т′], [Д], [Д′], [Г], [Г′].Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо. Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения.

Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений. Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (ваза — вая). Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно — кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка — бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда — вида.

В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова — ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед — сипед, тапитет. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом:В клетке лев. — Клеки вефь. Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (грива понимается как грибы, шерсть как шесть).

В итоге логопедической работы деть должны научиться:

* Соотносить предметы с их качественными признаками и назначениями;
* Узнавать по словесному описанию знакомые предметы;
* Сравнивать знакомые предметы по отдельным, наиболее ярко выделяемым признакам;
* Понимать простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонения глаголов; именительного, родительного, дательного, винительного падежей, некоторых простых предлогов;
* Фонетически правильно оформлять согласные звуки ([б], [п] [м], [д],
* [ т] , [н ], [к ], [г], [х], звуки первого ряда [а, о, у, и, ы]);
* Воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонацилнную структуру из двух- и трехсложных слов из усвоенных звуков;
* Правильно употреблять в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложенных конструкций;
* Общаться, используя в своей речи словосочетания и простые, нераспространенные предложения.

.

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

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги. Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло — диван, вязать — плести) или близкими по звуковому составу (смола — зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространным объяснениям. Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник — героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить — кормить). Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку.

Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко. Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.).

Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов. У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (висит ореха); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало — зеркалы, копыто — копыта); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит сольи, нет мебеля); неправильное соотнесение существительных и местоимений (солнце низкое, он греет плохо); ошибочное ударение в слове (с пола , по ство лу); неразличение вида глаголов (сели, пока не перестал дождь — вместо сидели); ошибки в беспредложном и предложном управлении (пьет воды, кладет дров); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (небо синяя), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (мальчик рисуют).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег — 12 снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник — садник). Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову город подбирается родственное слово голодный (смешение [Р] — [Л]), к слову свисток — цветы (смешение [С] — [Ц]). В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинноследственные отношения (Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.).

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом. Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смешений, их случайный характер отсутствуют. Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (колбаса — кобалса). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов. Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недифференцированность грамматических форм. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

**В результате успешной коррекционно-логопедической работы обучающиеся с ОНР – III уровня речевого развития должны научиться:**

* Ребёнок должен свободно вступать в контакт, быть инициатором общения со сверстниками и взрослыми;
* Правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях и формах речи;
* Чётко дифференцировать все изученные звуки;
* Находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
* Правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
* Расширить и активизировать словарный запас детей на основе углубления представлений об окружающем.
* Пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ.
* Отвечать на вопросы по содержанию прочитанного, ставить вопросы к текстам и пересказывать их.

**Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития (по Т.Б. Филичевой).**

Дети, отнесенные к четвертому уровню речевого развития, не имеют грубых нарушений звукопроизношения, но у них наблюдается недостаточно четкая дифференциация звуков. Нарушения звукослоговой структуры слов проявляются у детей в различных вариантах искажения звуконаполняемости, поскольку детям трудно удерживать в памяти грамматический образ слова. У них отмечаются персеверации (бпибиблиотекарь — библиотекарь), перестановки звуков и слогов (потрной — портной), сокращение согласных при стечении (качиха кет кань — ткачиха ткет ткань), замены слогов (кабукетка— табурет-ка), реже — опускание слогов (трехтажный — трехэтажный).

Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования. Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (филин, кенгуру), растений (кактус, вьюн), профессий людей (экскурсовод, пианист), частей тела (пятка, ноздри). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (деревья — березки, елки, лес).

При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (прямоугольный — квадрат, перебежал — бежал). Лексические ошибки 13 проявляются в замене слов, близких по значению (мальчик чистит метлой двор вместо мальчик подметает), в неточном употреблении и смешении признаков (высокий дом — большой, смелый мальчик — быстрый). В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умения устанавливать системные связи и отношения, существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих размер предмета (большой — маленький), пространственную противоположность (далеко — близко), оценочную характеристику (плохой — хороший). Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (бег — хождение, бежать, ходить, набег; жадность — нежадность, вежливость; вежливость — злой, доброта, невежливость), которые возрастают по мере абстрактности их значения (молодость — немолодость; парадная дверь — задок, задник, не передничек).

Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением (румяный как яблоко трактуется ребенком как много съел яблок). При наличии необходимого запаса слов, обозначающих профессии, у детей возникают значительные трудности при назывании лиц мужского и женского рода (летчик вместо летчица), появляются собственные формы словообразования, не свойственные русскому языку (скрепучка вместо скрипачка). Выраженные трудности отмечаются при образовании слов с помощью увеличительных суффиксов. Дети либо повторяют названное слово (большой дом вместо домище), либо называют его произвольную форму (домуща вместо домище). Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных суффиксов (гнездко — гнездышко), суффиксов единичности (чайка — чаинка). На фоне использования многих сложных слов, часто встречающихся в речевой практике (листопад, снегопад, самолет, вертолет), у детей отмечаются трудности при образовании малознакомых сложных слов (лодка вместо ледокол, пчельник вместо пчеловод). Сложности возникают при дифференциации глаголов, включающих приставки ото-, вы- (выдвинуть — подвинуть, отодвинуть — двинуть).

В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (Дети увидели медведев, воронов). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительным мужского и женского рода (Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой), единственного и множественного числа (Я раскладываю книги на большом столах и маленьком стулах), нарушения в согласовании числительных с существительными (Собачка увидела две кошки и побежала за двумями кошками).

Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (Мама предупредила, я не ходил далеко — чтобы не ходил далеко), в замене союзов (Я побежал, куда сидел щенок — где сидел щенок), в инверсии (Наконец все увидели долго искали которого котенка — увидели котенка, которого долго искали).

Лексико-грамматические формы языка у всех детей сформированы неодинаково. С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер, возможность осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов. С другой стороны, ошибки имеют устойчивый характер, особенно в самостоятельной речи. Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин. При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют простые, малоинформативные предложения.

**В результате успешной коррекционно-логопедической работы обучающиеся с ОНР –IV уровня речевого развития должны:**

* Ребёнок должен свободно вступать в контакт, быть инициатором общения со сверстниками и взрослыми;
* Правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях и формах речи;
* Чётко дифференцировать все изученные звуки;
* Находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
* Правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
* Расширить и активизировать словарный запас детей на основе углубления представлений об окружающем.
* Пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ.
* Отвечать на вопросы по содержанию прочитанного, ставить вопросы к текстам и пересказывать их.

**1.6. Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся с ФФНР на логопункте.**

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. В речи ребёнка с ФФНР отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Определяющим признаком является пониженная способность к анализу и синтезу. Следует подчеркнуть, что ведущим дефектом при ФФНР является несформированность процессов восприятия звуков речи. К ФФНР, осложненному стертой формой дизартрии и сложной дислалии отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико- фонематических компонентов языковой системы.

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечёткая дикция. Незавершённость формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у детей не завершен.

Фонетическое нарушение речи – это нарушение произношения отдельных звуков, одной или нескольких групп звуков (например, свистящих, свистящих и шипящих) при нормальном физическом слухе. В результате такого нарушения звук искажается, произносится неточно.

Чаще всего нарушается произношение следующих групп звуков:

- свистящие (с, с’, з, з’, ц),

- шипящие (ш, ж, ч, щ),

- сонорные (л, л’, р, р’),

- заднеязычные (к, к’, г, г’, х, х’),

- звонкие (в, з, ж, б, д, г),

- мягкие (т’, д, н).

Ребенок с фонетическим нарушением речи не может произносить лишь одну группу звуков, например, только шипящие или только заднеязычные. Подобное нарушение звукопроизношения называется простое (частичное), или мономорфное. У других детей нарушаются одновременно две или несколько групп звуков, например, шипящие и заднеязычные или свистящие, сонорные и звонкие. Такое нарушение звукопроизношения называется сложное (диффузное), или полиморфное.

Такие расстройства могут проявляться в отсутствии (пропуске) звука – «акета» вместо «ракета»; в искажениях – горловое произнесение звука р, щечное — ш и т.д. Неправильное произношение может наблюдаться в отношении любого согласного звука, но реже нарушаются те звуки, которые просты по способу артикуляции и не требуют дополнительных движений языка (м, н, п, т). Чаще всего нарушаются: 1. свистящие звуки – С, З (и их мягкие пары), Ц 2. шипящие звуки – Ш, Ж, Ч, Щ 3. сонорные (язычные) – Л, Р (и их мягкие пары) 4. заднеязычные – К, Г, Х (и их мягкие пары) Дети с фонетическим нарушением речи испытывают затруднения в чтении и допускают грубые ошибки в письме (пропускают буквы, за- меняют их на другие), что является причиной их неуспеваемости уже в детских садах, а затем и в школе.

Коррекционно-воспитательная работа с ФФНР строится с учетом особенностей психической деятельности детей. Таким образом, логопедическое воздействие органически связано с развитием у дошкольников внимания, памяти, умения управлять собой и другими психическими процессами. Исходя из неоднородности состава детей на логопункте (с ФФНР, обусловленной различной этиологией нарушения, важно в результате обследования дифференцированно оценить степень отставания в усвоении учебного материала, также следует учитывать программные требования данного возраста.

**1.7. Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата на логопункте.**

Нарушение функций опорно-двигательного аппарата наблюдается у 5- 7% детей, и могут носить как врожденный, так и приобретенный характер. Отклонения у детей в развитии с двигательной патологией отличаются значительной полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности различных нарушений.

Контингент детей с нарушениями опорно- двигательного аппарата крайне неоднороден как в клиническом, так и в психолого-педагогическом отношении. У всех детей ведущим в клинической картине являются двигательные расстройства (задержка формирования, недоразвитие или утрата двигательных функций), которые могут иметь различную степень выраженности: при тяжелой степени двигательных нарушений ребенок не владеет навыками ходьбы и манипулятивной деятельностью, он не может самостоятельно обслуживать себя; при средней (умеренно выраженной) степени двигательных нарушений дети владеют ходьбой, но ходят неуверенно, часто с помощью специальных приспособлений (костылей, канадских палочек и.т.д.), те есть, самостоятельное передвижение затруднено. Навыки самообслуживания у них развиты не полностью из-за нарушений манипулятивных функций рук; при легкой степени двигательных нарушений дети ходят самостоятельно, уверенно. Она полностью себя обслуживают, достаточно развита манипулятивная деятельность. Однако у них могут наблюдаться неправильные патологические позы и положения, нарушения походки; движения ловкие, замедленные. Снижена мышечная сила, имеются недостатки мелкой моторики. Всех дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата можно разделить на две категории, которые нуждаются в различных вариантах психолого-педагогической поддержки и создания специальных образовательных условий. К первой категории (с неврологическим характером двигательных расстройств) относятся дети, у которых нарушения опорно-двигательного аппарата обусловлены органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы.

При детском церебральном параличе (ДЦП) нарушения развития имеют, как правило, сложную структуру, то есть отмечается сочетание двигательных, психических и речевых нарушений. Степень тяжести психомоторных расстройств варьирует в большом диапазоне, где на одном полюсе находятся грубые нарушения, а не другом – минимальные. У детей может наблюдаться целая гамма различных 11 сочетаний. Например, при легких двигательных расстройствах могут наблюдаться выраженные интеллектуальные и речевые нарушения, а при тяжелой степени двигательной патологии могут быть незначительные отклонения в интеллектуальном и речевом развитии. Задержка и нарушение формирования всех двигательных функций оказывают неблагоприятное влияние на формирование психики и речи. Для детей с церебральным параличом характерны специфические отклонения в психическом развитии (нарушено формирование познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности).

Структура нарушений познавательной деятельности при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных для всех детей: неравномерный характер нарушений отдельных психических функций; сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире; высокая истощаемость; пониженная работоспособность. Чаще всего характерна недостаточность пространственных и временных представлений, тактильного восприятия, конструктивного праксиса. Нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем (патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства) существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей.

По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у части детей – умственная отсталость (различной степени тяжести). При ДЦП детям свойственно нарушение формирования всех сторон речи: лексической, грамматической и фонетико-фонематической. Нередко отмечается неправильное произнесение тех или иных звуков. Эти дети одни звуки не произносят совсем, другие – типа «р» - заменяют на «л», а шипящие и свистящие произносят искаженно. Иногда у детей отмечается повышенное слюнотечение. Наиболее частая форма речевой патологии при ДЦП - дизартрия, алалия.

Нарушение звукопроизношения часто затрудняет общение детей с особыми образовательными потребностями со сверстниками: боясь быть непонятными, они не очень охотно играют с ними. Дети, лишенные возможности свободно передвигаться и манипулировать с предметами, общаться со своими сверстниками, не могут к началу школьного обучения приобрести того запаса знаний и представлений об окружающем мире, который имеют их нормально развивающиеся сверстники. Запас знаний и представлений об окружающем мире у этих детей ограничен и является недостаточным. Сведения об окружающем мире часто носят формальный характер, отрывочны, изолированы друг от друга. Дети с трудом, часто только с помощью взрослых проводят сравнение знакомых предметов с 12 выделением в них общих и отличительных признаков. У большинства из них замедленно формирование таких мыслительных операций, как сравнение, анализ и синтез, а также имеются затруднения в установлении причинно- следственных связей. Речь характеризуется ограниченностью активного и пассивного словаря, знания, понятия и представления бедны. Дети не знают многих признаков, на основе которых образуются видовые и родовые понятия. Ко второй категории (с ортопедическим характером двигательных расстройств) относятся дети с преимущественным поражением опорно- двигательного аппарата не неврологического характера. Обычно такие дети не имеют выраженных нарушений интеллектуального развития. У некоторых детей несколько замедлен общий темп психического развития и могут быть частично функции зрительно-пространственных представлений.

Дети с двигательными расстройствами, нуждаются в психологической поддержке из-за проблем в социально-личностном развитии в связи с переживание дефекта, и с особенностями воспитания на фоне систематического ортопедического лечения и соблюдения щадящего индивидуального двигательного режима. У многих детей отмечаются колебания внутреннего давления, повышенная метеочувствительность и, как следствие этого, колебания эмоционального состояния, внимания и работоспособности. Но следует отметить, что ДЦП не является прогрессирующим заболеванием. При правильном психолого-медико-педагогическом сопровождении дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал.

**1.8. Планируемые результаты освоения Программы**

Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров. В соответствие с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей.

Целевые ориентиры базируются на ФГОС ДО и задачах данной рабочей программы. К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с рабочей программой относятся следующие социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка:

• понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;

• использовать в спонтанном общении слова различных лексико- грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и так далее);

• свободно составлять рассказы, пересказы;

• владеть навыками творческого рассказывания;

• адекватно употреблять в самостоятельной речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причины и следствия, однородными членами предложения и так далее;

• понимать и использовать в самостоятельной речи простые и сложные предлоги;

• грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка;

• овладеть навыками словообразования разных частей речи, переносить эти навыки на другой лексический материал;

• оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка;

• овладеть правильным звуко-слоговым оформлением речи;

• у детей могут быть достаточно развиты и другие предпосылочные условия, во многом определяющие их готовность к школьному обучению;

• первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза,

• графомоторные навыки.

В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

1. **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

**2.1.** **Описание коррекционно-развивающей деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка**

Учебный год на логопедическом пункте начинается первого сентября, длится для детей 3 – 6 лет до первого июня, для детей 6 – 7 лет длится девять месяцев (до первого июня) и условно делится на три периода.

С 2 по 13 сентября отводится время для углубленной диагностики, сбора анамнеза, наблюдений за детьми в режимные моменты, составления и обсуждения плана работы на первый период работы (или на три периода).

С 16 сентября начинаются занятия с детьми шестого и седьмого года жизни в соответствии с утвержденным планом работы. Оценка темпов динамики развития детей и составление плана работы на следующий период проходит в рабочем порядке.

С 18 мая – итоговая диагностика, повторение пройденного материала, речевые игры с движениями, логоритмические упражнения.

В июне, при переходе детского сада на летний режим для детей, переходящих на второй год обучения, проводится только индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность и игры на свежем воздухе. Дни наиболее высокой работоспособности детей: вторник, среда, четверг.

*Форма организации обучения – подгрупповая и индивидуальная*. Для подгрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, по принципу сходности структуры речевого нарушения и особенностей развития детей.

В течение года состав подгрупп меняется в зависимости от динамики преодоления речевого дефекта и по результатам коррекционно-развивающей работы.

Подгруппы формируются по 2 - 4 человека, периодичность занятий – 1 - 2 раза в неделю, не более 30 минут для детей седьмого года жизни, не более 25 минут для детей шестого года жизни, не более 25 минут для детей четвертого года

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

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

Учитывается следующее:

- для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонетическим группам;

- звуки, смешиваемые в речи детей, поэтапно отрабатываются отсрочено во времени;

- окончательное закрепление изученных звуков достигается в процессе дифференциации всех близких звуков.

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

Направление коррекционно-развивающей работы в подгруппах:

- дыхательная гимнастика (формирование длительной, сильной, плавной воздушной струи для правильного произношения звуков).

- артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата).

- пальчиковая гимнастика (упражнения и игры на развитие моторики пальцев рук).

- автоматизация вызванных звуков в речи.

- дифференциация звуков в речи.

- развитие словаря;

- формирование и совершенствование грамматического строя речи;

- развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа:

- развитие просодической стороны речи;

- коррекция произносительной стороны речи;

- работа над слоговой структурой слова;

- совершенствование фонематических представлений, развитие навыков звукового анализа и синтеза;

- обучение элементам грамоты;

- развитие связной речи и речевого общения;

- сенсорное развитие;

- развитие психических функций;

- ознакомление с окружающей действительностью;

- совершенствование общей координации речи с движениями и мелкой моторикой пальцев рук.

**Работа над звукопроизношением включает в себя:**

- знакомство с функционированием речевого аппарата, подготовка к постановке звуков;

-коррекция звуков;

- дифференциация звуков;

- автоматизация звуков в различном речевом материале;

- развитие фонематического восприятия;

- работа над звуковым анализом и синтезом слов разного типа.

На подгрупповой работе изучаются те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми или уже скорректированы на индивидуальных занятиях и выносятся только легко и правильно произносимые звуки. В качестве таковых используются звуки раннего онтогенеза, восприятие которых опирается на чёткие слуховые и кинестетические ощущения.

Определилась следующая *последовательность в изучении звуков*: Гласные: У, А, И, Э, О, Ы.

Согласные: П, П', Т, К, К', X X', М, Мь, Н, Нь, С, С', 3, 3',Б, Бь, Д, Дь, Т, Ть, Г, Гь, К, Кь, В, Вь, Л, Ль, Ш, Ж, Р, Р', Ц, Ч, Щ.

*Дифференциации звуков на всех этапах обучения уделяется большое внимание.* Каждый звук, после того как достигнуто его правильное произношение, сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками (1-й этап дифференциации). Позднее, после усвоения артикуляции второго из пары взаимозаменяющихся в речи звуков, дифференциация производится не только на слух, но и в произношении (2-й этап дифференциации).

**Развитие мелкой моторики:**

- обводка, закрашивание и штриховка по трафаретам (по лексическим темам);

- составление фигур, узоров из элементов (по образцу);

- работа со шнуровкой и мелкой мозаикой;

- печатание букв.

На всех коррекционных занятиях проводится совершенствование моторных навыков, координации, ориентировки в пространстве и конструктивного праксиса. Эта работа увязывается с развитием речевых навыков и формированием соответствующих понятий. В основу ее положено формирование углубленных представлений, реальных знаний детей об окружающем мире. На этой предметной базе строится развитие их речи.

**Работа над словарем:**

- формирование обобщающих понятий;

- формирование и обогащение словарного запаса существительных,

прилагательных, глаголов.

**Развитие языкового анализа, синтеза, представлений, (фонематического, слогового анализа слов, анализа предложений):**

- развитие слухового внимания;

- знакомство с гласными и согласными звуками**,** согласными твердыми мягкими, глухими, звонкими;

**-** определение позиции звука в слове,

- звуковой анализ слов;

- знакомство с буквами;

- деление слов на слоги;

Упражнения в звуковом анализе и синтезе, опирающиеся на четкие кинестетические ощущения, способствуют осознанному звучанию речи, что является базой для подготовки к обучению грамоте. С другой стороны, навыки звукобуквенного анализа, сравнение, сопоставление сходных и различных признаков звуков и букв, упражнения по анализу, синтезу способствуют закреплению навыков произношения и усвоению сознательного чтения и письма.

За это же время практически усваиваются термины: слог, слово, предложение, гласные, согласные звуки, звонкие, глухие, твердые, мягкие звуки.

*Формирование функций звукового анализа проводится по следующему плану:*

1. Определение последовательности и количества звуков в слове. (Сколько звуков в слове? Назови первый, второй, третий?);

2. Фонематический анализ звукового ряда, состоящего из гласных;

3. Фонематический анализ звукового ряда, состоящего из согласного и гласного;

4. Фонематический анализ слова.

В работе по формированию фонематического анализа осуществляется принцип системности и постепенного усложнения:

1. Сначала анализируются слова, состоящие из закрытого слога, прямого открытого слога, обратного слога, (ум, ус, му, на, мак, дом, сын, кот, сук).

2. Слова, состоящие из одного слога (мак, бак, сук и т.д.)

3. Слова, состоящие из двух прямых открытых слогов (рама, лапа, луна, козы).

4. Слова, состоящие из прямого открытого и закрытого слогов (диван, сахар, пупок, топор, повар и т.д.).

5. Слова, состоящие из двух слогов со стечением согласных, на стыке слогов (кошка, лампа, парка, санки, ведро, утка, арбуз, ослик, карман).

6. Односложные слова со стечением согласных в начале слова (стол, грач, шкаф, врач, крот и т.д.).

7. Односложные слова со стечением согласных в конце слова (волк, тигр).

8. Двусложные слова со стечением согласных в начале слова (трава, слива).

9. Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова (клумба, крынка, плотник и т.д.)

10. Трехсложные слова (ромашка, кастрюля, мандарин). Работа по развитию слогового анализа и синтеза проводится вначале:

- С использованием вспомогательных приемов: хлопки, отстукивание;

- На основе собственного произношения;

- На основе слухопроизносительных представлений.

***Работа над формированием фонематического восприятия включает в себя:***

-узнавание неречевых звуков,

-различение одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру; -различение слов, близких по своему составу;

-дифференциацию слогов и фонем.

На основании уточненных произносительных навыков осуществляются наиболее простые формы фонематического восприятия, т. е. умение услышать заданный звук (в ряду других звуков); определить наличие данного звука в слове.

В системе обучения предусмотрено определенное соответствие между изучаемыми звуками и теми или иными формами анализа*. В определенной последовательности проводятся упражнения, подготавливающие детей к обучению грамоте — вначале это выделение из слов отдельных звуков, затем анализ и синтез простейших односложных слов.*

*Развитие фонематического слуха* проводится по следующему плану:

1. Формирование действия выделения звука на фоне слова (есть данный звук в слове или отсутствует).

2. Формирование действия вычленения звука из начала и конца слова (по вопросам: Назови первый звук в слове? Назови последний в слове?)

3. Выделение ударной гласной из слова.

4. Определение места звука в слове (после какого звука слышится звук в слове? Перед каким?)

*На подгрупповых занятиях по формированию фонетической стороны речи используются зрительные символы гласных и согласных звуков*, поскольку дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при обучении навыкам звукового анализа нуждаются дополнительно в слуховой и зрительной опоре.

**Работа над словообразованием:**

-образование слов с помощью суффиксов;

-образование относительных прилагательных;

-образование притяжательных прилагательных;

- образование родственных слов;

- образование сложных слов.

Большое внимание уделяется всевозможным преобразованиям слов, например: каша - кашка - кошка - мошка. Внимание детей обращается на то, что изменение только одного звука в слове достаточно для образования нового слова.

**Работа над грамматическим строем речи:**

-образование единственного и множественного числа существительных;

- образование родительного падежа существительных;

- работа над употреблением в речи простых и сложных предлогов;

-работа над согласованием существительного с прилагательным;

-работа над структурой многосложного слова.

**Работа над связной речью:**

-работа над фразой;

- работа по составлению предложений по картинкам;

-составление предложений по опорным словам

Обучение *связному высказыванию* *проходит последовательно, в порядке постепенного убывания наглядности и «свёртывания» смоделированного плана:*

- Ответы на вопросы (построение ответа в полном соответствии с порядком слов в вопросе).

- Составление рассказа по демонстрируемому действию и образцу логопеда.

- Составление рассказа по выполненному действию и плану логопеда.

- Пересказ рассказа, составленного по демонстрируемому действию.

- Составление описательного рассказа по демонстрируемому объекту и плану из вопросов логопеда.

- Составление рассказа по сюжетной картине и плану из вопросов логопеда.

- Составление рассказа по сюжетной картине.

- Составление рассказа по серии сюжетных картин.

- Пересказ рассказа с помощью опорных картинок (картинный план), по плану из вопросов логопеда, по нарисованному ребенком плану, по плану-схеме.

- Пересказ рассказа по серии сюжетных картин.

- Самостоятельное составление рассказа на заданную тему; пересказ.

**Работа над общим развитием, активизация ВПФ:**

- формирование временных и пространственных представлений;

- формирование счетных навыков;

- развитие логического мышления, памяти, внимания.

**2.2. Особенности организации образовательного процесса с детьми с ТНР на логопункте**

В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ДО квалифицированная коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями может осуществляться в форме инклюзивного образования. Так, дети с тяжелыми нарушениями речи в ДОО посещают группы комбинированной направленности. Для коррекционной работы с детьми ТНР, осваивающими адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования, в группах комбинированной направленности должны создаваться условия в соответствии с перечнем и планом реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с тяжелыми нарушениями речи.

Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей осуществляется посредством реализации **рабочей программы** учителя – логопеда для детей с ТНР, которая разработана с учетом основных направлений адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Учитель-логопед осуществляет информационно-просветительскую деятельность среди педагогов группы и родителей (законных представителей), подключая последних к коррекционно-развивающей деятельности, обучая их педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком. Предусматривается подключение родителей к участию в интегрированных занятиях, присутствие родителей на индивидуальных занятиях с их ребенком, обязательное консультирование родителей специалистами.

Непосредственная образовательная деятельность с детьми ТНР строится с учётом учебного плана и схемы непосредственно образовательной деятельности группы комбинированной направленности**.**

Оптимальные условия для развития ребенка – это продуманное соотношение свободной, регламентируемой и нерегламентированной (совместная деятельность педагогов и ребенка, его самостоятельная деятельность) форм деятельности ребенка. Непосредственная образовательная деятельность обеспечивает максимальный учет особенностей и возможностей ребенка, его интересы и склонности.

**2.3. План взаимодействия с родителями на 2019-2020 учебный год**

Основными задачами коррекционно-развивающей деятельности по взаимодействию учителя-логопеда с участниками коррекционно- педагогического процесса являются:

1) создание единого коррекционно-образовательного пространства;

2) повышение уровня подготовки специалистов;

3) пропаганда знаний в рамках работы с детьми с ОНР среди педагогов;

4) расширение интегративных связей, объединение усилий педагогов, медицинских работников в целях коррекции речевых нарушений.

Основные формы взаимодействия с педагогами:

1) совместное составление плана взаимодействия;

2) подбор практического материала и упражнений;

3) досуги, развлечения, праздники;

4) совместное проведение тематический, интегрированной деятельности;

5) взаимопосещение традиционной НОД;

6) беседы, консультации, семинары – практикумы;

7) педагогические чтения.

**2.4. План взаимодействия с педагогами на 2019 - 2020 учебный год**

Успех коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда определяется уровнем взаимодействия и преемственности всех участников образовательного процесса: учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Содержание работы** | **Сроки** |
| 1 | Совместное обследование детей, заполнение речевой и педагогической характеристики | Сентябрь |
| 2 | Ознакомление воспитателей с результатами логопедической диагностики, списком детей, зачисленных на логопункт и графиком занятий | Сентябрь |
| 3 | **Консультация**  «Использование авторских сказок как средство коррекции речи у дошкольников» | Декабрь |
| 4 | **Мастер – класс**  «Использование игровой технологии «Умные мячики» у детей с ТНР. | Ноябрь |
| 5 | «Использование авторских лэпбуков для развития речевой активности в свободной игровой деятельности дошкольников» | Декабрь |
| 6 | «Нестандартное игровое оборудование для развития мелкой моторики» | Январь |

**Совместная коррекционная деятельность логопеда и воспитателя.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Задачи, стоящие перед учителем-логопедом** | **Задачи, стоящие перед воспитателем** |
| 1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма слоговой структуры слова | 1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе |
| 2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков | 2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы |
| 3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка | 3. Изучение результатов с целью перспективного планирования работы |
| 4.Обсуждение результатов обследования |  |
| 5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи | 5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания |
| 6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти | 6. Расширение кругозора детей |
| 7. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям | 7. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей) |
| 8. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения | 8. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей |
| 9. Развитие фонематического восприятия детей | 9. Выполнение заданий и рекомендаций логопеда |
| 10. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, анализа предложений | 10. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях |
| 11. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова | 11. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида |
| 12. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации | 12. Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок |
| 13. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения | 13. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей |

1. **ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ ОТДЕЛ**

**3.1. Сетка распределения коррекционно-развивающей деятельности на 2019-2020 учебный год**

|  |  |
| --- | --- |
| **Наименование вида деятельности** | **Количество занятий в неделю** |
| Индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность | 2 раза с каждым ребенком |
| Групповая коррекционно-развивающая деятельность, направленная на развитие лексико-грамматических средств языка | 1-3 период обучения: 1 раз |
| Групповая коррекционно-развивающая деятельность, направленная на развитие связной речи | 1-3 период обучения: 1 раз в две недели |
| Групповая коррекционно-развивающая деятельность, направленная на развитие фонематических процессов и обучения основам грамоты | 1-2 периодобучения: 1 раз  3 период обучения: 2 раза |

**3.2.Циклограмма распределения рабочего времени на 2019-2020 учебный год**

**Циклограмма**

**распределения рабочего времени**

**учителя-логопеда Цапко Е.А.**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Дни недели** | **Время работы** | **Дети** | **Родители и**  **педагоги** | **Работа с документами** | **Всего часов** |
| понедельник | 8:30 – 12:30 | 08:30 – 12:00  индивидуальные занятия |  | 12:00 – 12:30 | 4 часа |
| вторник | 8:30 – 12:30 | 08:30 – 12:00  индивидуальные занятия |  | 12:00 – 12:30 | 4 часа |
| среда | 8:30 – 12:30 | 08:30 – 12:00  индивидуальные занятия |  | 12:00 – 12:30 | 4 часа |
| четверг | 14:30 – 18:30 | 15:00 – 15:40  подгрупповое занятие  15:40 – 16:20  подгрупповое занятие  16:20 – 17:00  подгрупповое занятие | 14:30 – 15:00  консультации с педагогами  17:00 – 18:30  консультации с родителями |  | 4 часа |
| пятница | 8:30 – 12:30 | 08:30 – 12:00  индивидуальные занятия |  | 12:00 – 12:30 | 4 часа |

**График работы учителя-логопеда**

|  |  |
| --- | --- |
| Понедельник | 08:30 – 12:30 |
| Вторник | 08:30 – 12:30 |
| Среда | 14:30 – 18:30 |
| Четверг | 08:30 – 12:30 |
| Пятница | 08:30 – 12:30 |

* 1. **Перспективное календарно-тематическое планирование**

**Перспективный план работы по развитию связной речи, формированию лексико-грамматических категорий и формированию фонетической стороны речи у детей с ТНР.**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Месяц** | **Неделя** | **Лексическая**  **тема** | **Звуки** | **Дифференцирование**  **звуков на слух** | **Звуко-слоговой анализ** | **Буквы** | **Письмо, чтение,**  **работа с разрезной азбукой** | **Формирование**  **Лексико-грамматических**  **компонентов и развитие**  **связной речи** |
| **1 период (сентябрь, октябрь, ноябрь)** | | | | | | | | |
| **Сентябрь** | 1-3 | Обследование речи детей и заполнение речевых карт. | | | | | | |
| 4 | «Мой любимый город» | [А] | От прочих  гласных | Характеристика звука А. Выделение нач. гласного. | А | Печатание буквы А | Образование сущ. ед.ч. и мн.ч. с окончанием ы,я,и  Сущ. ед.ч. и мн.ч., сущ. с глаголами.  Употребление личных окончаний глаголов ед.ч. и мн.ч |
| **Октябрь** | 1 | «Осень. Осенние месяцы. Деревья осенью.» | [У] | От прочих  гласных | Характеристика звука У.  Звуковой анализ ряда  АУ, УА | У | Печатание буквы У  Выкладывание ч чтение рядов АУ, УА и др. | Образование сущ. ед.ч. и мн.ч. с окончанием ы,я,и  Сущ. ед.ч. и мн.ч., сущ. с глаголами.  Употребление личных окончаний глаголов ед.ч. и мн.ч |
| **Октябрь** | 2 | «Овощи. Труд взрослых на полях и огородах.» | [И] | И от прочих  гласных | Характеристика звука И.  Звуковой анализ ряда ИУ, АУИ | И | Печатание буквы И. Выкладывание и чтение рядов ИА, УИ и др. | Составление рассказов-описаний и рассказов-сравнений деревьев и кустарников по опорному картинному плану.  Уточнение и активизация предметного, глагольного словаря и словаря признаков, учить пониманию значений многозначных слов, образных выражений и поговорок; образование имен существительных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа. |
| [О] | О от прочих  гласных | Характеристика звука О.  Звуковой анализ ряда АО, ОАИ | О | Печатание буквы О  Выкладывание и чтение рядов АУ, УА, АУИ, ИОА АУ, УА, АУИ, ИОА |
| **Октябрь** | 3 | «Фрукты. Труд взрослых в садах.» | [Ы] | [Ы]-[И] | Характеристика звука Ы.  Выделение звука Ы в слове (середина, конец), коротких слов со звуком Ы. | Ы | Печатание буквы Ы  выкладывание и чтение слов СЫР, ДЫМ и др. | Объяснение детям смысла поговорок; определение овощей-вершков и овощей-корешков; образование отыменных имен прилагательных и согласование их с именами существительными в роде. Составление пересказа с опорой на картинки. |
| **Октябрь** | 4 | «Птицы.» | [П] | [П]-[Пʹ]  [П]-[Б] | Характеристика звука П. Выделение звука П в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АП, ОП, ПА и др. | П | Печатание буквы П, выкладывание и чтение слогов  АП, УП, ПА, ПИ, слов ПАС и др. | Образование качественных прилагательных; согласование существительных в роде, числе, числительных с существительными.  Составление распространенных предложений, описательных рассказов, подбор антонимов.  Формирование навыка деления слов на слоги. |
| **Октябрь** | 5 | «Поздняя осень. Грибы, ягоды.» | [Т] | [Т]-[Тʹ]  [Т]-[Д] | Характеристика звука Т. Выделение звука Т в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АТ, ОТ, ТУ, ТИ и др. | Т | Печатание буквы Т, выкладывание и чтение слогов  АТ, УТ, ИТ, ОК, КА и др., слов ТАК, ТОМ и др. | Уточнение, расширение и активизация словаря, словаря антонимов; образование глаголов с различными приставками от глагола *шить;* понимание значений многозначных слов, пословиц; образование формы множественного числа родительного падежа имен существительных; составление пересказа, рассказа, с опорой на картинки. |
| **Ноябрь** | 1 | «Россия – родина моя.» | [К] | [К]-[Кʹ]  [К]-[Х],  [Кʹ]-[Хʹ] | Характеристика звука К. Выделение звука К в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АК, ОК, КУ И и др. | К | Печатание буквы К, выкладывание и чтение слогов  АК, УК, ИК, ОК, КА и др., слов МАК, КОМ и др. | Активизация словаря, учить пониманию значений многозначных слов и поговорок; согласование имен прилагательных с именами существительными в роде;  составление пересказа текста с опорой на серии картин. |
| **Ноябрь** | 2 | «Одежда.» | [Х] | [Х] -[К],  [Хʹ] -[Кʹ] | Характеристика звука Х. Выделение звука Х в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АХ, ОХ, ХУ И и др. | Х | Печатание буквы Х, выкладывание и чтение слогов  АХ, УХ, ИХ, ОХ, ХА и др. | Образование качественных прилагательных; согласование существительных в роде, числе, числительных с существительными.  Составление распространенных предложений, описательных рассказов, подбор антонимов.  Формирование навыка деления слов на слоги. |
| **Ноябрь** | 3 | «Обувь. Головные уборы.» | [С] | [С]-[Сʹ]  [С]-[З] | Характеристика звука С. Выделение звука С в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АС, ОС, СА и др. | С | Печатание буквы С, выкладывание и чтение слогов  АС, УС, СЕ, СИ и др., слов СОК, СОМ, САМА и др | Составление повествовательных рассказов.  Уточнение, расширение и активизация словаря детей по теме. Составление рассказов из личного опыта о посещении зоопарка. |
| **Ноябрь** | 4 | «Посуда, виды посуды. Материалы, из которых сделана посуда.» | [Б] | [Б]-[Бʹ]  [П]-[Б],  [Пʹ]-[Бʹ] | Характеристика звука Б. Выделение звука Б в нач., середине слова.  Звуковой анализ слогов типа БА, БУ и др. | Б | Печатание буквы Б, выкладывание и чтение слогов  БА, БО, БИ и др., слов БАК, БОМ, БАБА, БИК и др. | Составление рассказов при помощи мнемотаблиц, используя полученные ранее знания и представления, употребление однокоренных слов,  образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме множественного числа. |
| **2 период (декабрь, январь, февраль, март)** | | | | | | | | |
| **Декабрь** | 1 | «Зимушка-зима в гости к нам пришла: зимние месяцы, зимующие птицы.» | [В] | [В]-[Вʹ]  [Ф]-[В] | Характеристика звука В. Выделение звука в нач., середине слова.  Звуковой анализ слогов типа ВА, ВО и др. | В | Печатание буквы В, выкладывание и чтение слогов  ВА, ВУ, ВИ, ОК, КА и др., слов ВОТ и др. | Образование глаголов с различными приставками*;* понимание значений многозначных слов и пословиц; образование имен существительных с уменьшительно-ласкательным значением в форме множественного числа; согласование имен существительных с именами числительными *один, два, три, пять.* |
| **Декабрь** | 2 | «Домашние животные и их детеныши. Содержание домашних животных.» | [Г] | [Г]-[Гʹ]  [К]-[Г],  [Кʹ]-[Гʹ] | Характеристика звука Г. Выделение звука Г в нач., середине слова.  Звуковой анализ слогов типа ГА, АГА, АГУ и др. | Г | Печатание буквы Г, выкладывание и чтение слогов  ГА, АГ, ГИ и др., слов ГОД, ГАД и др. | Образование имен существительных с помощью суффикса *-ниц-* со значением вместилища (посуды); понимание значений поговорок; согласование имен существительных с именами числительными *один, два, три, пять;* |
| **Декабрь** | 3 | «Дикие животные зимой.» | [Д] | [Д]-[Дʹ]  [Д]-[Т],  [Дʹ]-[Тʹ] | Характеристика звука Д. Выделение звука Д в нач., середине слова.  Звуковой анализ слогов типа ДУ, ДО, ДУ и др. | Д | Печатание буквы Д, выкладывание и чтение слогов  ДА, ДУ, ДИ и др., слов ДАМА, ДОМ, ДИМА и др. | Учить пониманию значений многозначных слов и пословиц; согласование имен существитель­ных с именами числительными *один, два, три, пять;* составление загадок, рассказов-описаний и рассказов-сравнений животных, с опорой на карточки и картинный план. |
| **Декабрь** | 4 | «Мир игрушки.» | [З] | [З]-[Зʹ]  [С]-[З],  [Сʹ]-[Зʹ] | Характеристика звука З. Выделение звука З в нач., середине слова.  Звуковой анализ слогов типа ЗА, ЗО, ЗИ и др. | З | Печатание буквы З, выкладывание и чтение слогов  АЗ, УЗ, ЗА, ЗО, и др., слов КОЗА, ЗОНТ и др. | Активизация словаря по теме, развитие словаря антонимов; согласование имен суще­ствительных с личными местоимениями *мой, моя, мои,* составление рассказов с опорой на графический план. |
| **Декабрь** | 5 | «Новый год. У детей зимние каникулы» | [З] | [З]-[Зʹ]  [С]-[З],  [Сʹ]-[Зʹ] | Характеристика звука З. Выделение звука З в нач., середине слова.  Звуковой анализ слогов типа ЗА, ЗО, ЗИ и др. | З | Печатание буквы З, выкладывание и чтение слогов  АЗ, УЗ, ЗА, ЗО, и др., слов КОЗА, ЗОНТ и др. | Активизация словаря по теме, развитие словаря антонимов; согласование имен суще­ствительных с личными местоимениями *мой, моя, мои,* составление рассказов с опорой на графический план. |
| **Январь** | 1 | «Рождественское чудо» | [Ш] | [С]-[Ш] | Характеристика звука Ш. Выделение звука Ш в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АШ, ОШ, ШУ, ШИ и др. | Ш | Печатание буквы Ш, выкладывание и чтение слогов  АШ, УШ, ИШ, ОШ и др., слов ШОК, ШУМ и др. | Активизация словаря по теме, развитие словаря антонимов; согласование имен суще­ствительных с личными местоимениями *мой, моя, мои,* составление рассказов с опорой на графический план |
| **Январь** | 2 | «Животные севера и жарких стран, их повадки и детеныши» | [М] | [М]-[Мʹ] | Характеристика звука М. Выделение нач. и конечного согласного.  Звуковой анализ прямых слогов типа МА и обратных УМ и др. | М | Печатание буквы М, выкладывание и чтение слогов АМ, УМ, МЫ, МО и др.. | Составление повествовательных рассказов.  Уточнение, расширение и активизация словаря детей по теме. Составление рассказов из личного опыта о посещении зоопарка. |
| **Январь** | 3 | «Домашние птицы» | [Н] | [Н]-[Нʹ] | Характеристика звука Н. Выделение нач. и конечного согласного.  Звуковой анализ прямых слогов типа НА и обратных УН и др. | Н | Печатание буквы Н, выкладывание и чтение слогов АН, УН, НЫ, НО и др. | Составление загадок, рассказов-описаний и рассказов-сравнений по опорным карточкам и картинному плану, объяснение значений пословиц, согласование имен существительных с именами числительными *один, два, три, пять,* составление загадок, рассказов-описаний. |
| **Январь** | 4 | «Комнатные растения, размножение, уход.» | [Ж] | [З]-[Ж] | Характеристика звука Ж. Выделение звука Ж в нач., середине.  Звуковой анализ слогов типа ЖА, ЖИ и др. | Ж | Печатание буквы Ж, выкладывание и чтение слогов  ЖА, УЖ, ЖИ, и др., слов УЖИ и др. | Закрепление элементарных представлений о комнатных растениях. Умение отличать комнатные растения от садовых. |
| **Февраль** | 1 | «Мир профессий. Трудовые действия» | [Л] | [Л]-[Л]ʹ  [Л]-[Р] | Характеристика звука Л. Выделение звука Л в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АЛ, ОЛ, Л И и др. | Л | Печатание буквы Л, выкладывание и чтение слогов  АЛ, УЛ, ИЛ, ОЛ, ЛА и др., слов ЛАК, ЛОМ и др | Образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме множественного числа; составление пересказа текста с опорой на серии картин. |
| **Февраль** | 2 | «Мебель. Назначение мебели. Части мебели. Материалы.» | [Ф] | [Ф]-[Фʹ]  [Ф]-[В],  [Фʹ]-[Вʹ] | Характеристика звука Ф. Выделение звука Ф в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АФ, ОФ, ФУ И и др. | Ф | Печатание буквы Ф, выкладывание и чтение слогов  АФ, УФ, ФЕ, ФИ, и др., слов ФОМА и др | Объяснение значений многозначных слов и образных выражений; образование имен существительных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа; образование сложных слов; составление пересказа текста с опорой на картинки. |
| **Февраль** | 3 | «Наша армия» | [Ц] | [Ц]  [С]-[Ц] | Характеристика звука Ц. Выделение звука Ц в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АЦ, ОЦ, ЦИ и др. | Ц | Печатание буквы Ц, выкладывание и чтение слогов  АЦ, УЦ, ИЦ, ОЦ, и др., слов ЦОК и др. | Образование сложных слов, составление загадок, рассказов-описаний и рассказов-сравнений о профессиях с опорой на карточки и картинный план. |
| **Февраль** | 4 | «Транспорт. Виды транспорта  Профессии. Трудовые действия.» | [Ч] | [Ч] — [Т'] | Характеристика звука Ч. Выделение звука Ч в нач., середине слова.  Звуковой анализ слогов типа ЧА, ЧУ, ЧИ и др. | Ч | Печатание буквы Ч, выкладывание и чтение слогов  АЧ, УЧ, ЧА и др., слов МЯЧ и др. | Формирование лексико-грамматических конструкций. Составление рассказов. Образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа. |
| **Март** | 1 | «Ранняя весна. Весенние месяцы. Первые цветы. Мамин праздник» | [Щ] | [Щ]  [Щ]-[Ч] | Характеристика звука Щ. Выделение звука Щ в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АЩ, ОЩ, ЩУ, ЩИ и др. | Щ | Печатание буквы Щ, выкладывание и чтение слогов  АЩ, УЩ, ИЩ, и др., слов ЩУКА, ЩЕКА и др. | Объяснение значений пословиц, образование имен существительных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа; составление рассказов по представлению (из личного опыта). |
| **Март** | 2 | «Весенние работы на селе» | [Р] | [Р]-[Рʹ]  [Л] — [Р], [Л'] — [Р'] | Характеристика звука Р. Выделение звука Р в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов типа АР, РО, РИ и др. | Р | Печатание буквы Р, выкладывание и чтение слогов  АР, УР, РИ, РА и др., слов РОМ, и др. | Уточнение и активизация словарь по теме; запоминание пословиц; образование имен существительных в форме родительного падежа множеств венного числа. |
| **Март** | 3 | «Животный мир морей и океанов. Аквариумные и пресноводные рыбы.» | [Й] | [Й]-[Лʹ] | Характеристика звука Й. Выделение звука С в нач., середине, конце слова.  Звуковой анализ слогов АЙ, ОЙ | Й | Печатание буквы Й, выкладывание и чтение слогов  АЙ, ОЙ и др., слов МАЙ, МОЙ и др | Образование глаголов с различными приставками от глагола *плыть;* образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа; составление пересказов. |
| **Март** | 4 | «Перелетные птицы весной.» | [Э] | [Э] | Характеристика звука  Звуковой анализ ряда АЭ, ЭУА | Э | Печатание буквы Э, выкладывание и чтение слогов  ЭМ, МЭ, ПЭ и др. | Образование глаголов с различными приставками от глагола *лететь;* понимание значений многозначных слов и образных выражений; образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа; согласование имен суще­ствительных с именами числительными *один, два, три, пять.* |
| **3 период (апрель, май)** | | | | | | | | |
| **Апрель** | 1 | «Книжкина неделя.» | [Я] | [А]-[Я] | Звуковой анализ слогов с буквой Я | Я | Печатание буквы Я, выкладывание и чтение слогов  ЯК, ЯМ, МЯ, ЛЯ, и др., слов ЯК, ЯНА и др | Образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме множественного числа; составление повествовательных рассказов по представлению (из личного опыта) с опорой на рисуночный план. |
| **Апрель** | 2 | «Космос» | [Е] | [Э] – [Е] | Звуковой анализ слогов с буквой Е | Е | Печатание буквы Е, выкладывание и чтение слогов  ЕМ, ЕЛ, ЕР, ЛЕ, ПЕ, РЕ и др. | Образование имен существительных в форме винительного падежа единственного и множественного числа; образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа. |
| **Апрель** | 3 | «Продукты питания. Хлеб.» | [Ю] | [У]-[Ю] | Звуковой анализ слогов с буквой Ю | Ю | Печатание буквы Ю, выкладывание и чтение слогов  ЮР, МЮ, и др. | Совершенствование словаря по теме; совершенствование навыков составления рассказов по картине; совершенствование навыков образования родственных слов. |
| **Апрель** | 4 | «Весна. Насекомые» | [Ё] | [О]-[Ё] | Звуковой анализ слогов с буквой Ё | Ё | Печатание буквы Ё, выкладывание и чтение слогов  ЁК, ЁЛ и др. | Практическое употребление слов-признаков; существительных в Т.п.;образование относительных прилагательных;употребление сложноподчинённых предложений. |
| **Апрель** | 5 | «Моя безопасность. Правила дорожного движения.» |  |  | Характеристика звука Ъ | Ъ | Печатание буквы Ъ, выкладывание слов ВЪЕЗД, СЪЕЗД. | Согласование имен существительных с именами числительными *один, два, три, пять* |
| **Май** | 1 | «День Победы» |  |  | Характеристика звука Ь | Ь | Печатание буквы Ь, выкладывание и чтение слогов  МЬ, БЬ и др., слов МАК, КОМ и др | Объяснение значений многозначных слов, образных выражений и поговорок; образование сложных слов (имен прилагательных). |
| **Месяц** | **Неделя** | **Лексическая**  **тема** | **Цели** | | **Тема по обучению грамоте** | **Формирование**  **лексико –грамматических**  **компонентов и развитие**  **связной речи** | | |
| **Май** | 2 | «Полевые цветы.» | Закрепление дифференциации звуков речи и их цветового обозначения. | | Гласные и согласные звуки – закрепление | Образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа, образование глаголов с различными приставками от глагола *лить,* объяснение значений многозначных слов и пословиц; составление пересказа текста с опорой на серии картинок | | |
| **Май** | 3 | «Скоро в школу. Школьные принадлежности.» | Закрепление дифференциации звуков речи и их цветового обозначения. | | Гласные и согласные звуки – закрепление | Образование имен существительных и имен прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа, образование глаголов с различными приставками от глагола *лить,* объяснение значений многозначных слов и пословиц; составление пересказа текста с опорой на серии картинок | | |
| **Май** | 4 | «Конец весны. Скоро лето!» | Закрепление графического образа букв.  Закрепление умения составлять предложения по опорным словам. Знакомство с русской азбукой, алфавитом. Запоминание букв в определённом порядке. Закрепление чтения и печатания слов. | | «Алфавит»» - закрепление | Активизация словаря по теме.  согласование имен существительных с именами числительными *один, два, три, пять;* составление рассказов по серии картин. | | |
|  |  |  |  | |  |  | | |

**3.4. Особенности организации пространственно-предметной среды.**

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря в кабинете учителя-логопеда и групповом помещении в соответствии с АООП ДО должны обеспечивать:

— игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

— двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

— эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

— возможность самовыражения детей.

**Систематизированный наглядный материал:**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | **Направление** | **Автор, название, год издания** | **Примечание** |
| 1 | Коррекция звукопро –  - изношения |  |  |
|  | Коноваленко В.В.  Коноваленко С. В.  М.: Издательство ГНОМ, 2011. | Автоматизация сонорных звуков Л, Ль у детей. Автоматизация свистящих звуков у детей с, з, ц  Автоматизация сонорных звуков Р, Рь у детей  Автоматизация шипящих звуков у детей ш, ж, ч, щ |
|  | Коррекция звукопроизно-шения | Комарова Л.А.  Альбом дошкольника  М.: Издательство ГНОМ, 2011. | Автоматизация звука «С» в игровых упражнениях  Автоматизация звука «З» в игровых упражнениях  Автоматизация звука «Ц» в игровых упражнениях  Автоматизация звука «Ш» в игровых упражнениях  Автоматизация звука «Ж» в игровых упражнениях  Автоматизация звука «Ч», «Щ» в игровых упражнениях  Автоматизация звука «Л» в игровых упражнениях  Автоматизация звука «Ль» в игровых упражнениях  Автоматизация звука Р» в игровых упражнениях  Автоматизация звука «Рь» в игровых упражнениях |
| 2 | Развитие речи | Связная речь  Наглядно- дидактическое  пособие. Рассказы по картинкам  Издательство «МОЗАИКА-СИНТЕЗ 2008»  Теремкова Н. Э.  Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР альбом 1,2,3,4. | Времена года  (зима, лето, осень, весна)  Профессии  Овощи  Фрукты  Мебель  Посуда  Дорожное движение Виды спорта  Птицы  Насекомые  Продукты питания |
| Лексико– грамматические  категории | Карточки  - существительные ед.имн.ч  Притяжательные прилагательные  Качественные прилагательные  Предлоги Глаголы совершенного несовершенного вида  Антонимы  Синонимы  Предложно- падежные конструкции |
| 4 | Раздаточный материал | Наборы букв, трафареты, картинки, задания для  закрепления звука |  |

**Речевые игры:**

**а) Настольные игры:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Название | Примечание |
| 1 | Игротека речевых игр | Развитие фонематического восприятия. |
| 2 | Составь слово | Знакомств с буквами, разви-  - тие внимания, мышления |
| 3 | Умный паровозик | Освоение звуко - буквенного анализа. |
| 4 | Звонкий – глухой | Развитие фонематического слуха, внимания, памяти. |
| 5 | Делим слова на слоги | Знакомство с ударением в словах, развитие памяти, внимания, мышления |
| 6 | Времена года | Развитие речи, внимания, мышления. |
| 7 | Расскажи мне, расскажи | Развитие речи, внимания, памяти. |
| 8 | Соло на ладошке | Развитие чувства ритма |
| 9 | Пазлы | Тренируем внимание, мышление память |
| 10 | Логопедическое лото | Развитие фонематического слуха, изучение звукобуквенного анализа слова |
| 11 | Кто и что? | Развитие речи, закрепить знания о живых и неживых предметах |

**3.5. Описание материально-технического и методического обеспечения Программы.**

**Материально-техническое оснащение кабинета:**

* настенное зеркало для индивидуальных занятий;
* шкаф для пособий;
* доска;
* столы детские 2 шт;
* стулья 4 шт;
* подсветка над столом – настольная лампа;
* магнитофон;
* ковёр;
* набор логопедических зондов;
* песочные часы.

**Програмно – методическое обеспечение**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№**  **п/п** | **Автор** | **Название** | **Место и год издания** |
| **1** | Н.В. Нищева,  Л.Б.Гавришева, Ю.А. Кириллова | Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ОНР)с 3до 7 лет. | СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО»  «ДЕТСТВО» - ПРЕСС», 2016. |
| **2** | Поваляева М.А. | Справочник логопеда | М.: Феникс  2001 |
| **3** | Филичева Т.Б.  Чевелева Н.А.  Чиркина Г.В. | Основы логопедии | М.: Просвещение  1989 |
| **4** | Володина В.С. | Альбом по развитию речи детей | М.: РОСМЭН  2004 |
| **5** | Арбекова Н.Е. | Логопедические карточки для обследования речи детей | М.: ТЦ. СФЕРА  2018 |
| **6** | Степанова О.А. | Справочник учителя-логопеда | М.: СФЕРА  2009 |
| **18** | Агранович З.Е. | Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова | Санкт-Петербург  «ДЕТСТВО-ПРЕСС»  2005 |
| **21** | Крупенчук О.И. | Энциклопедия автоматизации звуков | Санкт-Петербург  2017 |
| **23** | Арбекова Н.Е. | Альбомы по развитию связной речи | М.: |
| **24** | Васильева Е.В. | Развиваем речь ребёнка с помощью стихов | М.: СФЕРА  2013 |
| **25** | Большакова С.Е. | Формирование мелкой моторики рук | Издательство «ТЦ СФЕРА»  2014 |
| **26** | Дьякова Е.А. | Логопедический массаж | М.: Издательский центр «Академия», 2005 |
| **28** | Смирнова Е.А. | Система развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста | Санкт – Петербург  ДЕТСТВО ПРЕСС  2013 |
| **35** | Чиркина Г.В. | Методы обследования речи детей | М.: АРКТИ  2005 |
| **36** | Ефименкова Л.Н. | Формирование речи у дошкольников | М.: Национальный книжный центр, 2016 |
| **37** | Романович О.А. | Преодоление задержки психического развития у детей 4 – 5 лет | Изд. 2-е, перераб. – Волгоград |

**Список литературы**

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий. (для преодоления

недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников) –

СПб.: «Детство-пресс», 2004

2. Арефьева З.О., Подобед СО. Организация работы логопедического

пункта в ДОУ // Логопед. 2004. № 6.

3. Боровцова Л.А. Документация учителя-логопеда ДОУ. – М.: ТЦ Сфера,

2008

4. Боровцова Л.А. Организация и содержание логопедической работы в

дошкольном образовательном учреждении. Тамбов, 2007.

5. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования:

метод.пособие / О.Е.Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005.

6. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической

работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб.

методических рекомендаций. – СПб.: Детство-Пресс, 2001.

7. Епифанова О. Организация логопедической работы в дошкольных

образовательных учреждениях. «Дошкольное образование», 2003 г., №8,

с.65

8. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985.

9. Каше. Г Л., Филичева Т.Б. Программа обучения детей с недоразвитием

фонетического строя речи (в подготовительной к школе группе). М.,

1978.

10.Журавель Н.И. Планирование занятий в логопедическом пункте ДОУ –

М.: ТЦ Сфера, 2008.

11.Козина И.В.. Кулакова Т.В. Коррекционный уголок группы как часть

предметно-развивающей среды // Логопед. 2005. № 5.

12.Козырева OA. Анализ и самоанализ логопедического занятия // Логопед.

2005. № 1.

13.Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические

занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. М., «Гном и Д»,

2000 г., I, II, III части.

14.Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая

работа по коррекции звукопроизношения. – М.: Издательство ГНОМ и Д,

2001.

57

15.Курдванивская Н.В. Планирование работы логопеда с детьми 5—7 лет.

М., 2007.

16.Кучергина О.В. Планирование логопедической работы в ДОУ // Логопед.

2004. Кч 6.

17.Ларин М.В. О государственной политике в сфере документационного

обеспечения управления // Делопроизводство. 2005. № 1.

18.Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у

дошкольников. СПб., 2003.

19. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых

нарушений /Под общ. ред. проф. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М. :

АРКТИ, 2003.

20.«От рождения до школы» под редакцией Н.Е Вераксы, М.А.Васильевой,

Т.С.Комаровой. М., Мозаика-Синтез, 2005 г.- 208 с.

21.Степанова О.А. Рабочий журнал логопеда ДОУ. М., 2004.

22.Степанова ОЛ. Организация логопедической работы в дошкольном

образовательном учреждении. М., 2007.

23.Поваляева МЛ. Справочник логопеда. Ростов н/Д, 2002.

24.Подобед СО. Изучение результативности логопедической работы в ДОУ:

новые подходы // Логопед. 2005. № 4.

25.Подобед СО. Положение о работе логопедического пункта ДОУ //

Логопед. 2007. № 1.

26.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с

фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского

сада). М.: МГОПИ, 1993 г.- 72 с.

27.Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова. Дети с фонетико-фонематическим

недоразвитием.-М.:ГНОМ и Д,2000

28.Худенко ЕД. Современные подходы к организации коррекционного

обучения в образовательных учреждениях /'/ Развитие и коррекция. 1998.

№ 1.

**Литература для родителей**

1. Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних

заданий для преодоления фонематической стороны речи у старших

дошкольников. СПб.:Детство – ПРЕСС, 2007.

2. Баскакина И.В. Лынская М.И. Логопедические игры. М.: АЙРИС