

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 56/1 г. Челябинска»
454047, г. Челябинск, ул. 60-летия Октября, 6А, тел.731-44-51,
С.п: ул. Дегтярева, 37, тел.736-22-38
ИНН 7450012111, КПП 746001001

Принято на заседании
Педагогического совета
«30» августа 2017 года
Протокол № 1



Утверждено:
Заведующий МБДОУ
«ДС № 56/1 г. Челябинска»
Н.В.Чепелева
«30» августа 2017 года

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ДЛЯ ДЕТЕЙ
С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ
В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЕ «РАДУГА»
НА 2017-18 УЧЕБНЫЙ ГОД**

*Разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования
и с учетом Примерной основной образовательной программы дошкольного образования*

Учитель-логопед 1 кв.категории
Сундетова Татьяна Викторовна

Челябинск
2017

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 56/1 г. Челябинска»
454047, г. Челябинск, ул. 60-летия Октября, 6А, тел.731-44-51,
С.п: ул. Дегтярева, 37, тел.736-22-38
ИНН 7450012111, КПП 746001001

Принято на заседании
Педагогического совета
«30» августа 2017 года
Протокол № 1

Утверждено:
Заведующий МБДОУ
«ДС № 56/1 г.Челябинска»
_____ Н.В.Чепелева
«30» августа 2017 года

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ДЛЯ ДЕТЕЙ
С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ
В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЕ «РАДУГА»
НА 2017-18 УЧЕБНЫЙ ГОД**

*Разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным
стандартом дошкольного образования
и с учетом Примерной основной образовательной программы дошкольного
образования*

Учитель-логопед 1 кв.категории
Сундетова Татьяна Викторовна

Челябинск
2017

Содержание

1. Актуальность рабочей программы
2. Документация учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения
3. Характеристика возрастных особенностей воспитанников (норма, речевые нарушения)
4. Характеристика контингента воспитанников
5. Целевые ориентиры образовательного процесса
6. Задачи рабочей программы
7. Особенности организации образовательного процесса
8. Примерный календарь тематических недель
9. Формы образовательного процесса с учетом темы недели
10. Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Речевое развитие»
11. Программно-методический комплекс образовательного процесса. Подготовительная группа
12. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса
13. Методики, технологии, средства воспитания, обучения и развития детей
14. Организация и содержание развивающей предметно-пространственной среды. Проектирование РППС в ДОУ
15. Оснащение кабинета учителя-логопеда
16. Примерный список литературы для чтения детям. 6-7 лет и игр и игровых упражнения по образовательной области «Речевое развитие»
17. Мониторинг освоения образовательной области «Речевое развитие»
18. Формы и направления взаимодействия с коллегами, семьями воспитанников
19. Литература

- Приложение 1. Примерная речевая карта для обследования детей с ТНР (в рабочей программе за 2014-15 уч.год)
- Приложение 2. Документация учителя-логопеда
- Приложение 3. Примерный календарь тематических недель для специалистов (учителей-логопедов) групп компенсирующей направленности
- Приложение 4. Перспективное тематическое планирование образовательных областей «Познавательно-исследовательская деятельность» и «Коммуникация» в подготовительной группе на 2017-2018 учебный год
- Приложение 5. Комплексно-тематическое планирование образовательных областей «Познавательно-исследовательская деятельность» и «Коммуникация» в подготовительной группе на 2017-2018 учебный год

- Приложение 6. Описание материально-технического обеспечения процесса коррекции выявленных недостатков в речевом развитии воспитанников.
- Приложение 7. Протоколы ПМПК подготовительной группы «Радуга» на начало, середину и конец 2017-2018 учебного года и анализ результатов
- Приложение 8. Журнал патронажного сопровождения подготовительной группы «Радуга» на 2017-2018 учебный год.

Актуальность

В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) и требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации. Многие проблемы трудностей в обучении кроются в раннем и дошкольном возрасте, и очень часто могут быть обусловлены нарушением психофизического развития, низким уровнем сформированности познавательных интересов, незрелостью эмоционально-личностной сферы, неблагоприятным социальным окружением или сочетанием тех и других факторов.

Чем раньше начинается целенаправленная работа с ребенком, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация дефекта, а также, возможно предупреждение вторичных нарушения развития. Современный этап развития системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условия ДООУ характеризуется повышением требований к организации и осуществлению коррекционно-образовательного процесса и направлено на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество.

Группа дошкольников с ОВЗ неоднородна. В настоящее время выделяют несколько *категорий* детей с нарушениями развития:

- дети с нарушением слуха (не слышащие и слабослышащие);
- дети с нарушением зрения (незрячие, слабовидящие)
- дети с тяжелыми нарушениями речи, первичным дефектом является недоразвитие речи;
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с ЗПР;
- дети с нарушением интеллектуального развития, первичное нарушение – органическое поражение головного мозга, обуславливающее нарушение высших познавательных процессов;
- дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы (ранний детский аутизм (РДА));
- дети с комплексными (сложными) нарушениями развития, у которых сочетаются два и более первичных нарушения.

Дети каждой категории имеют специфические психолого-педагогические особенности, которые необходимо учитывать при определении стратегии и тактики психолого-педагогического изучения ребенка, его обучения и воспитания.

Стандарт определяет: «Коррекционная работа и/или инклюзивное образование должны быть направлены на:

- обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;

- освоение детьми с ОВЗ Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации (3, п. 2.11.2).

Коррекционная работа и/или инклюзивное образование детей с ОВЗ, осваивающих Программу в группах комбинированной и компенсирующей направленности, должны учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей.

Как отмечено в Стандарте содержание коррекционной работы реализуется через создание специальных условий для получения образования, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Система комплексного ПМП сопровождения детей с ОВЗ в условиях воспитательно-образовательного процесса, включает:

- ПМП обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей;
- мониторинг динамики развития детей, мониторинг коррекции недостатков в физическом и/или психическом развитии детей, их успешности в освоении основной общеобразовательной программы ДО;
- планирование коррекционно-образовательного процесса на основе взаимодействия специалистов.

Работа по развитию речи детей занимает одно из центральных мест в дошкольном образовательном учреждении, это объясняется важностью периода дошкольного детства в речевом становлении ребенка. Значимость речевого развития дошкольников подтверждается и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, в котором выделена образовательная область «Речевое развитие».

В соответствии со стандартом речевое развитие детей дошкольного возраста включает овладение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте [30].

Стратегия современного обучения родному языку заключается в его направленности не просто на формирование определенных знаний, умений и навыков, а на воспитание и развитие личности ребенка, его теоретического мышления, языковой интуиции и способностей, на овладение культурой речевого общения и поведения.

И.П. Павлов дал естественнонаучную основу учения о языке. Язык, по его словам, не только заменяет непосредственное действие на мозг всех внутренних и внешних раздражителей, но и абстрагирует, обобщает их, является, таким образом, орудие наиболее высокого уровня мышления. Речь является чрезвычайно тонкой, сложной и точной формой отражения в человеческом мозгу объективной реальности и представляет собой, по выражению И.П. Павлова, «высший регулятор человеческого поведения».

Следовательно, родной язык является средством общения, выражения и формирования мыслей и, таким образом, служит «активным могучим средством всестороннего развития личности ребенка» (А.И. Сорокина).

Все это предъявляет большие требования к качеству нашей речи. Вот почему в основную задачу детского сада (всестороннее развитие детей дошкольного возраста) обязательно включается развитие полноценной речи у ребенка. Непременным условием нормального развития речи является своевременное предупреждение и устранение всевозможных недочетов. Чем внятнее и выразительнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем глубже и богаче его возможности познать действительность. Чем совершеннее речь малыша, тем правильнее будут формироваться его взаимоотношения с детьми и взрослыми, т.е. его поведение, а следовательно, и его личность в целом.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком родного (разговорного) языка, становления и развития всех сторон речи – фонетической, лексической, грамматической. Поэтому научить правильной речи и преодолеть ее недостатки лучше всего в дошкольном возрасте. Руководствуясь диалектико-материалистической философией и учением И.П. Павлова о выработке условных рефлексов путем воспитания и обучения, современная психология и педагогика доказали, что язык развивается в результате обучения – ребенок развивается на примерах взрослых, подражая их языку, выполняя их указания. Речь ребенка также в значительной мере зависит от достаточной речевой практики, нормального социального окружения, от воспитания и обучения, которое начинается с первых дней его жизни. Этому способствуют особенности дошкольника:

1. Высокая пластичность мозга, т.е. способность быстро и легко переключаться и так же преодолевать последствия нарушений их. Этим объясняется и повышенная подражательность у детей речи взрослых и легко протекающая переделка звуков речи. В гибкости детского мозга заложены основы преодоления несовершенств речи ребенка путем педагогического воздействия (упражнения, повторения; однако при этом необходимо учитывать быструю утомляемость маленьких детей).

игры с применением речи и тем самым достигают более быстрых успехов в

1. Способность все превращать в игру. Дети охотно играют в разные игры.

2. Любовь детей к звукам речи и стремление овладеть ими. Дети игра-

ют звуками, механически многократно повторяют их. Они рано осознают фонетические нормы и стараются овладеть ими (А.Н. Гвоздев). Овладев правильным произношением того или иного звука, дети радуются, гордятся победой, демонстрируют новый звук перед окружающими и ждут одобрения. Они перестают стесняться, становятся более общительными.

3. Непрочность ошибочных речевых навыков. Временные связи в коре больших полушарий не упрочились и легко поэтому затормаживаются.

Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития. Известно, что для развития разных психических функций существуют оптимальные, наиболее благоприятные сензитивные периоды. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем, это фундамент для последующего систематического изучения родного языка.

Состояние развития речи детей дошкольного возраста на современном этапе ученые характеризуют как крайне неудовлетворительное (Т.И.Гризик, Л.Е.Тимощук, О.С.Ушакова и др.) и отмечают необходимость целенаправленно обновления и систематизации речевой работы в дошкольных образовательных учреждениях. Данное обстоятельство диктует необходимость рассмотрения классического подхода к организации работы по речевому развитию детей дошкольного возраста в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. На достижение названной цели направлена рабочая программа образовательной области «Речевое развитие».

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка.

Концептуальный подход к проблеме преодоления общего недоразвития речи предполагает комплексное планирование реализации логопедической работы с детьми. Данный подход представлен системой программных документов, регламентирующих содержание и организацию коррекционного воздействия.

Основная стратегия логопедического воздействия состоит в том, что на основе развития соответствующей возрасту детей когнитивной активности постепенно формируется потребность в вербальном общении, стимулируется становление самостоятельной речевой деятельности ребенка в контексте онтогенетически адекватных форм общения.

Формируя систему логопедического воздействия, необходимо учитывать возрастные особенности, структуру дефекта, потенциальные возможности и эмоционально-волевые проявления ребенка, а также учет коррекционно-развивающих задач.

Процесс развития речи детей дошкольного возраста строится с учетом *общедидактических и методических принципов*, поскольку именно они являются руководящей идеей организации речевого развития детей:

- *принцип активности* предполагает сообщение воспитанникам целей обучения, творческое выполнение ими заданий, активное усвоение учебного материала, активизацию мыслительной деятельности, систематическую работу над языком; данный принцип характеризуется развитием активной мыслительной деятельности, что достигается речевой основой обучения, мотивации и интереса, развитием навыков и умений самостоятельной работы по созданию продукта речевой деятельности;

- *принцип наглядности* обеспечивает создание наглядных представлений о предметах и явлениях окружающего мира, от которых зависит эффективность обучения родному языку; данный принцип осуществляется при помощи лингвистических (контекст, толкование новых слов, подбор синонимов и антонимов) и экстралингвистических средств (изобразительные средства, невербальные средства, демонстрация предметов и наблюдение явлений окружающей действительности);

- *принцип систематичности* предусматривает концентрическое усвоение языкового материала; систематичность проявляется в организации и последовательной подаче материала («от легкого к трудному») и обеспечивает доступность и посильность обучения родному языку;

- *принцип доступности и посильности* реализуется в делении речевого материала на этапы и в подаче его небольшими дозами, соответственно возрастным особенностям становления речи детей;

- *принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей* базируется на понимании речи как речемыслительной деятельности, становление и развитие которой тесно связано с познанием окружающего мира; работу по развитию речи нельзя отрывать от работы направленной на развитие сенсорных и мыслительных процессов; данный принцип подразумевает активное использование методов и приемов, способствующих развитию всех познавательных процессов;

- *принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи* основывается на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании языка для коммуникации; данный принцип подразумевает развитие речи как средства общения и познания, указывает на практическую направленность процесса обучения родному языку, меняет методы обучения, выдвигая на первый план формирование речевого высказывания;

- *принцип развития языкового чутья («чувства языка»)* подразумевает развитие неосознанного владения закономерностями языка; многократное восприятие речи и использование в собственных высказываниях сходных форм формирует у ребенка аналогии, а затем он усваивает и закономерности языка;

- *принцип формирования элементарного осознания явлений языка* основывается на том, что в основе овладения речью лежит не только

имитация, подражание взрослым, но и неосознанное обобщение явлений языка; данный принцип предусматривает создание внутренней системы правил речевого поведения, которая позволяет ребенку не просто повторить, но и создавать новые высказывания;

- принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи, развития речи как целостного образования предусматривает освоение всех уровней языка в их тесной взаимосвязи: освоение лексики, формирование грамматического строя, развитие восприятия речи и произносительных навыков, диалогической и монологической речи; в центре внимания педагога должна быть работа над связным высказыванием, в котором суммируются все достижения ребенка в овладении языком;

- принцип обогащения мотивации речевой деятельности основывается на том, что от мотива зависит качество речи и мера успешного обучения; обогащение мотивов речевой деятельности детей должно учитывать возрастные особенности детей, использование разнообразных приемов, стимулирующих речевую активность и способствующих развитию творческих речевых умений детей;

- принцип обеспечения активной речевой практики выражается в том, что язык усваивается в процессе его употребления, речевой практики; речевая активность является одним из основных условий своевременного речевого развития ребенка – это не только говорение, но и слушание, восприятие речи; данный принцип предусматривает создание условий для широкой речевой практики всех детей в разных видах деятельности.

Основные принципы – принципы дошкольного образования, изложенные в ФГОС ДО:

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

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

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

- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

- сотрудничество организации с семьями;

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

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

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

- учет этнокультурной ситуации развития детей.

Исходя из ФГОС ДО учитываются:

- 1) Индивидуальные потребности ребенка с ТНР, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые образовательные потребности, индивидуальные потребности детей с ТНР
- 2) Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- 3) Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;
- 4) Возможности освоения ребенком с нарушением речи «Программы» на разных этапах ее реализации;
- 5) Специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

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

- 1) Преодоление нарушений развития различных категорий детей с ТНР, оказание им квалифицированной помощи в освоении «Программы»;
- 2) Разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Содержание программы направлено на реализацию следующих **принципов воспитания и обучения детей с нарушением речи:**

- *структурно-системный принцип*, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое;

- *принцип комплексности* предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, педагогических, психологических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов;

- *принцип дифференциации* раскрывается в дифференцированном обучении детей в соответствии с их возможностями и проблемами, уровнем речевого развития и механизмом системной речевой недостаточности. С учетом данного принципа происходит объединение детей в малые группы и их обучение;

- *принцип концентризма* предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам – концентрам. Реализуя принцип концентризма, логопед и другие специалисты в течение одной недели ежедневно организуют изучение определенной лексической темы. Монотемная работа над лексикой способствует успешному накоплению речевых средств и активному использованию их детьми в коммуникативных целях;

- *принцип последовательности* реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному;

- *принцип коммуникативности*, согласно которому обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Реализация этого принципа заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации;

- *принцип доступности* определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания;

- *принцип индивидуализации* предполагает ориентацию на три вида индивидуализации: личностную, субъектную, индивидуую;

- *принцип интенсивности* предполагает использование на занятиях различных приемов интенсификации (создание проблемных ситуаций, участие в ролевых играх, применение средств наглядности), а также аудиовизуальных методов обучения, мнемотехники, психокоррекции и пр.;

- *принцип сознательности* обеспечивает формирование чувств языка и языковых обобщений;

- *принцип активности* обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности;

- *принципы наглядности, научности, прочности усвоения знаний, воспитывающего обучения* позволяют правильно организовать процесс коррекционно-развивающего обучения.

Следует помнить, что соотношение компонентов процесса речевого развития и принципов обучения речи является не абсолютным, а относительным с точки зрения доминирующего влияния того или иного принципа на соответствующий компонент. Важно иметь в виду, что любой предшествующий принцип имеет отношение ко всем другим последующим компонентам обучения, подобно тому, как задачи определяют содержание обучения, методы - выбор форм организации обучения.

Достижению целей и задач рабочей программы способствуют культурологический, познавательный-коммуникативный, информационный и деятельностный подходы, в русле которых проводится отбор содержания материала, его структурирование.

Коррекционно-развивающая работа предполагает четкую организацию логопедической помощи, правильное распределение нагрузки, координацию и своевременная медикоментозная поддержка (наблюдение неврологом).

Основной формой коррекционного воздействия являются логопедические занятия, на которых осуществляется развитие языковой системы детей с выявленными речевыми нарушениями. Логопедическая работа осуществляется в индивидуальном режиме, в совместной работе (логопед и ребенок), предметной, игровой и других видов детской деятельности.

Данная рабочая программа является нормативно-управленческим документом дошкольного образовательного учреждения, характеризующим

систему организации образовательной деятельности педагога в рамках образовательной области «Речевое развитие»

Рабочая программа построена на основе учета конкретных условий, образовательных потребностей и особенностей развития детей дошкольного возраста.

Нормативно-правовую основу для разработки рабочей программы образовательной области «Речевое развитие» составляют:

- образовательная программа дошкольного образовательного учреждения;

- федеральный закон от 29.12.2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- приказ МОиН РФ от 17.10.2013г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

- приказ МОиН РФ от 30.08.2013г. №1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

- постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013г. №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

Документация учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения

Обязательным условием работы учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения является оформление и ведение документации.

В соответствии с требованиями осуществления деятельности учителя-логопеда на основе рабочей программы список документации определяет сам учитель-логопед. Единые требования к оформлению документации учителя-логопеда отсутствуют, поэтому оформление и структура документационного обеспечения логопедической работы определены муниципальным центром Metallургического района г.Челябинска и администрацией МБДОУ ДС №56/1.

Анализ педагогической практики и опыт собственной профессиональной деятельности позволяет представить следующий перечень документации учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения:

- циклограмма деятельности учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения;
- протоколы психолого-медико-педагогических консилиумов дошкольного образовательного учреждения;
- тетрадь взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя;
- тетрадь взаимодействия учителя-логопеда и родителей;
- журнал посещаемости детьми логопедических занятий;
- индивидуальные речевые карты;
- индивидуальные коррекционно-развивающие маршруты, как раздел индивидуальной речевой карты;
- индивидуальные тетради детей;
- рабочая программа учителя-логопеда;
- планы образовательных областей;
- отчет учителя-логопеда за учебный год.

В первые две недели пребывания детей в группе проводится логопедическое обследование их речи. Выявляется наличие у детей фразовой речи, обращается внимание на понимание речи, на правильность лексико-грамматического анализа, готовность к звуковому анализу и синтезу слов, на фонетическое оформление, сформированность слоговой структуры, строение и сохранность артикуляционного аппарата. Заполняется речевая карта, где приводятся примеры образцов детской речи с лексическими, грамматическими и фонетическими ошибками. Проанализировав результаты обследования, составляется индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут. В речевой карте обязательно фиксируется логопедическое заключение, которое отражает структуру имеющегося нарушения.

Закончив обследование, учитель-логопед (на основе речевой карты) рассказывает воспитателям об основных дефектах речевого развития каждого ребенка, показывает, в чем они состоят, особенно подробно говорит о содержании коррекционного обучения детей, имеющих наиболее серьезные отклонения в речевом развитии. Учитель-логопед определяет требования, которые будут предъявляться к речи отдельных детей на разных этапах обучения. Каждый педагог должен хорошо понимать, в чем состоит дефектное произношение звуков, аграмматизм в речи детей, четко представлять картину речевого нарушения, динамику речевого развития, у кого какие звуки в настоящее время находятся в стадии постановки, закрепления или дифференциации, что позволяет контролировать речевые навыки не только на занятиях, но и в повседневной жизни, учитывая при этом индивидуальные компенсаторные возможности каждого ребенка в отдельности. В помощь воспитателям оформляется **тетрадь взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя**, которую учитель-логопед заполняет еженедельно. В эту тетрадь учитель-логопед записывает воспитателю задания для логопедической работы как с отдельными детьми, так и с подгруппой и группой детей. Сюда включаются: артикуляционная и пальчиковая гимнастика, материал для отработки звукопроизношения с каждым ребенком, различные игры и упражнения для развития лексико-грамматических категорий, фонетико-фонематических представлений, психических процессов, связной речи (повторение текстов и стихотворений, отработанных ранее с учителем-логопедом). Все виды заданий должны быть знакомы детям и подробно объяснены воспитателю. Также в виде приложения к тетради взаимодействия учитель-логопед оставляет конспект занятия по определенной лексической теме или звукопроизношению для отработки и закрепления с детьми.

При промежуточном обследовании учитель-логопед фиксирует в речевой карте динамику коррекционной работы и при необходимости корректирует индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут. При итоговом обследовании (в мае) учитель-логопед фиксирует в речевой карте результаты логопедической работы за весь учебный год.

В своей работе я использую речевую карту, составленную творческой группой учителей-логопедов Metallургического района г.Челябинска по рекомендациям Н.В.Нищевой, составленную на четыре года (3-7 лет).

Индивидуальные тетради детей заводятся для каждого ребенка, учитель-логопед записывает дату проведения занятия, примерное его содержание. Тетради оформляются красочно: родители (по заданию) наклеивают картинки и выполняют все задания, данные логопедом. Также ежедневно отрабатываются индивидуальные задания по звукопроизношению. Родители каждый вечер забирают тетради домой для отработки и закрепления заданий, и каждое утро приносят их в детский сад для занятий.

Тетрадь взаимодействия учителя-логопеда и родителей. Совместная работа учителя-логопеда с родителями также определяет общий успех коррекционного обучения. Логопед обязан систематически встречаться с родителями, информировать их об успехах и трудностях в работе с их детьми. С этой целью проводятся: родительские собрания (протоколы родительских собраний находятся у воспитателей группы), консультации, открытые логопедические занятия, семинары-практикумы, которые находят свое отражение в тетради взаимодействия учителя-логопеда и родителей; оформляются специальные стенды, папки-передвижки.

На консультации учитель-логопед приглашает родителей по мере необходимости. Он знакомит родителей с основными приемами постановки звуков, рассказывает и показывает, какие упражнения надо делать дома, объясняет, как выполнить задания, записанные в тетрадь, если это вызывает трудности, отвечает на возникшие вопросы родителей.

Посещение открытых логопедических занятий родителями проводятся в течение всего учебного года по желанию родителей. Логопед показывает и фронтальное, и подгрупповое, и индивидуальное занятие. На этих занятиях логопед знакомит родителей с основными приемами обучения, подбором наглядно иллюстративного и речевого материала, а также с требованиями, предъявляемыми к речи детей в процессе занятий.

Стенды для родителей в группе воспитатель и логопед в течение года оформляют совместно. Стенды содержат информацию о развитии речи ребенка, приводится список рекомендуемой литературы. Материал по формированию звукопроизношения периодически обновляется.

Отчет логопеда пишется в конце года об эффективности проведенной работы, сдается в муниципальный центр. В этих отчетах приводятся следующие данные:

1. Дата комплектования.
2. Количество детей, поступивших в группу (распределение их по диагнозам).
3. Количество выпущенных детей, из них:
 - а) с хорошей речью;
 - б) со значительным улучшением;
 - в) без значительного улучшения.
4. Рекомендовано направить:
 - а) в массовую школу;
 - б) в речевую школу;
 - в) во вспомогательную школу;
 - г) в массовый детский сад.
5. Количество детей, оставшихся на повторный коррекционный курс, и распределение их по диагнозам
6. Количество детей, выбывших в течение года.
7. Выполнение мероприятий, включенных в перспективный план работы.

Характеристика возрастных особенностей воспитанников (норма)

Работа по речевому развитию детей в дошкольном образовательном учреждении строится с учетом возрастных особенностей речевого развития детей каждой возрастной группы и приоритетных линий развития разных сторон детской речи на конкретном возрастном этапе.

Старший дошкольный возраст

У детей 6-7 лет развитие речи достигает довольно высокого уровня. Большинство старших дошкольников правильно произносят все звуки родного языка, могут регулировать силу голоса, темп речи, интонацию вопроса, радости, удивления. К старшему дошкольному возрасту накапливается значительный запас слов, продолжается обогащение лексики (словарного состава, совокупности слов, употребляемых ребенком), однако особое внимание уделяется ее качественной стороне: увеличению лексического запаса словами сходного (синонимы) или противоположного (антонимы) значения, а также многозначными словами.

В старшем дошкольном возрасте в основном завершается важнейший этап развития речи детей – усвоение грамматической системы языка. Дети старшего дошкольного возраста активно осваивают навыки построения разных типов текстов (описания, повествования, рассуждения). В процессе развития связной речи дети начинают также активно пользоваться разными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру. Вместе с тем можно отметить и другие особенности в речи старших дошкольников. Отдельные дети не произносят правильно все звуки родного языка (чаще всего сонорные и шипящие звуки), не умеют пользоваться интонационными средствами выразительности, регулировать скорость и громкость речи в зависимости от ситуации, допускают ошибки в образовании разных грамматических форм (родительный падеж множественного числа имен существительных, согласование существительных с прилагательными, словообразование). Вызывает затруднение правильное построение сложных синтаксических конструкций, что приводит к неправильному соединению слов в предложении и связи предложений между собой при составлении связного высказывания.

Недостатки развития связной речи связаны с неумением построить связный текст, используя все структурные элементы (начало, середину, конец), и соединять различными способами цепной и параллельной связи части высказывания.

Характеристика контингента воспитанников

Списочный состав группы составляет 17 человек.

Было обследовано 17 детей .

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

По заключениям МБОУ ЦППМП в группе:

Общее недоразвитие речи II уровня (ОНР-II)

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речи, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и интеллекте. Речевая недостаточность при ОНР неоднородна: от полного отсутствия речи до развернуто фразовой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

При **II уровне** речевая активность ребенка возрастает по сравнению с первым уровнем. Ребенок может использовать трех- и даже четырехсложные слова («асина» - «машина», «Ибуаська» - «Чебурашка»). При этом следует отметить грубое нарушение слоговой структуры и звуконаполняемости слов («итоти» - «цветочки», «какоки» - «колготки»). Активная речь состоит из простых предложений из двух, трех, четырех слов («Азя тоит а тое» - «Ваза стоит на столе»). Отмечаются грубые ошибки в использовании грамматических конструкций: пропуск предлогов, отсутствие согласования прилагательных с существительными, смешение падежных форм («Ем оська» - «Ем ложкой»). У детей значительно развивается понимание обращенной речи. Фонетическая сторона характеризуется многочисленными искажениями звуков. Отмечаются дефекты озвончения, смягчения, нарушения произношения свистящих, шипящих, сонорных и других звуков.

В группе 3 человека с ОНР-II

Общее недоразвитие речи III уровня (ОНР-III).

Третий уровень (ОНР-III) речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от

существительных. По-прежнему отмечаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смещении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

В группе 5 человек с ОНР II-III уровня и 8 человек с ОНР-III.

ШФ – 80.0 – 2 человека.

ШФ – 80.0 – специфические расстройства речевой артикуляции

Специфическое расстройство развития, при котором использование ребенком звуков речи ниже уровня, соответствующего его умственному возрасту, но при котором имеется нормальный уровень речевых навыков.

Возраст приобретения ребенком речевых звуков в порядок, в котором они развиваются, подвержены значительным индивидуальным колебаниям.

Нормальное развитие. В возрасте 4 лет ошибки в произнесении звуков речи являются общими, но ребенок легко может быть понят незнакомыми людьми. Большинство речевых звуков приобретается к возрасту 6-7 лет. Хотя могут оставаться трудности в определенных звуковых комбинациях, они не ведут к проблемам общения. К возрасту 11-12 лет почти все речевые звуки должны быть приобретены.

Патологическое развитие. Имеется место, когда приобретение ребенком звуков речи задержано и/или отклоняется, приводя к: дизартикуляции с соответствующими трудностями для других в понимании его речи; пропускам, искажениям или заменам речевых звуков; изменению в произношении звуков в зависимости от их сочетания, (то есть в некоторых словах ребенок может произносить фонемы правильно, а в других – нет).

Диагноз может быть поставлен только тогда, когда тяжесть нарушения артикуляции находится за пределами границ нормальных вариаций, соответствующих умственному возрасту ребенка; невербальный

интеллектуальный уровень в пределах нормы; навыки экспрессивной и рецептивной речи в пределах нормы; патология артикуляции не может быть объяснена сенсорной, анатомической или невротической аномалией; неправильное произношение является несомненно аномальным, исходя из особенностей употребления речи в субкультуральных условиях, в которых находится ребенок.

Включаются: - связанное с развитием физиологического расстройства;

- расстройство развития артикуляции;
- функциональное расстройство артикуляции;
- лепет (детская форма речи);
- дислалия (косноязычие);
- расстройство физиологического развития.

Исключаются: - афазия БДУ (R47.0);

- дизартрия (R47.1);
- апраксия (R48.2);
- нарушения артикуляции, сочетающиеся с расстройством развития экспрессивной речи (F80.1);
- нарушения артикуляции, сочетающиеся с расстройством развития рецептивной речи (F80.2);
- расщепления нёба и других анатомических аномалий ротовых структур, участвующие в речевом функционировании (Q35 – Q38);
- расстройство артикуляции вследствие потери слуха (H90 – H91);
- расстройство артикуляции вследствие умственной отсталости (F70 – F79).

Дизартрия (минимальные дизартрические расстройства).

Дизартрия возникает в результате органического поражения ЦНС, головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка и проявляется в нарушении произносительной стороны речи, обусловленном повреждением речедвигательных механизмов ЦНС.

Основными клиническими признаками дизартрии являются нарушение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, ограниченная возможность произвольных артикуляционных движений из-за парезов или параличей, нарушение голосообразования и дыхания. Основными показателями при диагностике дизартрий по степени поражения являются мимика, дыхание, голосообразование, рефлексорные движения языка, произвольные движения языком и губами, гиперкинезы (насильственные движения), синкинезии (сопутствующие движения), звукопроизношение.

Речевое развитие детей с дизартрией протекает своеобразно. Дети - дизартрики поздно начинают говорить, поэтому они имеют ограниченный речевой опыт. Грубые нарушения звукопроизношения приводят к недостаточному накоплению активного словаря и отклонениям в формировании и развитии грамматического строя речи. Активный и пассивный словарный запас этих детей значительно различаются по объему. Пассивный словарь шире активного, но из-за трудностей произношения дети не могут использовать в активной речи многие известные им слова. В грамматическом строе речи дизартриков можно выделить такую специфическую ошибку, как пропуск предлогов («кига езыт тое» - «книга лежит на столе»), что также связано с трудностями произношения многих звуков.

В физическом статусе детей – дизартриков отмечаются общая физическая слабость, маленький рост, узкая грудная клетка, двигательная недостаточность, проявляющаяся в нарушениях равновесия и координации движений. В вегетативной нервной системе изменения проявляются в потливости верхних и нижних конечностей, повышенном слюноотделении и слюнотечении.

В психологическом статусе возможны нарушения эмоционально-волевой сферы, которые проявляются в пугливости, повышенной возбудимости ребенка, чрезмерной чувствительности ко всем раздражителям или наоборот в вялости, пассивности, безынициативности, двигательной заторможенности. Для дизартриков характерны повышенная утомляемость, низкая работоспособность, неустойчивое, рассеянное внимание, трудности в

переключении, ослабленная память, низкий интеллектуально-познавательный уровень.

В настоящее время очень распространены **стертые формы дизартрии**, которые представляют собой сложное речевое расстройство, характеризующееся комбинаторностью множественных нарушений процесса моторной реализации речевой деятельности, имеют тенденцию к значительному росту. Ведущим симптомом в структуре речевого дефекта при стертой форме дизартрии являются фонетические, звукопроизносительные нарушения, которые часто сопровождаются недоразвитием лексико-грамматического строя речи. Нарушения звуковой стороны речи с трудом поддаются коррекции, отрицательно влияют на формирование фонематического, лексического и грамматического компонентов речевой системы, вызывая вторичные отклонения в их развитии.

Наиболее характерными для детей с СФД являются нарушения произношения, проявляющиеся одновременно в искажении и отсутствии отдельных групп звуков. Ребенок чаще всего дефектно произносит свистящие и шипящие звуки. При их произнесении язык у него отклоняется в какую-либо сторону, воздушная струя направлена не вперед, а идет по обоим краям языка или отклоняется влево или вправо. Мы слышим нечеткую смазанную речь, своеобразный хлюпающий шум, как будто каша во рту. Такой дефект произношения называется **боковым сигматизмом**. Часто при этом кончик языка располагается между зубов. Это уже **межзубно-боковой сигматизм**. К этому может быть добавлен **боковой ротацизм** (искаженное произношение звука Р) или отсутствие звуков Р и Л. Для таких детей характерна ассиметричная улыбка.

Одним из важнейших условий для правильного произношения является достаточное развитие речевой моторики. Чтобы правильно воспроизводить звуки речи, ребенок должен совершать сложные артикуляционные движения. Недостаточное развитие речевой моторики у детей с СФД обусловлено нарушением функции двигательных нервов, которые участвуют в артикуляции.

Чтобы нормализовать работу органов речи, необходимы логопедический массаж и специальный комплекс артикуляционной гимнастики. Потребуется серьезная тренировка речевых органов.

С минимальными дизартрическими расстройствами 11 человек.

R90.0 – 1 человек.

R90.0 – отклонения от нормы, выявленные при получении диагностических изображений в ходе исследования ЦНС; внутричерепное объемное поражение; нарушение активности внимания.

Тугоухость. *Тугоухостью* называют снижение слуха, которое характеризуется затрудненным восприятием речи на среднем и небольшом расстоянии. В некоторых случаях больной не слышит чужой шепот. Также наблюдаются ситуации, когда человек может различать только очень громкие голоса. В итоге это приводит к невозможности нормально общаться с окружающими. Сегодня тугоухость относится к распространенным проблемам. Она наблюдается у пожилых людей, молодежи и даже новорожденных.

Основные симптомы заболевания. Главным симптомом тугоухости считается снижение слуха. Иногда оно отмечается только в конкретном частотном диапазоне. Также может наблюдаться значительное и легкое нарушение слуха. Другие характерные симптомы: шум в ушах; легкое головокружение; неразборчивость речи; тошнота и даже рвота.

У детей, которые страдают от тугоухости, нередко наблюдается замедление развития речи и психики. Причины возникновения недуга Как правило, тугоухость обнаруживается в детском возрасте. В таком случае причинами тугоухости могут быть отит, корь, ОРЗ и грипп. Одной из главных причин считаются болезни среднего уха. Так, гнойные выделения иногда не рассасываются, из-за чего на барабанной перепонке появляются рубцы, провоцирующие развитие тугоухости.

Степени и виды тугоухости: классификация. Специалисты выделяют 4 степени заболевания:

1 степень тугоухости (26-40 дБ) – пациент не слышит тихие звуки и не может разобрать речь на большом расстоянии;

2 степень тугоухости (41-55 дБ) – тихие звуки и разговор в шумной обстановке практически не слышен;

3 степень тугоухости (56-70 дБ) – отчетливо слышна только довольно громкая речь, разговоры по телефону или с несколькими людьми затруднены;

4 степень тугоухости (71-90 дБ) – громкая речь воспринимается с трудом, телефонные разговоры вообще не слышны.

Существует 3 разновидности тугоухости, которые отличаются между собой уровнем поражения: **Кондуктивная разновидность тугоухости.**

Объясняется наличием препятствия на пути, по которому идет звук. Таким препятствием может быть серная пробка, различные патологии, отосклероз, опухоли, повреждения слуховых косточек, барабанной перепонки, наружный и средний отит.

Сенсоневральная или нейросенсорная разновидность тугоухости.

Характеризуется снижением болевого порога при восприятии звуков. Симптомами сенсоневральной тугоухости являются болезненные ощущения, когда звук едва превышает порог слышимости. Болезнь может развиваться при патологиях слухового нерва, аутоиммунных заболеваниях, болезни Меньера. Такие инфекционные заболевания, как менингит и корь, также иногда могут быть причинами сенсоневральной тугоухости. После приема ряда антибиотиков, включая гентамицин и мономицин, нарушение слуха становится необратимым. В некоторых случаях данная разновидность тугоухости возникает из-за сильного промышленного или бытового шума, а также отравления ртутью либо свинцом.

Смешанная разновидность тугоухости. Развивается при наличии нескольких факторов, способных вызывать сенсоневральную и кондуктивную тугоухость. Для коррекции такого нарушения подходят только сложные слуховые аппараты.

Тугоухость у детей: особенности протекания и лечения

Причины возникновения патологии у детей. Независимо от внешней симптоматики факторы, вызывающие описываемое заболевание, достаточно хорошо изучены. Тугоухость у детей провоцируется следующими заболеваниями: отитом; скарлатиной; корью; краснухой.

Встречаются случаи, когда нарушение слуха у маленьких детей появилось вследствие неправильного лечения с помощью антибактериальных препаратов, обладающих ототоксичным действием.

Необходимая профилактика тугоухости. *В качестве профилактических мер часто рекомендуется следующее:* своевременное грамотное лечение вирусных заболеваний; своевременное лечение заболеваний органов слуха; уменьшение уровня шума на производстве; во время беременности необходимо избегать инфекционных заболеваний, включая грипп.

Чтобы вовремя заметить снижение слуха, требуется регулярное обследование. Наблюдение у опытного специалиста показано людям, которые работают на шумных производствах. Также следует раз в несколько месяцев обследовать детей, ведь у них запущенная тугоухость может вызвать задержку развития речи и интеллектуальное отставание. В большинстве случаев нарушение слуха развивается медленно, поэтому при своевременном обнаружении тугоухости вероятность выздоровления очень высокая. Если же

диагностирована III-IV степень, то следует подобрать подходящую методику лечения и пользоваться слуховым аппаратом.

Заключение.

Нарушение способности человека воспринимать звуковую речь не добавляет ему комфорта в повседневности. Острая тугоухость вообще ставит под сомнение его способность сохранять привычный образ жизни. Однако достижения современной медицины позволяют достаточно эффективно бороться с описываемой патологией. Главные требования – быстрота и полный медицинский контроль. Потому не пренебрегайте обращением к врачу, не занимайтесь самолечением!

Двусторонняя смешанная тугоухость 2 степени: 1 человек.

Парциальная несформированность преимущественно когнитивного компонента деятельности - несформированность всей системы пространственно-временных репрезентаций (пространственных представлений) как одной из основных составляющих познавательной деятельности.

Одним из ключевых факторов, приводящих к этому варианту дизонтогенеза, является специфика формирования пространственно-функциональной организации мозговых систем. Феноменологически это проявляется наличием большего, чем в среднем по популяции, количества левосторонних или смешанных латеральных предпочтений (в целом по анализу ведущей руки, ноги, глаза, уха).

Отдельно следует выделить и социальные условия развития, которые также являются одной из причин формирования данного варианта. В первую очередь надо отметить жесткость требований и соответствующую «структурированность» отечественной образовательной среды, социокультурную обстановку, связанную с получением образования, и отношение родителей к развитию ребенка, к его соответствию требованиям образования.

В общепринятом смысле значительная часть этой категории — дети с *нарушениями речи*. Эта группа является одной из наиболее представительных (по запросам родителей и педагогов) в образовании. Как правило, причиной обращения служат не трудности организации поведения ребенка в образовательном учреждении или дома, а трудности овладения соответствующим программным материалом. Чаще всего эти дети уже в дошкольном возрасте обращают на себя внимание особенностями речевого развития. Именно они направляются в специализированные логопедические сады (группы), где с ними проводится логопедическая работа.

Главным является логопедический диагноз: «общее недоразвитие речи» различной степени выраженности.

В школьном возрасте этим детям ставятся такие диагнозы, как «дисграфия и/или дислексия на фоне некомпенсированного общего недоразвития речи».

В соответствии с МКБ-10 могут быть поставлены диагнозы «специфические расстройства речи» — (F80), «специфические расстройства развития учебных навыков» — (F81).

При анализе истории развития отмечается:
-- **изменение последовательности моторного развития;**
- **темповые показатели** деятельности ребенка могут быть снижены, в особенности при работе с вербальными заданиями. А на фоне утомления может появляться как негрубая импульсивность, так и выраженная вялость, потеря интереса к предлагаемым заданиям.

С точки зрения специфики **профиля функциональной асимметрии** при этом варианте отклоняющегося развития чаще всего встречается смешанная или неустоявшаяся латерализация. То есть наличие неправосторонних латеральных (сенсорных и моторных) предпочтений встречается у этих детей существенно чаще, чем в среднем по популяции.

В целом характер деятельности такого ребенка мало чем отличается от нормативного, хотя порой отмечается незначительная несформированность регуляторных функций, что чаще всего проявляется на фоне утомления. Как в ситуации обследования, так и в поведении в целом сказываются трудности собственной речевой регуляции своего поведения, что иногда может выглядеть как недостаточная **адекватность и критичность**, хотя специалисту при внимательном взгляде видно, что эти показатели в целом нормативны. При наличии тревожных (интропунитивных) черт у ребенка возможна даже сверхкритичность к результатам своей деятельности.

Обучаемость новым видам деятельности может быть несколько замедлена. В особенности если дело касается заданий вербального типа. Но даже в случае работы с невербальными заданиями (действенного, образно-логического характера) обучаемость может быть низкой, поскольку при их выполнении возникает необходимость пространственного анализа и синтеза.

Очевидно, что вся **познавательная деятельность** страдает при дефицитности речевых и языковых структур. Отмечается сужение объема активного внимания, проблемы мнестического характера: выраженная несформированность пространственных и квазипространственных представлений приводит к трудностям правильного употребления предлогов и аграмматизмам в речи. Велики трудности понимания и актуализации причинно-следственных отношений, понимание сложных речевых конструкций в целом. Затруднено выполнение заданий конструктивного характера.

Спецификой **игры** являются трудности собственно речевой регуляции. Ребенок не может выразить свою точку зрения, не всегда запоминает правила. В игре чаще берет на себя пассивную роль. И в двигательных играх, на уроках физкультуры такой ребенок также нередко бывает несостоятелен, что не может не сказаться на взаимоотношениях со сверстниками.

Такие дети могут быть не уверены в себе, тревожны. Хотя иногда мы видим и обратную ситуацию. Контакты со сверстниками, как правило, не нарушены. На фоне утомления может проявляться эмоциональная неустойчивость. Такой ребенок редко участвует в праздниках, не любит выступать перед людьми. Однако в общении может быть активен и адекватен, хотя коммуникативная сторона речи страдает.

Очевидно, что описываемый тип характеризуется, в первую очередь, выраженной несформированностью *пространственных представлений*. Причем у детей наблюдается несформированность даже наиболее простых уровней овладения пространством. В некоторых случаях можно говорить о несформированности схемы тела и лица «по вертикали» даже на уровне представлений «над–под» по отношению к собственному телу. Понятно, что все последующие уровни пространственных представлений также оказываются несформированными. Как мы уже говорили, это, вероятнее всего, тесно связано с нарушенной последовательностью раннего моторного развития в онтогенезе, определяемой, в свою очередь, особенностями формирования межфункционального взаимодействия мозговых систем.

При этом уровни базовой аффективной регуляции и формирование произвольных механизмов деятельности не будут иметь выраженной дефицитарности, хотя могут и не совпадать с онтогенетической программой развития в целом, иметь ту или иную неярко выраженную индивидуальную специфику.

Основным направлением *развивающей* или *коррекционной работы* должно стать формирование пространственных представлений в соответствии не только с пониманием нормативного развития этой составляющей, но и знанием, с какого именно «места» (уровня, подуровня) необходимо начинать коррекционную работу. В зависимости от характера и особенностей нарушений речи (устной или письменной) возможны разнообразные технологии логопедической деятельности.

Назначение ведущего специалиста зависит от возраста ребенка и выраженности речевых нарушений, но и определяется также показаниями к специфической психологической коррекции. Соответственно, ведущим специалистом будет либо логопед, либо (на первом, подготовительном этапе коррекционной работы) психолог. В практической деятельности часто оба эти специалиста рассматриваются в качестве ведущих.

Прогноз развития детей представляется благоприятным в том случае, когда правильно построены «сценарий» и стратегия работы (адекватная последовательность подключения специалистов), а сама работа начинается относительно рано, то есть создается прочная основа для овладения соответствующими образовательными программами. Очень важным фактором является, безусловно, общий эмоциональный фон.

При неблагоприятном стечении обстоятельств возможна девиация развития по двум направлениям:

1. Нарастание проблем, связанных с недостаточностью операциональной стороны мыслительной деятельности, гностических функций вплоть до парциальной несформированности смешанного типа. При отсутствии адекватной помощи, неблагоприятных социальных условиях возможна дальнейшая девиация состояния в сторону социально обусловленных форм тотального недоразвития.

2. Девиация состояния в сторону различных вариантов дисгармоничного развития, нарастания неадекватных поведенческих реакций поначалу компенсаторного характера, впоследствии приводящих к патологическому формированию личности в целом.

С таким заключением **3 человека.**

Парциальная несформированность ВПФ преимущественно вербального и вербально-логического компонента - наиболее представленная в работе психолога образования. Как правило, причиной обращения служат не трудности организации поведения ребенка в дошкольных или школьных образовательных учреждениях или дома, а трудности овладения соответствующим программным материалом. Чаще всего эти дети уже в дошкольном возрасте обращают на себя внимание так называемой «задержкой речевого развития» и с большой долей вероятности попадают под наблюдение логопеда или направляются в специализированные логопедические сады (группы). Однако у определенной части детей речевое недоразвитие остается некомпенсированным.

Дети, как правило, имеют невысокую речевую активность, сопровождающуюся и спецификой развития, в первую очередь, крупной моторики. Они неловки и неуклюжи. Темп деятельности часто бывает невысоким, а на фоне утомления целенаправленность деятельности снижается. Среди особенностей развития когнитивной сферы следует отметить значительно более успешное выполнение заданий невербального характера (порой превышающее средневозрастные показатели) по сравнению с заданиями вербального и вербально-логического плана. Затруднено понимание сложных речевых конструкций, все виды словообразования, активный словарь невелик, затруднен поиск обобщающих слов. В речи часто встречаются смысловые замены (вербальные парафазии), затруднено понимание сложных пространственных, пространственно-временных, причинно-следственных лингвистических конструкций. Дети могут проявлять неуверенность в себе, тревожность, по-видимому, компенсаторно обусловленные сложившимся стереотипом неуспешности. Именно у этих детей часто проявляются невротические

знаки (тики, энурез, заикание и т.п.). С точки зрения специфики профиля функциональной асимметрии при этом варианте отклоняющегося развития чаще всего встречается смешанная или неустоявшаяся латерализация, то есть знаки атипичного развития.

В соматическом отношении дети этой категории также довольно неблагоприятны: в анамнезе часто отмечается наличие аллергических реакций, дизбактериозы кишечника, проявления респираторного аллергоза (в частности, бронхиальной астмы), а также выраженное своеобразие последовательности развития двигательных навыков до года, обусловленное, как правило, неврологическими причинами.

С точки зрения специфики формирования базовых предпосылок (составляющих) психического развития описываемый тип характеризуется, в первую очередь выраженной несформированностью пространственных представлений. Причем, если в случае парциальной несформированности ВПФ преимущественно регуляторного компонента деятельности мы также говорили о несформированности вербального звена, то при порой кажущейся сходной картине речевых проблем у детей данной категории наблюдается несформированность даже наиболее простых уровней овладения пространством. В некоторых случаях можно говорить даже о несформированности

То есть можно говорить о том, что несформированными являются метрические и координатные представления. Понятно, что все последующие уровни пространственных представлений оказываются «в дефиците», недосформированными. Как мы уже говорили, это вероятнее всего может иметь тесную связь со смещением сроков и нарушенной последовательностью раннего моторного развития в онтогенезе вследствие нарушения нейробиологического функционирования ЦНС.

При этом уровни базальной аффективной регуляции эмоций и формирование произвольных механизмов деятельности могут отставать во времени, не совпадать с онтогенетической программой развития в целом и иметь ту или иную неярко выраженную специфику. Примером развития этих базовых составляющих могут служить описанные выше трудности регуляции собственного поведения на фоне утомления или в стрессогенной ситуации. Особенности аффективно-эмоционального развития (робость, боязливость, неуверенность в сложных ситуациях) могут свидетельствовать о невыраженной гипофункции 3-го, 4-го уровней.

Из вышеизложенного следует, что **основным направлением развивающей или коррекционной работы** должно стать формирование пространственных представлений в соответствии с принципом замещающего онтогенеза, то есть выстраивание пространственных

представлений, начиная с самых элементарных уровней работы с телом. Безусловно, таким детям показана и моторная коррекция, основанная на нейропсихологическом подходе (и, соответственно, отслеживание динамики этой работы специалистом с нейропси-хологической специализацией). И только по достижении определенной динамики развития рекомендуется подключение собственно логопедической работы (Такая последовательность проведения коррекционных мероприятий возможна лишь в случае работы с детьми младшего дошкольного возраста, когда имеется достаточный запас времени. При работе с детьми более старшего возраста необходимо говорить о параллельном проведении психологических и логопедических коррекционных занятий). Кроме того, предполагается работа по гармонизации уровней аффективной регуляции, в основном в рамках специально выстроенной программы групповой (игровой) психотерапии.

Значительная представленность в этой группе детей со специфическими особенностями непосредственно функциональной организации мозговой деятельности (неустоявшаяся или смешанная латерализация, семейное или латентное левшество, иные знаки атипичного развития) требует чрезвычайно осторожного подхода к применению лекарственных препаратов и медикаментозной терапии в целом.

Прогноз развития детей представляется благоприятным в том случае, когда правильно построен «сценарий» работы (адекватная последовательность подключения специалистов в работу с ребенком), а сама работа начинается относительно рано, то есть создается прочная основа для овладения соответствующими образовательными программами. Очень важным фактором безусловно является общий эмоциональный фон.

При неблагоприятном стечении обстоятельств возможна девиация развития по двум направлениям:

1. Нарастание с возрастом проблем, связанных с недостаточностью операциональной стороны мыслительной деятельности, гностических функций, в особенности фонематического восприятия, мнестических функций. Утяжеляет ситуацию и недостаточное в сравнении с условно нормативными возрастными показателями формирование произвольной регуляции собственной деятельности. Все это обуславливает все большее рассогласование между условно нормативными возрастными параметрами и показателями развития высших форм логического мышления ребенка, то есть фактически определяет утяжеление состояния до парциальной несформированности смешанного типа, а в некоторых случаях возможна дальнейшая девиация состояния в сторону социально обусловленных форм тотального недоразвития — олигофреноподобного синдрома.

2. Девиация состояния в сторону группы асинхронного развития (различные варианты дисгармоничного развития), то есть нарастание поведенческих реакций вплоть до патохарактерологических реакций, которые вначале носят компенсаторный характер, а в более старшем возрасте приводят к патологическому формированию личности в целом.

Основными являются: в первую очередь — логопедический диагноз (преимущественно «общее недоразвитие речи» различной степени выраженности); медицинский диагноз — «задержка психоречевого развития на резидуально-органическом фоне». В школьном возрасте этим детям ставятся такие диагнозы, как «дисграфия и/или дислексия на фоне некомпенсированного общего недоразвития речи». Кроме того, часто неврологами диагностируется неврозоподобный синдром (его астенический или астено-невротический варианты). В соответствии с современной классификацией психических расстройств детского возраста (МКБ-10) могут быть поставлены такие диагнозы (без конкретизации) как «специфические расстройства речи» — (F80), «специфические расстройства развития учебных навыков» — (F81).

Назначение ведущего специалиста зависит от возраста ребенка и выраженности речевых нарушений. Соответственно, ведущим специалистом может быть либо логопед, либо (на первом этапе коррекционной работы) психолог (нейропсихолог). Часто оба эти специалиста могут рассматриваться в качестве ведущих

Парциальная несформированность ВПФ с вербальным компонентом: 6 человек.

Парциальная несформированность ВПФ с вербально-логическим компонентом: 4 человека.

Парциальная несформированность ВПФ преимущественно регуляторного (рефлекторного) компонента характеризуется в первую очередь импульсивностью в поведении, чаще двигательной и речевой расторможенностью, чем вялостью. При этом физические параметры развития в целом соответствуют возрасту. Помимо импульсивности в любом варианте деятельности, включая и игру, следует отметить, что порой поведение ребенка становится неуправляемым, не регулируемым взрослым. Преобладают выраженные игровые интересы, хотя и в играх такие дети чаще всего конфликтны и недостаточно критичны.

Отличительной чертой развития познавательной сферы является несформированность именно произвольности ВПФ: не столько элементарных (восприятие, память, внимание), сколько «высших» (программирование и контроль), то есть собственно регуляторных процессов. При достаточной внешней организации деятельности и ее

жестком контроле дети способны к выполнению познавательных задач, соответствующих возрасту. В случаях же «вялости» психических проявлений отмечается общая потеря интереса и необходимость создания яркой игровой мотивации для достижения положительных результатов деятельности. Эти особенности должны учитываться не только в развивающей или коррекционной работе, но и при проведении диагностического исследования.

Как и для некоторых других выделяемых типов отклоняющегося развития, наличие знаков атипичного развития (специфичности формирования как корково-подкорковых процессов, так и индивидуального профиля функциональной асимметрии) является отягощающим фактором, часто определяющим не только прогноз дальнейшего развития ребенка, но и последовательность включения и специфику различных коррекционных мероприятий.

Общая структура (профиль) и пропорции несформированности отдельных базовых составляющих неравномерны, среди последних следует отметить в первую очередь несформированность произвольной регуляции психической активности, начиная с трудностей удержания двигательной программы (жестко заданной последовательности двигательных актов), а часто и с произвольной регуляции силы мышечного тонуса.

Формирование пространственных представлений страдает преимущественно на уровне вербальных представлений, что влечет за собой в том числе и трудности понимания отдельных пространственных, пространственно-временных и квазипространственных речевых конструкций.

Что касается уровневой аффективной организации как одной из базовых составляющих, при данном типе дизонтогенеза наблюдается, как правило, искажение пропорций базальной системы за счет 3-го уровня аффективной организации (чаще по типу гиперфункции уровня, реже наблюдается гипофункция). Следует подчеркнуть, что эта диспропорция **значительно** менее выражена, чем в случае тотального недоразвития.

Развивающая и коррекционная работа с этой категорией детей в первую очередь должна быть направлена на формирование произвольной регуляции деятельности и функции программирования и контроля. Причем, работа должна проводиться с привлечением вначале двигательных, а позднее (если позволяет время) или параллельно (в зависимости от возраста ребенка) когнитивных методов, основанных на нейропсихологическом подходе. «Программирующей» в некоторых случаях может оказаться и сама среда (в том случае, если она специально

структурируется), которая и создает возможность для постоянного внешнего контроля.

Предполагается, что ребенку необходимо наблюдение невролога, а в резко выраженных случаях — и детского психиатра, отслеживание динамики развития нейропсихологом (с обязательным предварительным анализом особенностей корково-подкорковых взаимодействий, характера латерализации). Логопедическую коррекционную работу на начальных этапах помощи ребенку можно считать нецелесообразной как в силу крайне низкой ее результативности вследствие выраженной регуляторной незрелости, так и вследствие специфических особенностей функциональной организации мозговой деятельности. Именно последним фактором объясняется также и необходимость чрезвычайно осторожного подхода к назначению лекарственных препаратов.

Прогноз развития тем благоприятнее, чем раньше начата специфическая коррекционная работа под наблюдением врача. В запущенных случаях или когда работа начинается после 8-9 лет, возможна девиация развития в сторону группы асинхронного развития (дисгармоничное развитие экстра-пунитивного типа). В этих случаях большое значение имеет представленность и выраженность таких отягощающих развитие ребенка факторов, как атипичность развития, неблагоприятная социально-педагогическая ситуация развития и неадекватная коррекционная работа (например, только массивная психотерапия без медикаментозной поддержки и т.п.).

Основными диагнозами являются: «органический инфантилизм», «синдром гиперактивности и дефицита внимания», «минимальная мозговая дисфункция», «гиперкинетические расстройства» — (F90) (МКБ-10). Могут также наблюдаться такие специфические формы речевых нарушений, как повышение темпа речи — «тахилалия» (по МКБ-10 «речь взхлеб» — F98.6).

Ведущим специалистом для данного типа отклоняющегося развития следует считать психолога со знанием нейропсихологии или с нейропсихологической специализацией. При выраженных неврологических нарушениях ведущим специалистом может быть врач-невролог или психиатр.

С таким заключением **1 человек.**

Особенности плоско-вальгусной деформации стопы

Осанка и ноги испытывают одновременную нагрузку при появившейся способности ребенка стоять или ходить. Баланс, который он пытается выдерживать своим телом, размещая его вертикально в пространстве,

безусловно, оказывает определенную нагрузку на всю костную систему организма.

В ряде случаев заболевание развивается ввиду уже имеющегося врожденного плоскостопия. Средний возрастной показатель, когда наиболее часто фиксируются плосковальгусные стопы у детей – 5 лет. К этому времени у многих детей родители начинают замечать неправильную постановку стоп при ходьбе, вследствие чего и обращаются к врачу, чтобы получить своевременное и эффективное лечение.

Симптомы

Основные симптомы, которые должны насторожить родителей и которые указывают на то, что у опорно-двигательного аппарата ребенка есть проблемы – это:

1. Сведение стопы при ходьбе вовнутрь;
2. Ребенок жалуется на головные боли и боль в ногах;
3. Становится заметной сутулость ребенка;
4. Уплотненная, толстая стопа.

Как правило, именно деформация стопы, выраженная уплощением, а также неправильная постановка ступни при ходьбе, когда ребенок опирается не полностью на всю поверхность, а только на внутреннюю часть, как бы подгибая ее, и вызывает тревожное состояние у родителей. При несвоевременном обнаружении данной симптоматики могут произойти довольно неблагоприятные для опорно-двигательного аппарата осложнения.

Последствия

Симптомы, указывающие на то, что опорно-двигательный аппарат ребенка страдает, могут для некоторых невнимательных родителей остаться незамеченными. В этом случае ребенок рискует к уже имеющемуся заболеванию получить и ряд других серьезных последствий.

- Искривление коленей буквой Х;
- Плоскостопие;
- Артрозы и артриты;
- Систематическая боль в ногах;
- Сколиоз;
- Косолапость;
- Проблемы с шейным отделом позвоночника и, как следствие, мигрени.

Несмотря на распространенность заболевания среди детей, оно имеет весьма веские причины своего появления, если не брать во внимание

врожденный характер заболевания, имеющий в медицине термин «вертикальный таран».

Причины

Деформация стоп имеет разнообразные причины, способные вызвать заболевание даже у младенца. Правда, в данном вопросе важно учитывать, что форма заболевания может быть как врожденная, так и приобретенная. Поэтому у детей, не достигших 3-летнего возраста можно говорить об изменениях стопы, которые имели внутриутробное развитие.

В свою очередь к 4-5 годам жизни ребенка плоскостопные стопы появляются уже в результате многих причин, которые в результате обследования устанавливает врач.

1. Слабость мышечной ткани связок и голени, не способных удержать правильное положение стопы;
2. Наследственный фактор;
3. Неправильно подобранная, неудобная и некачественная детская обувь. Следует избегать ношения обуви на тонкой, плоской и мягкой подошве, анатомически не повторяющей форму стопы;
4. Отсутствие физических упражнений у ребенка;
5. Частые простудные, инфекционные, бактериальные заболевания;
6. Травмы и повреждения стопы;
7. Эндокринные нарушения, в числе которых заболевания щитовидной железы, избыточный вес или, напротив, дефицит массы тела, сахарный диабет;
8. Рахит, который оказывает разрушительное действие на кости, делая их слабыми и хрупкими, а также влияющий на искривление ступни;
9. Неправильный обмен веществ и система питания, которая оказывает неблагоприятное воздействие на организм;
10. Нехватка кальция и других витаминов и минералов.

Установление причины, вызвавшей у ребенка искривление стопы, требует незамедлительной терапии, которая проводится разными методами.

Лечение плоскостопной стопы

Данного заболевания напрямую зависит от его степени и формы. При постановке диагноза еще в роддоме, когда имеет место быть врожденная форма, лечение назначается как можно быстрее, буквально с первого месяца жизни.

Лечение плоскостопной деформации стоп ставит своей целью исправление искривления и его фиксацию. Таким образом, важно не только побороть дефект, но и закрепить результат.

Консервативное лечение

Как правило, в составе терапии редко назначаются лекарственные препараты. Их применение необходимо в случае систематических или временных головных болей или болей в ногах. Медикаментозные препараты группы анальгетиков снимают симптом, но не причину, поэтому врачами лечение предусмотрено, прежде всего, внешнего характера, а именно:

1. На ноги накладывается гипсовая повязка, оказывающая корректирующее и закрепляющее действие. Так как проблемой данного заболевания занимается ортопед и хирург, то доктор сам решает, какую именно повязку накладывать;
2. Важный этап лечения – физиопроцедуры, массаж, ЛФК – это то, что позволит ногам ощутить полноту и правильность движений;
3. Не менее значимым является этап поддержания достигнутого результата, ведь плосквальгусные стопы имеют свойство при их лечении снова «возвращаться». Поэтому ребенку приобретается специальная ортопедическая обувь с такими же стельками.

В случае приобретенной деформации, когда диагностирована плоско вальгусная установка стоп, как правило, доктор назначает щадящее лечение, но опять-таки все зависит от степени заболевания. Но надо отметить, что это всего лишь консервативное лечение. Бывают довольно серьезные случаи, которые требуют не просто упражнений и массажа, а оперативного вмешательства.

Важно понимать, что вопрос о назначении щадящей терапии или проведении операции под силу решить только врачу. В свою очередь родителям, насколько бы подкованы информацией из открытых источников они не были, не стоит противостоять лечению своего ребенка.

Профилактика

1. Крайне важно следить за состоянием ног своего ребенка. Необходимо постоянно осматривать их на предмет повреждений, покраснений, травм, мозолей, а также обращать внимание на то, как ходит малыш;
2. Не стоит пренебрегать визитами к ортопеду. Это стоит делать на первом году жизни как минимум 2 раза, и впоследствии посещать его раз в год, если им не рекомендованы более частые визиты;
3. Важнейшим моментом в профилактике плоскостопия и других болезней является ношение правильной, удобной обуви. Не стоит экономить на этом предмете детского гардероба. Обувь не должна быть очень мягкой и на тонкой подошве. Следует также купить ортопедические стельки;

4. На первом году жизни крайне необходимо принимать витамин Д, отвечающий за профилактику рахита, также ребенок должен принимать солнечные ванны, лучше не через окно, а «в живую»;
5. Каждый день нужно проводить с малышом занятия. Физические упражнения отлично укрепляют иммунитет, мышцы и косточки ребенка. Правда, не стоит переусердствовать с гимнастикой и заниматься не более 15 минут в день;
6. Хотя бы дважды в год рекомендуется проходить курс массажа, а также по возможности посещать физиотерапевтические процедуры;
7. Важно вывозить ребенка на море, где он будет иметь возможность походить по гальке, песку, морскому дну и получить заряд здоровья на весь год;
8. Желательно иметь ортопедический коврик и мячик, которые оказывают благоприятное воздействие на ступни малыша;
9. При наличии уже поставленного диагноза необходимо постоянно проходить осмотры у ортопеда, 3-4 раза в год делать массаж, выполнять комплекс специальных упражнений, носить специальную обувь, которая продается не в магазинах, а в точках продаж медтехники.

С таким заключением **3 человека.**

Гиперметропия.

Гиперметропия обоих глаз – это очень распространенная патология, которая может встречаться в любом возрасте. По-другому она называется дальнозоркость. Характеризуется заболевание тем, что человек плохо видит те предметы, которые находятся вблизи. При этом зрение на большое расстояние остается хорошим (только не при высокой степени).

Симптомы

Явным симптомом дальнозоркости является плохое зрение вблизи, однако оно может быть также нечетким и при рассмотрении любых отдаленных предметов.

Человеческий хрусталик может аккомодировать или приспособливаться для увеличения показателя оптической силы глаза, поэтому молодые люди со слабой или средней степенью гиперметропии часто не имеют никаких признаков этого заболевания и проблем со зрением.

С возрастом показатель аккомодации снижается, и пациенты начинают замечать прогрессирование симптомов дальнозоркости глаз.

Основными признаками гиперметропии являются:

- плохое зрение вдаль
- плохое зрение вблизи
- повышенная утомляемость при чтении глаз

- частые заболевания глаз воспалительного характера
- «ленивые» глаза и косоглазие у детей
- перенапряжение органов зрения на работе

Причины

Глазное яблоко – чрезвычайно сложный механизм. Среди прочего хотелось бы отметить рефракционный (светопреломляющий) и аккомодационный аппараты глаз, обеспечивающие формирование и фокусирование изображения на сетчатке.

Светопреломляющий аппарат включает:

- роговицу,
- жидкости камер глаза,
- хрусталик,
- стекловидное тело.

Если преломляющая сила рефракционного аппарата органа недостаточна, лучи света фокусируются за сетчаткой.

Гиперметропия не всегда сопровождается ухудшением зрения, что объясняется наличием аккомодации, которая благодаря цилиарной мышце регулирует кривизну хрусталика. Когда последняя увеличивается, хрусталик становится более выпуклым и сильнее преломляет световые лучи: человек лучше видит близко расположенные предметы. То есть способность к аккомодации обеспечивает фокусирование света на сетчатке глаза. При расслаблении цилиарной мышцы хрусталик уплощается, давая возможность четче видеть отдаленные предметы.

Второй причиной гиперметропии является небольшой размер глаза. Речь идет о длине передне-задней оси глазного яблока. В норме она должна быть 23,5 мм. При меньшей длине возникает описываемая слабость зрения, так как такое расстояние слишком короткое для того, чтобы пучок света успел сфокусироваться на сетчатке. Поэтому гиперметропия у детей – физиологическое состояние, так как глазное яблоко у них маленькое и глаз еще только формируется.

У новорожденных детей дальнозоркость наблюдается в 100 % случаев. Нормальная рефракционная способность глазного аппарата должна развиваться приблизительно к десяти годам. Если этого не произошло, можно говорить о нарушении зрения. Тогда следует обратиться к офтальмологу.

Признаки гиперметропии у детей могут быть такими:

- усталость,
- головные боли,
- неспособность сосредоточиться на выполнении задания,
- частые капризы,
- плохой сон.

Возрастная гиперметропия называется пресбиопией, и это совершенно естественный процесс. Причина старческой гиперметропии – потеря способности к аккомодации, что происходит примерно к 65 годам.

Степени

По степени гиперметропия делится на 3 вида:

1. Слабая степень (сила линз, которые используют для коррекции до +3.0 диоптрий) — острота зрения в даль не страдает, могут возникать затруднения при чтении мелкого шрифта вблизи, быстрая утомляемость глаз при зрительной работе на близком расстоянии.
2. Средняя степень (от +3.25 до 5.0 диоптрий) — при этом присутствуют явные затруднения при любой зрительной активности на близком расстоянии (чтение и т.д.), в даль зрение может оставаться хорошим.
3. Высокая степень (корректирующие линзы свыше 5,25 диоптрий) — нарушается зрение как вблизи, так и вдаль.

Лечение

Метод лечения подбирается офтальмологом индивидуально, учитывая возраст пациента, степень болезни, род занятий больного, отсутствие или наличие сопутствующих заболеваний. на сегодняшний день, к сожалению, медицина не располагает возможностью терапевтического лечения гиперметропии, поэтому есть два метода лечения: коррекция и хирургическое вмешательство.

Коррекция зрения при дальнозоркости, как и при близорукости, производится с помощью очков и контактных линз или посредством лазерной коррекции зрения. Очки не всегда удобны и практичны, особенно, если больному показано постоянное их ношение.

Контактные линзы не всегда являются альтернативой очкам, так как могут появляться аллергические реакции, связанные с их использованием, возможно развитие инфекционных заболеваний или просто постоянно чувство дискомфорта от линз. Очки в данном случае являются более предпочтительными, так как стоят значительно дешевле. Лазерная коррекция может быть проведена пациентам, которые достигли 18-летнего возраста и наблюдается стойкое ухудшение зрения.

Это быстрая и простая процедура, после которой зрение восстанавливается в кратчайшие сроки. Но доступна она далеко не всем, в этом, пожалуй, основной недостаток. Очковая или контактная коррекция вместе с комплексом специальных упражнений позволяет полностью восстановить зрение при слабой гиперметропии.

На средней стадии врачи чаще всего рекомендуют прибегать к лазерной коррекции, но если у пациента есть противопоказания, то ее заменяют на коррекцию с помощью очков и линз, не забывая о восстанавливающих упражнениях для органов зрения.

Хирургическое вмешательство при гиперметропии, как и в случае миопии, назначается в тяжелых случаях, когда коррекция не приносит пользы. В зависимости от течения болезни пациенту производят лазерную коррекцию (если необходимо только восстановить зрение), склеропластику (останавливает процесс прогрессирования близорукости или дальнозоркости, в большинстве случаев является подготовительным этапом для проведения операции по восстановлению зрения), лазерокоагуляция сетчатки (не допускает истончения сетчатки).

Коррекция

Очки – самый распространенный и материально доступный метод коррекции нарушений зрения. Применение очков имеет несколько существенных недостатков – не полностью корректируют зрение, причиняют значительный дискомфорт, могут разбиться и нанести травму.

Важно! Коррекция зрения требуется при средней и высокой степени гиперметропии и может быть проведена при помощи: очков, линз или с применением лазерных технологий.

Контактные линзы – в современной медицине применяются даже при лечении детей. К их недостаткам относятся аллергические реакции, неудобство при ношении, повышенный риск развития инфекционных заболеваний.

Лазерная коррекция может быть проведена тремя методами:

- фоторефрактивной кератэктомией (ФРК);
- лазерная терموкератоластика (ЛТК);
- лазерный кератомилез (lasik).

Корректирование зрения при помощи лазера не проводится до 18-тилетия, в период беременности и лактации. Также существуют определенные противопоказания к проведению этой процедуры:

- наличие аутоиммунных и системных заболеваний, а также герпетической инфекции;
- отсутствие второго глаза;
- наличие глаукомы или катаракты;
- слишком тонкая роговица;
- отслойка сетчатки.

Это наиболее современный и результативный метод коррекции нарушений зрения.

Средней степени

Если же гиперметропия не была диагностирована на ранней стадии развития, то она очень легко переходит в среднюю степень, причины которой могут быть разнообразны.

Задача при лечении гиперметропии средней степени состоит в том, чтобы увеличить преломляющую силу глаза, и только после этого можно добиться того, что лучи будут фокусироваться так же как при нормальном зрении.

При средней степени гиперметропии зрение, направленное на предметы, расположены на расстоянии далее, чем вытянутая рука, остается достаточным для их разглядывания без напряжением, а вот с предметами, которые расположены близко — ситуация обратная, потому, что их разглядеть трудно без напряжения хрусталика.

Вам уже известно, что это заболевание имеет три стадии и они определяются по количеству диоптрий, которых не хватает больному на этот недуг глазу, что бы стать здоровым. Так вот, при гиперметропии средней степени – глазу не хватает уже целых четыре диоптрий (напомним, что при дальнозоркости слабой степени этот показатель ниже ровно в два раза и составляет 2 диоптрий).

Симптомы средней степени этого заболевания те же, что и при начальной стадии развития дисфункции глаз, только зрение начинает резко падать, головные боли усиливаются, работоспособность уменьшается как минимум на половину и конъюнктивит может обостриться.

Так что выводы делайте сами — лучше не ждать обострения болезни и ухудшения состояния Ваших глаз.

Сходящееся содружественное косоглазие

Причины заболевания в детском возрасте

Страбизм (другое название косоглазия) – несогласованное движение глаз и их ассиметричное положение вследствие невозможности сведения оптических осей при разглядывании чего-либо.

При сходящемся косоглазии глаза как бы собираются в кучу. Может косить только один глаз – тогда он будет располагаться зрачком ближе к носу.

Или оба глаза попеременно – то один, то другой (**альтернирующее**).

Причины развития патологии у детей доподлинно неизвестны. Здесь винят:

1. Наследственность.
2. Внутриутробные интоксикации и инфекции.

3. Детские болезни: корь, дифтерию, скарлатину и простуду.
4. Патологии развития глазодвигательных мышц и пр.
5. Астигматизм, близорукость и дальнозоркость средних и высоких степеней.

При этом сходящееся косоглазие может быть как самостоятельным заболеванием, так и симптомом возникновения других болезней. Например: опухоли мозга, синдрома Дауна и ДЦП. Микроцефалии и гидроцефалии. Невралгии или физической или психологической травмы. Врожденной катаракты.

Виды сходящегося страбизма

Как и другие болезни, сходящееся косоглазие тоже подразделяется на виды:

Врожденное. Появляется у детей, не достигших полугода жизни. В таких случаях окончательно установить диагноз не всегда возможно, поэтому может быть показана наблюдательная тактика.

Приобретенное. Оно может быть и ране приобретенным – когда появляется на первом году жизни. Но в основном им страдают дети после достижения 2-3-летнего возраста.

Монокулярное. Косит только один глаз. В таких случаях часто развивается амблиопия – ленивый глаз. Это происходит потому, что активность косящего глаза снижается, на нем падает зрение. Информация изображения, поступающая в мозг, не соответствует информации со здорового глаза. Поэтому во избежание путаницы, мозг как бы отключает косящий глаз и перестает им пользоваться.

Альтернирующее. Иначе оно может называться попеременным страбизмом – это когда косят оба глаза, но в разное время. То есть они периодически меняются местами. В таких случаях тоже возможно развитие амблиопии, но в более легкой форме. При этом острота зрения сохраняется на существующем уровне.

Паралитическое. Возникает в результате поражения глазодвигательных мышц, нервов или головного мозга.

Бывает еще содружественное сходящееся косоглазие. Обычно оно возникает только у детей. Его особенностью является сохранение неограниченного движения глазных яблок и бинокулярного зрения, отсутствие двоения изображения и равенство угла отклонения косящего и здорового глаза.

В большинстве случаев прогнозы на выздоровление благоприятные. Особенно при соблюдении таких условий, как своевременное выявление и отсутствие веры на «авось само пройдет».

Сходящееся косоглазие само не пройдет! При отсутствии лечения оно может обернуться серьезными осложнениями – амблиопией, значительным снижением зрения на косящем глазу, умственным отставанием.

Если все обойдется, то без лечения даже сходящее альтернирующее косоглазие – это косметический дефект, который может стать причиной появления у детей замкнутости и множества других комплексов. Ведь в более взрослом возрасте исправить патологию намного сложнее.

Болезнь может повлиять и на взрослую жизнь. Например, при выборе профессии. Ребенок не сможет стать водителем, стрелком или другим специалистом, чья деятельность основывается на напряженной зрительной работе. Все-таки сходящее косоглазие – не только косметический дефект, но и отсутствие или нарушение бинокулярного зрения. То есть способности получать единую картинку с изображений, видимых двумя глазами.

Сходящееся (сходящее) косоглазие – это нарушение деятельности всех зрительных анализаторов плюс может быть довесок в виде амблиопии. Поэтому лечение детей должно быть комплексным.

Как правило, используются следующие способы:

1. **Плеотическая терапия** – увеличение нагрузки на больной глаз. Для этого применяются различные методы стимуляции – лазером или специальными компьютерными программами.
2. **Ортоптическое лечение** – восстановление бинокулярного зрения с помощью компьютерных программ и синоптических аппаратов.
3. **Диплоптическая терапия** – восстановление зрения с помощью специальных призм. Является дополнением ортоптического лечения.
4. **Занятия на конвергенцтренире** – улучшение деятельности прямых внутренних глазодвигательных мышц.
5. **Очковая коррекция.** Какие очки и как именно их носить определяет врач.
6. **Окклюзия.**

Таким образом, консервативное лечение совмещается с аппаратным, которое проводится примерно 3-4 раза в год. Это способствует восстановлению связи между глазами, т.е. детей учат воспринимать изображения, полученные с разных глаз, единой картинкой. В некоторых случаях косоглазие лечится хирургически. Необходимость операции определяется офтальмологом после тщательного обследования.

В целом лечение сходящегося косоглазия осуществляется, чтобы восстановить:

1. **Остроту зрения.** На этом этапе назначается ношение специальной повязки на здоровом глазу. По-простому она называется заклейка, по-научному – окклюзия. Длительность ношения определяется врачом. Это нужно для активации «ленивого глаза» восстановления дисбаланса глазодвигательных мышц.
2. **Связь между глазами.** На этом этапе восстанавливается синхронная работа глаз.
3. **Мышечный баланс.** Этот этап заключается в том, что проводится хирургическое лечение для восстановления баланса глазодвигательных мышц. В некоторых случаях это может не потребоваться.
4. **Стереоскопическое и бинокулярное зрение.** Заключительный этап лечения, целью которого является хорошее зрение без очков и правильно расположенные глаза.

Хирургическое вмешательство назначается только в случае неэффективности традиционных методов лечения. Например, если после 1-2 лет проведения лечебных мероприятий улучшение так и не наступило. Иногда операция может быть проведена для устранения косоглазия, как косметического дефекта.

Профилактика развития страбизма

Конечно, на 100% уберечь ребенка невозможно, но минимизировать риски возникновения патологии вполне можно.

Для этого родители с самого рождения ребенка должны соблюдать зрительную гигиену. Вешать игрушки подальше от глаз малыша. Оберегать его от различных травм, ударов и сотрясений.

Если после достижения младенцем 6 месяцев, симптомы косоглазия не исчезли, то нужно обязательно сходить к офтальмологу. Также нужно обязательно обращаться врачу в случае инфекционных заболеваний ребенка. Ведь в некоторых случаях сходящееся (сходящее) косоглазие может быть их осложнением.

Более взрослым детям нельзя разрешать нарочно косить глаза. В это время может случиться мышечный спазм и страбизм останется. Также нужно предупреждать детей об опасности некоторых игр. Оберегать их от стрессов и испугов.

Родители должны помнить, что полностью восстановить нормальную работу зрительной системы можно только в детстве. Поэтому нельзя тянуть с визитом к офтальмологу до последнего момента. Своевременное обращение и лечение – залог полного выздоровления.

Постоянное и непостоянное косоглазие

Непостоянное расходящееся косоглазие у детей, так же, как и сходящееся косоглазие, легче поддается лечению в виду специфики своего развития. Появление данного недуга провоцируют стрессовые ситуации. Как только события, которые оказывают травмирующее действие на психику малыша, завершаются, косоглазие постепенно исчезает. Заболевание становится следствием нарушения функционирования ЦНС, но излечение нервной системы гарантирует излечение косоглазия. Постоянного сходящего косоглазия у детей — требует грамотной и своевременной диагностики, а также индивидуального лечения.

Диагностика заболевания

Для вынесения окончательного диагноза «косоглазие» и определения его формы, проводится комплексное обследование. Оно включает в себя несколько этапов: Тесты; Биометрические исследования; Осмотр структуры глаза; Исследование рефракции. На стадии диагностики также собирается анамнез, то есть воссоздается история протекания болезни. В ходе беседы офтальмолог выясняет сроки возникновения болезни, а также изучает информацию обо всех серьезных травмах, полученных пациентом за его жизнь. Этап наружного обследования подразумевает осмотр: Глаз; Изучение положения головы и глазных яблок; Оценку симметрии лица; Угол косоглазия. После этого специалисты с помощью разных методов проверяют остроту зрения. Для выявления сходящегося содружественного косоглазия также используется метод компьютерной рефрактометрии, биомикроскопии и офтальмоскопии.

Лечение косоглазия

Зависит от особенностей протекания недуга. Методы лечения: Оптическая коррекция. Она подразумевает ношение очков или мягких контактных линз. Эффективно при рефракционном виде косоглазия. Хирургическое вмешательство. Применяется при нерефракционном и паралистическом косоглазии. Развитие бинокулярного зрения путем применения ортоптического и плеоптического лечения. Лечение амблиопии, то есть попытки повысить или сохранить остроту зрения, с помощью аппаратных процедур. Часто операции подвергается только один глаз, но возможны исключения. Операция проходит очень быстро и безболезненно. Пациент в тот же день возвращается домой. После этого проводится аппаратное лечение, ортоптические и плеоптические процедуры, которые помогают восстановить зрительные функции.

Гиперметропия средней степени ОН. Сходящееся содружественное альтернирующее косоглазие: 1 человек.

Целевые ориентиры по образовательной области «Речевое развитие»

К целевым ориентирам образовательной области «Речевое развитие» относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

Целевые ориентиры образования в младенческом и раннем возрасте:

– владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;

– проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

– достаточно хорошо владеет устной речью, может выразить свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

– ребенок задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать; обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы.

Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми старшего дошкольного возраста с ТНР (Лопатина Н.В.)

Логопедическая работа

Ребенок:

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

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

Речевое развитие

Ребенок:

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

- отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;

- владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой.

Познавательное развитие

Ребенок:

- обладает сформированными представлениями о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;

- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;

- воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;

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

- демонстрирует сформированные представления о свойствах и отношениях объектов;

- моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;

- определяет пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной);

- определяет времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь);

- использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам, с использованием частицы *не*.

Задачи рабочей программы

- формировать навыки владения речью как средством общения и культуры;
- обогащать активный словарь;
- способствовать развитию связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- содействовать развитию речевого творчества;
- развивать звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух;
- знакомить с книжной культурой, детской литературой;
- формировать понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формировать звуковую аналитико-синтетическую активность как предпосылку обучения грамоте.

Конкретизация задач по возрастам:

6 – 7 лет

- учить участвовать в коллективной беседе (самостоятельно формулировать и задавать вопросы, аргументировано отвечать на вопросы);
- формировать навыки свободного использования речи для установления контакта, поддержания и завершения разговора;
- учить использовать слова разных частей речи в точном соответствии с их значением, пользоваться эмоционально-оценочной лексикой и выразительными средствами языка;
- формировать навыки использования разнообразных способов словообразования, сложные предложения разных видов, разные языковые средства для соединения частей предложения;
- учить правильно произносить все звуки родного языка, отчетливо произносить слова и словосочетания, проводить звуковой анализ слов;
- формировать навыки самостоятельного пересказывания небольших литературных произведений, составления по плану и образцу описательных и сюжетных рассказов;
- знакомить с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.);
- учить определять последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах, различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение»;
- формировать навыки дифференцированного использования разнообразных формул речевого этикета в общении со взрослыми и сверстниками;
- учить соблюдать элементарные нормы словопроизношения, постановки словесного ударения;
- формировать навыки выразительного чтения стихотворений;

- учить самостоятельно пересказывать знакомые художественные произведения;
- учить эмоционально реагировать на поэтические и прозаические художественные произведения;
- формировать навыки импровизации на основе литературных произведений;
- способствовать осмыслению событий, которых не было в личном опыте;
- учить воспринимать текст в единстве содержания и формы;
- учить различать жанры литературных произведений, выделяя их характерные особенности;
- формировать навыки восприятия слова и предложения как самостоятельные единицы речи, правильного использования в речи;
- учить делить предложения на слова и составлять из слов (2-4);
- учить членить слова на слоги (2-4) и составлять из слогов;
- формировать навыки звукового анализа слов.

Коррекционные задачи 6-7 лет

Содержание образовательной области «Речевое развитие» реализуется через решение следующих коррекционных задач (Филичева Т.В., Чиркина Г.В.).

Логопедическая работа с детьми

II уровня речевого развития

Период	Основное содержание работы
I Сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь	Развитие понимания речи Развивать у детей умение вслушиваться в обращенную речь. Учить выделять названия предметов, действий, некоторых признаков. Формировать понимание обобщающего значения слов. Готовить детей к овладению диалогической и монологической речью. Активизация речевой деятельности и развитие

лексико-грамматических средств языка

Учить называть слова одно-, двух-, трехсложной слоговой структуры (*кот, мак, муха, ваза, лопата, молоко*).

Учить детей первоначальным навыкам словообразования: учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами *-ик, -к* (*домик, лобик, шарик, ротик; ручка, ножка, лапка, шубка* и т. д.).

Учить навыкам употребления в речи грамматических категорий: числа имен существительных и прилагательных.

Учить дифференцировать названия предметов по категории одушевленности/неодушевленности.

Учить навыку использования в речи качественных прилагательных (*большой, маленький, вкусный, сладкий, красивый* и т. п.).

Учить навыку использования в речи притяжательных прилагательных мужского и женского рода «*мой – моя*» и их согласованию с существительными.

Закреплять навык составления простых предложений по модели: обращение + глагол в повелительном наклонении (*Миша, иди! Вова, стой!*).

Учить преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы изъявительного наклонения (*Миша идет. Вова стоит*).

Развитие самостоятельной фразовой речи

Закреплять у детей навыки составления простых предложений по модели: «*Кто? Что делает? Что?*»

Учить детей запоминать короткие двустишия и потешки.

Формировать навыки ведения диалога, умения выслушать вопрос, понять его содержание, адекватно ответить на заданный вопрос, переадресовать вопрос товарищу (*Я гуляю. А ты? Миша ест. А ты?*).

Учить самостоятельному формулированию вопросов (*Кто*

	<p><i>гуляет? Где кукла? Можно взять?).</i></p> <p>Учить составлять предложения по демонстрации действий, по вопросам.</p> <p>Закреплять умение заканчивать предложение, начатое логопедом.</p> <p>Формировать у детей навык употребления в речи личных местоимений (<i>я, ты, он, она, они</i>).</p> <p>Учить детей составлять первые простые рассказы из двух-трех предложений (по вопросному плану).</p> <p>Л е к с и ч е с к и е т е м ы: «Помещение детского сада», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Фрукты», «Овощи», «Продукты питания», «Игрушки», «Осень», «Зима», «Праздник Новый год», «Развлечения детей в зимнее время» и т. д.</p>
<p>II</p> <p>Январь, февраль, март, апрель, май, начало июня</p>	<p>Активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка</p> <p>Учить детей использовать в речи отдельные порядковые числительные (<i>один, два, много</i>).</p> <p>Учить использовать в самостоятельной речи распространенные предложения за счет введения в них однородных подлежащих, сказуемых, дополнений (<i>Тата и Вова играют. Вова взял мишку и мяч.</i>).</p> <p>Продолжать учить изменять существительные по категории падежа (дательный, творительный, родительный падежи).</p> <p>Формировать понимание и навык употребления в самостоятельной речи некоторых простых предлогов (<i>на, в, под</i>).</p> <p>Учить понимать и использовать в самостоятельной речи некоторые наиболее часто употребляемые приставочные глаголы (<i>поел, попил, поспал, подал, ушел, унес, убрал</i> и т. п.).</p> <p>Продолжать развивать навыки употребления существительных с уменьшительно-ласкательным значением.</p>

Закрепить в самостоятельной речи детей первоначальные навыки согласования прилагательных с существительными.

Закрепить в самостоятельной речи первоначальные навыки согласования числительных с существительными с продуктивными окончаниями (*много столов, много грибов, много коров* и т. п.).

Формировать первоначальные навыки согласования личных местоимений с глаголами (*я сижу, он сидит, они сидят*).

Учить детей подбирать однородные подлежащие, сказуемые, дополнения в ответ на вопрос (Например: *Спит кто? Собака, кошка*).

Учить называть части предмета для определения целого (*спинка – стул, ветки – дерево, стрелки – часы*).

Учить подбирать слова к названному слову по ассоциативно-ситуативному принципу (*санки – зима, корабль – море*).

Учить подбирать существительные к названию действия (*кататься – велосипед, летать – самолет, варить – суп, резать – хлеб*).

Учить детей отгадывать названия предметов, животных, птиц по их описанию.

Учить детей употреблять в самостоятельной речи некоторые названия геометрических фигур (*круг, квадрат, овал, треугольник*), основных цветов (*красный, синий, зеленый, черный*) и наиболее распространенных материалов (*резина, дерево, железо, камень* и т. п.).

Развитие самостоятельной фразовой речи

Закрепить навыки составления простых предложений по модели: «*Кто? Что делает? Что?*»; «*Кто? Что делает? Чем?*».

Расширять объем предложений за счет введения однородных подлежащих, сказуемых, дополнений (*Тата и Вова играют. Вова взял мишку и мяч*).

Заучивать короткие двуступишия и потешки.

Закрепить навыки ведения диалога: умения адекватно отвечать на вопросы и самостоятельно их формулировать, переадресовывать вопрос товарищу (*Я гуляю. А ты? Вова играет. А ты?*).

Продолжать формировать навыки составления коротких рассказов из двух-трех-четырёх простых предложений (по картинному и вопросному плану).

Учить составлять предложения по демонстрации действий, по вопросам.

Совершенствовать умения заканчивать одним-двумя словами предложение, начатое логопедом.

Развитие произносительной стороны речи

Учить детей различать речевые и неречевые звуки.

Учить детей определять источник звука.

Учить дифференцировать звуки, далекие и близкие по звучанию.

Уточнять правильное произношение звуков, имеющих в речи ребенка.

Вызывать отсутствующие звуки (раннего и среднего онтогенеза).

Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов, слов, предложений.

Учить детей отхлопывать предложенный логопедом ритмический рисунок слов.

Формировать звуко-слоговую структуру слова.

Учить детей дифференцировать на слух короткие и длинные слова.

Учить детей запоминать и проговаривать сочетания однородных слогов, например: «*па-па-па*» с разным ударением, силой

	<p>голоса, интонацией.</p> <p>Учить воспроизводить цепочки слогов, состоящих из одинаковых гласных и разных согласных звуков (<i>па попу</i>) и из разных согласных и гласных звуков (<i>папоку</i>).</p> <p>Учить воспроизводить слоги со стечением согласных (<i>та-кта, по-пто</i>).</p> <p>Л е к с и ч е с к и е т е м ы: «Игры и развлечения детей зимой», «Рождество», «Крещение», «Святки»; «Помощь птицам и животным зимой», «Теплая одежда», «Приход весны», «Масленица», «День защитника Отечества», «8 Марта», «Прилет птиц», «Природные явления весны», «Труд людей весной», «Сад-огород», «Транспорт», «Профессии», «Лето» и др.</p>
--	---

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

соотносить предметы с их качественными признаками и функциональным назначением;

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 наклонений глаголов, именительного, родительного, дательного и винительного падежей, некоторых простых предлогов;

фонетически правильно оформлять согласные звуки ([п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г]), гласные звуки первого ряда ([а], [о], [у], [ы], [и]);

воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков;

правильно употреблять в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;

общаться, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения («Мой мишка», «Можно (нельзя) брать», «Маша, пой», «Маша, дай куклу» и проч.).

В процессе коррекционно-развивающего обучения у детей расширяется понимание обращенной речи, развивается речевая активность.

Логопедическая работа с детьми

III уровня речевого развития

Период	Основное содержание работы
<p>I</p> <p>Сентябрь, октябрь, ноябрь</p>	<p>Развитие лексико-грамматических средств языка</p> <p>Учить детей вслушиваться в обращенную речь.</p> <p>Учить выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщающее значение слов.</p> <p>Учить детей преобразовывать глаголы повелительного наклонения 2-го лица единственного числа в глаголы изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (<i>спи – спит, спят, спали, спала</i>).</p> <p>Расширять возможности пользоваться диалогической формой речи.</p> <p>Учить детей использовать в самостоятельной речи притяжательные местоимения «мой – моя», «мое» в сочетании с существительными мужского и женского рода, некоторых форм словоизменения путем практического овладения существительными единственного и множественного числа, глаголами единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени, существительными в винительном, дательном и творительном падежах (в значении орудийности и средства действия).</p> <p>Учить детей некоторым способам словообразования: с</p>

использованием существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с разными приставками (*на-, по-, вы*).

Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи

Закреплять у детей навык составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий, по картинке, по моделям:

существительное им. п. + согласованный глагол + прямое дополнение: *«Мама (папа, брат, сестра, девочка, мальчик) пьет чай (компот, молоко)», «читает книгу (газету)»;*

существительное им. п. + согласованный глагол + 2 зависимых от глагола существительных в косвенных падежах: *«Кому мама шьет платье? Дочке, кукле», «Чем мама режет хлеб? Мама режет хлеб ножом».*

Формировать навык составления короткого рассказа.

Формирование произносительной стороны речи

Уточнять у детей произношение сохранных звуков: [а], [у], [о], [э], [и], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [т'], [л], [л'], [ф], [ф'], [в], [в'], [б], [б'].

Вызывать отсутствующие звуки: [к], [к'], [г], [г'], [х], [х'], [л'], [j], [ы], [с], [с'], [з], [з'], [р] и закреплять их на уровне слогов, слов, предложений.

Подготовка к овладению элементарными

навыками письма и чтения

Учить детей различать на слух гласные и согласные звуки.

Учить детей выделять первый гласный и согласный звук в словах (*Аня, ухо* и т. п.), анализировать звуковые сочетания, например: *ау, уа*.

Л е к с и ч е с к и е т е м ы: *«Помещение детского сада», «Профессии людей», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Продукты питания», «Игрушки», «Осень», «Овощи-фрукты».*

<p>II</p> <p>Декабрь, январь, февраль, март</p>	<p>Формирование лексико-грамматических средств языка</p> <p>Уточнять представления детей об основных цветах и их оттенках, знание соответствующих обозначений.</p> <p>Учить детей образовывать относительные прилагательные со значением соотнесенности к продуктам питания («лимонный», «яблочный»), растениям («дубовый», «березовый»), различным материалам («кирпичный», «каменный», «деревянный», «бумажный» и т. д.).</p> <p>Учить различать и выделять в словосочетаниях названий признаков по назначению и вопросам «<i>Какой? Какая? Какое?</i>»; обращать внимание на соотношение окончания вопросительного слова и прилагательного.</p> <p>Закреплять навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе.</p> <p>Упражнять в составлении сначала двух, а затем трех форм одних и тех же глаголов («лежи» – «лежит» – «лежу»).</p> <p>Учить изменять форму глаголов 3-го лица единственного числа на форму 1-го лица единственного (и множественного) числа: «идет» – «иду» – «идешь» – «идем».</p> <p>Учить использовать предлоги «на, под, в, из», обозначающие пространственное расположение предметов, в сочетаниях с соответствующими падежными формами существительных.</p> <p>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</p> <p>Совершенствовать навык ведения подготовленного диалога (просьба, беседа, элементы драматизации).</p> <p>Расширять навык построения разных типов предложений.</p> <p>Учить детей распространять предложения введением в него однородных членов.</p> <p>Учить составлять наиболее доступные конструкции сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.</p>
---	--

	<p>Учить составлять короткие рассказы по картине, серии картин, рассказы-описания, пересказ.</p> <p>Л е к с и ч е с к и е т е м ы: «Одежда», «Продукты питания» (повторение), «Домашние, дикие животные», «Части тела», «Новый год», «Зима», «День защитника Отечества», «8 Марта», «Весна».</p> <p>Формирование произносительной стороны речи</p> <p>Закреплять навык правильного произношения звуков, уточненных или исправленных на индивидуальных занятиях первого периода.</p> <p>Вызывать отсутствующие и корригировать искаженно произносимые звуки, автоматизировать их на уровне слогов, слов, предложений.</p> <p>Закреплять навык практического употребления различных слоговых структур и слов доступного звуко-слогового состава.</p> <p>Формировать фонематическое восприятие на основе четкого различения звуков по признакам: глухость – звонкость; твердость – мягкость.</p> <p>Корригировать следующие звуки: [л], [б], [б’], [д], [д’], [г], [г’], [с], [с’], [з], [з’], [ш], [ж], [р], [л’].</p> <p>Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения</p> <p>Учить выделять звук из ряда звуков, слог с заданным звуком из ряда других слогов.</p> <p>Определять наличие звука в слове, ударного гласного в начале и конце слова.</p> <p>Выделять гласный и согласный звук в прямом и обратном слогах и односложных словах.</p>
<p>Ш</p> <p>Апрель, май,</p>	<p>Формирование лексико-грамматических средств языка</p>

июнь	<p>Закреплять навык употребления обиходных глаголов с новым лексическим значением, образованным посредством приставок, передающих различные оттенки действий («выехал» – «подъехал» – «въехал» – «съехал» и т. п.).</p> <p>Закреплять навыки образования относительных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов (-ов-, -ин-, -ев-, -ан-, -ян-).</p> <p>Учить образовывать наиболее употребительные притяжательные прилагательные («волчий», «лисий»); прилагательные, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов: -еньк- – -оньк-.</p> <p>Учить употреблять наиболее доступные антонимические отношения между словами («добрый» – «злой», «высокий» – «низкий» и т. п.).</p> <p>Уточнять значения обобщающих слов.</p>
	<p>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</p> <p>Формировать навыки согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже:</p> <p># с основой на твердый согласный («новый», «новая», «новое», «нового» и т. п.);</p> <p># с основой на мягкий согласный («зимний», «зимняя», «зимнюю» и т. п.).</p> <p>Расширять значения предлогов: <i>к</i> – употребление с дательным падежом, <i>от</i> – с родительным падежом, <i>с</i> – <i>со</i> – с винительным и творительным падежами.</p> <p>Отрабатывать словосочетания с названными предлогами в соответствующих падежах.</p> <p>Учить составлять разные типы предложений:</p> <p># простые распространенные из 5–7 слов с предварительной отработкой элементов структуры предложения (отдельных словосочетаний);</p>

предложения с противительным союзом «а» в облегченном варианте («сначала надо нарисовать дом, а потом его раскрасить»), с противительным союзом «или»;

сложноподчиненные предложения с придаточными предложениями причины (потому что), с дополнительными придаточными, выражающими желательность или нежелательность действия (*я хочу, чтобы!..*).

Учить преобразовывать предложения за счет изменения главного члена предложения, времени действия к моменту речи, залога («*встретил брата*» – «*встретился с братом*»; «*брат умывает лицо*» – «*брат умывается*» и т. п.); изменения вида глагола («*мальчик писал письмо*» – «*мальчик написал письмо*»; «*мама варила суп*» – «*мама сварила суп*»).

Учить определять количество слов в предложении в собственной и чужой речи («*два*» – «*три*» – «*четыре*»).

Учить выделять предлог как отдельное служебное слово.

Развивать и усложнять навык передачи в речи последовательности событий, наблюдений за серией выполняемых детьми действий («*Миша встал, подошел к шкафу, который стоит у окна.*

Потом он открыл дверцу и достал с верхней полки книги и карандаш,. Книги он отнес воспитательнице, а карандаш взял себе»).

Закреплять навык составления рассказов по картине и серии картин с элементами усложнения (дополнение эпизодов, изменение начала, конца рассказа и т. п.).

Учить составлять рассказы по теме с использованием ранее отработанных синтаксических конструкций.

Л е к с и ч е с к и е т е м ы: «Весна», «Лето», «Сад-огород», «Профессии», «Мебель», «Транспорт» (повторение всех ранее пройденных тем).

Формирование произносительной стороны речи

Учить использовать в самостоятельной речи звуки: [л], [с], [ш],

	<p>[с] – [з], [р] – [л], [ы] – [и] в твердом и мягком звучании в прямых и обратных слогах, словах и предложениях.</p> <p>Учить дифференцировать звуки по участию голоса ([с] – [з]), по твердости-мягкости ([л] – [л’], [т] – [т’]), по месту образования ([с] – [ш]).</p> <p>Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения</p> <p>Учить навыкам звукового анализа и синтеза, преобразованию прямых и обратных слогов (<i>ac-ca</i>), односложных слов («лак–лик»).</p>
--	--

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

- # понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- # фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
- # правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- # пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- # владеть элементарными навыками пересказа;
- # владеть навыками диалогической речи;
- # владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
- # грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги – употребляться адекватно;

использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);

владеть элементами грамоты: навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов и коротких предложений в пределах программы.

В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

Особенности организации образовательного процесса

Структура образовательного процесса включает следующие компоненты:

- непрерывная образовательная деятельность (*использование термина «непосредственно образовательная деятельность» обусловлено формулировками СанПиН*);

- образовательная деятельность в режимных моментах;
- самостоятельная деятельность детей;
- образовательная деятельность в семье.

При организации партнерской деятельности взрослого с детьми следует опираться на тезисы Н.А. Коротковой:

- включенность педагога в деятельность наравне с детьми.
- добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения).
- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства).
- открытый временной конец занятия (каждый работает в своем темпе).

Непрерывная образовательная деятельность реализуется в совместной деятельности взрослого и ребенка в ходе познавательно-исследовательской деятельности, ее интеграцию с другими видами детской деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, продуктивной, а также чтения художественной литературы).

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
Непрерывная образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
Основные формы: игра, занятие, наблюдение, экспериментирование, разговор, решение проблемных ситуаций, проектная деятельность и др.	Решение образовательных задач в ходе режимных моментов	Деятельность ребенка в разнообразной, гибко меняющейся предметно-развивающей и игровой среде	Решение образовательных задач в семье

Игра является основным видом детской деятельности, и формой организации совместной познавательно-игровой деятельности взрослого и ребенка.

Коммуникативная деятельность является средством взаимодействия со взрослыми и сверстниками в ходе познавательной деятельности.

Продуктивная деятельность удовлетворяет потребности детей в самовыражении по впечатлениям организованной совместной познавательно-игровой деятельности взрослого и детей и реализуется через рисование, лепку, аппликацию.

Чтение детям художественной литературы направлено на решение следующих задач: создание целостной картины мира, расширение кругозора детей.

Ежедневный объем непосредственно образовательной деятельности определяется регламентом этой деятельности (расписание), которое ежегодно утверждается заведующим и согласовывается с Управлением образования.

Общий объем учебной нагрузки деятельности детей соответствует требованиям действующих СанПиН.

Модель образовательного процесса

Комплексно-тематическая модель

Комплексно–тематический принцип образовательного процесса определяется Научной концепцией дошкольного образования (под ред. В. И. Слободчикова, 2005 год) как основополагающий принцип для структурирования содержания образования дошкольников. Авторы поясняют, что «...тема как сообщаемое знание о какой-либо сфере деятельности, представлено в эмоционально-образной, а не абстрактно-логической форме». Темы придают системность и культуросообразность образовательному процессу. Реализация темы в комплексе разных видов деятельности (в игре, рисовании, конструировании и др.) призывает взрослого к более свободной позиции – позиции партнера, а не учителя.

В основу организации образовательных содержаний ставится тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. Реализация темы в разных видах детской деятельности («проживание» ее ребенком) вынуждает взрослого к выбору более свободной позиции, приближая ее к партнерской. Набор тем определяет воспитатель и это придает систематичность всему образовательному процессу. Модель предъявляет довольно высокие требования к общей культуре и творческому и педагогическому потенциалу воспитателя, так как отбор тем является сложным процессом.

Предметно-средовая модель

Содержание образования проецируется непосредственно на предметную среду. Взрослый – организатор предметных сред, подбирает

автодидактический, развивающий материал, провоцирует пробы и фиксирует ошибки ребенка.

Организационной основой реализации Программы является Календарь тематических недель (событий, проектов, игровых обучающих ситуаций и т.п.)

Темообразующие факторы:

– реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники.)

– воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям;

– события, «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач): внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»);

– события, происходящие в жизни возрастной группы, увлекающие детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам. Эти интересы (например, увлечение динозаврами) поддерживаются средствами массовой коммуникации и игрушечной индустрией.

Сочетание в программе трех подходов позволяет, с одной стороны, осуществлять проблемное обучение, направлять и обогащать развитие детей, а с другой стороны – организовать для детей культурное пространство свободного действия, необходимое для процесса индивидуализации.

Оптимальное сочетание моделей обеспечивается учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, а также от конкретной образовательной ситуации. Ввиду специфики дошкольного возраста предпочтение отдается комплексно-тематической и средовой составляющим модели образовательного процесса.

Календарно - тематическое планирование

Месяц	Неделя	Тема
Сентябрь	1	До свиданья, лето!
	2	С днем рождения, родной город!
	3	Здравствуй, детский сад
	4	«Урожай» «Грибы, ягоды»
Октябрь	1	«Урожай» «Откуда хлеб пришел?»
	2	«Краски осени» «Осень. Труд людей в садах и огородах»
	3	«Краски осени» «Осень. Деревья, кустарники». Региональный компонент: «Деревья и кустарники Южного Урала».
	4	«Животный мир» «Домашние животные и детеныши»
Ноябрь	1	«Дружба», «День народного единства» «Наш город. Моя страна Россия». Региональный компонент: народы Южного Урала.
	2	«Животный мир» «Животные севера»
	3	«Наш быт» «Мебель. Бытовые приборы»
	4	«Транспорт» «Профессии на транспорте»
	5	«Кто как готовится к зиме» «Дикие животные и детеныши» Региональный компонент: животные лесов Южного Урала.
Декабрь	1	«Здравствуй, зимушка-зима!» «Зима. Зимние виды спорта»
	2	«Здравствуй, зимушка-зима» «Зимующие птицы»
	3	«Моя семья» «Новогодние развлечения и традиции»
	4	Новогодний калейдоскоп (занятий нет)
Январь	1	Новогодние каникулы
	2	«Город мастеров» «Профессии (повторение пройденных)» Региональный компонент: промыслы Южного Урала.
	3	«Город мастеров» «Профессии (школа, учитель)»
	4	«Этикет» «Посуда. Этикет»
	5	«Здоровейка» «Если хочешь быть здоровым (органы чувств)»
Февраль	1	«Маленькие исследователи» «Путешествие в картину» (по серии картинок на тему «Зима»).
	2	«Миром правит доброта» «Труд на селе»

		зимой»
	3	«Наши защитники»
	4	«Я - человек» «Одежда, обувь, головные уборы»
Март	1	«Женский день» «Мамин праздник. Профессии мам»
	2	«Быть здоровыми хотим» «Физкультура и спорт » (летние виды спорта)
	3	«Окружающий мир» «Животные жарких стран»
	4	«Весна шагает по планете» «Весна»
Апрель	1	«Встречаем птиц» «Перелетные птицы» Региональный компонент: птицы Южного Урала.
	2	«Космос», «Моя планета»
	3	«Волшебница-вода» «Животные морей и океанов»
	4	«Праздник весны и труда» «Труд людей в садах и огородах весной»
Май	1	«День победы» Региональный компонент: В мире героических людей.
	2	«Весна шагает по планете» «Поздняя весна. Садовые цветы. Насекомые»
	3	До свиданья, детский сад!
	4	До свиданья, детский сад!

Формы образовательного процесса с учетом темы недели

Месяц	Тема недели	Задачи	Совместная образовательная деятельность педагогов и детей	Образовательная деятельность в семье
			Непрерывная образовательная деятельность	

Данная форма образовательного процесса прописывается в комплексно-тематическом планировании с учетом темы недели (Приложение 5)

Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Речевое развитие»

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
непрерывная образовательная деятельность	образовательная деятельность в режимных моментах		
<p>Занятия Игры с предметами и сюжетными игрушками Обучающие игры с использованием предметов и игрушек Коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, пестушки, колыбельные) Чтение, рассматривание иллюстраций Сценарии активизирующего общения Имитативные упражнения, пластические этюды Коммуникативные тренинги Совместная продуктивная деятельность Экскурсии Проектная деятельность Дидактические игры Настольно-печатные игры Продуктивная деятельность</p>	<p>Речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение) Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него Хороводные игры, пальчиковые игры Пример использования образцов коммуникативных кодов взрослого Тематические досуги Фактическая беседа, эвристическая беседа Мимические, логоритмические, артикуляционные гимнастики Речевые дидактические игры Наблюдения Чтение Слушание, воспроизведение, имитирование</p>	<p>Коллективный монолог Игра-драматизация с использованием разных видов театров (театр на банках, ложках и т.п.) Игры в парах и совместные игры (коллективный монолог) Самостоятельная художественно-речевая деятельность детей Сюжетно-ролевые игры Игра-импровизация по мотивам сказок Театрализованные игры Дидактические</p>	<p>Речевые игры Беседы Пример коммуникативных кодов Чтение, рассматривание иллюстраций Игры-драматизации . Совместные семейные проекты Разучивание скороговорок, чистоговорок</p>

<p>Разучивание стихотворений Речевые задания и упражнения Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций Работа по -обучению пересказу с опорой на вопросы воспитателя -обучению составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на речевые схемы -обучению пересказу по серии сюжетных картинок -обучению пересказу по картине -обучению пересказу литературного произведения (коллективное рассказывание) Показ настольного театра, работа с фланелеграфом</p>	<p>Тренинги (действия по речевому образцу взрослого) Разучивание скороговорок, чистоговорок Индивидуальная работа Освоение формул речевого этикета Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром Праздники и развлечения</p>	<p>ие игры Игры-драматизации и Настольно-печатные игры Совместная продуктивная и игровая деятельность детей Словотворчество</p>	
---	---	---	--

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса

В дошкольной образовательной организации компенсирующей направленности работает психолого-медико-педагогический консилиум (МППМк). Это постоянно действующий, скоординированный, объединенный общими целями коллектив специалистов, деятельность которых направлена на своевременное обеспечение каждому ребенку адекватных условий для развития, воспитания, получения полноценного образования.

Консилиум образовательного учреждения действует на основе соответствующего Положения Министерства образования (Приказ 27/901-6 от 27.03.2000). В этом нормативном документе определена деятельность консилиума и перечень необходимой документации. Согласно данному документу для реализации рекомендаций назначается ведущий специалист (учитель-дефектолог или учитель-логопед, или воспитатель ДООУ, или другой специалист), проводящий коррекционно-развивающее обучение или внеурочную специальную (коррекционную) работу. Ведущий специалист проводит психолого-педагогическое обследование детей с ОВЗ с целью выявления их особых образовательных потребностей, проводит коррекционно-развивающую работу и отслеживает динамику развития ребенка и эффективность оказываемой ему помощи.

Психолого-педагогическое обследование детей с ОВЗ с целью выявления их особых образовательных потребностей

Комплексное диагностическое изучение детей (начало учебного года) проводится специалистами – учитель-логопед (если есть – учитель-дефектолог), воспитатель, педагог-психолог.

Цель: выявить уровень возможного освоения образовательной программы ребенком, индивидуальные особенности развития ребенка в зависимости от первичного нарушения и на основе полученных результатов разработать каждым специалистом *индивидуальные планы коррекционно-развивающей работы.*

Программа диагностики ребенка учителем-логопедом

1. Обследование состояния органов артикуляционного аппарата

- А) Состояние мимической мускулатуры в покое
- Б) Анатомическое строение артикуляционного аппарата

2. Речевая моторика

- А) Состояние артикуляционной моторики
- Б) Исследование динамической организации движений органов артикуляционного аппарата

- В) Состояние мимической мускулатуры

3. Обследование фонетической стороны речи

- А) Состояние звукопроизношения
- Б) Состояние просодики

4. Обследование слоговой структуры слова
5. Обследование состояния функций фонематического слуха (фонематического восприятия)
6. Обследование звукового анализа слова
7. Обследование понимания речи
- А) Понимание обращенной речи
- Б) Пассивный словарь
- В) Дифференциация форм словообразования
8. Обследование лексики и грамматического строя экспрессивной речи. Активный словарь
9. Грамматический строй речи
- А) Состояние словоизменения
10. Состояние связной речи

По результатам диагностики заполняется протокол, формулируется логопедическое заключение и разрабатывается план индивидуальной работы с ребенком на учебный год.

Перечень программ, технологий, пособий

1. Реализуем ФГОС ДО: рабочие программы учителей-логопедов (для логопедических пунктов и логопедических групп ДООУ): метод. рекомендации / О.В.Русакова, Д.Б.Колясникова, Л.М.Исрафилова; под ред. Г.В.Яковлевой. – Челябинск: Цицеро, 2015
2. Документация педагогов дошкольной образовательной организации компенсирующего вида в условиях введения ФГОС ДО \ под ред. Г.Н.Лавровой, Г.В.Яковлевой. – Челябинск: Цицеро, 2014
3. Рычкова Л.С., Лаврова Г.Н. Дифференциальная диагностика уровня психического развития детей 2-7-летнего возраста: учебно-практическое пособие. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 2000
4. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б.Иншакова. – М.: Владос, 1998
5. Кирьянова Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи. – СПб.: Каро, 2002.
6. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под общей ред. проф. Г.В.Чиркиной. – 4-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2005.
7. Лаврова Г.Н. Организация системы мониторинга в специальном (коррекционном) образовании в условиях введения ФГТ (Текст): методические рекомендации / Г.Н.Лаврова. – Челябинск: Цицеро, 2012.

8. Повалыева М.А. Справочник логопеда / М.А.Повалыева. – Ростов н/Д: Феникс, 2001
9. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи: учеб.пособие / З.А.Репина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1995
10. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика и коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников. Алалия, дизартрия, ОНР / И.А.Смирнова. – СПб.: Детство-Пресс, 2004
11. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения: Наглядно-методическое пособие. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010
12. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи: Наглядно-методическое пособие. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012
13. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования звукопроизношения: Наглядно-методическое пособие. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012
14. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Лалаева Р.И. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002
15. Быховская А.М., Казова Н.А. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР / авт.-сост. А.М.Быховская, Н.А.Казова. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012
16. Володина В.С. Альбом по развитию речи. – М.: ООО «Издательство «РОСМЭН-ПРЕСС», 2004

Методики, технологии, средства воспитания, обучения и развития детей

Методики и технологии, указанные в данном разделе должны обеспечивать выполнение рабочей программы и соответствовать принципам полноты и достаточности

Технологии развивающего обучения:

- технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин - В.В. Давыдов),
- на потребности самосовершенствования (Г.К. Селевко),
- на индивидуальный опыт личности (технология И.С. Якиманской),
- на творческие потребности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер),
- на социальные инстинкты (И.П. Иванов).

Технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин - В.В. Давыдов)

Концептуальные идеи и принципы:

- активный деятельностный способ обучения (удовлетворение познавательной потребности с включением этапов деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности)
- обучение с учетом закономерностей детского развития
- опережающее педагогическое воздействие, стимулирующее личностное развитие (ориентировка на «зону ближайшего развития ребенка»)
- ребенок является полноценным субъектом деятельности.

Технологии, опирающиеся на потребности самосовершенствования (Г.К. Селевко)

Концептуальные идеи и принципы:

Технология саморазвивающего обучения включает в себя все сущностные качества технологий РО и дополняет их следующими важнейшими особенностями:

Деятельность ребенка организуется не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности:

Целью и средством в педагогическом процессе становится доминанта самосовершенствования личности, включающая в себя установки на самообразование, на самовоспитание, на самоутверждение, самоопределение, саморегуляцию и самоактуализацию.

Технологии, опирающиеся на индивидуальный опыт личности (технология И.С. Якиманской)

Концептуальные идеи и принципы:

- построение обучения «от ребенка», его субъектного опыта;

- определение цели проектирования обучения — развитие индивидуальных способностей ребенка;
- определение средств, обеспечивающих реализацию поставленной цели посредством выявления и структурирования субъектного опыта ребенка, его направленного развития в процессе обучения;
- организация процесса обучения на основе самостоятельности и свободы выбора (видов деятельности, партнеров, материалов и др.)
- обогащение, приращение и преобразование субъектного опыта в ходе активной деятельности.

Технологии, опирающиеся на творческие потребности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер)

Концептуальные идеи и принципы:

- теоретические знания - катализатор творческого решения проблем и инструмент, основа творческой интуиции;
- взаимодействие на основе диалога всех возникающих точек зрения диалоговое взаимодействие
- уважение самости обучающегося, его уникальной позиции в мире;
- коллективная деятельность как средство создать мощное творческое поле;
- создание условий для проявления и формирования основных черт творческой деятельности.

Технологии, опирающиеся на социальные инстинкты (И.П. Иванов)
(коллективные творческие дела)

Концептуальные идеи и принципы:

- идея включения детей в улучшение окружающего мира;
- идея соучастия детей в воспитательном процессе;
- коллективно – деятельностный подход к воспитанию: коллективное целеполагание, коллективная организация деятельности, коллективное творчество, эмоциональное насыщение жизни, организация соревновательности и игры в жизнедеятельности детей;
- комплексный подход к воспитанию;
- личностный подход, одобрение социального роста детей.

Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности

Игровые технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- игра – ведущий вид деятельности и форма организации процесса обучения;
- игровые методы и приемы - средство побуждения, стимулирования обучающихся к познавательной деятельности;

- постепенное усложнение правил и содержания игры обеспечивает активность действий;
- игра как социально-культурное явление реализуется в общении. Через общение она передается, общением она организуется, в общении она функционирует;
- использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению изучаемой дисциплины;
- цель игры – учебная (усвоение знаний, умений и т.д.). Результат прогнозируется заранее, игра заканчивается, когда результат достигнут;
- механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, саморегуляции, самореализации.

Технологии проблемного обучения

Концептуальные идеи и принципы:

- создание проблемных ситуаций под руководством педагога и активная самостоятельная деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и осуществляется развитие мыслительных и творческих способностей, овладение знаниями, умениями и навыками;
- целью проблемной технологии выступает приобретение ЗУН, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие умственных и творческих способностей;
- проблемное обучение основано на создании проблемной мотивации;
- проблемные ситуации могут быть различными по уровню проблемности, по содержанию неизвестного, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям;
- проблемные методы — это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, требующей актуализации знаний, анализа, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Информационно-компьютерные технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- компьютер – игровое средство решения познавательных задач;
- информация, представленная в игровой форме стимулирует познавательную активность и интерес детей;
- образный тип информации, представленный на экране компьютера, соответствует возрастным и психологическим особенностям детского восприятия окружающей действительности;
- моделирование жизненных ситуаций, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (путешествия в незнакомые страны, неожиданные и необычные эффекты) позволяет расширять границы познания ребенка

– выполнение заданий на компьютере позволяет работать в режиме самостоятельного выбора действий по достижению и исправлению полученных результатов, самостоятельного регулирования темпа и количества решаемых обучающих задач;

– в ходе выполнения того или иного задания ребенок учится планировать, выстраивать логику элемента конкретных событий, представлений, у него развивается способность к прогнозированию результата действий;

– поощрение ребенка при правильном решении познавательных задач самим компьютером - приобретение уверенности в собственных возможностях и способностях, условие формирования самооценки и самоконтроля.

Технологии, основанные на коллективном способе обучения
(В.Дьяченко, А.Соколов, А.Ривин, Н.Суртаева и др.)

Технологии сотрудничества

Концептуальные идеи и принципы:

– позиция взрослого как непосредственного партнера детей, включенного в их деятельность;

– уникальность партнеров и их принципиальное равенство друг другу, различие и оригинальность точек зрения, ориентация каждого на понимание и активную интерпретацию его точки зрения партнером, ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимная дополнительность позиций участников совместной деятельности;

– неотъемлемой составляющей субъект-субъектного взаимодействия является диалоговое общение, в процессе и результате которого происходит не просто обмен идеями или вещами, а взаиморазвитие всех участников совместной деятельности;

– диалоговые ситуации возникают в разных формах взаимодействия: педагог - ребенок; ребенок - ребенок; ребенок - средства обучения; ребенок – родители;

– сотрудничество непосредственно связано с понятием – активность. Заинтересованность со стороны педагога отношением ребенка к познаваемой действительности, активизирует его познавательную деятельность, стремление подтвердить свои предположения и высказывания в практике;

– сотрудничество и общение взрослого с детьми, основанное на диалоге - фактор развития дошкольников, поскольку именно в диалоге дети проявляют себя равными, свободными, раскованными, учатся самоорганизации, самодеятельности, самоконтролю.

Проектная технология

Концептуальные идеи и принципы:

- развитие свободной творческой личности, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей, динамичностью предметно-пространственной среды;
- особые функции взрослого, побуждающего ребенка обнаруживать проблему, проговаривать противоречия, приведшие к ее возникновению, включение ребенка в обсуждение путей решения поставленной проблемы;
- способ достижения дидактической цели в проектной технологии осуществляется через детальную разработку проблемы (технологии);
- интеграция образовательных содержаний и видов деятельности в рамках единого проекта совместная интеллектуально – творческая деятельность;
- завершение процесса овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности, реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Парацентрическая технология (Н.Суртаевой)

Концептуальные идеи и принципы:

- целевые ориентации: переход от педагогики требований к педагогике отношений, гуманно-личностный подход к ребенку, единство обучения и воспитания.
- построение образовательного процесса на основе следующих гуманных направлений: учиться знать, учиться действовать, учиться быть, учиться жить вместе, учить без напряжения с учетом индивидуальных возможностей обучающихся;
- признаки: проектируемость; целостность; осознанность деятельности педагога и обучающегося; самостоятельность деятельности обучающегося в образовательном процессе (60- 90% учебного времени); индивидуализация; предоставление права выбора способа обучения; диагностичность; контролируемость; отказ от традиционной классно-урочной системы; иная функция педагога (организатор, помощник, консультант); эффективность; мобильность; валеологичность; открытость;
- в центре - личность ребенка, обеспечение комфортности, бесконфликтности и безопасности условий ее развития.

Данную технологию можно рассматривать как личностно ориентированную, с точки зрения реализации функции взрослого по отношению к ребенку, ее можно характеризовать как педагогику сотрудничества. Кроме того, ее надо рассматривать как особого типа «проникающую» технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии.

Здоровьесберегающие технологии

Учебно-воспитательные технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- физкультурно-оздоровительная деятельность на занятиях по физическому воспитанию, а также в виде различных гимнастик, физкультминуток, динамических пауз и пр.;
- обучение грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья детей;
- мотивация детей к ведению здорового образа жизни;
- предупреждение вредных привычек;
- обеспечение активной позиции детей в процессе получения знаний о здоровом образе жизни;
- конструктивное партнерство семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья, развитии творческого потенциала.

Психолого-педагогические технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- обеспечение эмоционального комфорта и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду, семье;
- обеспечение социально-эмоционального благополучия дошкольника, т.к. эмоциональный настрой, психическое благополучие, бодрое настроение детей является важным для их здоровья;
- создание в дошкольном учреждении целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для развития детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, состояния соматического и психического здоровья.
- в данной системе взаимодействуют диагностическое, консультативное, коррекционно-развивающее, лечебно-профилактическое и социальное направления.

Организационно-педагогические технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- определение структуры учебного процесса, частично регламентированную в СанПиН, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии;
- организация здоровьесберегающей среды в ДОУ;
- организация контроля и помощи в обеспечении требований санитарно-эпидемиологических нормативов – Сан ПиНов;
- организация и контроль питания детей, физического развития, закаливания, организация мониторинга здоровья детей и разработка рекомендаций по оптимизации детского здоровья;
- организация профилактических мероприятий, способствующих резистентности детского организма (например, иммунизация, полоскание горла противовоспалительными травами, щадящий режим в период адаптации и т.д.).

Технологии речевого развития

Развитие диалогического общения (А.Г. Арушанова)

Фундаментальными составляющими проблемы развития речи детей дошкольного возраста, по мнению А.Г. Арушановой, являются диалог, творчество, познание, саморазвитие.

Технология направлена на формирование коммуникативной компетенции, в основе которой способность ребенка наладить общение с окружающими людьми при помощи вербальных и невербальных средств.

Образцы ведения диалога ребенок получает в общении со взрослыми, в процессе которого он обучается внеситуативному общению. Но в общении со взрослым речь ребенка более ситуативна, свернута, чем в общении со сверстниками. Именно общение со сверстниками обеспечивает ребенку развитие подлинной детской речевой самостоятельности.

А.Г. Арушанова отмечает важность целостного подхода к формированию диалогической речи детей дошкольного возраста, полноценный диалог немыслим без установления диалогических отношений, без формирования инициативной и активной ответной позиции, партнерских отношений, овладение диалогом невозможно без освоения языка и средств невербальной коммуникации, без воспитания культуры речи.

В технологии «активизирующего общения» программным содержанием обучения выступает «несанкционированная» речевая активность каждого ребенка. При этом каждый сценарий активизирующего общения предусматривает возможности решения разнообразных задач речевого развития дошкольников – развитие лексической стороны речи, формирование грамматического строя языка, воспитание звуковой культуры речи и др.

Сценарии активизирующего общения опираются на классические исследования методики развития речи (Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова), авторский языковой материал, игровые задания и проблемные ситуации нацелены на активизацию общения детей друг с другом, стимулируют инициативную произвольную речь детей.

В каждом сценарии главным является «неучебная» мотивация детской деятельности – дети не учатся пересказывать сказку, они играют в нее, они не учатся описывать игрушку, а придумывают про нее загадку. Коммуникативная и игровая мотивация таких форм работы, «недисциплинарные» приемы привлечения и удержания внимания детей обеспечивают эмоциональный комфорт каждому ребенку.

Данная технология диалогического типа, неурочная организация обучения родному языку обеспечивает не только эмоциональный комфорт и условия для общения со сверстниками, но и помогает решить разнообразные задачи развития детской речи.

Технология активизирующего обучения речи как средству общения
(О.А.Белобрыкина)

По мнению автора технологии, важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности дошкольников является создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей возникновению желания активно участвовать в речевом общении.

Технология активизирующего обучения речи нацелена на формирование качественной стороны речевой деятельности детей в процессе общения. К основным видам деятельности дошкольника относят игру и общение, следовательно, игровое общение есть тот необходимый базис, в рамках которого происходит формирование и совершенствование речевой активности ребенка.

Лингвистические игры направлены на развитие различных видов речевой активности, позволяют каждому ребенку легко и свободно проявить интеллектуальную инициативу, являющуюся специфическим продолжением не просто умственной работы, а познавательной деятельности, не обусловленной ни практическими нуждами, ни внешней оценкой.

Технологии использования моделирования в речевом развитии детей дошкольного возраста (Т.А.Ткаченко, М.М.Алексеева, В.И.Яшина и др.)

В дошкольной педагогике моделирование, как наглядно-практический метод, получает все большее распространение, в частности в ознакомлении дошкольников с природой, в процессе развития их речи, усвоении элементарных математических представлений и др. В основе моделирования лежит замещение - возможность переноса значения с одного объекта на другой, возможность репрезентировать одно через другое.

Использование наглядных моделей в процесс обучения детей построению связных высказываний позволяет педагогу целенаправленно формировать навыки использования в речи различных грамматических конструкций, описывать предметы, составлять творческие рассказы. Включение наглядных моделей в процесс обучения речи содействует закреплению понимания значений частей речи и грамматических категорий, развитию понимания логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания. При этом используемые наглядные модели могут включать стилизованные изображения реальных предметов, символы для обозначения некоторых частей речи (стрелка вместо глагола, волнистая линия вместо прилагательного в моделях предложений и другие); схемы для обозначения основных признаков отдельных видов описываемых предметов, а тех же выполняемых действий по отношению к ним с целью обследования; стилизованные обозначения «ключевых слов» основных частей описательного рассказа.

Применение наглядных моделей в работе над монологической речью детей дошкольного возраста позволяет более успешно обучить детей

составлению связного речевого высказывания по заданной или самостоятельно выбранной теме, а также сочинению рассказа по замыслу.

Наиболее распространены в методике обучения пересказу схемы, помогающие ребенку соблюдать последовательность изложения событий, логичность произведения.

В методике формирования навыков описательной речи целесообразно использовать модели, включающие опорные стилизованные картинки, соответствующие основным частям рассказа.

В начале обучения составлению описательного рассказа предлагаемая наглядная модель может включать ряд схем, нацеливающих детей на называние основных признаков описываемого предмета.

Наибольшее распространение в обучении детей дошкольного возраста самостоятельному рассказыванию получили схемы составления описательных и сравнительных рассказов, разработанные Т.А.Ткаченко.

Символика помогает детям определить главные признаки игрушки, удержать в памяти последовательность описания и составить описательный рассказ.

Наличие зрительного плана делает детские рассказы четкими, связными, полными, последовательными, поэтому использование моделирования целесообразно при обучении составлению не только описательных, но и повествовательных рассказов.

М.М.Алексеева и В.И.Яшина предлагают использовать абстрактные символы для замещения слов и словосочетаний, стоящих в начале каждой части повествования и рассуждения.

Одним из видов обучения рассказыванию в рамках работы по развитию связной речи детей дошкольного возраста является обучение творческому рассказыванию.

Для составления творческого рассказа с детьми дошкольного возраста целесообразнее всего использовать принцип замещения, когда модели помогают не только наглядно предоставить какой-либо объект, но и видоизменить его, экспериментировать с ним.

Самым распространенным вариантом таких моделей являются Карты В.Я. Проппа.

Карты Проппа отражают функции, наличествующие в каждой сказке. Каждая из представленных в сказке функций помогает малышу разобраться в самом себе и в окружающем его мире людей. В методике развития речи детей дошкольного возраста целесообразность использования Карт Проппа определяется следующими положениями:

1. Наглядность и красочность их исполнения позволяют ребенку удерживать в памяти гораздо большее количество информации, а значит, и продуктивнее использовать ее при сочинении сказок.

2. Представленные в картах функции являются обобщенными и помогают ребенку абстрагироваться от конкретного поступка, героя,

ситуации и прочее, а следовательно, у него интенсивнее развивается абстрактное, логическое мышление.

3. Карты стимулируют развитие внимания, восприятия, фантазии, творческого воображения, волевых качеств, обогащают эмоциональную сферу, активизируют связную речь, обогащают словарь, способствуют повышению поисковой активности, позволяют наладить полноценные взаимоотношения со сверстниками.

4. Сказка обогащает социальный и предметный опыт детей, служит источником комбинаторной способности ума. Сказке, особенно сказке, сочиненной детьми, мы обязаны возможностью разрешения глобальных нравственных противоречий, где всегда побеждает добро.

5. Карты Проппа оказывают неоценимую помощь в сенсорном развитии детей, так как их воздействие распространяется на все органы чувств, включая тактильные анализаторы. Ребенок выступает не просто в роли пассивного наблюдателя, слушателя, а является энергетическим центром творческой деятельности, создателем оригинальных литературных произведений.

Мнемотехника (В.К.Воробьева, Т.А.Ткаченко, В.П.Глухов, Т.В.Большева, Л.Н.Ефименкова и др.)

Мнемотехника представляет собой систему методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации путем образования дополнительных ассоциаций. Данная система методов способствует развитию разных видов памяти (слуховой, зрительной, двигательной, тактильной), мышления, внимания, воображения и развитию речи дошкольников.

Использование мнемотехники в речевом развитии детей дошкольного возраста способствует творческому познанию дошкольниками явлений родного языка, широко применяется при обучении детей пересказу произведений художественной литературы, построению самостоятельных связных высказываний, обогащению словарного запаса, при заучивании стихов и др.

Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации.

Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному:

- методика использования сенсорно-графических схем (В.К. Воробьева);
- методика использования сенсорно-графических схем (Т.А. Ткаченко);
- методика использования блок-квадратов (В.П. Глухов);
- технология коллажа (Т.В. Большева) и др.

В целом, мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих успешное освоение детьми знаний об окружающей действительности.

Содержание мнемотаблицы - это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа.

Особенностью данной техники является то, что в качестве дидактического материала в работе с детьми используются схемы, в которых заложена определенная информация.

По мнению авторов, использование мнемотехники в речевом развитии детей возможно во всех возрастных группах детского сада. При этом определение содержания мнемоквадратов, мнемодорожек и мнемотаблиц зависит от возрастных особенностей детей.

Технология обучения составлению текстов сказочного содержания

Работа по обучению дошкольников составлению текстов сказочного содержания в условиях детского сада должна быть организована по двум направлениям:

1. Это игры и творческие задания, позволяющие ребенку усвоить различные варианты действий и взаимодействий героев, увидеть неограниченные возможности создания образов и их характеристик, узнать, что сказка может быть развернута в любом месте и в любое время. На этом этапе дети познают выразительные средства сказочного текста. Дети учатся делать фантастические преобразования реальных объектов с помощью типовых приемов фантазирования.

2. Создание педагогических условий для усвоения детьми некоторых моделей составления сказок:

 модель составления сказки с помощью метода «Каталога»;

 модель составления сказки с помощью метода «Морфологического анализа»;

 модель составления сказки с помощью метода «Системного оператора»;

 модель составления сказки с помощью типовых приемов фантазирования;

 модель составления сказки с помощью метода «Волшебного треугольника».

Сказка морально-этического типа создается на основе приемов типовых приемов фантазирования.

В основе конфликтного типа сказки лежит метод «Волшебный треугольник».

Работа с детьми по сочинению сказок должна носить сначала коллективный характер, потом подгрупповой, затем дети составляют текст вдвоем или втроем. Далее ребенок сам сочиняет сказку по определенной модели.

Обучение детей творческому рассказыванию по картинкам

В основе технологии Т.А.Ткаченко – использование сюжетных картин в качестве наглядной опоры при обучении творческому рассказыванию. Заслуживает внимания предложенная автором классификация видов творческого рассказывания:

1. Составление рассказа с добавлением последующих событий.
2. Составление рассказа с заменой объекта.
3. Составление рассказа с заменой действующего лица.
4. Составление рассказа с добавлением предшествующих событий.
5. Составление рассказа с добавлением предшествующих и последующих событий.
6. Составление рассказа с добавлением объекта.
7. Составление рассказа с добавлением действующего лица.
8. Составление рассказа с добавлением объектов и действующих лиц.
9. Составление рассказа с изменением результата действия.
10. Составление рассказа со сменой времени действия.

В каждом из предложенных видов творческого рассказа содержится направление изменения сюжета. Данный прием хорошо работает и при формировании навыков творческого рассказывания на материале знакомых сказок. Вид творческого рассказа является основанием для трансформации сюжета сказки.

Организация и содержание развивающей предметно-пространственной среды

Образовательный процесс, организованный в соответствии с рабочей программой «Речевое развитие», начинается с создания развивающей предметно-пространственной среды в группах дошкольной образовательной организации.

Пространство группы организуется в виде разграниченных зон («центры», «уголки», «площадки»), оснащенных большим количеством развивающих материалов (книги, игрушки, материалы для творчества, развивающее оборудование и пр.). Все предметы доступны детям.

Подобная организация пространства позволяет дошкольникам выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, а педагогу дает возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

В качестве центров развития могут выступать:

- уголок для сюжетно-ролевых игр;
- книжный уголок;
- уголок театра;
- зона для настольно-печатных игр;
- уголок природы (наблюдений за природой);
- уголок для игр с песком;
- уголки для разнообразных видов самостоятельной деятельности детей — конструктивной, экспериментальной и др.;
- игровой центр с крупными мягкими конструкциями (блоки, домики, тоннели и пр.) для легкого изменения игрового пространства;
- игровой уголок (с игрушками, строительным материалом).

РППС имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию. Иначе говоря, среда не только развивающая, но и развивающаяся. Пополнение и обновление предметного мира, окружающего ребенка способствует формированию познавательной, речевой, двигательной и творческой активности.

Организация РППС в группе несет эффективность воспитательного воздействия, направленного на формирование у детей активного познавательного отношения к окружающему миру предметов, людей, природы.

Предметно-игровая среда группы организована таким образом, что каждый ребенок имеет возможность заниматься любимым делом.

Все групповое пространство распределено на центры (*зоны, уголки*), которые доступны детям: игрушки, дидактический материал, игры. В группе мебель и оборудование установлены так, что каждый ребенок может найти удобное и комфортное место для занятий с точки зрения его эмоционального состояния: достаточно удаленное от детей и взрослых или, наоборот,

позволяющее ощущать тесный контакт с ними, или же предусматривающее в равной мере контакт и свободу. С этой целью используется различная мебель, в том числе и разноуровневая: всевозможные диванчики, пуфики, а также мягкие модули. Их достаточно легко передвигать и по-разному компоновать в группе.

Такая организация пространства является одним из условий среды, которое дает возможность педагогу приблизиться к позиции ребенка.

Для построения развивающей среды в ДОУ выделяем следующие принципы:

- принцип открытости;
- гибкого зонирования;
- стабильности-динамичности развивающей среды;
- полифункциональности.

В предметно-пространственную среду группы включены не только искусственные объекты, но и естественные, природные. Кроме центров природы в группе, где дети наблюдают и ухаживают за растениями, во всех группах оборудованы центры экспериментирования, для проведения элементарных опытов, экспериментов, где также успешно решаются задачи речевого развития детей.

В дизайн интерьера группы включены элементы культуры - живописи, литературы, музыки, театра. В приемной комнате для родителей организуем выставки детского творчества (рисунков, поделок, записей детских высказываний).

В развивающей среде группы размещаются материалы, отражающие особенности быта, культуры родного края.

РППС организуется на основе следующих принципов:

1. Принцип открытости обществу и открытости своего «Я» предполагает персонализацию среды группы. Для этого в группе оформлены выставки фотографий «Наши достижения», «Проектная деятельность».

2. Принцип гибкого зонирования заключается в организации различных пересекающихся сфер активности. Это позволяет детям в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься в одно и то же время, не мешая друг другу, разными видами деятельности: экспериментированием, конструированием, продуктивной деятельностью и т.д.. Оснащение групповой комнаты помогает детям самостоятельно определить содержание деятельности, наметить план действий, распределять свое время и активно участвовать в деятельности, используя различные предметы и игрушки.

3. Принцип стабильности-динамичности развивающей среды тесно взаимосвязан с принципом гибкого зонирования. Предметно-развивающая среда группы меняется в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, образовательной программы.

Важно помнить, что ребенок не пребывает в среде, а преодолевает, «перерастает» ее, постоянно меняется, а значит, меняется в его восприятии и его окружение.

Еще более динамичной является развивающая среда многих занятий. Микросреда, включающая оформление конкретного занятия, определяется его содержанием и является специфичной для каждого из них. Она, безусловно, должна быть эстетичной, развивающей и разносторонней, побуждать детей к содержательному общению.

При проектировании РПС выделяются следующие основные составляющие:

- пространство;
- время;
- предметное окружение.

Проектирование развивающее предметно-пространственной среды в ДОУ

Использование пространства	Влияние пространства на развитие ребенка
Многофункциональное использование всех помещений ДОУ. Использование спален, раздевалок увеличивают пространство для детей	Удаление «познавательных центров» от игровых существенно влияет на результат работы в этих центрах
Создание игрового пространства, мини-кабинетов, экологической лаборатории, логопункта и т.д. создают возможность детям осваивать все пространство ДОУ.	Расширяются возможности для освоения образовательного пространства.
«Изрезанность» пространства. «Лабиринтное расположение мебели (при этом мебель не должна быть высокой, чтобы визуально не исчезло ощущение простора, света в помещении)	Развивается ориентировка в пространстве
Гибкость, мобильность обстановки во всех помещениях ДОУ	У ребенка есть возможность заняться проектированием обстановки
Все пространство «разбирается» на части и вместо целостного пространства проектируется множество небольших «центров», в которых относительно полно представлены различные виды деятельности и имеется все необходимое оборудование	У ребенка есть возможность целенаправленных, сосредоточенных занятий каким-либо видом деятельности, концентрация внимания, усидчивость
Временная последовательность разных видов жизнедеятельности	Ребенок учится планировать свою деятельность более

	организованно и целесообразно проводить свободное время
Оптимальное сочетание в режиме дня регламентированной целенаправленной познавательной деятельности под руководством взрослых, нерегламентированной деятельности при организации взрослым и свободной деятельности (соответственно 20:40:40)	Оптимальное сочетание для поддержания активности ребенка в течение дня
Время для общения по схемам: «я - я» «я - педагог» «я - друг, друзья» «я - все»	Разнообразие общения - разнообразие информации, расширение ориентировки в окружающем мире
Использование предметного Окружения	Влияние пространства на интеллектуальное развитие ребенка
Использование многофункциональных, вариативных модулей	Развитие конструктивного мышления
Разнообразное стационарное оборудование сюжетно-ролевых игр (игры всегда развернуты)	Ориентировка в окружающей действительности
Дидактические игры и пособия по всем разделам программы в доступном месте	Интеллектуальное развитие
Широкое использование в интерьере значков, моделей, символов, схем, планов, загадочных знаков и т.п.	Развивается познавательный интерес, пытливость, любознательность

Обязательным компонентом развивающей предметно-пространственной среды в контексте реализации образовательной области «Речевое развитие» является речевая развивающая среда.

Речевая развивающая среда дошкольного образовательного учреждения раскрывается как фактор, сдерживающий или наоборот активизирующий процесс речевого развития ребенка, поэтому, создавая развивающую среду, важно учитывать возрастные особенности детей конкретной возрастной группы, а также уровень их речевого развития, интересы, способности и многое другое.

На основе анализа существующих психолого-педагогических исследований, в качестве основных составляющих речевой развивающей среды дошкольного образовательного учреждения мы выделяем следующие:

- речь педагога дошкольного образовательного учреждения;

- методы и приемы руководства речевым развитием разных сторон речи детей дошкольного возраста;

- специальное оборудование каждой возрастной группы.

Одной из первых и самых важных составляющих речевой развивающей среды дошкольного образовательного учреждения является грамотная речь педагога. И это не случайно, поскольку речь педагога дошкольного учреждения основывается на том, что он закладывает основы культуры детской речи, формирует основы речевой деятельности детей, приобщает их к культуре устного высказывания, оказывает огромное влияние на все стороны речи ребенка.

Речь педагога дошкольного образовательного учреждения характеризуется тем, что:

- имеет обучающую и воспитывающую направленность;

- главным является качество ее языкового содержания, обеспечивающее высокие результаты труда;

- речь педагога – отражение внутреннего мира, особенностей интеллектуального и духовного развития его личности;

- речь педагога – важная часть профессиональной культуры, которая является культурой общечеловеческой.

Следующие составляющие речевой развивающей среды дошкольного учреждения – методы и приемы руководства речевым развитием разных сторон речи детей дошкольного возраста, а также специальное оборудование каждой возрастной группы. Подбор данных составляющих напрямую зависит от возрастных особенностей речевого развития детей каждой возрастной группы.

Определяющим моментом организации речевой развивающей среды в каждой возрастной группе дошкольного образовательного учреждения является педагогическая идея, направленная на развитие приоритетных линий речевого развития детей на каждом возрастном этапе дошкольного детства.

В современных исследованиях содержательная линия речевого развития дошкольника определяется речевой компетенцией, которая формируется на этапе дошкольного детства. Под речевой компетенцией понимается умение ребенка практически пользоваться родным языком в конкретных ситуациях общения, используя с этой целью речевые, неречевые (мимика, жесты, движения) и интонационные средства выразительности речи в их совокупности. Речевая компетенция ребенка предусматривает следующие составляющие: лексическую, грамматическую, фонетическую, диалогическую и монологическую.

Лексическая компетенция предполагает наличие определенного запаса слов в пределах возрастного периода, способность адекватно использовать лексемы, уместно употреблять образные выражения, пословицы, поговорки, фразеологические обороты. Ее содержательную линию составляют: пассивный и активный словарь в пределах возраста - синонимы, омонимы,

антонимы; родственные и многозначные слова; основное и переносное значение слова; однокоренные слова; образные выражения, пословицы, поговорки, фразеологические обороты. По количественной и качественной характеристике словарь ребенка достигает такого уровня, который позволяет ему легко и непринужденно общаться со взрослыми и сверстниками, поддерживать разговор на любую тему в пределах понимания ребенка.

Грамматическая компетенция предполагает приобретение навыков образования и правильного употребления различных грамматических форм. Ее содержательную линию составляет морфологический строй речи, включающий почти все грамматические формы; синтаксис и словообразование. При формировании грамматического строя речи у детей закладывается умение оперировать синтаксическими единицами, обеспечивается сознательный выбор языковых средств в конкретных условиях общения.

Фонетическая компетенция предполагает развитие речевого слуха, на основе которого происходит восприятие и различение фонологических средств языка; воспитание фонетической и орфоэпической правильности речи; овладение средствами звуковой выразительности речи.

Диалогическая компетенция предусматривает сформированность диалогических умений, обеспечивающих конструктивное общение ребенка с окружающими людьми. Содержательная сторона диалогической компетенции - диалог между взрослым и ребенком, между двумя детьми; разговорная речь.

Монологическая компетенция предполагает сформированность умений слушать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятельные связные высказывания разных типов. Эти умения формируются на основе элементарных знаний о структуре текста и типах связи внутри него.

Исходя из особенностей развития разных сторон речи детей дошкольного возраста, можно условно обозначить основные направления организации речевой развивающей среды разных возрастных групп:

Старшая и подготовительная к школе группы:

- совершенствование речи как средства общения (через знакомство с формулами речевого этикета, целенаправленное формирование всех групп диалогических умений; умений грамотного отстаивания своей точки зрения);

- целенаправленное формирование навыков самостоятельного рассказывания (поощрение рассказов детей; трансформация высказываний в связные рассказы; запись и повторение рассказов; уточнения, обобщения);

- организация деятельности в «Уголке интересных вещей» (в пополнении уголка акцент делается на расширении представлений детей о многообразии окружающего мира; организация восприятия с последующим обсуждением);

- создание индивидуального «авторского речевого пространства» каждого ребенка (с целью стимулирования словесного творчества детей, повышения качества речевых высказываний детей).

Старший дошкольный возраст – период формирования произвольности во всех сферах психической активности, в том числе и в речи. У ребенка появляется произвольная речь. Это обуславливает зарождение словесно-логического мышления. Ребенок строит развернутое высказывание и у него формируется элементарное осознание языковой действительности. Речевая развивающая среда для старшего дошкольного возраста призвана обеспечить формирование основ объяснительной речи, речи-рассуждения.

Речевые развивающие зоны

Уголок	Оборудование и примерные наименования	Цели
<i>старший дошкольный возраст</i>		
Книжный уголок	1. Стеллаж или открытая витрина для книг, стол, два стульчика, мягкий диван. 2. Детские книги по программе и любимые книги детей, два-три постоянно меняемых детских журналов, детские энциклопедии, справочная литература по всем отраслям знаний, словари и словарики, книги по интересам, по истории и культуре русского и других народов. 3. Иллюстративный материал в соответствии с рекомендациями программы. 4. Альбомы и наборы открыток с видами достопримечательностей родного города, области.	1. Приобщение к общечеловеческим ценностям. 2. Воспитание духовной культуры. 3. Формирование представлений о культуре через ознакомление с книгой. 4. Развитие способности к сочинительству.

Книжный уголок – один из значимых центров речевой активности в группе. Материалы и оборудование книжного уголка нацелены на стимулирование ребенка к постоянному речевому общению, способствуя развитию уверенной связной речи и обогащению словаря.

Работа в книжном уголке в большой степени построена на совместной деятельности. Материалы, которые группируются здесь, призваны побуждать совместные разговоры, обсуждения, что и почему представляет интерес,

делиться друг с другом первым опытом на пути к освоению грамотности, рассказывать друг другу свои истории.

Материалы и оборудование книжного уголка призваны способствовать:

- чтению и рассматриванию книг, открыток, фотографий;
- обогащению словаря и пониманию смысла слов, словообразования;
- развитию звуковой культуры речи;
- развитию опыта слухового восприятия речи, слушания литературных текстов;
- развитию интереса к художественной литературе и др.

Художественная литература, являясь видом искусства, выполняет эстетическую и этическую функции образования детей дошкольного возраста.

Особенности восприятия детьми дошкольного возраста художественного текста таковы, что с помощью книги ребенок, в первую очередь, открывает мир во всех его взаимосвязях и взаимозависимостях, начинает больше и лучше понимать жизнь и людей, переживая и проживая прочитанное.

Главная цель ознакомления дошкольников с художественной литературой – воспитание в ребенке читателя, который «начинается» в дошкольном детстве.

Процесс общения с книгой является определяющим в интеллектуальном и личностном (в том числе, мировоззренческом) становлении человека, в его способности к самореализации, в сохранении и передаче опыта, накопленного человечеством.

Чтение – условное понятие по отношению к детям дошкольного возраста. Читатель-дошкольник зависим от взрослого в выборе книг для чтения, периодичности и длительности процесса чтения, способах, формах и степени выразительности. Поэтому важными моментами деятельности взрослого при реализации данной области Программы являются формирование круга детского чтения и организация процесса чтения.

При формировании круга детского чтения педагогам и родителям необходимо, в первую очередь, руководствоваться принципом всестороннего развития ребенка (социально-личностного, познавательно-речевого, художественно-эстетического), так как подбор художественной литературы в соответствии с прикладными принципами (по жанрам, периодам, писателям) ориентирован в большей степени на изучение литературы, или литературное образование детей.

Условия эффективности организации процесса чтения: систематичность (ежедневное чтение), выразительность и организация чтения как совместной деятельности взрослого и детей (а не в рамках регламентированного занятия). Критерий эффективности – радость детей при встрече с книгой, чтение ее с непосредственным интересом и увлечением.

Оснащение кабинета учителя-логопеда

Цель: реализация индивидуально-ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.

Необходимо иметь следующие центры:

1. Образовательный центр. Здесь предполагается проведение непосредственно-образовательной деятельности.

Оборудование:

- многофункциональная магнитная доска с комплектом цветных магнитов (20 шт.);
- указка (она же призвана превращаться в «волшебную» палочку);
- четыре (три) учебных стола и 6-8 стульчиков;
- мольберт;
- фланелеграф;
- ширма;
- аудиокomплекс;
- магнитофон;
- учебно-методические пособия;
- настольные игры, игрушки.

2. Центр по коррекции произношения.

Оборудование:

- настенное зеркало (1 шт.), рабочие планшеты с артикуляционными укладами трех речевых профилей (свистящие, соноры (Л,Ль), сонорные вибранты (Р,Рь) и соответствующий занимательный картинный материал;
- набор стерильных логопедических зондов;
- коробок с «волшебными» спичками (механическое подспорье при межзубном сигматизме);
- песочные часы – 15 минут;
- сменная игрушка на развитие физиологического дыхания;
- салфетница и мусорный стаканчик.

3. Центр методического, дидактического и игрового сопровождения коррекционно-образовательного процесса.

Оборудование:

- справочная литература по коррекционной педагогике, специальной психологии, логопедии;
- материалы по обследованию психического развития и речи детей;
- методическая литература по коррекции познавательной деятельности и звукопроизношения;
- учебно-методическая литература по обучению грамоте;
- календарно-тематические планы с учетом ФГОС ДО;
- пособия по дидактическому обеспечению коррекционного процесса;
- занимательное игровое обеспечение коррекционных занятий (настольные игры – лото, игрушки и т.п.);

- пособия для развития речевого дыхания;
- пособия для развития мелкой моторики.

4. Информационный центр для педагогов и родителей.

Оборудование:

- планшеты (папки) с популярными сведениями о развитии и коррекции познавательной деятельности и речи детей.

Примерный список консультаций для педагогов

1. Развивающие игры на прогулке.
2. Игры для развития тактильного восприятия.
3. Использование приемов мнемотехники в рамках образовательной области «Познавательное развитие».
4. Использование нетрадиционных техник изображения в коррекционной работе.
5. Развитие связной речи в рамках образовательной области «Речевое развитие».
6. Формирование представлений о цвете и форме у детей на занятиях по ФЭМП.
7. Руководство самостоятельной деятельностью детей в уголке занимательной математики.
8. Игровой занимательный материал как средство формирования познавательного интереса к математике у детей старшего дошкольного возраста.
9. Игры на составление целого из частей, на воссоздание фигур из силуэтов.
10. Конструирование в детском саду и его роль в развитии грамматического строя языка.
11. Пересказ произведений художественной литературы как средство развития связной речи.
12. Всестороннее изучение семьи – важное звено в работе с родителями.
13. «Личностно-деятельностный подход в образовательном процессе ДОУ»
14. «Развитие речевого дыхания у детей дошкольного возраста с ОВЗ»
15. «Су-Джок терапия в детском саду».
16. «Формирование фонематического восприятия у детей с ОНР через дидактические игры и упражнения»
17. «Речедвигательная гимнастика как элемент комплексной работы по преодолению речевых нарушений»
18. «Развитие мелкой моторики как средство развития речи».
19. «Использование мнемотехники в познавательно-речевом развитии детей с ОНР»
20. «Сотворчество детей и взрослых в познавательно-исследовательской деятельности»

21. «Семейно-правовая ответственность родителей как мера защиты прав ребенка»
22. «Организация РППС для детей с ОВЗ в групповых комнатах»
- 23.«Совместная интегрированная деятельность педагогов группы и родителей»
- 24.«Взаимодействие родителей (законных представителей) и профессионально-педагогического сообщества образовательного учреждения по достижению современного качества образования»
- 25.«Трудности воспитателей в реализации вариативных программ речевого развития младших дошкольников».
- 26.«Развитие разговорной речи не говорящих детей».
- 27.«Связь логопеда с воспитателями и другими педагогическими работниками».
28. «Использование разноуровневых заданий в целях обеспечения индивидуального подхода к детям».

Примерный список консультаций для родителей.

1. Как и где найти время на общение и занятия с детьми.
2. Зачем развивать творческое мышление ребенка.
3. Развитие связной речи у детей в условиях семьи.
4. Как учить стихи с ребенком.
5. Как и зачем хвалить ребенка.
6. Упрямство и капризы.
7. Что необходимо знать ребенку, идущему в школу.
8. Что такое гиперактивность.
9. Памятка для родителей «Как отвечать на детские вопросы».
- 10.Для чего нужна артикуляционная гимнастика.
- 11.Роль семьи в процессе социализации ребенка.
- 12.. Создание условий для обеспечения прав родителей на участие в образовательном процессе ДОУ.
- 13.2. Информационно-педагогические материалы как средство включения родителей в образовательный процесс ДОУ.
14. Организация образовательного взаимодействия с семьями воспитанников в условиях реализации принципа комплексно-тематического планирования образовательной работы в ДОУ.
15. «Каким бывает недоразвитие речи?»
16. «О логопедических домашних заданиях».
17. «Делаем дыхательную гимнастику правильно».
18. «Как научить ребенка говорить правильно»
19. «Как научить ребенка звуковому анализу»
20. «О ежедневных логопедических домашних заданиях».
21. «Особенности общения шестилетнего ребенка»
22. «Как нужно разговаривать с ребенком?»
23. «Годы чудес. Памятка для взрослых».

24. «Как сформировать правильную речь».
25. Работа логопеда с родителями детей с нарушениями речи.

Примерный список литературы для чтения детям

Подготовительная к школе группа:

Русский фольклор

Песенки: «Лиса рожью шла...»; «Чигарики-чок-чигарок...»; «Зима пришла...»; «Идет матушка весна...»; «Когда солнышко взойдет, роса на землю падет...».

Календарные обрядовые песни: «Коляда! Коляда! А бывает коляда...»; «Коляда, коляда, ты подай пирога...»; «Как пошла коляда...»; «Как на масляной неделе...»; «Тин-тин-ка...»; «Масленица, Масленица!».

Прибаутки: «Братцы, братцы!»; «Федул, что губы надул?»; «Ты пирог съел?»; «Где кисель - тут и сел»; «Глупый Иван...»; «Сбил-сколотил - вот колесо».

Небылицы: «Богат Ермошка»; «Вы послушайте, ребята».

Сказки и былины: «Илья Муромец и Соловей-разбойник»; «Василиса Прекрасная»; «Волк и лиса»; «Добрыня и Змей»; «Снегурочка»; «Садко»; «Семь Симеонов - семь работников»; «Сынко-Филипко»; «Не плюй в колодец - пригодится воды напиться».

Фольклор народов мира

Песенки: «Перчатки», «Кораблик» (пер с англ. С.Маршака); «Мы пошли по ельнику» (пер. со швед. И.Токмаковой); «Что я видел», «Трое гуляк» (пер. с франц. Н.Гернет, С.Гиппиус); «Ой, зачем ты жаворонок...» (обр. Г.Литвака); «Улитка» (обр. И.Токмаковой).

Сказки: «Кот в сапогах» (пер. Т.Габбе); «Айога» (обр. Д.Нагишкина); «Каждый свое получил» (обр. М.Булатова); «Голубая птица» (обр. А.Александровой); «Беляночка и Розочка» (пер. с нем. Л.Кон); «Самый красивый наряд на свете» (пер. с япон. В.Марковой).

Произведения поэтов и писателей России

Поэзия: М.Волошин «Осенью»; С.Городецкий «Первый снег»; М.Лермонтов «Горные вершины»; Ю.Владимиров «Оркестр»; Г.Сапгир «Считалки, скороговорки»; С.Есенин «Пороша»; А.Пушкин «Зима! Крестьянин, торжествуя...», «Птичка»; П.Соловьева «День и ночь»; Н.Рубцов «Про зайца»; Э.Успенский «Страшная история», «Память»; А.Блок «На лугу»; С.Городецкий «Весенняя песенка»; В.Жуковский «Жаворонок»; Ф.Тютчев «Весенние воды»; А. Фет «Уж верба вся пушистая»; Н.Заболоцкий «На реке».

Проза: А.Куприн «Слон»; М.Зощенко «Великие путешественники»; К.Коровин «Белка»; С.Алексеев «Первый ночной таран»; Н.Телешов «Уха»; Е.Воробьев «Обрывок провода»; Ю.Коваль «Русачок-травник», «Стожок»; Н.Носов «Как ворона на крыше заблудилась»; С.Романовский «На танцах».

Литературные сказки: А.Пушкин «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»; А.Ремизов «Хлебный голос», «Гуси-лебеди»; К.Паустовский «Теплый хлеб»; В.Даль «Старик-годовик»; П.Ершов «Конек-Горбунок»;

К.Ушинский «Слепая лошадь»; К.Драгунская «Лекарство от послушности»; И.Соколов-Микитов «Соль земли»; Г.Скребицкий «Всяк по-своему».

Произведения поэтов и писателей разных стран

Поэзия: Л.Станчев «Осенняя гамма» (пер. с болг. И.Токмаковой); Б.Брехт «Зимний разговор через форточку» (пер. с нем. К.Орешина); Э.Лир «Лимерики», «Жил-был старичок из Гонконга», «Жил-был старичок из Винчестера», «Жила на горе старушонка», «Один старикашка с косою» (пер. с англ. Г.Кружкова).

Литературные сказки: Андерсен «Дюймовочка», «Гадкий утенок» (пер. с дат. А.Ганзен); Ф.Зальтен «Бемби» (пер. с нем. Ю.Нагибина); А.Линдгрэн «Принцесса, не желающая играть в куклы» (пер. со швед. Е.Соловьевой); С.Топелиус «Три ржаных колоска» (пер. со швед. А.Любарской).

Для заучивания наизусть (по выбору воспитателей): Я.Аким «Апрель»; П.Воронько «Лучше нет родного края»; Н.Гернет и Д.Хармс «Очень-очень вкусный пирог»; С.Есенин «Береза»; С.Маршак «Тает месяц молодой»; Э.Мошковская «Добежали до вечера»; В.Орлов «Ты лети к нам, скворушка»; А.Пушкин «Уж небо осенью дышало»; Н. Рубцов «Про зайца»; И.Суриков «Зима»; П.Соловьева «Подснежник»; • Ф.Тютчев «Зима недаром злится».

Для чтения в лицах: К.Аксаков «Лизочек»; А.Фройденберг «Великан и мыши»; Д.Самойлов «У Слоненка день рождения»; Л.Левин «Сундук»; С.Маршак «Кошкин дом».

Дополнительная литература

Сказки: «Белая уточка»; «Мальчик с пальчик».

Поэзия: «Вот пришло и лето красное», рус. нар. песенка; А.Блок «На лугу»; Н.Некрасов «Перед дождем»; А.Пушкин «За весной, красой природы...»; А. Фет «Что за вечер...»; С.Черный «Перед сном», «Волшебник»; Э.Мошковская «Хитрые старушки», «Какие бывают подарки»; В.Берестов «Дракон»; Э.Успенский «Память»; Л.Фадеева «Зеркало в витрине»; И.Токмакава «Мне грустно»; Д.Хармс «Веселый старичок», «Иван Торопышкин»; М.Валек «Мудрецы».

Проза: Д.Мамин-Сибиряк «Медведко»; А.Раскин «Как папа бросил мяч под автомобиль», «Как папа укрощал собачку»; М.Пришвин «Курица на столбах»; Ю.Коваль «Выстрел».

Литературные сказки: А.Усачев «Про умную собачку Соню»; Б.Поттер «Сказка про Джемайму Нырнивлужу» (пер. с англ. И.Токмаковой); М.Эме «Краски» (пер. с фран. И.Кузнецовой).

Примерный перечень игр и игровых упражнений по образовательной области «Речевое развитие» (Лопатина Л.В.)

Игры и игровые упражнения для коррекции фонетического, лексико-грамматического строя речи, развития связного высказывания: «Волшебник», «Волшебные картинки», «Вопрос-ответ», Вставь пропущенное слово», «Два медведя», «Доктор Айболит», «Дополни

предложение», «Ждем гостей», «Желание», «Живое-неживое», «Закончи предложение», «Запомни схему», «Исправь ошибку», «Комарик и слон», «Кто больше?», «Кто кого обгонит?», «Кто чем защищается», «Кто что может делать», «Ласково-не ласково», Летает-ползает-прыгает», «Лишнее слово», «Ловкий мяч», Логопедические кубики (ОАО «Радуга»), «Любопытная Варвара», Мастера-умельцы», «Назови лишнее слово», «Назови лишний предмет», «Назови нужное слово», «Назови по порядку», «Назови похожие слова», «Найди картинку», «Найди начатое слово», «Найди пару», «Найди слова-неприятели», «Найди хозяина», «Один-много», «Опиши предмет», «Отгадайка», «Подбери слова», «Подскажи словечко», «Полезные животные», «Помоги Незнайке», «Посчитай», «Потрянное слово», «Похожие слова», «Продолжи словесный ряд», «Прятки», «Рассеянный ученик», «Рыболов», «Скажи наоборот», «Скажи одним предложением», «Скажи, сколько?», «Слова-близнецы», «Слова-родственники», «Сложные слова», «Соедини слова», «Создай новое слово», «Солнечный зайчик», «С чем корзинка?», «У кого какая шуба», «Угадай по листику дерево», «Угадай профессию», «Узнай, о чем я говорю», «Цирк», «Что нужно?», «Что общего?», «Чудесный мешочек», «Чудо-дерево», «Экскурсия», «Я. Мы, он, она – вместе дружная страна» и др.

Мониторинг освоения образовательной области «Речевое развитие»

Мониторинг используется исключительно для решения следующих образовательных задач:

1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2) оптимизации работы с группой детей.

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи).

Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей» [30].

В соответствии с ФГОС дошкольного образования к целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

Целевые ориентиры образования в младенческом и раннем возрасте:

ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;

владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;

стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;

проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;

проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

у ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

ребенок овладевает основными культурными способами деятельности,

проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выразить свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

В соответствии с п.3.2.3. Стандарта при реализации программы педагогом может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования). Карта освоения программного содержания рабочей программы образовательной области предусматривает планирование

образовательных задач по итогам педагогической диагностики, обеспечивающих построение индивидуальной образовательной траектории дальнейшего развития каждого ребенка и профессиональной коррекции выявленных особенностей развития.

Мониторинг проводился по пособию **Быховской А.М., Казовой Н.А. «Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР» - СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.**

Представленный мониторинг позволяет провести исследование состояния общего и речевого развития дошкольника 6-7 лет с ОНР и составить диагностику.

Мониторинг состоит из двух блоков: «Моторная сфера» и «Произносительная сторона речи и речевые психические функции».

Методика мониторинга представляет цели, методы, процедуру исследования и критерии оценки развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи, количественный анализ оцениваемых показателей развития. Учитель-логопед, используя данную методику, имеет возможность сравнить количественные и качественные показатели развития всех языковых компонентов детей в начале и в конце учебного года и получить объективные данные о динамике развития каждого ребенка и группы в целом. Кроме этого, методика позволяет выявить компоненты речи, требующие дополнительного коррекционного воздействия, индивидуально для каждого ребенка.

Результаты мониторинга можно использовать при:

- планировании коррекционно-образовательной деятельности (подгрупповой и индивидуальной);

- отборе методов, приемов и технологий;

- комплектовании подгрупп для организованной деятельности.

В качестве наглядно-дидактического обеспечения используются:

1. Методический комплект Нищевой Н.В.:

- Речевая карта ребенка с ОНР от 4 до 7 лет. СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008.

- Картинный материал к речевой карте ребенка 4-7 лет. СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008.

- Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи: Наглядно-методическое пособие. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.

- Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.

- Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования звукопроизношения. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.

Мониторинг проводится на протяжении нескольких дней. За один день реализуется не более двух разделов. На каждое исследование затрачивается не более 10 минут.

Во время мониторинга создается положительный эмоциональный фон взаимодействия между учителем-логопедом и ребенком. Ребенок заинтересовывается выполнением тестовых заданий, а не принуждается к выполнению. Используются различные формы поощрения, ребенок поддерживается и подбадривается. При первых появлениях усталости или негативизма у ребенка обследование прекращается и переносится на следующий день.

Заключение.

По результатам диагностики:

1. В речевой карте в уточненном логопедическом заключении учитель логопед:

- определяет уровень развития ребенка в соответствии с симптомологической (психолого-логопедической) классификацией: тяжелое нарушение речи, ОНР-I; тяжелое нарушение речи, ОНР-II; тяжелое нарушение речи, ОНР-III; тяжелое нарушение речи, ОНР-IV;

- отражает специфику и механизмы речевого нарушения в соответствии с этиопатогенетической (клинико-логопедической) классификацией: алалия, ринолалия, дизартрия;

- отражает выводы из всех разделов речевой карты;

- отмечает сопутствующие заболевания.

2. Учитель-логопед заполняет диагностические карты, в которые заносятся баллы по всем оцениваемым показателям развития. Определяется уровень общего и речевого развития ребенка.

Процентное соотношение для определения уровня общего и речевого развития ребенка:

Максимальное количество баллов по всем оцениваемым показателям – 54

Высокий уровень – 89-100%

Пограничный (средне-высокий) – 80-88%

Средний уровень – 66-79%

Низкий уровень – 65% и ниже

Формы и направления взаимодействия с коллегами, семьями воспитанников

В соответствии с ФГОС дошкольного образования социальная среда дошкольного образовательного учреждения должна создавать условия для участия родителей в образовательной деятельности, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи [30].

Формы работы с родителями по реализации образовательной области «Речевое развитие»

№ п/п	Организационная форма	Цель	Темы
	Педагогические беседы	Обмен мнениями о развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения <i>По результатам беседы педагог намечает пути дальнейшего развития ребенка</i>	«Организация РППС для детей с ОВЗ в групповых комнатах» «Всестороннее изучение семьи – важное звено в работе с родителями» «Личностно-деятельностный подход в образовательном процессе ДОУ» «Семейно-правовая ответственность родителей как мера защиты прав ребенка» «Связь логопеда с воспитателями и другими педагогическими работниками» «Информационно-педагогические материалы как средство включения родителей в образовательный процесс ДОУ» «Особенности речевого развития ребенка седьмого года жизни»
	Практикумы	Выработка у родителей	Памятка для родителей

		педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления	«Как отвечать на детские вопросы» «Что такое гиперактивность» «Развитие связной речи у детей в условиях семьи» «Сказки на всякий случай»
	Дни открытых дверей	Ознакомление родителей с содержанием, организационными формами и методами речевого развития детей	«Использование нетрадиционных техник изображения в коррекционной работе» «Развитие связной речи в рамках образовательной области «Речевое развитие»
	Тематические консультации	Создание условий, способствующих преодолению трудностей во взаимодействии педагогов и родителей по вопросам речевого развития детей в условиях семьи	Что необходимо знать ребенку, идущему в школу – советы специалиста. «Роль семьи в процессе социализации ребенка» «Су Джок терапия в детском саду и дома» «Развитие мелкой моторики как средство развития речи» Поиграем в сказку: «Кот в сапогах» «Айюга» «Каждый свое получил» «Голубая птица» «Беляночка и Розочка» «Самый красивый наряд на свете»
	Родительские собрания	Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам речевого развития детей, расширение	Технологии развития речи детей: «Взаимодействие родителей (законных представителей и профессионально-

		педагогического кругозора родителей	педагогического сообщества ОУ по достижению современного качества образования» «Совместная интегрированная деятельность педагогов группы и родителей»
	Родительские чтения	Ознакомление родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами речевого развития детей	«Сотворчество детей и взрослых в познавательной- исследовательской деятельности» Если ребенок плохо говорит: «Особенности общения шестилетнего ребенка»
	Мастер-классы	Овладение практическими навыками совместной партнерской деятельности взрослого и ребенка	«Пересказ произведений художественной литературы как средство развития связной речи» «Формирование фонематического восприятия у детей с ОНР через дидактические игры и упражнения» «Речедвигательная гимнастика как элемент комплексной работы по преодолению речевых нарушений»
	Проектная деятельность	Вовлечение родителей в совместную речевую деятельность	Деревья и изделия из дерева Южного Урала: наблюдение за деревьями, посаженными совместно с родителями на участке детского сада; знакомство с

			<p>южноуральской росписью; роспись изделий из дерева южноуральскими узорами.</p> <p>Создание мини-музея деревянных изделий народов Южного Урала.</p>
	Конференции	<p>Педагогическое просвещение, обмен опытом семейного воспитания.</p> <p>Привлечение родителей к активному осмыслению проблем речевого развития детей в семье на основе учета их индивидуальных потребностей</p>	<p>Как осуществляется проектная деятельность дома – изготовление альбомов совместно родителей и детей, помощь родителей в создании мини-музея изделий по мотивам народного творчества народов Южного Урала.</p> <p>Детско-родительское занятие «Творческое рассказывание» (Л.С.Вакуленко «Совместная интегрированная деятельность. Развитие познавательных способностей и речи дошкольников»).</p>

**Программно-методический комплекс образовательного процесса
Старший и подготовительный возраст
Речевое развитие**

1. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Основная образовательная программа дошкольного образования/ Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016
2. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей.- М.: Министерство образования РСФСР, 1991
3. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б.Баряева, Т.В.Волосовец, О.П.Гаврилушкина, Г.Г.Голубева и др.; под ред. проф. Л.В.Лопатиной. – СПб., 2014
4. Нищева Н.В. Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с ОНР (с 3 до 7 лет). – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
5. Реализуем ФГОС ДО: рабочие программы учителей-логопедов (для логопедических пунктов и логопедических групп ДОУ): метод.рекомендации / О.В.Русакова, Д.Б.Колясникова, Л.М.Исрафилова; под ред. Г.В.Яковлевой. – Челябинск: Цицеро, 2015.
6. Документация педагогов дошкольной образовательной организации компенсирующего вида в условиях введения ФГОС ДО / под ред. Г.Н.Лавровой, Г.В.Яковлевой. – Челябинск: Цицеро, 2014.
7. Документация учителя-логопеда: метод.рекомендации учителям-логопедам ДОУ / Е.Г.Акулинина, Л.М.Исрафилова, А.М.Бакунина и др.; под ред. Г.В.Яковлевой. – Челябинск: Цицеро, 2016.
8. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Подготовительная группа. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2013.
9. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Тетрадь логопедических заданий. Подготовительная группа. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2013.
10. Османова Г.А., Позднякова Л.А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков (6-7 лет). – СПб.: КАРО, 2007.
11. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной к школе группе детского сада. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
12. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Лексические темы по развитию речи детей 4-6 лет: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
13. Османова Г.А., Позднякова Л.А. Игровой логопедический массаж и самомассаж при коррекции речевых нарушений. – СПб.: КАРО, 2013.

14. Хватцев М.Е. Предупреждение и устранение недостатков речи: Пособие для логопедов, студентов педагогических вузов и родителей. – СПб.: КАРО, Дельта+, 2004.
15. Максаков А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок. Пособие для воспитателей и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.
16. Дурова Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. Методическое пособие. – М.: Мозаика-Синтез.
17. Бартош Н.Т., Савинская С.П. Интегрированные развивающие занятия в логопедической группе. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
18. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. – М.: ТЦ Сфера, 2003
19. Шевченко И.Н. Конспекты занятий по развитию фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников. – СПб.: ООО Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.
20. Калмыкова Л.Н. Здравствуй, пальчик! Как живешь?: картотека тематических пальчиковых игр. – Волгоград: Учитель, 2014.
21. Кыласова Л.Е. Коррекция звукопроизношения у детей: дидактические материалы. – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2011.
22. Нищева Н.В. Картотека упражнений для автоматизации правильного произношения и дифференциации звуков разных групп. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010.
23. Селиверстова В.И. Игры в логопедической работе с детьми. Пособие для логопедов. – М.: Просвещение, 1979.
24. Бондаренко А.К. Словесные игры в детском саду. Пособие для воспитателей детского сада. – М.: «Просвещение», 1974.
25. Куликовская Т.А. Дидактический материал по лексическим темам. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014.
26. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логосказки. – СПб.: КАРО, 2002.
27. Нищева Н.В. Занимаемся вместе. Подготовительная логопедическая группа: Домашняя тетрадь. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006.
28. Новиковская О.А. Веселая зарядка для язычка. Игры для развития речи. 4-7 лет. – М.: Астрель: АСТ; СПб.: Астрель-СПб, 2009.
29. Лебедева Л.В., Козина И.В. и др. Лексические темы по развитию речи детей дошкольного возраста (подготовительная группа). Учебно-методическое пособие. – М., Центр педагогического образования, 2010
30. Алябьева Е.А. Итоговые дни по лексическим темам. Планирование и конспекты. Кн.1- 2-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2009
31. Сеничкина В.В. Конспекты тематических занятий по формированию лексико-грамматических категорий языка и развитию связной речи у детей с ОНР: Методическое пособие. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012

32. Совместная интегрированная деятельность. Развитие познавательных способностей и речи дошкольников / под ред. Л.С.Вакуленко, Н.В.Верещагиной. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014
33. Борисова Е.А. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2010
34. Бушлякова Р.Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. Конспекты индивидуальных занятий по коррекции нарушений произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков с включением специальных движений кистей и пальцев рук на каждое артикуляционное упражнение / под общ. ред. Л.С.Вакуленко. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011
35. Шукшина С.Е. Я и мое тело. Программа занятий, упражнений, дидактические игры. Методическое пособие для педагогов, воспитателей, родителей. – М.: Школьная пресса, 2009
36. Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. Обучение грамоте детей с нарушениями речи. Конспекты занятий. М.: ТЦ Сфера, 2009
37. Тимонен Е.И., Туюлайнен Е.Т. Непрерывная система коррекции общего недоразвития речи в условиях специальной группы детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (подготовительная группа группа): Методика планирования и содержания занятий (из опыта работы). – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002
38. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Кременецкая М.И. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. I-III периоды: Пособие для логопедов. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012
39. Светлова И.Е. Познаем окружающий мир / Илл. Е.Нитылкиной. – М.: Изд-во Эксмо, 2004
40. Светлова И.Е. Развитие речи / илл. В.Трубицына, Ю.Трубицыной. – М.: Изд-во Эксмо, 2004
41. Нищева Н.В. Карточка методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011
42. Гальцова П.С., Дудка И.С., Ильина О.В. Логопедические сказки для самых маленьких. – М.: ТЦ Сфера, 2015
43. Гомзьяк О.С. говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной логогруппе / О.С.Гомзьяк. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2010
44. Гомзьяк О.С. Говорим правильно. Конспекты фронтальных занятий I (II, III) периода обучения в подготовительной логогруппе / О.С.Гомзьяк. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2010
45. Гомзьяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет. Альбом 1 (2,3) упражнений по обучению грамоте детей подготовительной логогруппы / О.С.Гомзьяк. – М.: Издательство ГНОМ, 2014

46. Нищева Н.В. Разноцветные сказки: Цикл занятий по развитию речи, формированию цветовосприятия и цветоразличения у детей дошкольного возраста: Уч.-методическое пособие-конспект / Худ. И.Ф.Дукк. – СПб.: ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 1999
47. Гусарова Н.Н. Беседы по картинке: Времена года / Худ. И.Ф.Дукк. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1998
48. Левчук Е.А. Грамматика в сказках и историях. Цикл домашних занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003
49. Руденко В.И. Логопедия: практическое пособие для логопедов, студентов и родителей / авт.-сост. В.И.Руденко. – Изд. 6-е – Ростов н/Д: Феникс, 2008

Диагностика речевого развития отражена в приложении «Материально-техническое обеспечение».