

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №17 «Пингвин» комбинированного вида»
Свердловская область г.Лесной, Юбилейная, дом 21
E-mail: dou17@edu-lesnoy.ru

ПРИНЯТА
педагогическим советом
МБДОУ №17 «Пингвин»
Протокол от 26.08.2025г № 1



Адаптированная образовательная программа дошкольного образования

**учителя-логопеда в группах детей с ОВЗ
с тяжелыми нарушениями речи
(с 4 -7 лет)**

**Срок реализации 1 год
на 2025 – 2026 гг.**

Авторы:
учитель-логопед ВКК - Коломина Т.А.,
учитель-логопед ВКК - Малыгина О.Ю.

ГО «Город Лесной»
2025

Структура рабочей программы

1.Целевой раздел

1.1.Пояснительная записка.....	3
1.2.Цели и задачи рабочей программы	3
1.3.Принципы и подходы.....	4
1.4.Планируемые результаты	7
1.5.Педагогическая диагностика.....	13

2.Содержательный раздел

2.1.Задачи и содержание по образовательной области «Речевое развитие».....	26
2.1.1.Возраст детей от 4-5 лет.....	26
2.1.2.Возраст детей от 5-6 лет.....	28
2.1.3.Возраст детей от 6-7 лет.....	30
2.2.Вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы.....	32
2.3.Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик.....	33
2.3.1 Педагогические технологии.....	34
2.4.Способы и направления поддержки детской инициативы.....	37
2.5.Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся.....	39
2.6.Направления и задачи коррекционно-развивающей работы.....	41
2.7.Адаптированная часть рабочей программы по работе с детьми с ОВЗ.....	46
2.7.1.Психофизические особенности детей с ТНР. Коррекционная работа с детьми с ТНР.....	46
2.7.2.Психофизические особенности детей с дизартрией. Коррекционная работа с детьми с дизартрией.....	59
2.7.3.Психофизические особенности детей с алалией. Коррекционная работа с детьми с алалией.....	66
2.7.4.Психофизические особенности детей с ринолалией. Коррекционная работа с детьми с ринолалией.....	70
2.7.5.Психофизические особенности детей с расстройством аутистического спектра. Коррекционная работа с детьми с расстройством аутистического спектра.....	73
2.7.6.Психофизические особенности детей с нарушением зрения. Коррекционная работа с детьми с нарушением зрения.....	76
2.7.7.Психофизические особенности слабослышащих детей. Коррекционная работа со слабослышащими детьми	78
2.7.8.Психофизические особенности детей с ДЦП. Коррекционная работа с детьми с ДЦП.....	82
2.7.9.Психофизические особенности детей с ЗПР. Коррекционная работа с детьми с ЗПР.....	85
2.8.Рабочая программа воспитания.....	90

3.Организационный раздел

3.1.Психолого-педагогические условия реализации программы.....	95
3.2.Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.....	96
3.3.Материально-техническое обеспечение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.....	97
3.4.Кадровые условия реализации Федеральной программы.....	105
3.5.Режим и распорядок дня в дошкольных группах.....	106
3.6.Календарный план учителя-логопеда.....	107
3.6.1.Примерный перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат...107	
3.6.2.Перспективно-календарное планирование в группах для детей с ТНР.....	109

1.Целевой раздел

1.1.Пояснительная записка

Физическое, психическое и интеллектуальное воспитание ребенка начинается в раннем детстве. Все необходимые навыки приобретаются в семье, в том числе и навык правильной речи. Речь ребенка формируется на примере речи родных и близких ему людей, она возникает только при условии общения ребенка со взрослым.

Бытует глубоко неправильное мнение о том, что речь ребенка развивается самостоятельно, без специального воздействия и помощи взрослых. В действительности же невмешательство в процесс формирования детской речи почти всегда влечет за собой отставание в развитии, которое не позволяет ему полноценно общаться и играть со ровесниками, затрудняет познание окружающего мира, отягощает эмоционально-психическое состояние ребенка.

Модернизация образования предусматривает комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы в соответствии с требованиями к обучению. Эти изменения касаются не только вопросов организации образовательной деятельности, технологий и содержания, но и вопросов достижения нового современного качества дошкольного образования, что оправдывает необходимость разработки современных коррекционно-образовательных технологий, обновления содержания работы групп для детей с ТНР в дошкольных образовательных учреждениях комбинированного вида.

Цель ФОП - разностороннее развитие ребенка дошкольного возраста на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций.

К традиционным российским духовно-нравственным ценностям относятся, прежде всего, жизнь, достоинство, права и свободы человека,. патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Задачи ФОП:

- обеспечить единые для РФ содержание дошкольного образования и планируемые результаты освоения ОП ДО
- обеспечить динамику развития социальных, нравственных, патриотических, эстетических, интеллектуальных, физических качеств и способностей ребенка, его инициативности, самостоятельности и ответственности.
- структурировать содержание образовательной деятельности на основе учёта возрастных и индивидуальных особенностей развития
- обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи и повысить компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения и развития, охраны и укрепления здоровья детей
- обеспечить достижение детьми на этапе завершения ДО уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования

1.2.Цели и задачи рабочей программы

На основе ФОП и ФГОС ДО разработана предлагаемая «Рабочая программа учителя – логопеда в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи (с 4 -7 лет)», обеспечивающая разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению.

Целью данной рабочей программы является построение системы коррекционно- развивающей работы в логопедической группе для детей с тяжелыми нарушениями речи, предусматривающей

полную интеграцию действий всех специалистов, работающих в группе, и родителей дошкольников. Комплексно-тематическое планирование работы учитывает особенности речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Одной из основных задач рабочей программы является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы образования.

Главная задача рабочей программы заключается в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психофизического развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Задачи реализации рабочей программы:

- Помочь специалистам дошкольного образования в психолого - педагогическом изучении детей с речевыми расстройствами;
- Способствовать общему развитию дошкольников с ТНР, коррекции их психофизического развития, подготовке их к обучению в школе;
- Создать благоприятные условия для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- Обеспечить развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;
- Способствовать объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс.

В основу приоритетов деятельности группы положены следующие факторы:

- учет государственной политики;
- особенности контингента детей и кадрового состава группы;
- учет запроса родителей;
- особенности региона.

1.3. Принципы и подходы

Федеральная программа построена на следующих принципах ДО, установленных ФГОС ДО:

- 1) полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возрастов), обогащение (амплификация) детского развития;
- 2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;
- 3) содействие и сотрудничество детей и родителей (законных представителей), совершеннолетних членов семьи, принимающих участие в воспитании детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов, а также педагогических работников³ (далее вместе – взрослые);
- 4) признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- 5) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- 6) сотрудничество ДОО с семьей;
- 7) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- 8) формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности;
- 9) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- 10) учёт этнокультурной ситуации развития детей.

Принципы и подходы к реализации рабочей программы:

-принцип активности предполагает сообщение воспитанникам целей обучения, творческое вы-

полнение 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.

Им соответствуют **подходы** к организации психолого-педагогической поддержки ребенка в процессе воспитания и обучения, образовательного процесса.

Аксиологический подход к воспитанию заключается в утверждении приоритета общечеловеческих ценностей и гуманистических начал в культурной среде, оказывающей влияние на

формирование ценностных ориентаций личности ребенка.

Культурологический подход опосредуется принципом культуросообразности воспитания и обучения и позволяет рассмотреть воспитание как культурный процесс, основанный на присвоении ребенком ценностей общечеловеческой и национальной культуры.

Социально-педагогический подход в воспитании и обучении обозначает единство и согласованность действий социальных институтов воспитания ребенка вне зависимости от их функционального предназначения в целях гармонизации взаимодействия ребенка и социума. При этом социальный подход пронизывает все сферы жизнедеятельности ребенка, связанные с переживанием им своего места в семье, группе и обществе и отношений с людьми, познанием и преобразованием окружающего мира.

Возрастной подход к воспитанию и обучению предполагает ориентировку педагога в процессе воспитания и обучения на закономерности развития личности ребенка (физиологические, психические, социальные и др.), а также социально-психологические особенности групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом, что находит отражение в возрастной периодизации развития детей.

Индивидуальный подход к воспитанию и обучению дошкольника определяется как комплекс действий педагога, направленный на выбор методов, приемов и средств воспитания и обучения в соответствии с учетом индивидуального уровня подготовленности и уровнем развития способностей воспитанников. Он же предусматривает обеспеченность для каждого ребенка сохранения и укрепления здоровья, психического благополучия, полноценного физического воспитания. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего процесса по отношению к каждому ребенку.

Применение индивидуального подхода должно быть свободным от стереотипов восприятия и гибким, способным компенсировать недостатки коллективного, общественного воспитания. В связи с этим в современной науке выделяются индивидуально-дифференцированный и индивидуально-творческий подходы.

Понятие **индивидуально-дифференцированный подход** предусматривает объединение детей в сходные по ряду признаков и типичных проявлений подгруппы.

- индивидуально-дифференцированный подход на основе состояния здоровья детей, под которым понимается совокупность морфологических и функциональных признаков и данных анамнеза. Особое внимание при этом уделяют особенностям опорно-двигательного аппарата и других органов, затрудняющим или препятствующим выполнению определенных физических упражнений:

- индивидуально-дифференцированный подход на основе физической подготовленности, под которой понимаются характер освоенных навыков основных движений и состояние физических качеств;

- индивидуально-дифференцированный подход на основе двигательной активности, под которым понимается объем, продолжительность, интенсивность и содержание движений

личностный и личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению. Он концентрирует внимание педагога на целостности личности ребенка и учет его индивидуальных особенностей и способностей

Реализация личностного подхода к воспитательному процессу предполагает соблюдение следующих условий:

- в центре воспитательного процесса находится личность воспитанника, т.е. воспитательный процесс является антропоцентрическим по целям, содержанию и формам организации;
- организация воспитательного процесса основывается на субъект-субъектном взаимоотношении его участников, подразумевающим равноправное сотрудничество и взаимопонимание педагога и воспитанников на основе диалогового общения;
- воспитательный процесс подразумевает сотрудничество и самих воспитанников в решении воспитательных задач;
- воспитательный процесс обеспечивает каждой личности возможность индивидуально воспринимать мир, творчески его преобразовывать, широко использовать субъектный опыт в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок;

- задача педагога заключается в фасилитации, т.е. стимулировании, поддержке, активизации внутренних резервов развития личности.

Личностно-деятельностный подход рассматривает развитие в ходе воспитания и обучения как с позиции педагога, так и с позиции ребенка.

1.4. Планируемые результаты

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного возраста и системные особенности ДО делают неправомерными требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому планируемые результаты освоения Федеральной программы представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребёнка дошкольного возраста на разных возрастных этапах и к завершению ДО.

В соответствии с периодизацией психического развития ребёнка согласно культурно-исторической психологии, дошкольное детство подразделяется на три возраста: младенческий (первое и второе полугодия жизни), ранний (от одного года до трех лет) и дошкольный возраст (от трех до семи лет).

Планируемые результаты в дошкольном возрасте:

К четырем годам:

- ребёнок демонстрирует положительное отношение к разнообразным физическим упражнениям, проявляет избирательный интерес к отдельным двигательным действиям (бросание и ловля мяча, ходьба, бег, прыжки) и подвижным играм;
- ребёнок проявляет элементы самостоятельности в двигательной деятельности, с интересом включается в подвижные игры, стремится к выполнению правил и основных ролей в игре, выполняет простейшие правила построения и перестроения, выполняет ритмические упражнения под музыку;
- ребёнок демонстрирует координацию движений при выполнении упражнений, сохраняет равновесие при ходьбе, беге, прыжках, способен реагировать на сигналы, переключаться с одного движения на другое, выполнять движения в общем для всех темпе;
- ребёнок владеет культурно-гигиеническими навыками: умывание, одевание и
- тому подобное, соблюдает требования гигиены, имеет первичные представления о факторах, положительно влияющих на здоровье;
- ребёнок проявляет доверие к миру, положительно оценивает себя, говорит о
- себе в первом лице;
- ребёнок откликается эмоционально на ярко выраженное состояние близких и сверстников по показу и побуждению взрослых; дружелюбно настроен в отношении других детей;
- ребёнок владеет элементарными нормами и правилами поведения, связанными с определенными разрешениями и запретами («можно», «нельзя»), демонстрирует стремление к положительным поступкам;
- ребёнок демонстрирует интерес к сверстникам в повседневном общении и бытовой деятельности, владеет элементарными средствами общения в процессе взаимодействия со сверстниками;
- ребёнок проявляет интерес к правилам безопасного поведения; осваивает безопасные способы обращения со знакомыми предметами ближайшего окружения;
- ребёнок охотно включается в совместную деятельность со взрослым, подражает его действиям, отвечает на вопросы взрослого и комментирует его действия в процессе совместной деятельности;
- ребёнок произносит правильно в словах все гласные и согласные звуки, кроме шипящих и сонорных, согласовывает слова в предложении в роде, числе и падеже, повторяет за педагогическим работником (далее – педагог) рассказы из 3-4 предложений, пересказывает знакомые литературные произведения, использует речевые формы вежливого общения;
- ребёнок понимает содержание литературных произведений и участвует в их драматизации, рассматривает иллюстрации в книгах, запоминает небольшие потешки, стихотворения, эмоционально откликается на них;

- ребёнок демонстрирует умения вступать в речевое общение со знакомыми взрослыми: понимает обращенную к нему речь, отвечает на вопросы, используя простые распространенные предложения; проявляет речевую активность в общении со сверстником;
- ребёнок совместно со взрослым пересказывает знакомые сказки, короткие стихи;
- ребёнок демонстрирует познавательную активность в деятельности, проявляет эмоции удивления в процессе познания, отражает в общении и совместной деятельности со взрослыми и сверстниками полученные представления о предметах и объектах ближайшего окружения, задает вопросы констатирующего и проблемного характера;
- ребёнок проявляет потребность в познавательном общении со взрослыми;
- демонстрирует стремление к наблюдению, сравнению, обследованию свойств и качеств предметов, к простейшему экспериментированию с предметами и материалами: проявляет элементарные представления о величине, форме и количестве предметов и умения сравнивать предметы по этим характеристикам;
- ребёнок проявляет интерес к миру, к себе и окружающим людям;
- ребёнок знает об объектах ближайшего окружения: о родном населенном пункте, его названии, достопримечательностях и традициях;
- ребёнок имеет представление о разнообразных объектах живой и неживой природы ближайшего окружения, выделяет их отличительные особенности и свойства, различает времена года и характерные для них явления природы, имеет представление о сезонных изменениях в жизни животных, растений и человека, интересуется природой, положительно относится ко всем живым существам, знает о правилах поведения в природе, заботится о животных и растениях, не причиняет им
- вред;
- ребёнок способен создавать простые образы в рисовании и аппликации, строить простую композицию с использованием нескольких цветов, создавать несложные формы из глины и теста, видоизменять их и украшать; использовать простые строительные детали для создания постройки с последующим её анализом;
- ребёнок с интересом вслушивается в музыку, запоминает и узнает знакомые произведения, проявляет эмоциональную отзывчивость, различает музыкальные ритмы, передает их в движении;
- ребёнок активно взаимодействует со сверстниками в игре, принимает на себя роль и действует от имени героя, строит ролевые высказывания, использует предметы-заместители, разворачивает несложный игровой сюжет из нескольких эпизодов;
- ребёнок в дидактических играх действует в рамках правил, в театрализованных играх разыгрывает отрывки из знакомых сказок, рассказов, передает интонацию и мимические движения.

К пяти годам:

- ребёнок проявляет интерес к разнообразным физическим упражнениям, действиям с физкультурными пособиями, настойчивость для достижения результата, испытывает потребность в двигательной активности;
- ребёнок демонстрирует координацию, быстроту, силу, выносливость, гибкость, ловкость, развитие крупной и мелкой моторики, активно и с интересом выполняет основные движения, общеразвивающие упражнения и элементы спортивных упражнений, с желанием играет в подвижные игры, ориентируется в пространстве, переносит освоенные движения в самостоятельную деятельность;
- ребёнок стремится узнать о правилах здорового образа жизни, готов элементарно охарактеризовать свое самочувствие, привлечь внимание взрослого в случае недомогания;
- ребёнок стремится к самостоятельному осуществлению процессов личной
- гигиены, их правильной организации;
- ребёнок выполняет самостоятельно правила общения со взрослым, внимателен к его словам и мнению, стремится к познавательному, интеллектуальному общению со взрослыми: задает много вопросов поискового характера, стремится к одобряемым формам поведения, замечает ярко выраженное эмоциональное состояние окружающих людей, по примеру педагога проявляет сочувствие;

- ребёнок без напоминания взрослого здоровается и прощается, говорит «спасибо» и «пожалуйста»;
- ребёнок демонстрирует стремление к общению со сверстниками, по предложению педагога может договориться с детьми, стремится к самовыражению в деятельности, к признанию и уважению сверстников;
- ребёнок познаёт правила безопасного поведения и стремится их выполнять в повседневной жизни;
- ребёнок самостоятелен в самообслуживании;
- ребёнок проявляет познавательный интерес к труду взрослых, профессиям, технике; отражает эти представления в играх;
- ребёнок стремится к выполнению трудовых обязанностей, охотно включается в совместный труд со взрослыми или сверстниками;
- ребёнок инициативен в разговоре, использует разные типы реплик и простые формы объяснительной речи, речевые контакты становятся более длительными и активными;
- ребёнок большинство звуков произносит правильно, пользуется средствами эмоциональной и речевой выразительности;
- ребёнок самостоятельно пересказывает знакомые сказки, с небольшой помощью взрослого составляет описательные рассказы и загадки;
- ребёнок проявляет словотворчество, интерес к языку, с интересом слушает литературные тексты, воспроизводит текст;
- ребёнок способен рассказать о предмете, его назначении и особенностях, о том, как он был создан;
- ребёнок проявляет стремление к общению со сверстниками в процессе познавательной деятельности, осуществляет обмен информацией; охотно сотрудничает со взрослыми не только в совместной деятельности, но и в свободной самостоятельной; отличается высокой активностью и любознательностью;
- ребёнок активно познаёт и называет свойства и качества предметов, особенности объектов природы, исследовательские действия; объединяет предметы и объекты в видовые категории с указанием характерных признаков;
- ребёнок задает много вопросов поискового характера, включается в деятельность экспериментирования, использует исследовательские действия, предпринимает попытки сделать логические выводы;
- ребёнок с удовольствием рассказывает о себе, своих желаниях, достижениях, семье, семейном быте, традициях; активно участвует в мероприятиях и праздниках, готовящихся в группе, в ДОО, имеет представления о малой родине, названии населенного пункта, улицы, некоторых памятных местах;
- ребёнок имеет представление о разнообразных представителях живой природы родного края, их особенностях, свойствах объектов неживой природы, сезонных изменениях в жизни природы, явлениях природы, интересуется природой, экспериментирует, положительно относится ко всем живым существам, знает правила поведения в природе, стремится самостоятельно ухаживать за растениями и животными, беречь их;
- ребёнок владеет количественным и порядковым счетом в пределах пяти, умением непосредственно сравнивать предметы по форме и величине, различает части суток, знает их последовательность, понимает временную последовательность
- «вчера, сегодня, завтра», ориентируется от себя в движении; использует математические представления для познания окружающей действительности;
- ребёнок проявляет интерес к различным видам искусства, эмоционально откликается на отраженные в произведениях искусства действия, поступки, события;
- ребёнок проявляет себя в разных видах музыкальной, изобразительной, театрализованной деятельности, используя выразительные и изобразительные средства;
- ребёнок использует накопленный художественно-творческий опыт в самостоятельной деятельности, с желанием участвует в культурно-досуговой деятельности (праздниках, развлечениях и других видах культурно-досуговой деятельности);

- ребёнок создает изображения и постройки в соответствии с темой, используя разнообразные материалы, владеет техническими и изобразительными умениями;
- ребёнок называет роль до начала игры, обозначает новую роль по ходу игры, активно использует предметы-заместители, предлагает игровой замысел и проявляет инициативу в развитии сюжета, активно включается в ролевой диалог, проявляет творчество в создании игровой обстановки;
- ребёнок принимает игровую задачу в играх с правилами, проявляет интерес к результату, выигрышу; ведет негромкий диалог с игрушками, комментирует их «действия» в режиссерских играх.

К шести годам:

- ребёнок демонстрирует ярко выраженную потребность в двигательной активности, проявляет интерес к новым и знакомым физическим упражнениям, пешим прогулкам, показывает избирательность и инициативу при выполнении упражнений, имеет представления о некоторых видах спорта, туризме, как форме активного отдыха;
- ребёнок проявляет осознанность во время занятий физической культурой, демонстрирует выносливость, быстроту, силу, гибкость, ловкость, координацию, выполняет упражнения в заданном ритме и темпе, способен проявить творчество при составлении несложных комбинаций из знакомых упражнений;
- ребёнок проявляет доступный возрасту самоконтроль, способен привлечь внимание других детей и организовать знакомую подвижную игру;
- ребёнок проявляет духовно-нравственные качества и основы патриотизма в процессе ознакомления с видами спорта и достижениями российских спортсменов;
- ребёнок владеет основными способами укрепления здоровья (закаливание, утренняя гимнастика, соблюдение личной гигиены, безопасное поведение и другие); мотивирован на сбережение и укрепление собственного здоровья и здоровья окружающих;
- ребёнок настроен положительно по отношению к окружающим, охотно вступает в общение со взрослыми и сверстниками, проявляет сдержанность по отношению к незнакомым людям, при общении со взрослыми и сверстниками ориентируется на общепринятые нормы и правила культуры поведения, проявляет в поведении уважение и привязанность к родителям (законным представителям), демонстрирует уважение к педагогам, интересуется жизнью семьи и ДОО;
- ребёнок способен различать разные эмоциональные состояния взрослых и сверстников, учитывает их в своем поведении, откликается на просьбу помочь, в оценке поступков опирается на нравственные представления;
- ребёнок проявляет активность в стремлении к познанию разных видов труда и профессий, бережно относится к предметному миру как результату труда взрослых, стремится участвовать в труде взрослых, самостоятелен, инициативен в самообслуживании, участвует со сверстниками в разных видах повседневного и ручного труда;
- ребёнок владеет Представлениями о безопасном поведении, соблюдает правила безопасного поведения в разных видах деятельности, демонстрирует умения правильно и безопасно пользоваться под присмотром взрослого бытовыми предметами и приборами, безопасного общения с незнакомыми животными, владеет основными правилами безопасного поведения на улице;
- ребёнок регулирует свою активность в деятельности, умеет соблюдать очередность и учитывать права других людей, проявляет инициативу в общении и деятельности, задает вопросы различной направленности, слушает и понимает взрослого, действует по правилу или образцу в разных видах деятельности, способен к произвольным действиям;
- ребёнок проявляет инициативу и самостоятельность в процессе придумывания загадок, сказок, рассказов, владеет первичными приемами аргументации и доказательства, демонстрирует богатый словарный запас, безошибочно пользуется обобщающими словами и понятиями, самостоятельно пересказывает рассказы и сказки, проявляет избирательное отношение к произведениям определенной тематики и жанра;
- ребёнок испытывает познавательный интерес к событиям, находящимся за рамками личного опыта, фантазирует, предлагает пути решения проблем, имеет представления о социальном,

предметном и природном мире; ребёнок устанавливает закономерности причинно-следственного характера, приводит логические высказывания; проявляет любознательность;

- ребёнок использует математические знания, способы и средства для познания окружающего мира; способен к произвольным умственным действиям; логическим операциям анализа, сравнения, обобщения, систематизации, классификации и другим, оперируя предметами разными по величине, форме, количеству; владеет счетом, ориентировкой в пространстве и времени;
- ребёнок знает о цифровых средствах познания окружающей действительности, использует некоторые из них, придерживаясь правил безопасного обращения с ними;
- ребёнок проявляет познавательный интерес к населенному пункту, в котором живет, знает некоторые сведения о его достопримечательностях, событиях городской и сельской жизни; знает название своей страны, её государственные символы;
- ребёнок имеет представление о живой природе разных регионов России, может классифицировать объекты по разным признакам; имеет представление об особенностях и потребностях живого организма, изменениях в жизни природы в разные сезоны года, соблюдает правила поведения в природе, ухаживает за растениями и животными, бережно относится к ним;
- ребёнок проявляет интерес и (или) с желанием занимается музыкальной,
- изобразительной, театрализованной деятельностью; различает виды, жанры, формы в музыке, изобразительном и театральном искусстве; проявляет музыкальные и художественно-творческие способности;
- ребёнок принимает активное участие в праздничных программах и их подготовке; взаимодействует со всеми участниками культурно-досуговых мероприятий;
- ребёнок самостоятельно определяет замысел рисунка, аппликации, лепки,
- постройки, создает образы и композиционные изображения, интегрируя освоенные техники и средства выразительности, использует разнообразные материалы;
- ребёнок согласовывает свои интересы с интересами партнеров в игровой
- деятельности, умеет предложить и объяснить замысел игры, комбинировать сюжеты на основе разных событий, создавать игровые образы, управлять персонажами в режиссерской игре;
- ребёнок проявляет интерес к игровому экспериментированию, развивающим и познавательным играм, в играх с готовым содержанием и правилами действует в точном соответствии с игровой задачей и правилами.

Планируемые результаты на этапе завершения освоения Федеральной программы (к концу дошкольного возраста):

- у ребёнка сформированы основные психофизические и нравственно-волевые качества;
- ребёнок владеет основными движениями и элементами спортивных игр, может контролировать свои движение и управлять ими;
- ребёнок соблюдает элементарные правила здорового образа жизни и личной гигиены;
- ребёнок результативно выполняет физические упражнения (общеразвивающие, основные движения, спортивные), участвует в туристских пеших прогулках, осваивает простейшие туристские навыки, ориентируется на местности;
- ребёнок проявляет элементы творчества в двигательной деятельности;
- ребёнок проявляет нравственно-волевые качества, самоконтроль и может осуществлять анализ своей двигательной деятельности;
- ребёнок проявляет духовно-нравственные качества и основы патриотизма в ходе занятий физической культурой и ознакомлением с достижениями российского спорта;
- ребёнок имеет начальные представления о правилах безопасного поведения в
- двигательной деятельности; о том, что такое здоровье, понимает, как поддержать, укрепить и сохранить его;
- ребёнок владеет навыками личной гигиены, может заботливо относиться к
- своему здоровью и здоровью окружающих, стремится оказать помощь и поддержку другим людям;
- ребёнок соблюдает элементарные социальные нормы и правила поведения в
- различных видах деятельности, взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками;

- ребёнок владеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками; способен понимать и учитывать интересы и чувства других; договариваться и дружить со сверстниками; старается разрешать возникающие конфликты конструктивными способами;
- ребёнок способен понимать свои переживания и причины их возникновения, регулировать свое поведение и осуществлять выбор социально одобряемых действий в конкретных ситуациях, обосновывать свои ценностные ориентации;
- ребёнок стремится сохранять позитивную самооценку;
- ребёнок проявляет положительное отношение к миру, разным видам труда, другим людям и самому себе;
- у ребёнка выражено стремление заниматься социально значимой деятельностью;
- ребёнок способен откликаться на эмоции близких людей, проявлять эмпатию (сочувствие, сопереживание, содействие);
- ребёнок способен к осуществлению социальной навигации как ориентации в социуме и соблюдению правил безопасности в реальном и цифровом взаимодействии;
- ребёнок способен решать адекватные возрасту интеллектуальные, творческие и личностные задачи; применять накопленный опыт для осуществления различных видов детской деятельности, принимать собственные решения и проявлять инициативу;
- ребёнок владеет речью как средством коммуникации, ведет диалог со взрослыми и сверстниками, использует формулы речевого этикета в соответствии с ситуацией общения, владеет коммуникативно-речевыми умениями;
- ребёнок знает и осмысленно воспринимает литературные произведения различных жанров, имеет предпочтения в жанрах литературы, проявляет интерес к книгам познавательного характера, определяет характеры персонажей, мотивы их поведения, оценивает поступки литературных героев;
- ребёнок обладает начальными знаниями о природном и социальном мире, в котором он живет: элементарными Представлениями из области естествознания, математики, истории, искусства и спорта, информатики и инженерии и тому подобное; о себе, собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу; составе семьи, родственных отношениях и взаимосвязях, семейных традициях; об обществе, его национально-культурных ценностях; государстве и принадлежности к нему;
- ребёнок проявляет любознательность, активно задает вопросы взрослым и сверстникам; интересуется субъективно новым и неизвестным в окружающем мире; способен самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать; строить смысловую картину окружающей реальности, использует основные культурные способы деятельности;
- ребёнок имеет представление о жизни людей в России, имеет некоторые представления о важных исторических событиях Отечества; имеет представление о многообразии стран и народов мира;
- ребёнок способен применять в жизненных и игровых ситуациях знания о количестве, форме, величине предметов, пространстве и времени, умения считать, измерять, сравнивать, вычислять и тому подобное;
- ребёнок имеет разнообразны познавательные умения: определяет противоречия, формулирует задачу исследования, использует разные способы и средства проверки предположений: сравнение с эталонами, классификацию, систематизацию, некоторые цифровые средства и другое;
- ребёнок имеет представление о некоторых наиболее ярких представителях живой природы России и планеты, их отличительных признаках, среде обитания, потребностях живой природы, росте и развитии живых существ; свойствах неживой природы, сезонных изменениях в природе, наблюдает за погодой, живыми объектами, имеет сформированный познавательный интерес к природе, осознанно соблюдает правила поведения в природе, знает способы охраны природы, демонстрирует заботливое отношение к ней;
- ребёнок способен воспринимать и понимать произведения различных видов искусства, имеет предпочтения в области музыкальной, изобразительной, театрализованной деятельности;

- ребёнок выражает интерес к культурным традициям народа в процессе знакомства с различными видами и жанрами искусства; обладает начальными знаниями об искусстве;
- ребёнок владеет умениями, навыками и средствами художественной выразительности в различных видах деятельности и искусства; использует различные технические приемы в свободной художественной деятельности;
- ребёнок участвует в создании индивидуальных и коллективных творческих работ, тематических композиций к праздничным утренникам и развлечениям, художественных проектах;
- ребёнок самостоятельно выбирает технику и выразительные средства для наиболее точной передачи образа и своего замысла, способен создавать сложные объекты и композиции, преобразовывать и использовать с учётом игровой ситуации; ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, предлагает и объясняет замысел игры, комбинирует сюжеты на основе реальных, вымышленных событий, выполняет несколько ролей в одной игре, подбирает разные средства для создания игровых образов, согласовывает свои интересы с интересами партнеров по игре, управляет персонажами в режиссерской игре;
- ребёнок проявляет интерес к игровому экспериментированию с предметами, к развивающим и познавательным играм, в играх с готовым содержанием и правилами может объяснить содержание и правила игры другим детям, в совместной игре следит за точным выполнением правил всеми участниками;
- ребёнок способен планировать свои действия, направленные на достижение конкретной цели; демонстрирует сформированные предпосылки к учебной деятельности и элементы готовности к школьному обучению.

1.5. Педагогическая диагностика

Педагогическая диагностика достижений планируемых результатов направлена на изучение деятельностных умений ребёнка, его интересов, предпочтений, склонностей, личностных особенностей, способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Она позволяет выявлять особенности и динамику развития ребёнка, составлять на основе полученных данных индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной программы, своевременно вносить изменения в планирование, содержание и организацию образовательной деятельности.

Цели педагогической диагностики, а также особенности её проведения определяются требованиями ФГОС ДО. При реализации рабочей программы может проводиться оценка индивидуального развития детей, которая осуществляется педагогом в рамках педагогической диагностики. Вопрос о её проведении для получения информации о динамике возрастного развития ребёнка и формах организации и методах решается непосредственно ДООУ. Специфика педагогической диагностики достижений планируемых образовательных результатов обусловлена следующими требованиями ФГОС ДО:

- планируемые результаты освоения основной образовательной программы ДО заданы как целевые ориентиры ДО и представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка на разных этапах дошкольного детства;
- целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе и в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей и основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестации и итоговой аттестации обучающихся.

Данные положения подчеркивают направленность педагогической диагностики на оценку индивидуального развития детей дошкольного возраста, на основе которой определяется эффективность педагогических действий и осуществляется их дальнейшее планирование. Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- индивидуализации образования (в том числе поддержки ребёнка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- оптимизации работы с группой детей.

Периодичность проведения педагогической диагностики определяется ДОУ. Оптимальным является её проведение на начальном этапе освоения ребёнком образовательной программы в зависимости от времени его поступления в дошкольную группу (стартовая диагностика) и на завершающем этапе освоения программы его возрастной группой (заключительная, финальная диагностика). При проведении диагностики на начальном этапе учитывается адаптационный период пребывания ребёнка в группе. Сравнение результатов стартовой и финальной диагностики позволяет выявить индивидуальную динамику развития ребёнка.

Педагогическая диагностика индивидуального развития детей проводится педагогом в произвольной форме на основе малоформализованных диагностических методов: наблюдения, свободных бесед с детьми, анализа продуктов детской деятельности (рисунков, работ по лепке, аппликации, построек, поделок и тому подобное), специальных диагностических ситуаций. При необходимости педагог может использовать специальные методики диагностики физического, коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического развития.

Основным методом педагогической диагностики является наблюдение. Ориентирами для наблюдения являются возрастные характеристики развития ребёнка. Они выступают как обобщенные показатели возможных достижений детей на разных этапах дошкольного детства в соответствующих образовательных областях. Педагог наблюдает за поведением ребёнка в деятельности (игровой, общении, познавательно-исследовательской, изобразительной, конструировании, двигательной), разных ситуациях (в режимных процессах, в группе и на прогулке, совместной и самостоятельной деятельности детей и других ситуациях). В процессе наблюдения педагог отмечает особенности проявления ребёнком личностных качеств, деятельностиных умений, интересов, предпочтений, фиксирует реакции на успехи и неудачи, поведение в конфликтных ситуациях и тому подобное.

Наблюдая за поведением ребёнка, педагог обращает внимание на частоту проявления каждого показателя, самостоятельность и инициативность ребёнка в деятельности. Частота проявления указывает на периодичность и степень устойчивости показателя. Самостоятельность выполнения действия позволяет определить зону актуального и ближайшего развития ребёнка. Инициативность свидетельствует о проявлении субъектности ребёнка в деятельности и взаимодействии. Результаты наблюдения фиксируются, способ и форму их регистрации педагог выбирает самостоятельно. Оптимальной формой фиксации результатов наблюдения может являться карта развития ребёнка. Педагог может составить её самостоятельно, отразив показатели возрастного развития ребёнка и критерии их оценивания. Фиксация данных наблюдения позволит педагогу выявить и проанализировать динамику в развитии ребёнка на определенном возрастном этапе, а также скорректировать образовательную деятельность с учётом индивидуальных особенностей развития ребёнка и его потребностей.

Результаты наблюдения могут быть дополнены беседами с детьми в свободной форме, что позволяет выявить причины поступков, наличие интереса к определенному виду деятельности, уточнить знания о предметах и явлениях окружающей действительности и другое.

Анализ продуктов детской деятельности может осуществляться на основе изучения материалов портфолио ребёнка (рисунков, работ по аппликации, фотографий работ по лепке, постройкам, поделкам и другого). Полученные в процессе анализа качественные характеристики существенно дополняют результаты наблюдения за продуктивной деятельностью детей (изобразительной, конструктивной, музыкальной и другой деятельностью).

Педагогическая диагностика завершается анализом полученных данных, на основе которых педагог выстраивает взаимодействие с детьми, организует РППС, мотивирующую активную творческую деятельность обучающихся, составляет индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной Программы, осознанно и целенаправленно проектирует образовательный процесс.

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей, причин возникновения трудностей в освоении образовательной программы), которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи). Участие ребёнка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей). Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и оказания адресной психологической помощи.

Оценочный материал по логопедическому мониторингу

– Оценочный материал - «Речевая карта» \Приложение 1\

– Оценочный материал для оценки индивидуального развития ребёнка группа для детей с ТНР 4-5 лет

Связная речь. Показатели: К: Исследуется коммуникативная сторона речи: умение общаться со знакомыми и незнакомыми взрослым и детьми. Использование некоторых правил речевого этикета. СК: умение определять смысл сюжета и выражать его речью хотя бы одной фразой. Р: пересказывание знакомой сказки, например, «Теремок», «Репка». Умение рассказывать программные стихи.			
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Начало года	К: Легко и активно вступает в речевой контакт; фразовая речь активная, удлиняется до 7-8 слов. Предлагает сам рассказать стихотворение. СК: отвечает на вопросы, требующие простейшего вывода: «Почему?», «Как?», «Когда?». В.Гербова . Р: знает и без помощи рассказывает несколько стихотворений, рассказывает знакомую сказку без помощи, без пауз.	К: Без труда вступает в контакт, но может быть не активен. Понятна речь для окружающих, не смотря на нарушения в звукопроизношении и грамматических конструкциях. СК: на вопросы, требующие простейшего вывода, отвечает односложно, но адекватно. Без труда повторяет предложение взрослого из 5-6 слов. Р: по инициативе взрослого (подсказ названия или начала стих) ребенок легко рассказывает прогр. стихи. Рассказывает сказку с небольшими паузами, наводящими вопросами.	К: С трудом вступает в контакт с незнакомыми, хотя с близкими активен в общении; речь не понятна для незнакомых окружающих. СК: не может безошибочно воспроизвести фразу из 3-5 слов. Р: самостоятельно не рассказывает стихи. Договаривает последнее слово. Пытается рассказывать сказку с опорой на картинку только со взрослым, договаривая начатую взрослым фразу. Не может воспроизвести аналогичную фразу (повторы сказки) при переходе к новому персонажу без помощи взрослого.
Конец года	К: легко вступает в контакт со знакомыми взрослыми и детьми. Предлагает сам рассказать стих. СК: отвечает на вопросы, требующие простейшего вывода и на вопросы, требующие выхода за пределы картины. Легко понимает смысл сюжета, оформляя его в речи предложением. Р: пересказывает с опорой на наглядность знакомую сказку, (например, «Теремок»), самостоятельно. Без труда воспроизводит любое программное стихотворение.	К: не испытывает особенных трудностей при вступлении в контакт со знакомыми взрослыми и детьми, но инициатором диалога является взрослый. СК: легко понимает смысл сюжета, но выражает его речью односложно или словосочетанием. Р: начиная пересказывать знакомую сказку, могут понадобиться 1-2 наводящих вопроса и помощь при переходе от одного персонажа к другому. Далее по аналогии рассказывает самостоятельно. Может рассказать от начала до конца некоторые программные стихи.	К: С незнакомыми с трудом вступает в контакт, а может и полностью отказываться от контакта. Речь достаточно вялая и понятна. СК: в зависимости от состояния психологической базы речи может понимать смысл картины, но не может оформить его речью даже односложно или может совсем не понимать смысл картины. Это можно установить через постановку вопросов, требующих ответа «да» или «нет». Р: рассказывает со значительной помощью взрослого стихи по программе. Пытается рассказывать сказку с опорой на картинку с взрослым, договаривая начатую взрослым фразу.

Грамматический строй речи. Показатели: С: структура слова из 3-4х слогов, звуконаполняемость. ХГК: характерные грам. категории этого возраста. СФ: структура фразы			
Начало года	ХГК: В активной речи адекватно употребляет предлоги В, НА, ЗА, ПОД, ОКОЛО (вопросы по картинке №2.3,4) С: Правильно произносит слова из 1-3 слогов со стечением согласных и закрытыми слогами, картинка №18	ХГК: В активной речи адекватно употребляет предлоги В, НА, ПОД, ЗА (иногда возможно искажение НА=А), редко используют предлог ОКОЛО, №2,3,4 С: может допустить 1-2 ошибки в речи в словах, картинка №18	ХГК: Не употребляет предлоги и с трудом их понимает. Игра «Спрячь игрушку» С: пропускает звуки и слоги в словах из 2-3 слогов со стечением согласных (туфли, машина, коробка, самолет) и даже затрудняется повторить эти слова.
Конец года	ХГК: Понимает <u>противоположность предлогов</u> за-перед. Картинка №25. <u>Мн.ч Р.п</u> Игра «А у меня много..»Начинает правильно использовать <u>суффиксы</u>: онок, енок, ат, ят-. Игра «Кто у кого» По аналогии образует <u>относительные</u> прилагат. «Что из чего сделано» С: Правильно повторяет слова из 3-4 слогов с двумя стечениями согласных. Игра «Скажи как я»: СФ: Самостоятельно легко повторяет сложносочинённое предложение. Игра «Скажи как я»	ХГК: <u>Предлоги</u> «за - перед» путают, «над, под, в, на» использует правильно Картинка №25 Допускает ошибки. в <u>Р. п. Мн.ч.</u> Игра «А у меня много..» По аналогии образует слова с суффиксом: «онок», «енок», «ат», «ят». Игра «Кто у кого» Понимает, но не образует <u>относительные</u> прилагательные. «Что из чего сделано» С: со стечением согласных из 4-х – опускает слоги (погремушка-помушка). СФ: Сложносочинённое предложение делит на два простых. Игра «Скажи как я»	ХГК: <u>Предлоги</u> в активной речи опускает. Не образует <u>Р. п. Мн.ч.</u> Игра «А у меня много». Слова, обозначающие детенышей животных, понимает и повторяет, но самостоятельно не образует. Игра «Кто у кого» Не понимает значения <u>относительных</u> прилагательных. «Что из чего сделано» С: В словах из 2-3 закрытых слогов со стечением согласных переставляет и опускает звуки и слоги. СФ: В сложносочинённом предложении повторяет первые 2-3 слова – дальше затрудняется. Игра «Скажи как я»
Словарный запас. Показатели. Суш: предметы и обобщающие понятия. Гл: профессиональной направленности и точные. Пр: прилагательные эмоционально-этические. ДЧР: наречия местоположения.			
Начало года	Суш: Различает и самостоятельно называет предметы, и их части. Понимание обобщающих слов. Картинка №5 Г: глаголы движений употребляет самостоятельно. Игра №17 Пр: размер, оттенки, форма. Картинка №5 «Репка» ДЧР: адекватно пользуется наречиями (далеко, сзади, скоро, справа, слева,верху, внизу). Картинка №5.	Суш: называет с помощью взрослых части предметов. Картинка №5. Понимание обобщающих слов Картинка №15. Г: прямые действия называет правильно(везёт, катает), а точные-с помощью взрослого. Игра №17 Пр: неустойчиво называет размер, называет некоторые оттенки. Картинка №5 ДЧР: Путает наречия (далеко, сзади, справа, слева,верху, внизу). Картинка №5.	Суш: не называет части предметов или называет 1-2 части. Картинка №5.Понимание обобщающих слов. Картинка №15. Г. бытовые глаголы называет правильно, а точные глаголы не усваивает. Игра №17. Пр: называет основные цвета, не называет оттенки, форму и размер предметов. Картинка №5 ДЧР: Не понимает значение наречий и неадекватно использует в речи. Картинка №5.

Конец года	Суш: самостоятельно называет всех персонажей сказки «Теремок», части тела животного. Картинка №6; обобщающие понятия, игра «Назови одним словом» Гл. профессиональной направленности Картинка №19, точные (прибежала, постучала, спросила, позвала, сказала, ответила, прибежала, пришёл, прискакал, заглянул, развалил «Теремок» №6 Пр. адекватно называют и используют эмоционально-этические прилагательные «Теремок» №6 ДЧР: адекватно использует наречия местоположения (слева, справа, рядом, около, между) «Теремок» №6.	Суш: неуверенно, но называет животных в сказке «Теремок» №6. Самостоятельно называет части тела животного. Путают противоположные обобщающие понятия, а остальные называют верно. Картинка №20,21. Гл : профессиональной направленности . Картинка №19. Путают точные глаголы (прибежал-пришёл, прискакал ;развалил -сломал;позвала-сказала) «Теремок» Пр: адекватно называют и используют эмоционально-этические прилагательные «Теремок», ДЧР понимает, но редко использует в речи : наречия местоположения (слева, справа, между, около, рядом) ,образовывает наречия от прилагательных, но редко использует. «Теремок»,	Суш: самостоятельно называет животных, а одежду и части тела животных –неустойчиво. Нет обобщающих понятий. Картинки №20,21,22 Гл: не называет, либо называет (1-2) глагола профессиональной направленности картинка №19 Пр: не используют эмоционально-этические прилагательные , но показывают? («Теремок») ДЧР: не понимает, а в речи использует неадекватно, не образует и не использует наречия образованные от прилагательных. «Теремок» №6
	Фонематическая сторона речи. Показатели: В: воспроизведение слогов, слов в определенном порядке; О: определение наличия заданного звука в слове.		
Начало года	В: с первого предъявления воспроизводит чистоговорку, не выпуская и не переставляя слогов и слов, например: Са-са-са- вот бежит лиса. За-за-за- вот идет коза. От-от-от-вот спит кот и т.д.	В: воспроизводит эту же чистоговорку со второго предъявления, либо с первого предъявления, но с 2-мя слогами, например: Са-са- вот бежит лиса; за-за- вот идет коза и т.д.	В: не может самостоятельно воспроизвести эту же чистоговорку с 2-мя слогами: повторяет либо слоги, либо слова; переставляет или пропускает слова.
Конец года	О: безошибочно определяет на слух наличие звука в слове, выбирая слово (картинку, предмет) на заданный звук из ряда других слов (картинок, предметов) в игре «Подними руку, если услышишь слово на звук ...». Выполняет это задание с первого предъявления даже при наличии в речи дефектов некоторых звуков, утрированного произнесения не требуется (Ряд из 4-х-5-ти слов)	О: выбирает слова (картинки, предметы) на заданный звук из ряда других, но может потребоваться утрированное произнесение звука взрослым, а так же следует подбирать слова со звуками, которые ребенок умеет произносить правильно. Может справиться с первого или со второго предъявления. (Ряд из 4-х-5ти слов)	О: со второго предъявления не может выбрать слово (картинку, предмет) на заданный звук даже, если в речи немного дефектов звукопроизношения. Не принимает помощь в виде утрированного произнесения взрослым заданного звука в слове. (Ряд из 4-х-5-ти слов)

группа для детей с ТНР 5-6 лет

Связная речь. Показатели: **К:** Исследуется коммуникативная сторона речи: умение общаться со знакомыми и незнакомыми взрослыми и детьми, использование норм речевого этикета, адекватных ситуации. Именно с этого возраста характер коммуникативной стороны речи является важным критерием речевого развития ребенка. **Р:** начало года- пересказ по серии картин. Конец года - составление рассказа по серии картин с учетом структуры рассказа, объема, лексико-грамматической стороны речи. Мет реком: серия из 3-4 картинок, характер раскладывания картинок, умение устанавливать причинно-следственные связи, лексико-грамматическая сторона речи.

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Начало года	К: Легко вступает в контакт со знакомыми и незнакомыми взрослыми и детьми, использует нормы речевого этикета, адекватные ситуации. Р: Пересказ по серии картинок. «Доигрались» Пересказывает самостоятельно, без пауз, последовательно, связно, использует и удачно заменяет авторские слова на адекватные, подходящие по смыслу.	К: поддерживает разговор, вступая в диалог со знакомыми и незнакомыми взрослыми и детьми, инициатором которого является взрослый. Р: Пересказывает самостоятельно, требуется помощь при переходе от одного сюжета к другому, без длительных пауз, последовательно, связно, не теряя логики, использует авторские слова.	К: Не владеет нормами речевого этикета. С незнакомыми с большим трудом идет на речевой и эмоциональный контакт. Р: нарушает временную последовательность и логику событий при пересказе рассказа. Самостоятельно пересказать не может, пересказывает с наводящими вопросами взрослого.
Конец года	К: легко вступает в разговор на любую тему, как со знакомыми, так и с незнакомыми взрослыми и детьми. Часто является его инициатором. Владеет нормами речевого этикета. Р : самостоятельно раскладывает серию картин, правильно устанавливая причинно-следственные связи. Соблюдают структуру рассказа:- начало и конец рассказа выходит за рамки сюжета, подбирают способы связи: межструктурные и межфразовые. Рассказ полный, не менее 2-3-х фраз по каждой картинке. Есть сложные предложения.	К: поддерживает диалог, инициатором которого является взрослый, но нет потребности самостоятельно продолжать разговор. Неустойчиво использует формы речевого этикета. Р: раскладывает картинки правильно, либо может допустить ошибку, которую сам исправляет в ходе установления причинно-следственных связей. Соблюдает структуру рассказа, но начало и конец рассказа соответствует первому и последнему действию персонажа. Использует только формальные связи. По каждой картинке составляет 1-2 предложения.	К: Правилами речевого этикета не пользуется, а может и полностью отказываться от контакта. Р: самостоятельно не раскладывает картинки или раскладывает случайно, объяснить не может, причинно-следственные связи устанавливает только с помощью взрослого, использует по одному предложению по картинке, опираясь на перечисления предметов или действий, употребляя неточные или неадекватные глаголы. Не владеет структурой рассказа: затрудняется начать и закончить рассказ, перейти от одной части к другой.

Грамматический строй речи. Показатели: С:структура слова из 3-4х слогов, звуконаполняемость.
ХГК: характерные грам. категории этого возраста. **СФ:** структура фразы.

Начало года	ХГК: Понимает <u>противоположность предлогов</u> за-перед. Картинка №25. <u>Мн.ч Р.п</u> Игра «А у меня много..»Начинает правильно использовать суф : «онок», «енок» , «ат», «ят». Игра « Кто у кого»По аналогии образывает <u>относительные прилагат.</u> « Что из чего сделано».С: Правильно повторяет слова из 3-4 слогов с двумя стечениями согласных .Игра « Скажи как я»: СФ: Самостоятельно легко повторяет сложносочинённое предложение. Игра « Скажи как я»	ХГК: Предлоги ЗА-ПЕРЕД путают, « над, под, в, на» использует правильно Картинка №25.Допускает ошибки. в <u>Р. п. Мн ч.</u> Игра «А у меня много..» По аналогии образывает слова <u>с суффиксом:</u> «онок», «енок» , «ат» , «ят». Игра « Кто у кого». Понимает, но не образывает <u>относительные прилагательные.</u> « Что из чего сделано».С: со стечением согласных из 4-х – опускает слоги (погремушка-помушка).СФ: Сложное предложение делит на два простых. Игра « Скажи как я»	ХГК: <u>Предлоги</u> в активной речи опускает. Не образывает <u>Р. п. Мн ч.</u> Игра «А у меня много..» . Слова, обозначающие детенышей животных, понимает и повторяет, но самостоятельно не образывает. Игра « Кто у кого». Не понимает значения <u>относительных прилагательных.</u> « Что из чего сделано» С: В словах из 2-3 закрытых слогов со стечением согласных переставляет и опускает звуки и слоги. СФ: В сложносочинённом предложении повторяет первые 2-3 слова – дальше затрудняется. Игра « Скажи как я»
Конец года	ХГК: Понимает и начинает использовать в речи <u>сложные предлоги</u> – к. №25.Образовывает и активно использует в речи <u>относительные прилагательные</u> (наблюдения). Без ошибок <u>П.п. Мн.ч.</u>-игра «О ком и о чем можно рассказать по картинке?» к. №25 С: Произносит по картинке слова из 3-4 слогов с двумя стечениями согласных и правильно повторяет предложения с ними -картинка №13.СФ: Самостоятельно употребляет сложносочинённые предложения с союзами и, а, но; сложноподчинённые с союзом потому что – картинка №7.	ХГК: <u>Сложные предлоги</u> понимает недостаточно, в речи использует мало- картинка №25. По аналогии образывает <u>прилагательные</u> - игра « Что из чего сделано». Иногда ошибается в <u>П.п Мн.ч.</u>-игра «О ком..» к.№25 С: Произносит слова из 3-4 слогов с двумя стечениями согласных, опуская звуки при стечении (экскаватор= скаватор). В предложениях с этими словами допускает 1-2 ошибки- картинка №13. СФ: Употребляет сложносочинённые предложения с союзами а, и. Повторяет за воспитателем сложноподчинённые предложения - картинка №7.	ХГК: Использует в речи только <u>простые предлоги</u>, а сложные- не понимает - картинка №25. Понимает значение <u>прилагательных</u>, но самостоятельно не образывает - игра « Что из чего сделано». Систематически ошибается в <u>П.п Мн.ч.</u>- игра «О ком..» к.№25. С: Повторяет слова из 3-х слогов со стечением согласных, из 4-х – опускает и переставляет слоги. Предложения с этими словами повторить не может - картинка №13. СФ: При повторе сложносочинённого предложения делит его на два простых - картинка №7.

Словарный запас. Показатели Сущ: обобщающие понятия слова-предметы, обозначающие профессии.. **Гл:** характеризующие трудовую деятельность.. **Пр:** относительные прилагательные. **ДЧР:** наречия- антонимы

Начало года	Сущ: самостоятельно называет всех персонажей сказки « Теремок» , части тела животного. Картинка №6 ,обобщающие понятия, игра « Назови одним словом» Гл. профессиональной направленности Картинка №19, точные (схватили, потянули ,порвали, спорили, упали) Картинка №12.Пр. адекватно называют и используют эмоционально-этические прилагательные «Теремок» №6 и по материалу .Картинка №12.ДЧР: адекватно использует наречия местоположения (слева, справа, рядом) «Теремок» №6.	Сущ: неуверенно, но называет животных в сказке « Теремок» №6 ..Самостоятельно называет части тела животного. Путают противоположные обобщающие понятия, а остальные называют верно. Картинка №20,21.Гл : профессиональной направленности . Картинка №19.Путают точные глаголы Картинка №12 Пр: адекватно называют и используют эмоционально-этические прилагательные «Теремок», ДЧР понимает, но редко использует в речи : наречия местоположения (слева, справа, рядом) «Теремок»,	Сущ: самостоятельно называет животных, части тела животных –неустойчиво. Нет обобщающих понятий. Картинки №20,21,22.Гл: не называет, либо называет (1-2) глагола профессиональной направленности картинка №19, нет точных глаголов .Картинка №12. Пр: не используют эмоционально-этические прилагательные , но показывают? (« Теремок») ДЧР: наречия местоположения не понимает, а в речи использует неадекватно, «Теремок» №6
Конец года	Сущ: Легко и самостоятельно называет и дифференцирует обобщающие понятия по темам : животные, одежда, растения , профессии .Гл : глаголы, характеризующие трудовую направленность. Употребляет приставочные глаголы. Картинка №7.Пр.: активно использует не только прилагательные формы, цвета, размера, но и настроения, характера человека, вкуса. Игра «Что из чего сделано» ДЧР: адекватно использует наречия, характеризующие действия людей и животных Игра « Подскажи словечко»	Сущ: неустойчивая дифференциация понятий по темам : животные, одежда, растения , профессии . Гл: характеризующие трудовую направленность -картинки №13, 19, называет, приставочные – неустойчиво Картинка №7. Пр: активно использует прилагательные формы, цвета, размера , остальные понимает, но использует с помощью педагога. Игра «Что из чего сделано» . ДЧР понимает, но редко использует в речи : наречия характеризующие, действия людей Игра « Подскажи словечко»	Сущ: подбирают и дифференцируют понятия по темам : животные, одежда, растения , профессии только с помощью педагога.- картинки №20, 21.Путают обобщающие понятия. игра « Назови одним словом»; Гл: не называет, либо называет (1-2) профессиональной направленности- картинки №13, 19 . В основном пользуются одним глаголом в речи – картинка №7. Пр: редко использует прилагательные по материалу – Игра « Что из чего сделано» ДЧР: наречия не понимает, а в речи использует неадекватно – игра « Подскажи словечко»

Фонематическая сторона речи. Показатели: **Р:** различение согласных звуков из противоположных фонетических групп (например «с-ш», «с-щ», «з-ж», «р-л» и т.д.) и гласных звуков между собой; **О:** определение наличия звука в слове, определение места согласного звука в слове.

Начало года	Р: с первого или со второго предъявления повторяет за взрослым трехступенчатый слоговой ряд из звуков разных фонетических групп, например: «са-са-ша», «са-ша-са», «ша-са-ша». О: правильно называет первый звук в слове, например: в слове иголка первый звук «и», дом-первый звук «д», крошка - первый звук «к». Не требуется утрирования звука.	Р: с первого предъявления без-ошибочно повторяет за взрослым трехступенчатый слоговой ряд с разными гласными , но с одинаковым согласным, например: «та-то-ту», «ко-ку-ка» и т.д.; двухступенчатый слоговой ряд из согласных звуков разных фонетических групп, например «са-ша», «то-до», «за-са» и т.д. О: правильно называет первый звук в слове, но может потребоваться утрированное произнесение этого звука в слове.	Р: со второго раза допускает ошибки в трехступенчатом слоговом ряду с разными гласными – пропускает или переставляет слоги, но может произнести такой двухступенчатый ряд, например: «та-то», «ко-кы» и т.д. В двухступенчатом ряду из согласных противоположных фонетических групп («са-за», «то-до» и т.д.) переставляет слоги или заменяет звуки.О: не может правильно назвать первый согласный звук в слове, сливает его с последующими звуками, например: в слове дом первый звук «до», крошка- первый звук «кро». Или просто повторяет слово: иголка – первый звук «иголка».
Конец года	Р: с первого предъявления без-ошибочно повторяет за взрослым трехступенчатый слоговой ряд из звуков разных фонетических групп, например: «па-па-ба», «па-ба-па», «ба-па-ба». О: с первого предъявления безошибочно определяет место согласного звука в слове. Предлагается 3-6 слов с одним согласным в разной позиции (начало, середина, конец слова), например «лес, салат, каша» Не требуется утрирования звука.	Р: с первого или со второго предъявления повторяет за взрослым трехступенчатый слоговой ряд из звуков разных фонетических групп, например: «са-са-ша», «са-ша-са», «ша-са-ша».Двухступенчатый-«па-ба», «то-до», и т.д. О: не утрируя заданный звук определяет в 3-х-5-ти словах место согласного, может допустить одну-две ошибки , но при утрированном произнесении сам ее исправляет	Р: даже после второго или третьего предъявления допускает перестановки и пропуски слогов, замены звуков в трехступенчатом слоговом ряду из согласных противоположных фонетических групп - са-ша-са, за-за-жа, па-па-ба и т.д. О: систематически ошибается при определении места звука: путает начало и конец слова, пытается не определить, а угадать позицию звука. Предлагается 4-5 слов с одним согласным, например – «санки, нос, стакан, маски, лиса».

группа для детей с ТНР 6-7 лет

Связная речь. Показатели: **К:** Исследуется коммуникативная сторона речи: легко входит в контакт с детьми и педагогом, строит общение с учетом ситуации, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета. **Р:** составление рассказа по серии картинок с элементами творчества. дополнительно - пересказ.

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Начало гола	К: легко вступает в разговор на любую тему, как со знакомыми, так и с незнакомыми взрослыми и детьми. Часто является его инициатором. Владеет нормами речевого этикета. Р : самостоятельно раскладывает серию картин, правильно устанавливая причинно-следственные связи. Соблюдают структуру рассказа: - начало и конец рассказа выходит за рамки сюжета, - подбирают способы связи: межструктурные и межфразовые. Рассказ полный, не менее 2-3-х фраз по каждой картинке. Есть сложные предложения.	К: поддерживает диалог, инициатором которого является взрослый, но нет потребности самостоятельно продолжать разговор. Неустойчиво использует формы речевого этикета. Р: раскладывает картинки правильно, либо может допустить ошибку, которую сам исправляет в ходе установления причинно-следственных связей. Соблюдает структуру рассказа, но начало и конец рассказа соответствует первому и последнему действию персонажа. Использует только формальные связи. По каждой картинке составляет 1-2 предложения.	К: Правилами речевого этикета не пользуется. Может и полностью отказываться от контакта, либо пользуется жестами, например кивком головы. Р: самостоятельно не раскладывает картинки или раскладывает случайно, причинно-следственные связи устанавливает только с помощью взрослого, использует по одному предложению по картинке, опираясь на перечисления предметов или действий, употребляя неточные или неадекватные глаголы. Не владеет структурой рассказа: затрудняется начать и закончить рассказ, перейти от одной части к другой.
Конец гола	К: легко входит в контакт с детьми и педагогом, строит общение с учетом ситуации, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета. Р : самостоятельно раскладывает картинки и придумывает рассказ, при закрытой последней картинке придумывает конец рассказа, владеет межструктурными и межфразовыми связями, для этого использует вводные слова (однажды, как-то раз) и сложные предложения с соответствующими союзами. Использует более 5-6 предложений.	К: ребенок умеет слушать и понимает речь, участвует в общении чаще по инициативе других, умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое. Р: самостоятельно раскладывает картинки, при рассказывании вопроса, соблюдает структуру рассказа, межструктурные и межфразовые связи могут быть формальными. По каждой картинке не менее 2-х простых предложений составляет, либо 1-2 сложных. Может додумать конец рассказа.	К: ребенок мало активен и малоразговорчив с детьми и с педагогом, не внимательно слушает, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно и точно передавать содержание своих мыслей. Р: самостоятельно затрудняется правильно разложить картинки, рассматривает только со взрослым, рассказывает по наводящим вопросам. Рассказ ограничивается перечислением действий. Использует короткие, простые фразы. Рассказ может состоять из 3-х простых фраз. Придумать может как не адекватный конец рассказа, так и вполне адекватный.

Грамматический строй речи. Показатели: С:структура слова из 3-4х слогов, звуконаполняемость.
ХГК: характерные грам. категории этого возраста. **СФ:** структура фразы

Начало года	ХГК: Понимает и начинает использовать в речи <u>сложные предлоги</u> - картинка №25.Образовывает и активно использует в речи <u>относительные</u> прилагательные - игра «Что из чего сделано» С: Произносит по картинке слова из 3-4 слогов с двумя стечениями согласных и правильно повторяет предложения с ними - картинка №13.СФ: Самостоятельно составляет сложносочинённые предложения с союзами и, а, но; сложноподчинённые с союзом потому что – картинка №7.	ХГК: <u>Сложные предлоги</u> понимает недостаточно, в речи использует мало- картинка №25. По аналогии образовывает <u>прилагательные</u> - игра «Что из чего сделано» С: Произносит слова из 3-4 слогов с двумя стечениями согласных, опускает звуки при стечении (экскаватор= скаватор). В предложениях с этими словами допускает 1-2 ошибки- картинка №13.СФ: Составляет сложносочинённые предложения с союзами а, и. Повторяет за воспитателем сложноподчинённые предложения - картинка №7.	ХГК: Использует в речи только <u>простые предлоги</u>, а сложные- не понимает - картинка №25. Понимает значение <u>прилагательных</u>, но самостоятельно не образовывает - игра «Что из чего сделано». С: Повторяет слова из 3-х слогов со стечением согласных, из 4-х – опускает и переставляет слоги. Предложения с этими словами повторить не может - картинка №13. СФ: При повторе сложносочинённого предложения делит его на два простых - картинка №7.
Конец года	ХГК: Верно употребляет <u>простые и сложные предлоги</u>, уверенно пользуется противоположными. Безошибочно пользуется <u>притяжательными прилагательными</u>. Образовывает и активно использует в речи <u>приставочные глаголы</u>. С: Верно произносит слова из 4-5 слогов со стечением согласных отдельно и в предложениях. СФ: Употребляет в речи сложносочинённые предложения. В сложноподчинённых предложениях использует разнообразные союзы, например «если, поэтому».	ХГК: Употребляет <u>простые и сложные предлоги</u>. Понимает противоположные предлоги, но в речи использует не всегда правильно. Допускает ошибки при образовании <u>притяжательных прилагательных</u>. <u>Приставочные глаголы</u> образовывает при помощи взрослого. С: Верно повторяет слова из 4-5 слогов со стечением согласных, но при повторе предложений с этими словами допускает 1-2 ошибки. СФ: Употребляет сложносочинённые предложения. Пользуется сложноподчинёнными предложениями в основном с союзом потому что.	ХГК: <u>Простые противоположные предлоги</u> понимает и начинает использовать в речи. <u>Притяжательные прилагательные</u> самостоятельно не образовывает. Затрудняется в образовании <u>приставочных глаголов</u> С: В словах со сложной слоговой структурой ярко выражены нарушения (перестановка звуков и слогов, опускание или добавление звуков и слогов) и в предложениях эти слова искажает. СФ: Пользуется в основном простыми предложениями. С помощью воспитателя составляет сложносочинённые предложения с союзами а, и.

Словарный запас. Показатели: **Сущ:** дифференциация собирательных существительных, обобщающие понятия. **Гл:** точные приставочные глаголы **Пр:** прилагательные, обозначающие пространственные понятия, состояние предметов; чувства, характер человека. **Н:** пространственные наречия

Начало года	Сущ: самостоятельно называет и дифференцирует обобщающие понятия: дикие -домашние животные, овощи –фрукты-игра « Назови одним словом»; профессии- картинки №13, 19.Гл : глаголы, характеризующие трудовую направленность. Картинки №13, 19.Употребляет приставочные глаголы. Картинка №7.Пр.: активно использует не только прилагательные формы, цвета, размера, но и настроения, характера человека, вкуса. Игра «Что из чего сделано» ДЧР: адекватно использует наречия, характеризующие действия людей и животных Игра « Подскажи словечко»	Сущ: неустойчивая дифференциация понятия дикие -домашние животные, овощи -фрукты., -картинки №20,21; обозначающие профессии с помощью педагога. Картинки №13, 19 Гл: характеризующие трудовую направленность -картинки №13, 19, называет, приставочные –неустойчиво Картинка №7. Пр: активно использует прилагательные формы, цвета, размера , остальные понимает, но использует с помощью педагога. Игра «Что из чего сделано». ДЧР понимает, но редко использует в речи : наречия характеризующие, действия людей Игра « Подскажи словечко»	Сущ: подбирают и дифференцируют понятия овощи-фрукты, дикие -домашние только с помощью педагога.-картинки №20, 21.Нет обобщающих понятий. игра « Назови одним словом»; Гл: не называет, либо называет (1-2) профессиональной направленности- картинки №13, 19.В основном пользуются одним глаголом в речи –картинка №7. Пр: редко использует прилагательные по материалу – Игра « Что из чего сделано» ДЧР: наречия не понимает, а в речи использует неадекватно – игра « Подскажи словечко»
Конец года	Сущ: сам называет обобщающие понятия, дифференцирует понятия (дикие и домашние животные; чайная , кухонная , столовая посуда; зимняя и летняя одежда). Пользуется словами, указывающими на профессиональную принадлежность Гл: сам подбирает несколько названий к одному действию, точно использует приставочные глаголы Пр: Понимает и использует в речи пары прилагательных, обозначающие пространственные понятия (высокий - низкий;) чувства, характер. Н: уверенно и правильно употребляет	Сущ: самостоятельно, но неуверенно называет обобщающие понятия, дикие и домашние животные ;чайная , кухонная посуда; зимняя и летняя одежда) понимает, но затрудняется вспомнить,слова, указывающие на профессиональную принадлежность, называет с помощью педагога.Гл: подбирает точные глаголы с наводящими вопросами взрослых.Пр: Понимает, но неустойчиво использует в речи пары прилагательных, обозначающие пространственные понятия, свойства характера; относительные и притяжательные прилагательные называет верно.Н: понимает, но неустойчиво употребляет «слева, справа»	Сущ: называет обобщающие понятия с помощью педагога, не дифференцирует дикие и домашние животные; чайная , кухонная посуда; зимняя и летняя одежда),слова, указывающие на профессиональную принадлежность в речи не использует Гл: затрудняется подобрать точные глаголы даже с помощью Пр: неадекватно использует в речи пары прилагательные, обозначающие пространственные понятия, притяжательные и относительные прилагательные образует с ошибками. Н. Плохо понимает, редко использует и систематически ошибается в адекватном употреблении слов «слева, справа, далеко, близко, высоко, низко, слева вверху и т.д.»

Фонематическая сторона речи Показатели: Р: различение звуков одной фонетической группы (ш-ж-ч-щ, с-з-ц);З: звуковой состав слова.			
Начало года	Р: с первого предъявления безошибочно повторяет за взрослым трехступенчатый слоговой ряд из звуков разных фонетических групп, например: «па-па-ба», «па-ба-па», «ба-па-ба». О: с первого предъявления безошибочно определяет место согласного звука в слове. Предлагается 3-6 слов с одним согласным в разной позиции (начало, середина, конец слова), например «лес, салат, каска» Не требуется утрирования звука.	Р: с первого или со второго предъявления повторяет за взрослым трехступенчатый слоговой ряд из звуков разных фонетических групп, например: «са-са-ша», «са-ша-са», «ша-са-ша». Двухступенчатый- «па-ба», «то-до», и т.д. О: не утрируя заданный звук определяет в 3-х-5-ти словах место согласного, может допустить одну-две ошибки, но при утрированном произнесении сам ее исправляет	Р: даже после второго или третьего предъявления допускает перестановки и пропуски слогов, замены звуков в трехступенчатом слоговом ряду из согласных противоположных фонетических групп - са-ша-са, за-за-жа, па-па-ба и т.д. О: систематически ошибается при определении места звука: путает начало и конец слова, пытается не определить, а угадать позицию звука. Предлагается 4-5 слов с одним согласным, например – «санки, нос, стакан, маски, лиса».
Конец года	Р: самостоятельно, безошибочно выбирает слова на звук «ш» из 12-ти слов на шипящие звуки. З: уверенно и безошибочно называет порядок и количество звуков в словах из 4-7-ми звуков усложненной звуковой наполняемости, например: шкаф, клумба, лиса, барабан, плита. Хорошо различает твердые и мягкие звуки, слышат стечение согласных.	Р: на первых двух словах из 12-ти требуется помощь взрослого, дальше выбирает самостоятельно слова на звук «ш». З: безошибочно, но не всегда уверенно называет порядок и количество звуков в словах из 3-5-ти звуков более простой звуковой наполняемости, например: лиса, дым, забор. Неустойчив навик различения твердых и мягких звуков, определения стечения согласных.	Р: на первых трех словах использует помощь взрослого, дальше выбирает самостоятельно, но с ошибками. З: не умеет самостоятельно в словах несложной звуковой наполняемости из 3-4-х звуков назвать количество и порядок звуков: пропускает гласные и согласные: куры, дым. Не слышит стечения согласных, не различает твердых и мягких звуков, теряет и пропускает гласные.

2.Содержательный раздел

2.1. Задачи и содержание по образовательной области «Речевое развитие»

2.1.1. Возраст детей от 4 лет до 5 лет.

В области речевого развития **основными задачами** образовательной деятельности являются:

1) Развитие словаря:

обогащение словаря: вводить в словарь детей существительные, обозначающие профессии, глаголы, трудовые действия. Продолжать учить детей определять и называть местоположение предмета, время суток, характеризовать состояние и настроение людей; активизация словаря: закреплять у детей умения использовать в речи существительные, обозначающие названия частей и деталей предметов, прилагательные, обозначающие свойства предметов, наиболее употребительные глаголы, наречия и предлоги; употреблять существительные с обобщающим значением.

2) Звуковая культура речи:

закреплять правильное произношение гласных и согласных звуков, отрабатывать произношение свистящих, шипящих и сонорных звуков. Продолжать работу над дикцией: совершенствовать отчетливое произношение слов и словосочетаний. Проводить работу по развитию фонематического слуха: учить различать на слух и называть слова с определенным звуком. Совершенствовать интонационную выразительность речи.

3) Грамматический строй речи:

продолжать формировать у детей умение правильно согласовывать слова в предложении. Совершенствовать умения: правильно использовать предлоги в речи; образовывать форму множественного числа существительных, обозначающих детенышей животных, употреблять эти существительные в именительном и родительном падежах; правильно использовать форму множественного числа родительного падежа существительных; употреблять формы повелительного наклонения глаголов; использовать простые сложносочиненные и сложноподчиненные предложения; правильно понимать и употреблять предлоги с пространственным значением (в, под, между, около); правильно образовывать названия предметов посуды.

4) Связная речь:

продолжать совершенствовать диалогическую речь детей. Закреплять у детей умение поддерживать беседу: задавать вопросы по поводу предметов, их качеств, действий с ними, взаимоотношений с окружающими, правильно по форме и содержанию отвечать на вопросы. Поддерживать стремление детей рассказывать о своих наблюдениях, переживаниях; пересказывать небольшие сказки и рассказы, знакомые детям и вновь прочитанные; составлять по образцу небольшие рассказы о предмете, игрушке, по содержанию сюжетной картины. Воспитывать культуру общения: формирование умений приветствовать родных, знакомых, детей по группе. Использовать формулы речевого этикета при ответе по телефону, при вступлении в разговор с незнакомыми людьми, при встрече гостей. Развивать коммуникативно-речевые умения у детей (умение вступить, поддержать и Завершить общение).

5) Подготовка детей к обучению грамоте:

продолжать знакомить с терминами «слово», «звук» практически, учить понимать и употреблять эти слова при выполнении упражнений, в речевых играх. Знакомить детей с тем, что слова состоят из звуков, звучат по-разному и сходно, звуки в слове произносятся в определенной последовательности, могут быть разные по длительности звучания (короткие и длинные). Формировать умения различать на слух твердые и мягкие согласные (без выделения терминов), определять и изолированно произносить первый звук в слове, называть слова с заданным звуком; выделять голосом звук в слове: произносить заданный звук протяжно, громче, четче, чем он произносится обычно, называть изолированно.

6) Интерес к художественной литературе:

обогащать опыт восприятия жанров фольклора (загадки, считалки, заклички, сказки о животных, волшебные сказки) и художественной литературы (авторские сказки, рассказы, стихотворения); знать основные особенности жанров литературных произведений; развивать способность воспринимать содержание и форму художественных произведений (устанавливать причинно-следственные связи в повествовании, понимать главные характеристики героев; привлекать внимание детей к ритму поэтической речи, образным характеристикам предметов и явлений);

развивать художественно-речевые и исполнительские умения (выразительное чтение наизусть потешек, прибауток, стихотворений; выразительное исполнение ролей в инсценировках; пересказ небольших рассказов и сказок);

воспитывать ценностное отношение к книге, уважение к творчеству писателей и иллюстраторов.

Содержание образовательной деятельности.

1) Развитие словаря:

педагог формирует у детей умение использовать в речи названия предметов и материалов, из которых они изготовлены; названия живых существ и сред их обитания, некоторые трудовые процессы; слова, обозначающие части предметов, объектов и явлений природы, их свойства и качества: цветовые оттенки, вкусовые качества, степени качества объектов, явлений; употреблять слова, обозначающие некоторые родовые и видовые обобщения, а также лежащие в основе этих обобщений существенные признаки; слова извинения, участия, эмоционального сочувствия.

2) Звуковая культура речи:

педагог помогает детям овладеть правильным произношением звуков родного языка и словопроизношением, развивает у детей звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух, закрепляет у детей умения правильно произносить свистящие и шипящие звуки; четко воспроизводить фонетический и морфологический рисунок слова; формирует умения говорить внятно, в среднем темпе, голосом средней силы, выразительно читать стихи, регулируя интонацию, тембр, силу голоса и ритм речи в зависимости от содержания стихотворения.

3) Грамматический строй речи:

педагог формирует у детей умение использовать полные, распространенные простые с однородными членами и сложноподчиненные предложения для передачи временных, пространственных, причинно-следственных связей; правильно употреблять суффиксы и приставки при словообразовании; использовать систему окончаний существительных, прилагательных, глаголов для оформления речевого высказывания.

4) Связная речь:

педагог развивает у детей связную, грамматически правильную диалогическую и монологическую речь, обучает детей использовать вопросы поискового характера («Почему?», «Зачем?», «Для чего?»); составлять описательные рассказы из 5-6 предложений о предметах и повествовательные рассказы из личного опыта; использовать элементарные формы объяснительной речи;

педагог развивает у детей речевое творчество, умения сочинять повествовательные рассказы по игрушкам, картинам; составлять описательные загадки об игрушках, объектах природы; поддерживает инициативность и самостоятельность ребёнка в речевом общении со взрослыми и сверстниками; формирует умение использовать в практике общения описательные монологи и элементы объяснительной речи;

педагог развивает у детей умения использовать вариативные формы приветствия, прощания, благодарности, обращения с просьбой, поддерживает стремление детей задавать и правильно формулировать вопросы, при ответах на вопросы использовать элементы объяснительной речи, развивает умение пересказывать сказки, составлять описательные рассказы о предметах и объектах, по картинкам;

педагог помогает детям осваивать умения вступать в речевое общение с окружающими, задавать вопросы, отвечать на вопросы, слушать ответы других детей, использовать разные типы реплик, рассказывать о событиях, приглашать к деятельности; адекватно реагировать на эмоциональное состояние собеседника речевым высказыванием. Педагог формирует у детей умение участвовать в коллективном разговоре, поддерживая общую беседу, не перебивая собеседников, использовать средства интонационной речевой выразительности, элементы объяснительной речи при разрешении конфликтов, закрепляет у детей умения использовать в речи вариативные формы приветствия; прощания; обращения к взрослым и сверстникам с просьбой, благодарности, обиды, жалобы, формирует у детей навыки обращаться к сверстнику по имени, к взрослому – по имени и отчеству.

5) Подготовка детей к обучению грамоте:

педагог закрепляет у детей умение понимать термины «слово», «звук», использовать их в речи; формирует представления о том, что слова состоят из звуков, могут быть длинными и короткими; формирует умение сравнивать слова по протяженности; помогает детям осваивать начальные умения звукового анализа слов: самостоятельно произносить слова, интонационно подчеркивая в них первый звук; узнавать слова на заданный звук.

2.1.2.Возраст детей от 5 лет до 6 лет.

В области речевого развития **основными задачами** образовательной деятельности являются:

1) Формирование словаря:

обогащение словаря: вводить в словарь детей существительные, обозначающие профессии (каменщик, тракторист, швея); названия техники (экскаватор, комбайн); прилагательные, обозначающие признаки предметов; наречия, характеризующие отношение людей к труду (старательно, бережно); глаголы, характеризующие трудовую деятельность людей. Упражнять детей в умении подбирать слова со сходными значениями (синонимы) и противоположными значениями (антонимы);

активизация словаря: закреплять у детей умение правильно, точно по смыслу употреблять в речи существительные, прилагательные, глаголы, наречия, предлоги, использовать существительные с обобщающим значением (строитель, хлебороб).

2) Звуковая культура речи:

закреплять правильное, отчетливое произношение всех звуков родного языка; умение различать на слух и отчетливо произносить часто смешиваемые звуки (с-ш, ж-з); определять место звука в слове. Продолжать развивать фонематический слух. Отрабатывать интонационную выразительность речи.

3) Грамматический строй речи:

совершенствовать умение детей согласовывать в предложении существительные с числительными, существительные с прилагательным, образовывать множественное число существительных, обозначающих детенышей животных. Развивать умения пользоваться несклоняемыми существительными (метро); образовывать по образцу однокоренные слова (кот-котенок-котище), образовывать существительные с увеличительными, уменьшительными, ласкательными суффиксами и улавливать оттенки в значении слов;

познакомить с разными способами образования слов. Продолжать совершенствовать у детей умение составлять по образцу простые и сложные предложения; при инсценировках пользоваться прямой и косвенной речью.

4) Связная речь:

совершенствовать диалогическую и монологическую формы речи: закреплять умения поддерживать непринужденную беседу, задавать вопросы, правильно отвечать на вопросы педагога и детей; объединять в распространенном ответе реплики других детей, отвечать на один и тот же вопрос по-разному (кратко и распространенно). Закреплять умение участвовать в общей беседе, внимательно слушать собеседника, не перебивать его, не отвлекаться. Поощрять разговоры детей по поводу игр, прочитанных книг, просмотренных фильмов. Продолжать формировать у детей умение использовать разнообразные формулы речевого этикета, употреблять их без напоминания; формировать культуру общения: называть взрослых по имени и отчеству, на «Вы», называть друг друга ласковыми именами, во время разговора не опускать голову, смотреть в лицо собеседнику, не вмешиваться в разговор взрослых. Развивать коммуникативно-речевые умения, умение связно, последовательно и выразительно пересказывать небольшие литературные произведения (сказки, рассказы) без помощи вопросов педагога, выразительно передавая диалоги действующих лиц, характеристики персонажей, формировать умение самостоятельно составлять по плану и образцу небольшие рассказы о предмете, по картине, набору картинок, составлять письма (педагогу, другу); составлять рассказы из опыта, передавая хорошо знакомые события. Формировать умение составлять небольшие рассказы творческого характера по теме, предложенной педагогом.

5) Подготовка детей к обучению грамоте:

формировать у детей умение производить анализ слов различной звуковой структуры, выделять словесное ударение и определять его место в структуре слова, качественно характеризовать вы-

деляемые звуки (гласные, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук), правильно употреблять соответствующие термины. Познакомить детей со словесным составом предложения и звуковым составом слова.

6) Интерес к художественной литературе:

обогащать опыт восприятия жанров фольклора (потешки, песенки, прибаутки, сказки о животных, волшебные сказки) и художественной литературы (небольшие авторские сказки, рассказы, стихотворения);

развивать интерес к произведениям познавательного характера;

формировать положительное эмоциональное отношение к «чтению с продолжением» (сказка-повесть, цикл рассказов со сквозным персонажем);

формировать избирательное отношение к известным произведениям фольклора и художественной литературы, поддерживать инициативу детей в выборе произведений для совместного слушания (в том числе и повторное);

формировать представления о некоторых жанровых, композиционных, языковых особенностях произведений: поговорка, загадка, считалка, скороговорка, народная сказка, рассказ, стихотворение;

углублять восприятие содержания и формы произведений (оценка характера

персонажа с опорой на его портрет, поступки, мотивы поведения и другие средства раскрытия образа; ритм в поэтическом тексте; рассматривание иллюстраций разных художников к одному и тому же произведению); совершенствовать художественно-речевые и исполнительские умения (выразительное чтение наизусть потешек, прибауток, стихотворений; выразительное чтение по ролям в инсценировках; пересказ близко к тексту);

развивать образность речи и словесное творчество (умения выделять из текста образные единицы, понимать их значение; составлять короткие рассказы по потешке, прибаутке).

Содержание образовательной деятельности.

1) Формирование словаря:

педагог осуществляет обогащение словаря за счет расширения представлений о явлениях социальной жизни, взаимоотношениях и характерах людей; за счет слов, обозначающих: названия профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, техники, помогающей в работе, трудовые действия и качество их выполнения; личностные характеристики человека, его состояния и настроения, внутренние переживания; социально-нравственные категории, оттенки цвета, тонкое дифференцирование формы, размера и других признаков объекта; названия обследовательских действий, необходимых для выявления качеств и свойств предметов. Педагог закрепляет у детей умение обобщать предметы: объединять их в группы по существенным признакам.

2) Звуковая культура речи:

педагог развивает у детей звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух, способствует освоению правильного произношения сонорных звуков ([л], [л'], [р], [р']); упражняет в чистом звукопроизношении в процессе повседневного речевого общения и при звуковом анализе слов; формирует умение использовать средства интонационной выразительности при чтении стихов, пересказе литературных произведений, в процессе общения (самостоятельное изменение темпа, ритма речи, силы и тембра голоса в зависимости от содержания).

3) Грамматический строй речи:

педагог формирует у детей умение грамматически правильно использовать в речи: несклоняемые существительные, слова, имеющие только множественное или только единственное число, глаголы «одеть» и «надеть», существительные множественного числа в родительном падеже; образовывать слова, пользуясь суффиксами, приставками.

4) Связная речь:

педагог способствует развитию у детей монологической речи, формирует умение замечать и доброжелательно исправлять ошибки в речи сверстников, обогащает представления детей о правилах речевого этикета, развивает умение соблюдать этику общения в условиях коллективного взаимодействия, поддерживает интерес детей к рассказыванию по собственной инициативе, поощряет использование в диалоге разных типов реплик; педагог помогает детям осваивать этикет телефонного разговора, столового, гостевого этикета, этикет взаимодействия в общественных местах; использовать невербальные средства общения (мимика, жесты, позы); припятье нормы вежливого

речевого общения; участвовать в коллективных разговорах, использовать разные виды деятельности и речевые ситуации для развития диалогической речи; педагог формирует у детей умения самостоятельно строить игровые и деловые диалоги; пересказывать литературные произведения по ролям, по частям, правильно передавая идею и содержание, пользоваться прямой и косвенной речью; с помощью педагога определять и воспроизводить логику описательного рассказа; в описательных рассказах о предметах, объектах и явлениях природы использовать прилагательные и наречия; сочинять сюжетные рассказы по картине, из личного опыта; с помощью педагога строить свой рассказ в соответствии с логикой повествования; в повествовании отражать типичные особенности жанра сказки или рассказа; педагог развивает у детей речевое творчество, формирует интерес к самостоятельному сочинению, созданию разнообразных видов творческих рассказов: придумывание продолжения и окончания к рассказу, рассказы по аналогии, рассказы по плану педагога, по модели. Педагог закрепляет у детей умение внимательно выслушивать рассказы сверстников, замечать речевые ошибки и доброжелательно исправлять их; использовать элементы речи - доказательства при отгадывании загадок, в процессе совместных игр, в повседневном общении, помогает детям осваивать умения находить в текстах литературных произведений сравнения, эпитеты; использовать их при сочинении загадок, сказок, рассказов.

5) Подготовка детей к обучению грамоте:

педагог помогает детям осваивать представления о существовании разных языков, термины «слово», «звук», «буква», «предложение», «гласный звук» и «согласный звук», проводить звуковой анализ слова, делить на слоги двух-, трехслоговые слова; осуществлять звуковой анализ простых трехзвучных слов: интонационно выделять звуки в слове, различать гласные и согласные звуки, определять твердость и мягкость согласных, составлять схемы звукового состава слова; составлять предложения по живой модели; определять количество и последовательность слов в предложении. Педагог развивает мелкую моторику кистей рук детей с помощью раскрашивания, штриховки, мелких мозаик.

2.1.3.Возраст детей от 6 лет до 7 лет.

В области речевого развития **основными задачами** образовательной деятельности являются:

1) Формирование словаря:

обогащение словаря: расширять запас слов, обозначающих название предметов, действий, признаков. Закреплять у детей умения использовать в речи синонимы, существительные с обобщающими значениями. Вводить в словарь детей антонимы, многозначные слова; активизация словаря: совершенствовать умение использовать разные части речи точно по смыслу.

2) Звуковая культура речи:

совершенствовать умение различать на слух и в произношении все звуки родного языка. Отрабатывать дикцию: внятно и отчетливо произносить слова и словосочетания с естественной интонацией. Совершенствовать фонематический слух: называть слова с определенным звуком, находить слова с этим звуком в предложении, определять место звука в слове (в начале, в середине, в конце). Развивать интонационную сторону речи (мелодика, ритм, тембр, сила голоса, темп).

3) Грамматический строй речи:

закреплять умение согласовывать существительные с числительными, существительные с прилагательными, образовывать по образцу существительные с суффиксами, глаголы с приставками, сравнительную и превосходную степени имен прилагательных. Совершенствовать умение детей образовывать однокоренные слова, использовать в речи сложные предложения разных видов.

4) Связная речь:

совершенствовать диалогическую и монологическую формы речи. Закреплять умение отвечать на вопросы и задавать их, воспитывать культуру речевого общения. Продолжать развивать коммуникативно-речевые умения. Продолжать учить детей самостоятельно, выразительно, последовательно, без повторов передавать содержание литературного текста, использовать в пересказе выразительные средства, характерные для произведения. Совершенствовать умение составлять рассказы о предмете, по картине, по серии сюжетных картинок. Продолжать учить детей составлять небольшие рассказы из личного опыта, творческие рассказы без наглядного материала. За-

креплять умение составлять рассказы и небольшие сказки. Формировать умения строить разные типы высказывания (описание, повествование, рассуждение), соблюдая их структуру и используя разнообразные типы связей между предложениями и между частями высказывания.

5) Подготовка детей к обучению грамоте:

упражнять в составлении предложений из 2-4 слов, членении простых предложений на слова с указанием их последовательности. Формировать у детей умение делить слова на слоги, составлять слова из слогов, делить на слоги трехсложные слова с открытыми слогами; знакомить детей с буквами; читать слоги, слова, простые предложения из 2-3 слов.

6) Интерес к художественной литературе:

Формировать отношение детей к книге поддерживать положительные эмоциональные удовольствия при слушании произведений); как эстетическому объекту, проявления детей (радость, развивать интерес к изданиям познавательного и энциклопедического характера; знакомить с разнообразными по жанру и тематике художественными произведениями;

Формировать положительное эмоциональное отношение к «чтению с продолжением» (сказка-повесть, цикл рассказов со сквозным персонажем);

формировать представления о жанровых, композиционных и языковых особенностях жанров литературы: литературная сказка, рассказ, стихотворение, басня, пословица, былина, былица;

углублять восприятие содержания и формы произведений (оценка характера персонажа с опорой на его портрет, поступки, мотивы поведения и другие средства раскрытия образа; развитие поэтического слуха);

поддерживать избирательные интересы детей к произведениям определенного жанра и тематики;

развивать образность речи и словесное творчество (составление сравнений, метафор, описательных и метафорических загадок, сочинение текстов сказочного и реалистического характера, создание рифмованных строк).

Содержание образовательной деятельности.

1) Формирование словаря:

педагог формирует у детей умения подбирать точные слова для выражения мысли; выполнять операцию классификации – деления освоенных понятий на группы на основе выявленных признаков, использовать в речи средства языковой выразительности: антонимы, синонимы, многозначные слова, метафоры, олицетворения.

2) Звуковая культура речи:

педагог способствует автоматизации и дифференциации сложных для произношения звуков в речи; проводит работу по исправлению имеющихся нарушений в звукопроизношении.

3) Грамматический строй речи:

педагог развивает у детей умения образовывать сложные слова посредством слияния основ, самостоятельно использовать в речи разные типы предложений в соответствии с содержанием высказывания, с помощью игр и упражнений закрепляет умения согласовывать существительные с числительными, существительные с прилагательными, образовывать по образцу существительные с суффиксами, глаголы с приставками, сравнительную и превосходную степени имен прилагательных.

4) Связная речь:

педагог подводит детей к осознанному выбору этикетной формы в зависимости от ситуации общения, возраста собеседника, цели взаимодействия, формирует умение использовать средства языковой выразительности при сочинении загадок, сказок, стихотворений, помогает детям осваивать умения коллективного речевого взаимодействия при выполнении поручений и игровых заданий, употреблять вариативные этикетные формулы эмоционального взаимодействия с людьми, правила этикета в новых ситуациях. Например, формирует умение представить своего друга родителям (законным представителям), сверстникам. Педагог использует речевые ситуации и совместную деятельность для формирования коммуникативно-речевых умений у детей, закрепляет у детей умение пересказывать литературные произведения по ролям, близко к тексту, от лица литературного героя, передавая идею и содержание, выразительно воспроизводя диалоги действующих лиц, подводит к пониманию и запоминанию авторских средств выразительности,

использованию их при пересказе, в собственной речи, умению замечать их в рассказах сверстников;

в описательных рассказах педагог формирует у детей умения передавать эмоциональное отношение к образам, используя средства языковой выразительности: метафоры, сравнения, эпитеты, гиперболы, олицетворения; самостоятельно определять логику описательного рассказа; использовать разнообразные средства выразительности; формирует умение составлять повествовательные рассказы по картине, из личного и коллективного опыта, по набору игрушек, закрепляет у детей умение строить свой рассказ, соблюдая структуру повествования, составлять рассказы-контaminaции (сочетание описания и повествования; описания и рассуждения);

педагог развивает у детей способность самостоятельно использовать в процессе общения со взрослыми и сверстниками объяснительную речь, речь-доказательство, речевое планирование, помогает детям осваивать умения самостоятельно сочинять разнообразные виды творческих рассказов. В творческих рассказах закрепляет умение использовать личный и литературный опыт в зависимости от индивидуальных интересов и способностей; развивает у детей умение внимательно выслушивать рассказы сверстников, помогать им в случае затруднений, замечать речевые и логические ошибки, доброжелательно и конструктивно исправлять их.

5) Подготовка детей к обучению грамоте:

педагог продолжает формировать у детей интерес к языку, осознанное отношение к языковым явлениям, помогает освоить звуковой анализ четырехзвуковых и пятизвуковых слов; закрепляет умение интонационно выделять звуки в слове, определять их последовательность, давать им характеристику, составлять схемы слова, выделять ударный гласный звука в слове; определять количество и последовательность слов в предложении; составлять предложения с заданным количеством слов; ориентироваться на листе, выполнять графические диктанты; штриховку в разных направлениях, обводку; знать названия букв, читать слоги.

Решение совокупных задач воспитания в рамках образовательной области «Речевое развитие» направлено на приобщение детей к ценностям «Культура» и «Красота», что предполагает:

владение формами речевого этикета, отражающими принятые в обществе правила и нормы культурного поведения;

воспитание отношения к родному языку как ценности, умения чувствовать красоту языка, стремления говорить красиво (на правильном, богатом, образном языке).

Решение совокупных задач воспитания в рамках образовательной области «Речевое развитие» направлено на приобщение детей к ценностям «Культура» и «Красота», что предполагает:

- владение формами речевого этикета, отражающими принятые в обществе правила и нормы культурного поведения;

- воспитание отношения к родному языку как ценности, умения чувствовать красоту языка, стремления говорить красиво (на правильном, богатом, образном языке).

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

При реализации образовательных программ дошкольного образования могут использоваться различные образовательные технологии, в том числе технологии, которые не могут нанести вред здоровью детей. Применение электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, а также работа с электронными средствами обучения при реализации Федеральной программы должны осуществляться в соответствии с требованиями СП 2.4.3648-20 и СанПиН 1.2.3685-21.

Формы, способы, методы и средства реализации Федеральной программы педагог определяет самостоятельно в соответствии с задачами воспитания и обучения, возрастными и индивидуальными особенностями детей, спецификой их образовательных потребностей и интересов. Существенное значение имеют сформировавшиеся у педагога практики воспитания и обучения детей, оценка результативности форм, методов, средств образовательной деятельности применительно к конкретной возрастной группе детей.

Согласно ФГОС ДО педагог может использовать различные формы реализации Федеральной программы в соответствии с видом детской деятельности и возрастными особенностями детей:

При организации обучения целесообразно дополнять традиционные методы (словесные, наглядные, практические) методами, в основу которых положен характер познавательной деятельности детей:

- 1) при использовании информационно-рецептивного метода предъявляется информация, организуются действия ребёнка с объектом изучения (распознающее наблюдение, рассматривание картин, демонстрация кино- и диафильмов, просмотр компьютерных презентаций, рассказы педагога или детей, чтение);
- 2) репродуктивный метод предполагает создание условий для воспроизведения представлений и способов деятельности, руководство их выполнением (упражнения на основе образца педагога, беседа, составление рассказов с опорой на предметную или предметно-схематическую модель);
- 3) метод проблемного изложения представляет собой постановку проблемы и раскрытие пути её решения в процессе организации опытов, наблюдений;
- 4) при применении эвристического метода (частично-поискового) проблемная задача делится на части – проблемы, в решении которых принимают участие дети (применение представлений в новых условиях);
- 5) исследовательский метод включает составление и предъявление проблемных ситуаций, ситуаций для экспериментирования и опытов (творческие задания, опыты, экспериментирование). Для решения задач воспитания и обучения широко применяется метод проектов. Он способствует развитию у детей исследовательской активности, познавательных интересов, коммуникативных и творческих способностей, навыков сотрудничества и другое. Выполняя совместные проекты, дети получают представления о своих возможностях, умениях, потребностях.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени, может включать:

- игровые ситуации, индивидуальные игры и игры небольшими подгруппами (сюжетно-ролевые, режиссерские, дидактические, подвижные, музыкальные и другие);
- беседы с детьми по их интересам,
- развивающее общение педагога с детьми (в том числе в форме утреннего и вечернего круга), рассматривание картин, иллюстраций;
- практические, проблемные ситуации, упражнения (по освоению культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья, правил и норм поведения и другие);
- наблюдения за объектами и явлениями природы, трудом взрослых;
- трудовые поручения и дежурства (сервировка стола к приему пищи, уход за комнатными растениями и другое);
- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;
- продуктивную деятельность детей по интересам детей (рисование, конструирование, лепка и другое);
- оздоровительные и закаливающие процедуры, здоровьесберегающие мероприятия, двигательную деятельность (подвижные игры, гимнастика и другое).

2.3. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

Для организации самостоятельной деятельности детей в группе создаются различные центры активности (игровой, литературный, спортивный, творчества, познания и другое). Самостоятельная деятельность предполагает самостоятельный выбор ребёнком её содержания, времени, партнеров. Педагог может направлять и поддерживать свободную самостоятельную деятельность детей (создавать проблемно-игровые ситуации, ситуации общения, поддерживать познавательные интересы детей, изменять предметно-развивающую среду и другое).

Во вторую половину дня педагог может организовывать культурные практики. Они расширяют социальные и практические компоненты содержания образования, способствуют формированию у детей культурных умений при взаимодействии со взрослым и самостоятельной деятель-

ности. Ценность культурных практик состоит в том, что они ориентированы на проявление детьми самостоятельности и творчества, активности и инициативности в разных видах деятельности, обеспечивают их продуктивность.

К культурным практикам относят игровую, продуктивную, познавательно-исследовательскую, коммуникативную практики, чтение художественной литературы. Культурные практики предоставляют ребёнку возможность проявить свою субъектность с разных сторон, что, в свою очередь, способствует становлению разных видов детских инициатив:

- в игровой практике ребёнок проявляет себя как творческий субъект (творческая инициатива);
- в продуктивной деятельности;
- созидательный и волевой субъект (инициатива в познавательно-исследовательской практике – как субъект исследования (познавательная инициатива);
- коммуникативной практике – как партнер по взаимодействию и собеседник (коммуникативная инициатива);
- чтение художественной литературы дополняет развивающие возможности других культурных практик детей дошкольного возраста (игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной деятельности).

Тематику культурных практик педагогу помогают определить детские вопросы, проявленный интерес к явлениям окружающей действительности или предметам, значимые события, неожиданные явления, художественная литература и другое.

В процессе культурных практик педагог создает атмосферу свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик предполагает подгрупповой способ объединения детей.

2.3.1. Педагогические технологии

«Речевые дорожки» авторы учителя-логопеды: Малыгина О.Ю., Коломина Т.А.

Цель: Развитие речевых средств языка, коммуникативных навыков и пространственной ориентировки

Задачи:

- учить воспроизводить изолированные звуки, цепочки слогов, ряды слов, речевые образцы
- учить подбирать соответствующие заданию слова, названия предметов по лексическим темам
- формировать временные представления (времена года, дни недели, части суток) и математические представления (прямой и обратный счёт; предыдущее, последующее число)
- формировать лексико-грамматические категории родного языка
- формировать и закреплять навыки анализа и синтеза речевых единиц

В основе технологии лежит перемещение фишек по настольным дорожкам и детей по напольным речевым дорожкам. Двигательное ориентирование ребенка при выполнении инструкций по речевым дорожкам способствует реализации речевых задач возрастной группы и актуализации внутренних ресурсов ребенка.

Содержание

Средняя группа	настольные речевые дорожки «Волна», «Гномики» напольные речевые дорожки «Волна», «Гномики» настольная речевая дорожка «Цветочная полянка» напольная речевая дорожка «Цветочная полянка»
----------------	--

Старшая группа	настольная речевая дорожка «Пирамидка» напольная речевая дорожка «Пирамидка» настольная речевая дорожка «Солдатык» напольная речевая дорожка «Солдатык» настольная речевая дорожка «Весёлый счёт» напольная речевая дорожка «Весёлый счёт» настольная речевая дорожка «Цветная полянка» напольная речевая дорожка «Цветная полянка» настольная речевая дорожка «Лесенка» напольная речевая дорожка «Лесенка»
Подготовительная группа	настольная речевая дорожка «Шагалка» напольная речевая дорожка «Шагалка» настольная речевая дорожка «Клеточка» напольная речевая дорожка «Клеточка»

Направления:	
средняя группа	Использование технологии в средней группе направлено на воспроизведение изолированных звуков, слоговых цепочек, словесных рядов, речевых образцов; умение подбирать соответствующие заданию слова, названия предметов по лексическим темам
старшая группа	В старшей группе технология направлена на формирование временных представлений (времена года, дни недели, части суток) и математических представлений (прямой и обратный счёт); на формирование лексико-грамматических категорий родного языка
подготовительная группа	В подготовительной группе технология направлена на закрепление временных и математических представлений; на закрепление лексико-грамматических категорий языка; на формирование и закрепление навыков анализа и синтеза речевых единиц

Периодичность: 1-2 раза в неделю

Формы работы: индивидуальная, подгрупповая

Технология «Загадочная клеточка» авторы учителя-логопеды:

Малыгина О.Ю., Коломина Т.А.

Цель: Развитие речевых средств языка через ориентировку на плоскости шахматной доски

Задачи:

- учить воспроизводить изолированные звуки, цепочки слогов, ряды слов, речевые образцы
- автоматизировать звуки
- формировать лексико-грамматические категории родного языка
- активизировать словарь по лексическим темам;
- развивать пространственную ориентировку на плоскости, закреплять понятия: лево-право-вверх/вперед-вниз/назад-диагональ, центр/середина
- формировать и закреплять навыки анализа и синтеза речевых единиц
- закреплять образы цифр, букв и геометрических фигур.

Содержание:

Основой игровых полей является шахматная доска.

На игровом поле №1 по горизонтали изображены геометрические фигуры, по вертикали – цифры. В процессе игры ребёнок отгадывает или загадывает координаты клеточек путём соотнесения цифр и фигур.

С помощью разного рода фишек (выбор зависит от желания ребёнка) выкладываются лабиринты, траектории для персонажей игры.

На поле №2 в клеточках нанесены ориентиры для игры. Опираясь на желание ребенка, выбирается сюжет:

- Накормить гусеницу листочками, ягодами,
- Пчелке Майе собрать цветочки для нектара,
- Вылечить животных витаминками,
- Лунтику собрать звездочки.

Ребенок кидает игральный кубик, в зависимости от его показателей набирает нужное количество фишек. Затем ребёнок закрывает предметы фишками на поле (Например: звёздочки для Лунтика, цветочки для пчелки Майи, витаминки для животных), выполняя задание педагога на каждую фишку.

Комплектация: игровые поля №1,2, игральные кубики (с количеством точек от 1 до 4, от 1 до 6), фишки: шашки, пуговицы, наборы изумрудов, звёздочек и т.д., игрушки-персонажи)

Старшая группа	Игра «Подбери словечко», «Запомни-повтори» Игра «Помощники»
Подготовительная группа	Игра «Отгадай слово»\»Ребус» Игра «Лабиринт»\ «Фишка-путешественница» Игра «Помощники»

Направления:	
старшая группа	В старшей группе технология направлена на автоматизацию звуков, на развитие речевого слуха, на активизацию словаря и формирование лексико-грамматического строя речи, на развитие пространственной ориентировки
подготовительная группа	В подготовительной группе технология направлена на развитие речевого слуха и лексико-грамматического строя речи (закрепление понятий: лево, право, диагональ, вверх/вперед, вниз/назад, количественный счет, согласование числительного с существительным), на закрепление образа цифр, букв и геометрических фигур, на закрепление функций анализа и синтеза слов, развитие пространственной ориентировки на плоскости

Периодичность: 1-2 раза в месяц

Формы работы: индивидуальная, подгрупповая

Технология «Лого-нейроигры» (речевые игры с нейроподходом)

Цель: коррекция речевых расстройств через воздействие и стимуляцию мозговой активности, развитие психических процессов, координацию движений и эмоциональное восприятие

Задачи:

- формировать и активизировать речевые единицы путём запоминания последовательности действий и их воспроизведение
- формировать компоненты речевой системы используя игры на развитие зрительно-моторной координации и ориентировки в пространстве

Направления:	
Нейромешочки	использование нейромешочков направлено на развитие пассивной и активной речи, общей и мелкой моторики, улучшение межполушарного взаимодействия, активизацию мыслительных процессов
Нейромячики	
Ритмушки	направлено на развитие слухового восприятия, мелкой моторики, концентрацию внимания, чувство ритма, социализацию
Клавесы	
Баланс-борд	балансирующие упражнения направлены на развитие мозговой пла-

	стичности у детей, моторного контроля, когнитивных функций и пространственного восприятия
Нейрокольца массажные коврики	использование нейроколец и ковриков направлено на развитие устойчивости внимания, на воспроизведение и прочности усвоения информации, на межполушарное взаимодействие и зрительно-моторную координацию

Периодичность: 2-4 раза в месяц

Формы работы: индивидуальная, подгрупповая

«Клубный час»

В основе технологии лежит свободное перемещение детей по ДОУ (кабинеты, залы специалистов). **Задачи:**

1. Формирование у детей социальной роли – старший дошкольник;
2. Учить осваивать социальную территорию ДОУ;
3. Развивать личностные качества: любознательность, умение отстаивать личностные интересы; осуществлять выбор предстоящей деятельности по интересам; развивать коммуникативные качества.
4. Учить подчиняться общепринятым правилам поведения; адекватно оценивать своё поведение в социуме. Развивать саморегуляцию: своих желаний, интересов, потребностей, время проведения.

Алгоритм действий взрослого и детей.

- 1 этап – выбор деятельности у доски выбора
- 2 этап – обсуждение личных интересов
- 3 этап – обсуждение маршрута следования до кабинета (зала)
- 4 этап – самостоятельное передвижение с маршрутным листом
- 5 этап – вхождение в аудиторию, знакомство с новым коллективом
- 6 этап – деятельность (работа) в подгруппе
- 7 этап – рефлексия, итог деятельности (самооценка)

Типы «Клубного часа»:

- деятельностный (определённый вид деятельности)
 - тематический (ситуация месяца) - свободный
 - творческий
- Виды «Клубного часа»:
- квэст- поиск чего-либо
 - большая сюжетно-ролевая игра
 - музейный клубный час (показ наработанного материала)

Длительность 15-20*

2.4.Способы и направления детской инициативы

Для поддержки детской инициативы педагог поощряет свободную самостоятельную деятельность детей, основанную на детских интересах и предпочтениях. Появление возможности у ребёнка исследовать, играть, лепить, рисовать, сочинять, петь, танцевать, конструировать, ориентируясь на собственные интересы, позволяет обеспечить такие важные составляющие эмоционального благополучия ребёнка ДОО как уверенность в себе, чувство защищённости, комфорта, положительного самоощущения.

Наиболее благоприятными отрезками времени для организации свободной самостоятельной деятельности детей является утро, когда ребёнок приходит в ДОУ и вторая половина дня.

Любая деятельность ребёнка в ДОУ может протекать в форме самостоятельной инициативной деятельности, например:

- самостоятельная исследовательская деятельность и экспериментирование;
- свободные сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские игры;
- игры – импровизации и музыкальные игры;
- речевые и словесные игры, игры с буквами, слогами, звуками;
- логические игры, развивающие игры математического содержания;

- самостоятельная деятельность в книжном уголке;
- самостоятельная изобразительная деятельность, конструирование;
- самостоятельная двигательная деятельность, подвижные игры, выполнение ритмических и танцевальных движений.

Для поддержки детской инициативы педагог должен учитывать следующие условия:

- 1) уделять внимание развитию детского интереса к окружающему миру, поощрять желание ребёнка получать новые знания и умения, осуществлять деятельность в соответствии со своими интересами, задавать познавательные вопросы;
- 2) организовывать ситуации, способствующие активизации личного опыта ребёнка в деятельности, побуждающие детей к применению знаний, умений при выборе способов деятельности;
- 3) расширять и усложнять в соответствии с возможностями и особенностями развития детей область задач, которые ребёнок способен и желает решить самостоятельно, уделять внимание таким задачам, которые способствуют активизации у ребёнка творчества, сообразительности, поиска новых подходов;
- 4) поощрять проявление детской инициативы в течение всего дня пребывания ребёнка в ДОО, используя приемы поддержки, одобрения, похвалы;
- 5) создавать условия для развития произвольности в деятельности, использовать игры и упражнения, направленные на тренировку волевых усилий, поддержку готовности и желания ребёнка преодолевать трудности, доводить деятельность до результата;
- 6) поощрять и поддерживать желание детей получить результат деятельности, обращать внимание на важность стремления к качественному результату, подсказывать ребёнку, проявляющему небрежность и равнодушие к результату, как можно довести дело до конца, какие приемы можно использовать, чтобы проверить качество своего результата;
- 7) внимательно наблюдать за процессом самостоятельной деятельности детей, в случае необходимости оказывать детям помощь, но стремиться к её дозированию. Если ребёнок испытывает сложности при решении уже знакомой ему задачи, когда изменилась обстановка или иные условия деятельности, то целесообразно и достаточно использовать приемы наводящих вопросов, активизировать собственную активность и смекалку ребёнка, намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;
- 8) поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребёнка, побуждать к проявлению инициативы и творчества через использование приемов похвалы, одобрения, восхищения.

Для поддержки детской инициативы педагогу рекомендуется использовать ряд способов и приемов:

- 1) Не следует сразу помогать ребёнку, если он испытывает затруднения решения задачи, важно побуждать его к самостоятельному решению, подбадривать и поощрять попытки найти решение. В случае необходимости оказания помощи ребёнку, педагог сначала стремится к её минимизации: лучше дать совет, задать наводящие вопросы, активизировать имеющийся у ребёнка прошлый опыт.
- 2) У ребёнка всегда должна быть возможность самостоятельного решения поставленных задач. При этом педагог помогает детям искать разные варианты решения одной задачи, поощряет активность детей в поиске, принимает любые предположения детей, связанные с решением задачи, поддерживает инициативу и творческие решения, а также обязательно акцентирует внимание детей на качестве результата, их достижениях, одобряет и хвалит за результат, вызывает у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий.
- 3) Особое внимание педагог уделяет общению с ребёнком в период проявления кризиса семи лет: характерные для ребёнка изменения в поведении и деятельности становятся поводом для смены стиля общения с ребёнком. Важно уделять внимание ребёнку, уважать его интересы, стремления, инициативы в познании, активно поддерживать стремление к самостоятельности. Дети седьмого года жизни очень чувствительны к мнению взрослых. Необходимо поддерживать у них ощущение своего взросления, вселять уверенность в своих силах.

4) Педагог может акцентировать внимание на освоении ребёнком универсальных умений организации своей деятельности и формировании у него основ целеполагания: поставить цель (или принять её от педагога), обдумать способы её достижения, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели. Задача развития данных умений ставится педагогом в разных видах деятельности. Педагог использует средства, помогающие детям планомерно и самостоятельно осуществлять свой замысел: опорные схемы, наглядные модели, пооперационные карты.

5) Создание творческих ситуаций в игровой, музыкальной, изобразительной деятельности и театрализации, в ручном труде также способствует развитию самостоятельности у детей. Сочетание увлекательной творческой деятельности и необходимости решения задачи и проблемы привлекает ребёнка, активизирует его желание самостоятельно определить замысел, способы и формы его воплощения.

6) Педагог уделяет особое внимание обогащению РППС, обеспечивающей поддержку инициативности ребёнка. В пространстве группы появляются предметы, побуждающие детей к проявлению интеллектуальной активности. Это могут быть новые игры и материалы, детали незнанных устройств, сломанные игрушки, нуждающиеся в починке, зашифрованные записки, посылки, письма-схемы, новые таинственные книги и прочее. Разгадывая загадки, заключённые в таких предметах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и познания.

2.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся

Главными целями взаимодействия педагогического коллектива ДОО с семьями обучающихся дошкольного возраста являются:

обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов;

обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях ДОО и семьи; повышение воспитательного потенциала семьи.

Достижение этих целей должно осуществляться через решение основных задач:

1) информирование родителей (законных представителей) и общественности относительно целей ДОО, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации, о мерах господдержки семьям, имеющим детей дошкольного возраста, а также об образовательной программе, реализуемой в ДОО;

2) просвещение родителей (законных представителей), повышение их правовой, психолого-педагогической компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей;

3) способствование развитию ответственного и осознанного родительства как базовой основы благополучия семьи;

4) построение взаимодействия в форме сотрудничества и установления партнёрских отношений с родителями (законными представителями) детей младенческого, раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач;

5) вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс.

Построение взаимодействия с родителями (законными представителями) должно при adherироваться следующих принципов:

1) приоритет семьи в воспитании, обучении и развитии ребёнка: в соответствии с Законом об образовании у родителей (законных представителей) обучающихся не только есть преимущественное право на обучение и воспитание детей, но именно они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка;

2) открытость: для родителей (законных представителей) должна быть доступна актуальная информация об особенностях пребывания ребёнка в группе; каждому из родителей (законных представителей) свободный доступ в ДОО; между педагогами (законными представителями) необходим обмен информацией ребёнка в ДОО и семье; должен быть предоставлен и родителями (законными) об особенностях развития

3) взаимное доверие, уважение и доброжелательность во взаимоотношениях педагогов и родителей (законных представителей): при взаимодействии педагогу необходимо придерживаться этики и культурных правил общения, проявлять позитивный настрой на общение и сотрудничество с родителями (законными представителями); важно этично и разумно использовать полученную информацию как со стороны педагогов, так и со стороны родителей (законных представителей) в интересах детей;

4) индивидуально-дифференцированный подход к каждой взаимодействии необходимо учитывать особенности семейного потребности родителей (законных представителей) в отношении семье: при воспитания, образования ребёнка, отношение к педагогу и ДОО, проводимым мероприятиям; возможности включения родителей (законных представителей) в совместное решение образовательных задач;

5) возрастосообразность: при планировании и осуществлении взаимодействия необходимо учитывать особенности и характер отношений ребёнка с родителями (законными представителями), прежде всего, с матерью (преимущественно для детей младенческого и раннего возраста), обусловленные возрастными особенностями развития детей.

Деятельность педагогического коллектива ДОО по построению взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся осуществляется по нескольким направлениям:

1) диагностико-аналитическое направление включает получение и анализ данных о семье каждого обучающегося, её запросах в отношении охраны здоровья и развития ребёнка; об уровне психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей); а также планирование работы с семьей с учётом результатов проведенного анализа; согласование воспитательных задач;

2) просветительское направление предполагает просвещение родителей (законных представителей) по вопросам особенностей психофизиологического и психического развития детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов; выбора эффективных методов обучения и воспитания детей определенного возраста; ознакомление с актуальной информацией о государственной политике в области ДО, включая информирование о мерах господдержки семьям с детьми дошкольного возраста; информирование об особенностях реализуемой в ДОО образовательной программы; условиях пребывания ребёнка в группе ДОО; содержании и методах образовательной работы с детьми;

3) консультационное направление объединяет в себе консультирование родителей (законных представителей) по вопросам их взаимодействия с ребёнком, преодоления возникающих проблем воспитания и обучения детей, в том числе с ООП в условиях семьи; особенностей поведения и взаимодействия ребёнка со сверстниками и педагогом; возникающих проблемных ситуациях; способам воспитания и построения продуктивного взаимодействия с детьми младенческого, раннего и дошкольного возрастов; способам организации и участия в детских деятельности, образовательном процессе и другому.

Совместная образовательная деятельность педагогов и родителей (законных представителей) обучающихся предполагает сотрудничество в реализации некоторых образовательных задач, вопросах организации РППС и образовательных мероприятий; поддержку образовательных инициатив родителей (законных представителей) детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов; разработку и реализацию образовательных проектов ДОО совместно с семьей.

Направления деятельности педагога реализуются в разных формах (групповых и (или) индивидуальных) посредством различных методов, приемов и способов взаимодействия с родителями (законными представителями):

1) диагностико-аналитическое направление реализуется через опросы, социологические срезы, индивидуальные блокноты, «почтовый ящик», педагогические беседы с родителями (законными представителями); дни (недели) открытых дверей, открытые просмотры занятий и других видов деятельности детей и так далее;

2) просветительское и консультационное направления реализуются через групповые родительские собрания, конференции, круглые столы, семинары-практикумы, тренинги и ролевые игры, консультации, педагогические гостиные, родительские клубы и другое; информационные проспекты, стенды, ширмы, папки-передвижки для родителей (законных представителей); журналы и газеты, издаваемые ДОО для родителей (законных представителей), педагогические библиотеки для ро-

дителей (законных представителей); сайты ДОО и социальные группы в сети Интернет; медиарепортажи и интервью; фотографии, выставки детских работ, совместных работ родителей (законных представителей) и детей.

Включают также и досуговую форму – совместные праздники и вечера, семейные спортивные и тематические мероприятия, тематические досуги, знакомство с семейными традициями и другое.

Для вовлечения родителей (законных представителей) в образовательную деятельность целесообразно использовать специально разработанные (подобранные) дидактические материалы для организации совместной деятельности родителей (законных представителей) с детьми в семейных условиях в соответствии с образовательными задачами, реализуемыми в ДОО. Эти материалы должны сопровождаться подробными инструкциями по их использованию и рекомендациями по построению взаимодействия с ребёнком (с учётом возрастных особенностей). Кроме того, необходимо активно использовать воспитательный потенциал семьи для решения образовательных задач, привлекая родителей (законных представителей) к участию в образовательных мероприятиях, направленных на решение познавательных и воспитательных задач.

Незаменимой формой установления доверительного делового контакта между семьей и ДОО является диалог педагога и родителей (законных представителей). Диалог позволяет совместно анализировать поведение или проблемы ребёнка, выяснять причины проблем и искать подходящие возможности, ресурсы семьи и пути их решения. В диалоге проходит просвещение родителей (законных представителей), их консультирование по вопросам выбора оптимального образовательного маршрута для конкретного ребёнка, а также согласование совместных действий, которые могут быть предприняты со стороны ДОО и семьи для разрешения возможных проблем и трудностей ребёнка в освоении образовательной программы.

2.6. Направления и задачи коррекционно-развивающей работы.

Коррекционно-развивающая работа и (или) инклюзивное образование в ДОО направлено на обеспечение коррекции нарушений развития у различных категорий детей (целевые группы), включая детей с ООП, в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов; оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы, их разностороннее развитие с учётом в КРР объединяет комплекс мер по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся, включающий психолого-педагогическое обследование, проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, а также мониторинг динамики их развития. КРР в ДОО осуществляют педагоги, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды и другие квалифицированные специалисты.

ДОО имеет право и возможность разработать программу КРР в соответствии с ФГОС ДО, которая может включать:

- план диагностических и коррекционно-развивающих мероприятий;
- рабочие программы КРР с обучающимися различных целевых групп, имеющих различные ООП и стартовые условия освоения Программы;
- методический инструментарий для реализации диагностических, коррекционно-развивающих и просветительских задач программы КРР.

Задачи КРР на уровне ДО:

- определение ООП обучающихся, в том числе с трудностями освоения Федеральной программы и социализации в ДОО;
- своевременное выявление обучающихся с трудностями социальной адаптации, обусловленными различными причинами;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи обучающимся с учётом особенностей их психического и (или) физического развития, индивидуальных возможностей и потребностей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии или психолого-педагогического консилиума образовательной организации);
- оказание родителям (законным представителям) обучающихся консультативной психолого-педагогической помощи по вопросам развития и воспитания детей дошкольного возраста;
- содействие поиску и отбору одаренных обучающихся, их творческому развитию;

- выявление детей с проблемами развития эмоциональной и интеллектуальной сферы;
- реализация комплекса индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в развитии и проблем поведения.

КРР организуется:

по обоснованному запросу педагогов и родителей (законных представителей); на основании результатов психологической диагностики; на основании рекомендаций ППК.

КРР в ДОУ реализуется в форме групповых и (или) индивидуальных коррекционно-развивающих занятий. Выбор конкретной программы коррекционно-развивающих мероприятий, их количество, форма организации, методы и технологии реализации определяется ДОУ самостоятельно, исходя из возрастных и индивидуальных особенностей, социальной адаптации.

Содержание КРР для каждого обучающегося определяется с учётом его ООП на основе рекомендаций ПМПК.

В образовательной практике определяются нижеследующие категории целевых групп обучающихся для оказания им адресной психологической помощи и включения их в программы психолого-педагогического сопровождения:

1) нормотипичные дети с нормативным кризисом развития;

2) обучающиеся с ООП:

с ОВЗ и (или) инвалидностью, получившие статус в порядке, установленном законодательством Российской Федерации;

- обучающиеся по индивидуальному учебному плану (учебному расписанию) на основании медицинского заключения (дети, находящиеся под диспансерным наблюдением, в том числе часто болеющие дети);

- часто болеющие дети характеризуются повышенной заболеваемостью острыми респираторными инфекциями, которые не связаны с врожденными и наследственными состояниями, приводящими к большому количеству пропусков ребёнком в посещении ДОО;

- обучающиеся, испытывающие трудности в освоении образовательных программ, развитии, социальной адаптации;

- одаренные обучающиеся;

3) дети и (или) семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации, признанные таковыми в нормативно установленном порядке;

4) дети и (или) семьи, находящиеся в социально опасном положении (безнадзорные, беспризорные, склонные к бродяжничеству), признанные таковыми в нормативно установленном порядке;

5) обучающиеся «группы риска»: проявляющие комплекс выраженных факторов риска негативных проявлений (импульсивность, агрессивность, неустойчивая или крайне низкая (завышенная) самооценка, завышенный уровень притязаний).

КРР с обучающимися целевых групп в ДОУ осуществляется в ходе всего образовательного процесса, во всех видах и формах деятельности, как в совместной деятельности детей в условиях дошкольной группы, так и в форме коррекционно-развивающих групповых (индивидуальных) занятий.

КРР строится дифференцированно в зависимости от имеющихся у обучающихся дисфункций и особенностей развития (в познавательной, речевой, эмоциональной, коммуникативной, регулятивной сферах) и должна предусматривать индивидуализацию психолого-педагогического сопровождения.

Содержание КРР на уровне ДО

Диагностическая работа включает:

- своевременное выявление детей, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении;

- раннюю (с первых дней пребывания обучающегося в ДОО) диагностику отклонений в развитии и анализ причин трудностей социальной адаптации;

- комплексный сбор сведений об обучающемся на основании диагностической информации от специалистов разного профиля;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития обучающегося с ОВЗ, с трудностями в обучении и социализации, выявление его резервных возможностей;
- изучение уровня общего развития обучающихся (с учётом особенностей нозологической группы), возможностей вербальной и невербальной коммуникации со сверстниками и взрослыми;
- изучение развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей обучающихся;
- изучение индивидуальных образовательных и социально-коммуникативных потребностей обучающихся;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;
- изучение уровня адаптации и адаптивных возможностей обучающегося;
- изучение направленности детской одаренности;
- изучение, констатацию в развитии ребёнка его интересов и склонностей, одаренности;
- мониторинг развития детей и предупреждение возникновения психолого-педагогических проблем в их развитии;
- выявление детей-мигрантов, имеющих трудности в обучении и социально-психологической адаптации, дифференциальная диагностика и оценка этнокультурной природы имеющихся трудностей;
- всестороннее психолого-педагогическое изучение личности ребёнка;
- выявление и изучение неблагоприятных факторов социальной среды и рисков образовательной среды;
- системный разносторонний контроль специалистов за уровнем и динамикой развития обучающегося, а также за созданием необходимых условий, соответствующих особым (индивидуальным) образовательным потребностям обучающегося.

Коррекционно-развивающая работа включает:

- выбор оптимальных для развития обучающегося коррекционно-развивающих программ (методик) психолого-педагогического сопровождения в соответствии с его особыми (индивидуальными) образовательными потребностями;
- организацию, разработку и проведение специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений поведения и развития, трудностей в освоении образовательной программы и социализации;
- коррекцию и развитие высших психических функций;
- развитие эмоционально-волевой и личностной сферы обучающегося и психологическую коррекцию его поведения;
- развитие коммуникативных способностей, социального и эмоционального интеллекта обучающихся, формирование их коммуникативной компетентности;
- коррекцию и развитие психомоторной сферы, координации и регуляции движений;
- создание условий, обеспечивающих развитие, обучение и воспитание детей с ярко выраженной познавательной направленностью, высоким уровнем умственного развития или иной направленностью одаренности;
- создание насыщенной РППС для разных видов деятельности;
- формирование инклюзивной образовательной среды, в том числе обеспечивающей включение детей иностранных граждан в российское образовательное пространство с сохранением культуры и идентичности, связанных со страной исхода (происхождения);
- оказание поддержки ребёнку в случаях неблагоприятных условий жизни, психотравмирующих обстоятельствах при условии информирования соответствующих структур социальной защиты;
- преодоление педагогической запущенности в работе с обучающимся, стремление устранить неадекватные методы воспитания в семье во взаимодействии родителей (законных представителей) с детьми;
- помощь в устранении психотравмирующих ситуаций в жизни ребёнка.

Консультативная работа включает:

- разработку рекомендаций по основным направлениям работы с обучающимися с трудностями в обучении и социализации, единых для всех участников образовательных отношений;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с обучающимся;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора оптимальной стратегии воспитания и приемов КРР с ребёнком.

Информационно-просветительская работа предусматривает:

- различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы, электронные ресурсы), направленные на разъяснение участникам образовательных отношений – обучающимся (в доступной для дошкольного возраста форме), их родителям (законным представителям), педагогам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения обучающихся, в том числе с ОВЗ, трудностями в обучении и социализации;
- проведение тематических выступлений, онлайн-консультаций для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий обучающихся, в том числе с ОВЗ, трудностями в обучении и социализации.

Реализация КРР с обучающимися с ОВЗ и детьми-инвалидами согласно нозологическим группам осуществляется в соответствии с Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования. КРР с обучающимися с ОВЗ и детьми-инвалидами должна предусматривать предупреждение вторичных биологических и социальных отклонений в развитии, затрудняющих образование и социализацию обучающихся, коррекцию нарушений психического и физического развития средствами коррекционной педагогики, специальной психологии и медицины; формирование у обучающихся механизмов компенсации дефицитарных функций, не поддающихся коррекции, в том числе с использованием ассистивных технологий.

КРР с детьми, находящимися под диспансерным наблюдением, в том числе часто болеющие дети, имеет выраженную специфику. Детям, находящимся под диспансерным наблюдением, в том числе часто болеющим детям, свойственны: быстрая утомляемость, длительный период восстановления после заболевания и (или) его обострения (не менее 4-х недель), специфические особенности межличностного взаимодействия и деятельности (ограниченность круга общения больного ребёнка, объективная зависимость от взрослых (родителей (законных представителей), педагогов), стремление постоянно получать от них помощь). Для детей, находящихся под диспансерным наблюдением, в том числе часто болеющих детей, старшего дошкольного возраста характерны изменения в отношении ведущего вида деятельности – сюжетно-ролевой игры, что оказывает негативное влияние на развитие его личности и эмоциональное благополучие. В итоге у ребёнка появляются сложности в освоении программы и социальной адаптации.

Направленность КРР с детьми, находящимися под диспансерным наблюдением, в том числе часто болеющими детьми на дошкольном уровне образования:

- коррекция (развитие) коммуникативной, личностной, эмоционально-волевой сфер, познавательных процессов;
- снижение тревожности;
- помощь в разрешении поведенческих проблем;
- создание условий для успешной социализации, оптимизация межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Включение часто болеющих детей в программу КРР, определение индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождения осуществляется на основании медицинского заключения и рекомендаций ППК по результатам психологической и педагогической диагностики.

Направленность КРР с одаренными обучающимися на дошкольном уровне образования:

- определение вида одаренности, интеллектуальных и личностных особенностей детей, прогноз возможных проблем и потенциала развития;

- вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс и установление с ними отношений сотрудничества, как обязательного условия поддержки и развития одаренного ребёнка, как в ДОУ, так и в условиях семейного воспитания;
- создание атмосферы доброжелательности, заботы и уважения по отношению к ребёнку, обстановки, формирующей у ребёнка чувство собственной значимости, поощряющей проявление его индивидуальности;
- сохранение и поддержка индивидуальности ребёнка, развитие его индивидуальных способностей и творческого потенциала как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой;
- формирование коммуникативных навыков и развитие эмоциональной устойчивости;
- организация предметно-развивающей, обогащённой образовательной среды в условиях ДОУ, благоприятную для развития различных видов способностей и одаренности.

Включение ребёнка в программу КРР, определение индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождения осуществляется на основе заключения ПМПК по результатам психологической и педагогической диагностики.

Направленность КРР с билингвальными обучающимися, детьми мигрантов, испытывающими трудности с пониманием государственного языка Российской Федерации на дошкольном уровне образования:

- развитие коммуникативных навыков, формирование чувствительности к сверстнику, его эмоциональному состоянию, намерениям и желаниям;
- формирование уверенного поведения и социальной успешности;
- коррекцию деструктивных эмоциональных состояний, возникающих вследствие попадания в неуверенность, агрессия);
- новую языковую и культурную среду (тревога, создание атмосферы доброжелательности, заботы и уважения по отношению к ребёнку).

Работу по социализации и языковой адаптации детей иностранных граждан, обучающихся в организациях, реализующих программы ДО в Российской Федерации, рекомендуется организовывать с учётом особенностей социальной ситуации каждого ребёнка персонально.

Психолого-педагогическое сопровождение детей данной целевой группы может осуществляться в контексте общей программы адаптации ребёнка к ДОУ. В случаях выраженных проблем социализации, личностного развития и общей дезадаптации ребёнка, его включение в программу КРР может быть осуществлено на основе заключения ППК по результатам психологической диагностики или по запросу родителей (законных представителей) ребёнка.

К целевой группе обучающихся «группы риска» могут быть отнесены дети, имеющие проблемы с психологическим здоровьем;

- эмоциональные проблемы (повышенная возбудимость, апатия, раздражительность, тревога, появление фобий);
- поведенческие проблемы (грубость, агрессия, обман);
- проблемы неврологического характера (потеря аппетита);
- проблемы общения (стеснительность, замкнутость, излишняя чувствительность, выраженная нереализованная потребность в лидерстве);
- проблемы регуляторного характера (расстройство сна, быстрая утомляемость, навязчивые движения, двигательная расторможенность, снижение произвольности внимания).

Направленность КРР с обучающимися, имеющими девиации развития и поведения на дошкольном уровне образования:

- коррекция (развитие) социально-коммуникативной, личностной, эмоционально-волевой сферы;
- помощь в решении поведенческих проблем;
- формирование адекватных, социально-приемлемых способов поведения;
- развитие рефлексивных способностей;
- совершенствование способов саморегуляции.

Включение ребёнка из «группы риска» в программу КРР, определение индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождения осуществляется на основе заключения ППК по

результатам психологической диагностики или по обоснованному запросу педагога и (или) родителей (законных представителей).

2.7. Адаптированная часть образовательной программы по работе с детьми с ОВЗ

2.7.1. Психофизические особенности детей с ТНР

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.

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

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы. Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол — ли, дедушка — де), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух — уту, киска — тита), а также совершенно непохожих на произносимое слово (воробей — ки).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лед обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук — жук, таракан, пчела, оса и т. п. Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (открывать — дверь) или наоборот (кровать — спать).

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (аккой — открой). Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено. На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, рамка — марка, деревья — деревня).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: Папа туту — папа уехал. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: дверь — теф, вефь, веть. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: кубики — ку. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным

составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи). Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

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

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

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях. Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16–20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ][Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо. Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений. Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (ваза — вая). Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав

слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно — кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка — бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда — вида. В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова — ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед — сипед, тапитет. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. — Клеки вефь. Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (грива понимается как грибы, шерсть как шесть).

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

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги. Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло — диван, вязать — плести) или близкими по звуковому составу (смола — зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям. Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник — героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить — кормить). Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку. Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко. Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.).

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

точно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег — снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник — садник). Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову город подбирается родственное слово голодный (смешение [Р] — [Л]), к слову свисток — цветы (смешение [С] — [Ц]). В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.). У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

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

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

Дети, отнесенные к четвертому уровню речевого развития, не имеют грубых нарушений звукопроизношения, но у них наблюдается недостаточно четкая дифференциация звуков. Нарушения звукослоговой структуры слов проявляются у детей в различных вариантах искажения звуконаполняемости, поскольку детям трудно удерживать в памяти грамматический образ слова. У них отмечаются персеверации (бпибиблиотекарь — библиотекарь), перестановки звуков и слогов (портной — портной), сокращение согласных при стечении (качиха кет кань — ткачиха ткет ткань), замены слогов (кабукетка — табуретка), реже — опускание слогов (трехэтажный — трехэтажный). Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования. Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (филин, кенгуру), растений (кактус, вьюн), профессий людей (экскурсовод, пианист), частей тела (пятка, ноздри). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (деревья — березки, елки, лес). При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (прямоугольный — квадрат, перебежал — бежал). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (мальчик чистит метлой двор вместо мальчик подметает), в неточном употреблении и смешении признаков (высокий дом — большой, смелый мальчик — быстрый). В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умения устанавливать системные связи и отношения, существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих размер предмета (большой — маленький), пространственную противоположность (далеко — близко), оценочную характеристику (плохой — хороший). Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (бег — хождение, бежать, ходить, набег; жадность — нежадность, вежливость; вежливость — злой, доброта, невежливость), которые возрастают по мере абстрактности их значения

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

Сложности возникают при дифференциации глаголов, включающих приставки ото-, вы- (выдвинуть — подвинуть, отодвинуть — двинуть). В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (Дети увидели медведей, воронов). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительным мужского и женского рода (Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой), единственного и множественного числа (Я раскладываю книги на больших столах и маленьком стулах), нарушения в согласовании числительных с существительными (Собачка увидела две кошки и побежала за двумя кошками). Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (Мама предупредила, я не ходил далеко — чтобы не ходил далеко), в замене союзов (Я побежал, куда сидел щенок — где сидел щенок), в инверсии (Наконец все увидели долго искали которого котенка — увидели котенка, которого долго искали). Лексико-грамматические формы языка у всех детей сформированы неодинаково. С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер, возможность осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов. С другой стороны, ошибки имеют устойчивый характер, особенно в самостоятельной речи.

Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин. При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют в основном простые малоинформативные предложения.

Предлагаемая образовательная программа строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов. Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, определяемого требованиями программы, следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Таким образом, разработанная программа направлена на:

- охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое) развитие, коррекцию нарушений речевого развития;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от тяжести речевого нарушения;
- раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;
- использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с ТНР модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;

- реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Целенаправленная и последовательная работа по всем направлениям развития детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации обеспечивается целостным содержанием программы

В соответствии с образовательной программой разработан учебно-методический комплекс.

Коррекционная работа с детьми с ТНР

Программа коррекционной работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных недостатками в их психофизическом и речевом развитии;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи воспитанникам с ТНР с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;
- возможность освоения детьми с ТНР адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Задачи программы:

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

Программа коррекционной работы предусматривает:

- проведение индивидуальной и подгрупповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ТНР с целью преодоления неречевых и речевых расстройств;
- достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечивающего возможность использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;
- обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

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

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

Программа коррекционной работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения детей с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также

организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей детей с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

Результаты освоения программы коррекционной работы определяются состоянием компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень, IV уровень, ФФН), механизмом и видом речевой патологии (анартрия, дизартрия, алалия, афазия, ринолалия, заикание), структурой речевого дефекта обучающихся с ТНР, наличием либо отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия в школьном возрасте).

Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

- сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;
- совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;
- овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;
- сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам; сформированность социально-коммуникативных навыков;
- сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом.

Общий объем образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), которая должна быть реализована в образовательной организации в группах компенсирующей и комбинированной направленности, планируется в соответствии с возрастом воспитанников, уровнем их речевого развития, спецификой дошкольного образования для данной категории детей. Образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи регламентирует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной и др.) с квалифицированной коррекцией недостатков речезыкового развития детей, психологической, моторно-двигательной базы речи, профилактикой потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучении в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность детей с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями детей по реализации образовательной программы дошкольного образования для детей с ТНР.

Специальные условия для получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи

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

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

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТНР основывается на результатах комплексного всестороннего обследования каждого ребенка. Обследование строится с учетом следующих принципов:

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

а) анализ первичных данных, содержащих информацию об условиях воспитания ребенка, особен-

ностях раннего речевого и психического развития ребенка; изучение медицинской документации, отражающей данные о неврологическом статусе таких детей, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности и проч.;

б) психолого-педагогическое изучение детей, оценивающее соответствие его интеллектуальных, эмоциональных, деятельностных и других возможностей показателям и нормативам возраста, требованиям образовательной программы;

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

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

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

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

Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций детей с тяжелыми нарушениями речи

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

При непосредственном контакте педагогов образовательной организации с ребенком обследование начинается с ознакомительной беседы, целью которой является не только установление положительного эмоционального контакта, но и определение степени его готовности к участию в речевой коммуникации, умения адекватно воспринимать вопросы, давать на них ответы (однословные или развернутые), выполнять устные инструкции, осуществлять деятельность в соответствии с возрастными и программными требованиями и т.д.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогом в соответствии с конкретными профессиональными целями и задачами, с опорой на обоснованное привлечение методических пособий и дидактических материалов. Беседа с ребёнком позволяет составить представление о возможностях диалогической и монологической речи, о характере владения грамматическими конструкциями, вариативности в использовании словарного запаса, об общем звучании голоса, тембре, интонированности, темпо-ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений в звуковом оформлении речевого высказывания и т.д. Содержание беседы определяется национальными, этнокультурными особенностями, познавательными, языковыми возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лексических темах: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Домашние питомцы», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры» и т.д.. Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе вступительной беседы, фиксируются.

Обследование словарного запаса

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров состояния лексического строя родного языка детей с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку заданий определяются возрастом ребенка и его речезыковыми возможностями и включают обследование навыков понимания, употребления слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве приемов обследования можно использовать показ и называние картинок с изображением предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками; предметов и их частей; частей тела человека, животных, птиц; профессий и соответствующих атрибутов; животных, птиц и их детенышей; действий, обозначающих эмоциональные реакции, явления природы, подбор антонимов и синонимов, объяснение значений слов, дополнение предложений нужным по смыслу словом и т.д.

Обследование грамматического строя языка

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

Обследование связной речи

Обследование состояния связной речи ребенка с ТНР включает в себя несколько направлений. Одно из них – изучение навыков ведения диалога – реализуется в самом начале обследования, в процессе так называемой вступительной беседы. Для определения степени сформированности монологической речи предлагаются задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказов: повествовательного, описательного, творческого и т.д. Важным критерием оценки связной речи является возможность составления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, передать все важные части композиции, первостепенные и второстепенные детали рассказа, богатство и разнообразие используемых при рассказывании языковых средств, возможность составления и реализации монологических высказываний с опорой (на наводящие вопросы, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фактов пропуска частей повествования, членов предложения, использования сложных или простых предложений, принятия помощи педагога и взрослого носителя родного языка, наличие в рассказе прямой речи, литературных оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильность фонетического оформления речи в процессе рассказывания и т.д.

Обследование фонетических и фонематических процессов

Ознакомительная беседа с ребенком дает первичное впечатление об особенностях произношения им звуков родного языка. Для чего необходимо предъявить ряд специальных заданий, предварительно убедившись, что инструкции к ним и лексический материал понятны ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующих этим картинкам, самый разнообразный: разное количество слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками. Проверяется, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слогов (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова), в предложении, в текстах. Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, например, обозначающие различные виды профессий и действий, с ними связанных. Обследование включает как отраженное произнесение ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное называние лексического материала, сопряженное и отраженное проговаривание, называние с опорой на наглядно-демонстрационный материал и т.д.. Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроизношения: замены звуков, пропуски, искажение произношения, смешение, нестойкое произношение звуков, характер нарушений звуко-слоговой организации слова и т.д.. Обследование фонематических процессов ребенка с нарушениями речи проводится общепринятыми приемами, направленными на выявление возможностей дифференциации на слух фонем родного языка с возможным применением адаптированных информационных технологий. В рамках логопедического обследования изучению подлежат степень сформированности всех компонентов языка, а также операций языкового анализа и синтеза: выделение первого гласного звука в слове, стоящего под ударением, первого согласного звука в слове, последнего согласного звука в слове, гласного звука в положении после согласного, определением количества гласных звуков в сочетаниях, количества звуков в односложных словах и их последовательности и т.д.

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

В зависимости от возраста ребёнка и состояния его базовых коммуникативно-речевых навыков, целесообразно применять несколько дифференцированных схем обследования речевых воз-

можностей детей с ТНР: первая схема – для обследования детей, не владеющих фразовой речью; вторая схема – для обследования детей с начатками общеупотребительной речи; третья схема – для обследования детей с развернутой фразовой речью при наличии выраженных проявлений недоразвития лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов языка; четвертая схема – для обследования детей с развернутой фразовой речью и с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

Осуществление квалифицированной коррекции нарушений речезыкового развития детей с ТНР

В младенческом возрасте и вплоть до полутора-двух лет невозможно говорить об однозначном отнесении ребенка с отклонениями доречевого развития к категории детей с тяжелыми нарушениями речи. В связи с этим применительно к детям этого возраста речь идет не о квалифицированной коррекции нарушений, а, скорее, о выявлении факторов риска возникновения тяжелых нарушений речи и начале оказания этим детям своевременной медико-психолого-педагогической помощи. Раннее выявление таких детей и проведение соответствующих коррекционных мероприятий может в значительной степени ускорить ход их речевого и психического развития. В целях предупреждения тяжелых нарушений речи необходимо предлагать рекомендации для родителей детей, относящихся к группе риска, а также детей с различными отклонениями в физическом и/или психическом развитии. Родители информируются о влиянии эмоционального общения с ребенком на становление его речи, целесообразно обучать родителей основным приемам по стимулированию довербального, начального вербального развития ребенка. Одним из приемов коррекционной работы, направленной на предупреждение нарушений речевого развития, является нормализация процессов кормления, что помогает тренировать функции сосания, глотания, жевания, что создает необходимые предпосылки для правильного функционирования артикуляционного аппарата. Наряду с нормализацией кормления следует развивать у ребенка потребность в общении с взрослыми, формировать зрительную фиксацию и способность проследивать движение предмета, стимулировать слуховое внимание, акцентировать внимание ребенка на звучании предметов, формировать умение локализовать звук в пространстве.

Обучение детей с ТНР, не владеющих фразовой речью (первым уровнем речевого развития), предусматривает развитие понимания речи и развитие активной подражательной речевой деятельности. В рамках первого направления работы учить по инструкции узнавать и показывать предметы, действия, признаки, понимать обобщающее значение слова, дифференцированно воспринимать вопросы кто?, куда?, откуда?, понимать обращение к одному и нескольким лицам, грамматические категории числа существительных, глаголов, угадывать предметы по их описанию, определять элементарные причинно-следственные связи. В рамках второго направления работы происходит развитие активной подражательной речевой деятельности (в любом фонетическом оформлении называть родителей, близких родственников, подражать крикам животных и птиц, звукам окружающего мира, музыкальным инструментам; отдавать приказы - на, иди. Составлять первые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа, составлять предложения по модели: кто? что делает? Кто? Что делает? Что? (например: Тата (мама, папа) спит; Тата, мой ушки, ноги. Тата моет уши, ноги.). Одновременно проводятся упражнения по развитию памяти, внимания, логического мышления (запоминание 2-4 предметов, угадывание убранного или добавленного предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей). По результатам коррекционной работы на этом этапе формирования речевого развития дети учатся соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, понимать обобщающее значение слов. Активный и пассивный словарь должен состоять из названий предметов, которые ребенок часто видит; действий, которые совершает сам или окружающие, некоторых своих состояний (холодно, тепло). У детей появляется потребность общаться с помощью элементарных двух-трехсловных предложений. Словесная деятельность может проявляться в любых речезвуковых выражениях без коррекции их фонетического оформления. На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает побуждение ребенка к выполнению заданий, направленных на развитие процессов восприятия (зрительного, пространственного, тактильного и проч.), внимания, памяти, мыслительных операций, оптико-пространственных ориентировок. В содержание коррекционно-развивающей работы включаются развитие и совершенствование моторно-двигательных навыков, профилактика нарушений эмоционально - волевой сферы.

Обучение детей с начатками фразовой речи (со вторым уровнем речевого развития) предпо-

лагает несколько направлений:

- развитие понимания речи, включающее формирование умения вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий и некоторых признаков; формирование понимания обобщающего значения слов; подготовка к восприятию диалогической и монологической речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка. Обучение называнию 1-3х сложных слов (кот, муха, молоко), учить первоначальным навыкам словоизменения, затем – словообразования (число существительных, наклонение и число глаголов, притяжательные местоимения «мой - моя» существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами типа «домик, шубка», категории падежа существительных);
- развитие самостоятельной фразовой речи - усвоение моделей простых предложений : существительное плюс согласованный глагол в повелительном наклонении, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени плюс существительное в косвенном падеже (типа «Вова, спи», «Толя спит», «Оля пьет сок»); усвоение простых предлогов – на, под, в, из. Объединение простых предложений в короткие рассказы. Закрепление навыков составления предложений по демонстрации действия с опорой на вопросы. Заучивание коротких двустиший и потешек. Допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление самостоятельных высказываний, с фиксацией его внимания на правильности звучания грамматически значимых элементов (окончаний, суффиксов и т.д.);
- развитие произносительной стороны речи - учить различать речевые и неречевые звуки, определять источник, силу и направленность звука. Уточнять правильность произношения звуков, имеющих у ребенка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звукослоговую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из сохранных звуков с разным ударением, силой голоса и интонацией. Воспроизводить слоги со стечением согласных. Работа над слоговой структурой слов завершается усвоением ритмико-слогового рисунка двухсложных и трехсложных слов. Допустимы нарушения звукопроизношения.

Коррекционно-развивающая работа с детьми включает в себя направления, связанные с развитием и гармонизацией личности ребенка с ТНР, формированием морально-нравственных, волевых, эстетических и гуманистических качеств. Системный подход к преодолению речевого нарушения предусматривает комплексную коррекционно-развивающую работу, объединяющую аспекты речезыковой работы с целенаправленным формированием психофизиологических возможностей ребенка с ТНР, а именно, процессов внимания, памяти, восприятия, мышления, моторно-двигательных и оптико-пространственных функций соответственно возрастным ориентирам и персонифицированным возможностям детей с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребёнок с ТНР овладел простой фразой, согласовывает основные члены предложения, понимает и использует простые предлоги, некоторые категории падежа, числа, времени и рода, понимает некоторые грамматические форм слов, несложные рассказы, короткие сказки.

Обучение детей с развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития (**третьим уровнем речевого развития**) предусматривает:

- совершенствование понимания речи (умение вслушиваться в обращенную речь, дифференцированно воспринимать названия предметов, действий признаков; понимание более тонких значений обобщающих слов в целях готовности к овладению монологической и диалогической речью);
- развитие умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки речи: свистящие - шипящие, звонкие - глухие, твердые - мягкие, сонорные и т.д.
- закрепление навыков звукового анализа и синтеза (анализ и синтез простого слога без стечения согласных, выделение начального гласного/согласного звука в слове, анализ и синтез слогов со стечением согласных, выделение конечного согласного/гласного звука в слове, деление слова на слоги, анализ и синтез 2-3сложных слов и т.д.)
- обучение элементам грамоты. Знакомство с буквами, соответствующими правильно произносимым звукам. Обучение элементам звуко-буквенного анализа и синтеза при работе со схемами слога и слова. Чтение и печатание отдельных слогов, слов и коротких предложений. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения включает в себя закрепление понятий «звук», «слог», «слово», «предложение», «рассказ»; анализ и синтез звуко-слоговых и звуко-

буквенных структур.

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

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

Развитие развернутой фразовой речи фонетически правильно оформленной; расширение навыков составления повествовательного рассказа на основе событий заданной последовательности, составление предложений с разными видами придаточных, закрепление умений составлять рассказы по картине, серии картин, по представлению, по демонстрации действий, преобразование деформированного текста; включение в рассказы начала и конца сюжета, элементов фантазии.

Большое внимание уделяется гласным звукам, от четкости произношения которых в значительной мере зависит внятность речи. Кроме того, правильное произношение гласных играет большую роль при анализе звукового состава слова.

На основании уточненных произносительных навыков осуществляются наиболее простые формы фонематического восприятия, т. е. умение слышать заданный звук (в ряду других звуков); определить наличие данного звука в слове. С самого начала обучения необходимо опираться на осознанный анализ и синтез звукового состава слова. Умение выделять звуки из состава слова играет большую роль при восполнении пробелов фонематического развития.

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

Предусмотрено определенное соответствие между изучаемыми звуками и теми, или иными формами анализа. В определенной последовательности проводятся упражнения, подготавливающие детей к обучению грамоте — вначале это выделение из слов отдельных звуков, затем анализ и синтез простейших односложных слов. И лишь позднее дети овладевают навыком звуко-слогового анализа и синтеза двух-трехсложных слов. Навыки рече-звукового анализа и синтеза совершенствуются в процессе дальнейшего изучения звуков и обучения грамоте. Работа начинается с уточнения артикуляции звуков у, а, и. Эти же звуки используются для наиболее легкой формы анализа — выделения первого гласного звука из начала слов. Детям дается первое представление о том, что звуки могут быть расположены в определенной последовательности. Четко артикулируя, они произносят указанные звуки, например, а, у или и, у, а, а затем определяют количество их и последовательность.

Далее осуществляется анализ и синтез обратного слога типа ап, ут, ок. Дети учатся выделять последний согласный в словах (кот, мак).

Затем они приступают к выделению начальных согласных и ударных гласных из положения после согласных (дом, танк).

Далее основной единицей изучения становится не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Дети учатся делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры используется схема, в которой длинной чертой или полоской бумаги обозначаются слова, короткими — слоги. Составляются из полосок (или записываются) схемы односложных, двусложных и трехсложных слов. Проводятся разнообразные упражнения для закрепления навыка деления слов на слоги.

Затем дети овладевают полным звуко-слоговым анализом односложных трехзвуковых (типа мак) и двусложных (типа зубы) слов, составляют соответствующие схемы, в которых обозначаются не только слова и слоги, но и звуки. Постепенно осуществляется переход к полному анализу и синте-

зу слов без помощи схемы.

Дальнейшее усложнение материала предусматривает анализ слов со стечением согласных в составе слога (стол, шкаф); двухсложных с одним закрытым слогом (кошка, гамак, клубок), некоторых трехсложных (канава), произношение которых не расходится с написанием. Вводятся упражнения в преобразовании слов путем замены отдельных звуков (лук — сук, мак — рак).

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

Формируются навыки словообразования: каша — кашка — кошка — мошка. Внимание детей обращается на то, что изменение только одного звука в слове достаточно для образования нового слова.

Комплексная коррекционно-развивающая работа направлена на формирование и совершенствование речевых возможностей детей с ТНР, на дальнейшее развитие высших психических функций, эмоционально-волевого статуса, гармонизацию структуры личности, обогащение двигательных умений, навыков и опыта их применения в социально значимых ситуациях в соответствии с возрастными требованиями и персонифицированными возможностями детей с ТНР.

В итоге обучения дети должны овладеть навыками использования простых и сложных предложений, уметь составить рассказ по картине и серии картин, пересказать текст, владеть грамматически правильной разговорной речью в соответствии с основными нормами языка; фонетически правильно оформлять самостоятельные высказывания, передавая слоговую структуру слов. Однако их развернутая речь может иметь некоторые лексические, грамматические, фонетические неточности, ликвидация которых должна сочетаться с обучением детей сложным формам речи, что и предлагается сделать на следующем этапе обучения.

Обучение детей с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи (*четвертым уровнем речевого развития*) предусматривает следующие направления работы:

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

- развитие самостоятельной развернутой фразовой речи: закрепление навыка составления предложений по опорным словам, расширение объема предложений путем введения однородных членов предложений,

- совершенствование связной речи: закрепление навыка рассказа, пересказа с элементами фантазийных и творческих сюжетов,

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

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

На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает целенаправленную и системную реализацию общей стратегии коррекционного воздействия, направленную на преодоление/компенсацию недостатков речевых, эмоционально-волевого, личностного, моторно-двигательного развития, несовершенства мыслительных, пространственно-ориентировочных, двигательных процессов, а также памяти, внимания и проч. Этот системный подход предусматривает обязательное профилактическое направление работы, ориентированное

на предупреждение потенциально возможных, в том числе отсроченных, последствий и осложнений, обусловленных нарушением речезыкового развития ребенка с ТНР.

Коррекционно-развивающее воздействие при фонетико-фонематическом недоразвитии предполагает дифференцированные установки на результативность работы в зависимости от возрастных критериев. Для детей старшей возрастной группы планируется:

- научить их правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, правильно дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;
- различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», оперируя ими на практическом уровне;
- определять последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи, реализации этих средств в разных видах речевых высказываний.

Для детей подготовительной к школе группы предполагается обучить их:

- правильно артикулировать и четко дифференцировать звуки речи;
- различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», «твердые-мягкие звуки», «звонкие – глухие звуки», оперируя ими на практическом уровне;
- определять и называть последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;
- производить элементарный звуковой анализ и синтез;
- знать некоторые буквы и производить отдельные действия с ними (выкладывать некоторые слоги, слова).

Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации речи (заикание), предполагает вариативность предполагаемых результатов в зависимости от возрастных и речевых возможностей детей. Дети среднего дошкольного возраста в результате коррекционно-развивающей работы овладевают навыками пользования самостоятельной речью различной сложности (от простейшей ситуативной до контекстной) с опорой на вопросы взрослого и наглядную помощь; учатся регулировать свое речевое поведение – отвечать точными однословными ответами с соблюдением темпо-ритмической организации речи. Дети старшего дошкольного возраста могут:

- пользоваться самостоятельной речью с соблюдением ее темпо-ритмической организации;
- грамотно формулировать простые предложения и распространять их;
- использовать в речи основные средства передачи ее содержания;
- соблюдать мелодико-интонационную структуру речи.

Дети подготовительной к школе группы могут:

- овладеть разными формами самостоятельной контекстной речи (рассказ, пересказ);
- свободно пользоваться плавной речью различной сложности в разных ситуациях общения;
- адаптироваться к различным условиям общения;
- преодолевать индивидуальные коммуникативные затруднения.

В результате коррекционно-развивающего воздействия речь дошкольников должна максимально приблизиться к возрастным нормам. Это проявляется в умении адекватно формулировать вопросы и отвечать на вопросы окружающих, подробно и логично рассказывать о событиях реального мира, пересказывать близко к оригиналу художественные произведения, осуществлять творческое рассказывание и т.д. Дети адекватно понимают и употребляют различные части речи, простые и сложные предлоги, владеют навыками словообразования и словоизменения.

2.7.2. Психофизические особенности детей с дизартрией

Общая характеристика дошкольников с дизартрией и стертой дизартрией

Этиология, симптоматика и механизмы дизартрии, в специальной литературе освещены достаточно полно (М. Е. Хватцев, К. Л. Семенова, О. В. Правдина, Е. Ф. Соботович, Р. И. Мартынова, М. В. Ипполитова, Л. А. Данилова, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова, Л. В. Мелехова, Р. А. Белова-Давид).

В анамнезе ребенка с симптомами дизартрии, как правило, упоминаются чрезмерное двигательное беспокойство, постоянный и беспричинный плач, стойкие нарушения сна, слабость крика, отказ от груди, трудность удержания соска, вялость акта сосания, частые поперхивания, обильные срыгивания, быстрая утомляемость (К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова).

Показатели психомоторного развития детей колеблются от нормы до выраженной задержки. Дети, как правило, соматически ослаблены, иногда у них отмечается судорожный синдром.

У значительной части детей с дизартрией речевое развитие замедлено. Первые слова появляются в возрасте 1.5-2 года. Фразовая речь появляется в 2-3 года, а в некоторых случаях - в 4. При этом речь детей остается фонетически не сформированной (Р. И. Мартынова, Г. В. Гуровец и С. И. Маевская).

При дизартрии присутствует неврологическая симптоматика, которая выявляется в ходе специального обследования с применением функциональных нагрузок. Наличие у детей симптомов органического поражения центральной нервной системы есть основным диагностический критерий дизартрии (Р. А. Белова-Давид, Г. В. Гуровец и С. И. Маевская, Л. В. Лопатина, Р. И. Мартынова, Л. В. Мелехова, Е. Ф. Соботович, О. А. Токарева). Эти симптомы проявляются в виде расстройства двигательной сферы: в состоянии артикуляционной и мимической мускулатуры, общей и мелкой моторики.

Общемоторная сфера детей с дизартрией характеризуется замедленными, неловкими, скованными, недифференцированными движениями. Может отмечаться ограничение объема движений верхних и нижних конечностей, преимущественно с одной стороны, встречаются синкинезии, нарушения мышечного тонуса, экстрапирамидная недостаточность двигательной сферы. Иногда подвижность резко выражена, движения являются непродуктивными и бесцельными.

Поза Ромберга у детей положительна: отмечают нарастание мышечного тонуса в руках при подъеме их вверх, легкий тремор пальцев, уход языка в боковую сторону, легкие гиперкинезы языка.

Наиболее ярко недостаточность общей моторики у дошкольников с дизартрией проявляется при выполнении сложных двигательных актов, требующих четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственно-временной организации движений.

Также характерны нарушения ручной моторики, которые проявляются преимущественно в нарушении точности, быстроты и координации движений. Пальцевые пробы полноценно не проявляются, так как снижена кинестетическая память. Между уровнем несформированности ручной и артикуляционной моторики установлена существенная корреляция (М. М. Кольцова, Л. В. Лопатина и др.).

Что касается артикуляционной и мимической мускулатуры, то у детей-дизартриков, как правило, отмечают парезы, изменения мышечного тонуса, гиперкинезы.

Все эти симптомы при дизартрии у детей без нарушений опорно-двигательного аппарата проявляются в нерезко выраженной форме.

Особенности речевой моторики у дошкольников с дизартрией обусловлены нарушением функционирования тех двигательных нервов, которые участвуют в артикуляции (Е. М. Мастюкова, О. В. Правдина, О. А. Токарева, М. Б. Эйдинова и Е. Я. Правдина-Винарская и др.).

В силу поражения подъязычного нерва (XII пара) ограничиваются движения языка в сторону, вверх, вперед, корень языка пассивен, спинка языка напряжена, может отмечаться слабость одной половинки языка, язык беспокоен, напряжен, движения его некоординированные их амплитуда сокращена, характерно нарастание утомления, а также повышенная саливация.

При поражении языкоглоточного (XI пара) и блуждающего (X пара) нервов отмечается недостаточность сокращения мягкого неба, отклонение маленького язычка в сторону с легким парезом небной занавески с противоположной стороны.

Недостаточность иннервации органов артикуляции оказывает влияние не только на артикуляцию при произнесении отдельных звуков, но и на переключаемость отдельных движений,

При асимметрии лицевых нервов (VII пара) наблюдается легкая сглаженность носогубных складок справа и слева, что вызывает слабое надувание щек с одной стороны. Из-за слабой иннервации нижней челюсти рот может быть приоткрыт.

Исследование состояния мимической мускулатуры чаще всего выявляло затруднения в выполнении таких заданий, как поднимание бровей и поочередное зажмуривание глаз (зажмуривание сразу двух глаз или зажмуривание только правого глаза), что связано с поражением лицевого нерва (VII пара).

Особенно часто нарушаются дифференцированные движения губ, кончика и спинки языка. В одних случаях наблюдаются некоторая скованность движений, невозможность выполнения сложных

движений, в других - двигательное беспокойство, гиперкинезы языка и лицевой мускулатуры, трудность или невозможность нахождения и удержания заданных артикуляционных поз, синкинезии (опускание век при открывании рта, движения нижней челюстью при поднимании языка вверх и т.д.). Изменяется скорость переключения речевых движений, что вызвано нарушением восприятия двигательного ряда, возникновением персевераций и перестановок (Г. В. Гуровец и С. И. Мавевская, Р. И. Мартынова, Е. Ф. Собонович).

Таким образом, движения мимической, лицевой мускулатуры и артикуляционного аппарата у детей со стертой формой дизартрии характеризуются быстрой истощаемостью, низким качеством, не имеют достаточной точности, плавности, часть их выполняется вяло, с недостаточной мышечной силой, не в полном объеме.

У детей с дизартрией страдает не только двигательное звено речевой системы. Имеют место расстройства кинестетического восприятия артикуляционных поз и движений. Нарушение обратной кинестетической афферентации может задерживать интеграцию различных функциональных систем, имеющих непосредственное отношение к речевому процессу (двигательно-кинестетической, слуховой и зрительной систем).

Как отмечала О. В. Правдива, нарушения речевой моторики являются ведущим патологическим звеном при дизартрии.

Расстройство всей двигательной сферы приводит к нарушениям фонетической стороны речи: страдает артикуляция, голос и другие просодические компоненты языка.

Нарушения звукопроизношения у детей выражаются в искажениях артикуляции, в смешениях, заменах и пропусках звуков. При этом антропофонические дефекты звукопроизношения явно преобладают над фонологическими, так как расстройства звукопроизношения связаны с паретическими явлениями в отдельных группах мышц органов артикуляционного аппарата. Нарушения произношения шипящих звуков и соноров «р» и «л» вызываются недифференцированностью и малой амплитудой движений кончика языка. Напряжение корня языка, оттянутость его вглубь ротовой полости, выгорбленность приводят к велярному или увулярному ротацизму, смазанному произнесению заднеязычных звуков. Наиболее часто встречающимися искажениями являются боковое произнесение свистящих, шипящих и «р», межзубное произнесение переднеязычных («т», «д», «н», «л», «с»), смягченное произнесение всех согласных звуков: из-за спастического напряжения средней части спинки языка.

Характерным является упрощение артикуляции, когда сложные звуки заменяются более простыми по своим артикуляторно-акустическим признакам: щелевые звуки - взрывными, звонкие - глухими, шипящие - свистящими, твердые - мягкими, аффрикаты расщепляются на составляющие их звуковые элементы. Как уже отмечалось, особенностью дизартрии является не только недостаточность произвольных артикуляционных движений, но и слабость их кинестетических ощущений.

В литературе отмечается, что речь детей с дизартрией является «смазанной», звукопроизношение ухудшается в спонтанном речевом потоке.

Экспериментальное изучение симптоматики и механизмов нарушений фонетической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии, проведенное Л. В. Лопатиной, показало, что для всех детей с данной формой речевой патологии характерны полиморфные нарушения звукопроизношения. Наиболее существенные нарушения приходятся на группу свистящих звуков (у 100 % детей). На втором месте по распространенности стоят нарушения произношения шипящих звуков (у 83,3 % детей), далее следуют нарушения звуков «л», «р» и «рь» (соответственно у 66,7, 53,5 и 43,3% детей). Исследование показало значительное преобладание нарушений в группах свистящих и шипящих звуков. Е. Ф. Собонович отмечает, что во всех случаях нарушения звукопроизношения имеют стертую, невыраженную органическую основу. Она считает псевдобульбарную дизартрию самой распространенной по моторной реализации.

Речевое дыхание тесно связано с голосообразованием, поэтому мелодико-интонационные расстройства, вызванные нарушением дыхания, являются наиболее стойким признаком дизартрии. Эти расстройства влияют на разборчивость и эмоциональную выразительность речи наряду с легкими парезами мышц языка, губ, мягкого неба, голосовых складок, мышц гортани, изменениями их мышечного тонуса, и ограничениями подвижности.

Могут отмечаться недостаточная сила голоса (голос слабый, тихий, иссякающий в процессе речи), отклонения тембра голоса (глухой, немодулированный, хрипловатый, монотонный, напряженный, прерывистый и т.д.), слабая выраженность голосовых модуляций. Также наблюдаются нарушения

формирования интонационной структуры предложения. Могут встречаться нарушения координации дыхания, фонации и артикуляции.

Поражение двигательных механизмов речи в доречевом периоде, особенно в сочетании с сенсорными расстройствами, может приводить к сложной дезинтеграции и патологии всех звеньев речевого развития. Фонетико-фонематическое недоразвитие может вызвать отклонения в развитии лексико-грамматической стороны речи (Р. А. Белова-Давид, Г. В. Гуровец и С. И. Маевская, Р. И. Мартынова, Л. В. Мелехова, Н. В. Серебрякова, Е. Ф. Соботович, О. А. Токарева, М. Б. Эйдинова, Е. Н. Правдина-Винарская и др.).

Таким образом, как показывают исследования, ведущим в структуре дефекта при дизартрии является стойкое нарушение фонетической стороны речи, которое с трудом поддается коррекционному воздействию и отрицательно влияет на формирование других сторон речи. В связи с этим дети по структуре речевого дефекта дети с дизартрией могут быть разделены на 3 группы:

1 группа - дети с фонетическим недоразвитием речи;

2 группа - дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи,

3 группа - дети с общим недоразвитием речи.

Л. О. Бадалян, Л. В. Лопатина, С. И. Маевская, Р. И. Мартынова, Е. М. Мастюкова наряду с недостаточностью звукопроизводительной стороны речи отмечают у детей с дизартрией нарушения внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, замедленное формирование ряда высших корковых процессов: пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса. Авторы констатируют быструю истощаемость нервных процессов. Внимание детей характеризуется пониженным уровнем устойчивости и переключаемости. Они не могут длительно концентрировать его, правильно распределять и удерживать на определенном объекте.

Значительные отклонения выявляются в состоянии речеслуховой и зрительной памяти. Отмечаются трудности запоминания отдельных слов, логически-смыслового запоминания текста, что обусловливается не только расстройством активного внимания, но и нарушениями фонематического слуха, которые являются следствием расстройства артикуляции.

По причине ухудшения внимания и памяти у детей с дизартрией может отмечаться некоторое вторичное ослабление мыслительной деятельности. Дети данной категории испытывают затруднения, выполняя задания на обобщение предметов методом классификации, при определении последовательности в сериях сюжетных картинок, при установлении причинно-следственных связей и ориентировке во времени, при группировке предметов и фигур по форме, цвету и величине (С. И. Маевская, Р. И. Мартынова, Е. Н. Мастюкова, Н. С. Симонова и др.).

Среди особенностей эмоционально-волевой сферы детей с дизартрией можно выделить их легкую возбудимость, неустойчивость настроения, что часто приводит к проблемам поведения. У отдельных детей случаются аффективные вспышки.

Анализируя исследования вышеуказанных авторов, можно определить дизартрию как речевое расстройство, обусловленное органическим поражением центральной нервной системы.

В исследованиях Л. В. Лопатиной, Р. И. Мартыновой отмечается, что в логопедической практике часто встречаются дети с нарушениями звукопроизношения, имеющие в заключении невропатолога данные об отсутствии в неврологическом статусе очаговой микросимптоматики со стороны артикуляционного аппарата. Однако устранение дефектов звукопроизношения у таких детей вызывает определенные трудности и проходит в достаточно длительные сроки.

Р. И. Мартынова считает, что среди различных речевых нарушений у детей определенную трудность для диагностики представляют стертые формы дизартрии, для понимания которых недостаточно изучения особенностей собственно речевого нарушения. Дифференцировать речевые расстройства позволяет тщательное, углубленное обследование детей, учитывающее не только все компоненты речевой деятельности, но и ряд неречевых функций. Необходимо исследование физического, неврологического и психолого-педагогического статуса.

До недавнего времени изучение состояния двигательного анализатора ограничивалось лишь исследованием двигательной функции артикуляционного аппарата и его анатомического строения. Сегодня логопедическое обследование детей, имеющих те или иные речевые нарушения, дополнено методиками определения состояния общей и ручной моторики, кроме того, в ходе обследования устанавливается неврологический статус. Это имеет огромное значение для постановки логопедом педагогического и клинического диагноза, для определения оптимальной методики коррекции речи.

Р. И. Мартынова, исследовав физический, неврологический и психолого-педагогический статус детей с дизартрией, выявила следующее:

- 1) *Физический статус*: некоторое отставание в физическом развитии; как правило, маленький рост, узкая грудная клетка, общая физическая слабость и т.п.
- 2) *Неврологический статус*: наличие микросимптоматики, которая обнаружилась при тщательном обследовании и применении функциональных нагрузок; стертые, неярко выраженные парезы, изменения тонуса мышц, гиперкинезы в мимической и лицевой мускулатуре и т. д.; нарушения деятельности вегетативной нервной системы, часто носящие «мозаичный, ажурный» характер (потливость ладоней, покраснение или побледнение кожных покровов, стойкий красный дермографизм и т. д.).
- 3) *Психический статус*: неустойчивое, рассеянное внимание, трудность в его переключении, значительные отклонения в памяти, некоторое ослабление мыслительной деятельности.

Данные исследования Л. В. Лопатиной и Н. В. Серебряковой показали, что для детей со стертой формой дизартрии характерно полиморфное нарушение звукопроизношения. Наиболее распространенным являлось нарушение произношения трех групп звуков; свистящих, шипящих, [р], [л]. Во всех случаях отмечалось нарушение произношения группы свистящих звуков, среди других групп звуков чаще оказывались нарушенными шипящие, [р], [л]. Эти факты свидетельствуют о том, что распространенность нарушений звукопроизношения отдельных групп звуков у детей со стертой формой дизартрии определяется не только артикуляторной сложностью звуков, но и их акустической близостью. В связи с этим акустически близкие свистящие звуки нарушаются чаще, чем артикуляторно более сложные, но акустически противопоставленные соноры [р] и [л]. Л. В. Лопатина высказывает предположение: «По-видимому, вследствие тормозящего влияния речедвигательного анализатора у детей со стертой формой дизартрии задерживается и слуховая дифференциация звуков: отсутствующих, заменяемых или искажаемых в произношении». Автор отмечает также, что среди искажений свистящих, шипящих, переднеязычных звуков и звука [л] самым распространенным является межзубное произнесение, среди искажений звуков [р] и [рь] - велярный ротализм.

Исследуя клинические проявления стертой формы дизартрии с целью ее отграничения от сходных речевых расстройств, ряд исследователей отмечают, что ведущими нарушениями у данной категории детей являются фонетико-фонематические и фонационные расстройства (О. А. Токарева; Р. И. Мартынова; Л. В. Лопатина и др.).

Фонетическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие основных ее компонентов: звукопроизношения и просодики. Разнообразные фонетические средства оформления высказывания (темп, ритм, ударение, интонация) тесным образом взаимодействуют, определяя как смысловое содержание, так и отношение говорящего к содержанию. У детей со стертой формой дизартрии нарушения просодики влияют на разборчивость, внятность, эмоциональный рисунок речи. Это описано в работах К. А. Семеновой, Е. М. Мастгоковой, И. И. Панченко, Л. В. Лопатиной, Н. В. Серебряковой и др. Авторами отмечается, что речь детей со стертой формой дизартрии монотонна и невыразительна, в большинстве случаев затруднено воспроизведение основных видов интонации: вопросительной, повествовательной, восклицательной.

Тембр голоса у таких детей тесным образом связан с эмоциональным состоянием ребенка. У детей с преобладанием процесса торможения тембр низкий, голос тихий или приглушенный, немодулированный. У детей с преобладанием процесса возбуждения тембр высокий, голос громкий, крикливый, срывающийся на фальцет.

Для детей со стертой формой дизартрии характерным является нарушение темпа речи: у одних он ускоренный, у других - замедленный. По данным Л. А. Чистович, В. А. Кожевникова, и в том, и в другом случае значительно изменяется длительность звучания согласного и гласного внутри слога. При быстром темпе гласные могут полностью исчезнуть, а при замедленном происходит удлинение слога за счет растягивания гласного. Все это так или иначе сказывается на общем звучании речи, которая становится либо излишне торопливой, либо неестественно растянутой.

Ритм речи у детей со стертой формой дизартрии нерегулярный, изменчивый, ударение в словах расставляется неправильно (Л. А. Чистович, К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова).

В логопедической литературе приводится такой факт. Некоторые дети не замечают, что произносят те или иные звуки неправильно, однако обращают внимание на аналогичные дефекты в чужой речи, а также в собственной, воспроизведенной через магнитофон. Характерным является то, что

при дефектном произношении нескольких звуков умение воспринимать их в собственной и чужой речи различно. Оно зависит от того, какие звуки нарушены и каков характер этого нарушения. В то же время, по данным исследования, проведенного Е. М. Мастюковой и М. В. Ипполитовой, есть дети, не замечающие искаженно произносимых звуков ни в своей, ни в чужой речи.

Анализ литературных данных показал, что в основе некоторых расстройств звукопроизношения могут лежать нарушения слухового и фонематического восприятия вторичного характера. Это очень ярко проявляется у детей с дизартрией, тяжесть нарушения звукопроизношения зависит в этом случае от степени выраженности самой дизартрии.

Характеризуя стертую форму дизартрии, Г.В. Гуровец и С. И. Маевская отмечают, что при данном речевом расстройстве наблюдаются полиморфные нарушения звуковой стороны речи и искажения структуры слова. Это позволяет, по их мнению, рассматривать данный дефект как фонетико-фонематическое нарушение речи.

Таким образом, в исследованиях, посвященных проблеме речевых нарушений при стертой форме дизартрии, отмечается, что фонетико-фонематические нарушения являются распространенными, имеют стойкий характер, сходный по своим проявлениям с другими артикуляторными расстройствами.

По мнению ряда авторов (Е. Ф. Соботович, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова), стертая форма дизартрии представляет собой сложный речевой дефект, в структуре которого наряду с выраженными нарушениями фонетической стороны речи отмечаются и особенности развития ее лексико-грамматической стороны. Для детей характерна несформированность большинства компонентов речи, например бедность словаря и трудность его актуализации в экспрессивной речи. Дошкольники со стертой формой дизартрии не усваивают некоторые грамматические формы (творительный падеж, именное управление, атипичные формы разграничения окончаний по типам склонений). Грамматической системой языка они овладевают в более поздние сроки.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что ведущими нарушениями в структуре речевого дефекта являются фонетические расстройства, которые оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие других сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей, снижают его эффективность.

Таким образом, на основании обзора литературы можно сделать следующие выводы:

- 1) Дизартрия - сложное речевое расстройство, характеризующееся комбинацией нарушений компонентов речевой деятельности; артикуляции, дикции, голоса, дыхания, мимики, мелодико-интонационной стороны речи.
- 2) Дизартрия часто встречается в детском возрасте (особенно в дошкольном) и представляет известную трудность для дифференциальной диагностики и коррекционной работы.
- 3) Для дизартрии характерно наличие симптомов органического поражения центральной нервной системы: недостаточная иннервация органов артикуляции, нарушения мышечного тонуса артикуляционной и мимической мускулатуре (в виде стертых парезов).
- 4) При дизартрии, как правило, отмечаются разнообразные стойкие нарушения фонетической стороны речи, являющиеся ведущими в структуре речевого дефекта, и отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи.
- 5) При дизартрии состояние неречевых функций, психических процессов (внимания, восприятия, памяти и мышления) имеет ряд отличительных черт.

Коррекционная работа с детьми с дизартрией

Комплексный подход при устранении дизартрии включает в себя три блока.

Первый блок – медицинский, который определяет врач – невролог. Кроме медикаментозных средств, назначается ЛФК, массаж, рефлексотерапия, физиотерапия и другие.

Второй блок - психолого-педагогический. Основными направлениями этого воздействия будут: развитие сенсорных функций. Развивая слуховое восприятие, формируя слуховой гнозис, тем самым подготавливается база для формирования фонематического слуха. Развивая зрительное восприятие, дифференцировки и зрительный гнозис, тем самым предупреждаем графические ошибки на письме. Реализуя это направление развивают и стереогноз. Кроме развития сенсорных функций психолого – педагогический блок включает упражнения по развитию и коррекции пространственных представлений, конструктивного праксиса, графических навыков, памяти, мышления.

Третий блок - логопедическая работа, которая проводится преимущественно в индивидуальном плане. Учитывая структуру дефекта при дизартрии, логопедическую работу рекомендуется планировать по следующим этапам:

Первый этап работы – подготовительный, содержит следующие направления:

- 1) Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры. Проводится логопедический массаж.
- 2) Нормализация моторики артикуляционного аппарата. С этой целью проводим дифференцированные приёмы артикуляционной гимнастики. Пассивные упражнения, выполняемые самим логопедом, направлены на вызывание кинестезий. Активная артикуляционная гимнастика, постепенно усложняется, и добавляются функциональные нагрузки. Такого плана артикуляционная гимнастика направлена на закрепление кинестезий и на улучшение качеств артикуляционных движений.
- 3) Нормализация голоса. С этой целью проводятся голосовые упражнения, которые направлены на вызывание более сильного голоса и на модуляции голоса по высоте и силе.
- 4) Нормализация речевого дыхания. С этой целью логопед проводит кратковременные упражнения по выработке более длительного, плавного, экономного выдоха.
- 5) Нормализация просодики. Это направление на первом этапе является менее всего разработанным. В специальной литературе встречаются описания просодической стороны речи у детей с дизартрией: это такие нарушения, как тихий и немодулированный голос, нарушения темпа речи и тембра голоса, бедные интонации, плохая разборчивость речи, отсутствие пауз и логических ударений и др. симптомы просодики.

6) Нормализация мелкой моторики рук. С этой целью проводится пальцевая гимнастика, направленная на выработку тонких, дифференцированных движений в пальцах обеих рук.

Все упражнения первого этапа постепенно усложняются.

Вторым этапом логопедической работы при дизартрии является выработка новых произносительных умений и навыков. Направления второго этапа логопедической работы проводятся на фоне продолжающихся упражнений, перечисленных в первом этапе, но более сложных. Направлениями второго этапа являются:

1) Выработка основных артикуляционных укладов, (дорсального, какуминального, альвеолярного, нёбного). Каждая из этих позиций определяет соответственно артикуляции свистящих, шипящих, сонорных и нёбных звуков. Овладев в первом этапе рядом артикуляционных движений, на втором этапе переходим к серии последовательных движений, выполняемых чётко, утрированно, с опорой на зрительный, слуховой, кинестетический контроль.

2) Определение последовательности работы по коррекции звукопроизношения. При дизартрии у детей, в зависимости от наличия патологической симптоматики в артикуляционной области, от степени её выраженности, индивидуально определяют последовательность работы над звуками. В ряде случаев придерживаются традиционного порядка, рекомендующего постановку с нарушенных свистящих звуков.

Рекомендуется, работая по коррекции звукопроизношения при дизартрии, уточнять или вызывать ту группу звуков, артикуляционный уклад которых «созрел» прежде всего. И это могут быть даже более трудные звуки, например: альвеолярной позиции – *р*, *р*, а свистящие корректировать будут позже, после «созревания» дорсальной позиции (являющейся для детей одной из сложных).

3) Развитие фонематического слуха. Работа проводится по классической схеме. Под фонематическим слухом подразумевается способность ребёнка выделять и различать фонемы родного языка.

4) Вызывание конкретного звука. Эта работа при дизартрии проводится так - же, как и при любом другом нарушении, в том числе и при дислалии. Это значит, что логопед использует классические приёмы постановки звуков (по подражанию, механическим, смешанным способами).

5) Автоматизация звука, является самым сложным направлением работы на втором этапе. Часто в практике логопеды сталкиваются с тем, что изолированно дети произносят все звуки правильно, а в речевом потоке звуки теряют свои дифференцированные признаки, произносятся искажённо.

6) Дифференциация поставленного звука в произношении с оппозиционными фонемами. Последовательность предъявляемого лексического материала аналогична последовательности при автоматизации данного звука. Только предлагается, например: 2 слога (са – ша, ас – аш, ста – шта, тса – тша, и т.п.). Затем пары слов, разных по слоговой структуре и т.д.

Третий этап логопедической работы посвящается выработке коммуникативных умений и навыков.

1) Одним из наиболее сложных направлений работы, является формирование у ребёнка навыков самоконтроля. Нередко логопеды сталкиваются с ситуацией, когда ребёнок в условиях кабинета, в контакте с логопедом демонстрирует в речи приобретённые навыки. Но при смене обстановки, в присутствии других лиц навык, казавшийся прочным, исчезает, ребёнок возвращается к прежнему стереотипному произношению. Для выработки коммуникативных навыков необходима активная позиция ребёнка, его мотивация к улучшению речи. В данном направлении логопедической работы логопед должен выступить в роли психолога и в индивидуальном порядке, определить пути выработки у ребёнка навыка самоконтроля.

2) Более традиционным направлением на этом этапе является введение звука в речь в учебной ситуации (заучивание стихов, составление предложений, рассказы, пересказы и т. п.).

3) Специфическим направлением этапа является включение в лексический материал просодических средств: различных интонаций, модуляций голоса по высоте и силе, изменения темпа речи и тембра голоса, определения логического ударения, соблюдения пауз, и др.

Четвёртый этап логопедической работы носит название - предупреждение или преодоление вторичных нарушений при дизартрии. Имея в виду профилактику вторичных нарушений, следует обеспечить раннюю диагностику дизартрии, а также организовать раннюю коррекционную работу. Выработаны технологии коррекционной работы с детьми группы риска по дизартрии в разные возрастные периоды. Однако реализация профилактической работы проводится с детьми, имеющими тяжёлую органическую патологию в условиях стационара. Большинство же детей группы риска по дизартрии (лёгкой степени), имеющих в анамнезе в первый год жизни диагноз невропатолога ПЭП (перинатальная энцефалопатия), лишены возможности получать адекватную коррекционную логопедическую помощь, так как им не показано лечение в стационаре. К концу первого года жизни диагноз ПЭП невропатолог снимает. И только при диспансерном обследовании логопед поликлиники, при тщательном обследовании видит симптомы МДР (минимальных дизартрических расстройств). Эти симптомы влекут за собой вторичные нарушения в формировании языковых средств (лексики, грамматики). Следствием недостаточной профилактики вторичных нарушений, является большое число детей с дизартрией, осложнённой либо ОНР, либо ФФН.

Пятый этап логопедической работы – подготовка ребёнка с дизартрией к обучению в школе. Основными направлениями логопедической работы являются: формирование графомоторных навыков, психологической готовности к обучению, профилактика дисграфических ошибок.

2.7.3. Психофизические особенности детей с алалией

В настоящее время алалией принято обозначать тяжелое нарушение речи, обусловленное недоразвитием или поражением речевых областей в левом полушарии головного мозга, наступившем еще до формирования речи, т.е. до 1-2 лет жизни ребёнка (врождённая слухонемо́та).

Причины, вызывающие алалию, разнообразны. Это воспалительные и травматические поражения головного мозга, алиментарно-трофические обменные нарушения как во внутриутробном, так и в раннем периоде развития, от 1 до 10 месяцев жизни ребёнка.

Алалия не является задержкой развития речи. Динамическое изучение речи алаликов показывает своеобразие путей развития и специфических трудностей, имеющих место на всех этапах развития, тогда как у детей с запоздалым развитием речи, она развивается в дальнейшем нормально и часто самостоятельно.

Наблюдаются различные степени тяжести алалии: от легких нарушений, при которых речь начинает развиваться с 3 до 4 лет, до тяжёлых, когда ребёнок не говорит и в 10, и в 12 лет. Конечно, и прогноз и этих случаях бывает различным.

Различают две основные формы алалии: моторную и сенсорную, соответственно обусловленные нарушениями функций лобнотемennых и височных областей головного мозга левого полушария.

При **сенсорной алалии** происходит поражение локализации в речеслуховом анализаторе. Отличается сниженная способность детей, страдающих сенсорной алалией, к восприятию обращённой к ним речи. В речи ребёнка отмечается эхолалия (повторение обрывков услышанной речи), а также нарушена коммуникативная функция речи.

Моторная алалия – это собирательный термин для ряда состояний с различной картиной

проявлений и различной мозговой локализацией. Общим для них является недоразвитие моторной (экспрессивной) речи с затруднениями в овладение активным словарём и грамматическим строем языка при относительно сохранном понимании речи.

Отличительной чертой развития речи у моторных алаликов в возрасте от 1 до 3 лет является отсутствие у них детского лепета, взамен которого развивается жестикуляция. До начала специального обучения экспрессивная речь не развивается или ограничивается именами близких людей и названиями обычных предметов, произносимых упрощённо. Для выражений своих желаний ребёнок – алалик пользуется мимикой и жестами. Интересно отметить, что у алаликов с наполнением словарного запаса увеличивается количество аграмматизмов в противоположность уменьшения их у нормально развивающегося ребёнка с обогащением его словаря. Примерная последовательность в усвоении частей речи следующая: существительное, глагол, местоимение, прилагательное, числительное, союзы и предлоги.

У детей наблюдается общая моторная неловкость. Эти дети неуклюжи, с трудом приобретают любые двигательные навыки, долго не выучиваются самостоятельно одеваться, застёгивать, завязывать, неопытны в еде. Они с трудом прыгают на одной ножке, неловки в беге. Речевая моторика у алаликов тоже недостаточна. Некоторые движения языком им не удаются, затрудняется выполнение цепи артикуляционных движений, что вызывает типичную для алалии затруднённость речи, когда видно, что ребёнок говорит с усилием, как бы преодолевая языком известное препятствие. Отмечаются поиски правильной артикуляции звуков.

По интеллектуальному развитию дети неоднородны. Среди них имеются такие, которые, ещё не овладев фразовой речью и едва называя числа первого десятка, уже умеют считать и производить арифметические действия в уме, показывая результаты на пальцах. Они хорошо понимают речь и любят слушать чтение, запоминают сказки и правильно выполняют все задания при проверке прочитанного текста. Такие дети быстро выучивают буквы, овладевают слиянием слогов, но чтение их неточно, а в устной и письменной речи долго сохраняются парафазии и аграмматизмы.

Нередко встречаются моторные алалики с выраженным отставанием в интеллектуальном развитии (но не олигофрены). Обучение речи и грамоте идёт у них очень медленно, тормозится отсутствием устойчивого внимания и большой утомляемостью. Отличие от олигофрений заключается в том, что при алалии мы имеем дело с очаговым поражением мозга, с избирательным поражением речевой функции.

У моторных алаликов имеется резкое расхождение между активной и пассивной речью. Имея крайне ограниченную активную речь, моторные алалики тем не менее обладают достаточным пассивным словарём, и понимание ими связной речи на первый взгляд не вызывает сомнения. Активный словарь алалика очень ограничен.

Ограниченность активной речи алаликов приводит к тому, что они начинают пользоваться жестами. Особенно часто дети прибегают к жестам тогда, когда им нужно назвать то или иное действие: резать, чистить, открывать, причёсывать, вырасти и т. д. Недоразвития активной речи сказывается на общем и речевом поведении алаликов. Дети инфантильны, замкнуты, осознают и переживают свой дефект, часто у них наблюдаются речевые негативизмы. Пассивный словарь более развит и понимание обычной речи кажется достаточным. Дети правильно показывают на предметы, действия, правильно выполняют поручения.

У детей-алаликов отсутствуют различные формы единственного и множественного числа, существительного, глагола, прилагательного. Значение многих предлогов незнакомо (предлоги над, за, из, впереди, позади, между).

Выделяют 4 этапа развития речи у алаликов.

Первый этап – полное безречие: могут быть модулированные голосовые реакции, слов нет, с окружающими ребёнок объясняется жестами.

Второй этап. У ребёнка появляются лепетные слова, которые он дополняет мимикой и жестами.

Третий этап характеризуется увеличением словаря, однако слова сильно искажены: пропускаются и заменяются звуки, трудные для произношения, появляются перестановки слогов в слове, что очень характерно для алаликов. Слова сокращаются и упрощаются.

Четвёртый этап – алалик обладает уже довольно богатым запасом слов, смысловое значение которых уточнилось и специализировалось. Лепетные слова исчезают, искажений становится меньше. Аграмматизмы несколько сглаживаются, в речи появляются предлоги, приставки и союзы, правильное построение коротких обычных фраз.

Коррекционная работа с детьми с алалий

Работа по развитию речи у детей с моторной алалией длительна и трудна. Она требует от логопеда большой наблюдательности и вдумчивого подхода к каждому ребёнку. Если схематизировать эту работу, то можно разделить её на 4 этапа, соответственно 4 этапам развития речи.

1 период логопедической работы.

Основная задача первого периода работы с детьми-алаликами – это создание речевого импульса через установление своеобразного пассивного (со стороны ребёнка) речевого контакта. В этот период логопед говорит вместо ребёнка, выражая всё то, что нужно ему сказать и что хочет сказать сам ребёнок. В ходе игры происходит развитие речевого импульса и эмоциональных голосовых реакций. В этом периоде работы ребёнок не всегда умеет слушать речь педагога. Его сначала приходится приучать различать звуки-шумы, голоса животных, а затем обращённую к нему речь.

Первый шаг, ведущий к началу обучения речи, бывает особенно труден и требует от логопеда творческого подхода и большой находчивости. Занятия должны быть построены так, чтобы ребёнок не страдал от невозможности сказать ненужное слово, и чтобы он ощущал органическую связь с ходом действия в игре. Дети и логопед должны сидеть близко друг от друга, лицо говорящего логопеда должно быть хорошо видно ребёнку. Речь строится из простых, лёгких слов, связанных в короткие предложения. Произношение должно быть выразительным, эмоциональным и неторопливым. Желательно допускать повторения одних и тех же фраз и слов, когда это возможно по ходу игры.

Игра

В игре тесно связываются воедино действие, эмоция и слово. При нормальном речевом развитии этот процесс происходит незаметно во время эмоционального и делового общения маленького ребёнка с матерью и является важной предпосылкой воспитания речевого импульса. При проведении игры нужно, чтобы ребёнок активно действовал с игрушками и ни на секунду не отвлекался от хода игры. Длительность игры не должна превышать 5-10 минут. Слова, употребляемые во время игры, должны быть продуманы для каждого ребёнка. Они должны быть понятны, просты для произношения.

Работа над общей моторикой

Логопед начинает работать над общей моторикой ребёнка с обучения индивидуализированной физической зарядке, учитывая возраст ребёнка. Постепенно прибавляются прыжки, координированные движения во время игры с мячом. Одновременно развивается ручная умелость во время игры с мягкими игрушками, например: одевание колец на пирамиду, выкладывание фигурок из разноцветных геометрических форм, игры с мозаикой, счётными палочками, раздевание и одевание кукол.

Работа над артикуляционной моторикой

Параллельно с работой над развитием общей моторики, начинается работа по подготовке артикуляционных дыхательных аппаратов. Для развития движений губ и выдоха применяются игры с ваткой, на которую дети дуют, перегоняя её по столу; применяется игра на дудочке, губной гармошке.

Вдох упражняется при обонянии приятно пахнущих духов, цветов, которые хочется понюхать ещё и ещё раз. В дальнейшем достаточно сказать ребёнку: «Покажи, как ты нюхаешь цветок» – и ребёнок делает медленный вдох через нос. Игра в лошадки вызывает подражание цоканью копыт, которое производится ребёнком, путём пощёлкивания языка. Показ этих игр привлекает внимание ребёнка к органам артикуляции. Работа перед зеркалом вместе с логопедом также активизирует органы артикуляции. Дети 7-8 лет оказываются способными начинать с подражания движений языка и губ, переходя постепенно к артикулированию губных звуков, гласных, губно-зубных, переднеязычных. С детьми этого возраста психотерапевтическая и воспитательная работа проводится в форме бесед, укрепляющих в сознании ребёнка его полноценность, необходимость и возможность обучения речи. Таким образом, в первом периоде занятий с моторными алаликами логопед воспитывает у них направленность на речевую реакцию, растормаживает речевой импульс и вызывает, закрепляет первые эмоциональные голосовые реакции. К концу первого периода контакт ребёнка с логопедом настолько прочен, что ребёнок сам стремится к занятиям.

2 период логопедической работы.

Задача второго периода заключается в воспитании сознательного овладения речевыми звуками и

осваивании по подражанию отдельных восклицательных и лепетных названий. Ребёнок, выучившись подражать отдельным словам и восклицаниям, часто произносит одно слово, вместо другого, не умея контролировать свою речь. Возникает необходимость учить его вслушиваться в произносимые слова. 2 период проходит в плане обучения, но игровая форма продолжает преобладать. Теперь работа заключается в сознательном овладении речевыми звуками и их сочетаний, в осваивании по подражанию отдельных лепетных слов. Ребёнок, овладев произношением хотя бы 1-2 звуков, оказывается заинтересованным, и сам ищет помощи в этом.

Характерной чертой данного периода является неточное восприятие ребёнком собственной речи. В это время нужно осторожно удерживать ребёнка от быстрого ответа: «Подумай, не говори сразу». Речевая реакция имеет неорганизованный характер, и приходится тратить немало усилий, прежде чем разовьётся точное дифференцированное торможение, и каждое слово начнёт занимать своё постоянное место, определённое содержание.

На этом этапе речь логопеда должна быть замедлена, круг слов ограничен, а каждое слово, которое ребёнку удаётся повторить, должно быть подкреплено со стороны кинестетических, слуховых, зрительных восприятий. Необходимо во время работы над словом показывать предмет или картинку, изображающую это слово.

3 период логопедической работы.

Третий период в работе логопеда начинается тогда, когда становится доступным заучивание коротких для произношения названий отдельных предметов и действий и введение их в активный словарь. У ребёнка начинают появляться самостоятельно приобретённые слова. Одновременно появляются ошибки в речи:

1. Парафазии (замена звуков, замена слов)
2. Перестановки звуков, слогов в словах
3. Контаминации – смешение звукового состава нескольких слов и образование новых слов (молоток – колоток)
4. Персеверации – повторение звуков, слогов, слов (помидор – понидор – мимидор)

Ребёнок знает в этом периоде и говорит от 20 – 50 слов, смысл которых хорошо закреплён, и ребёнок сам может контролировать свою речь. В это время он начинает постоянно пользоваться приобретёнными словами и накапливает новые. В этом периоде начинает появляться искажение слов. Задача логопеда – отработка новых слов, искажаемых ребёнком. Достигается это внимательным вслушиванием, медленным произношением. Очень полезно заниматься разучиванием коротких фраз, которые нужны ребёнку в повседневной жизни, разучивание стихов, поговорок. Ведётся работа по расширению словаря

4 период логопедической работы.

На этом периоде помощь логопеда заключается в обучении грамоте, которая обеспечивает ребёнку освоение правильной структуры слов, а в дальнейшем, и фразы. Процесс изучения букв заставляет заново повторить артикуляцию всех звуков, и буква становится новым подкреплением звука.

Обучение чтению и письму ведётся параллельно. В случае графического затруднения применяется письмо по точкам, обведение цветным карандашом заготовленных контуров букв.

Для предупреждения перестановки букв и слогов при обучении чтению слова нужно вести указкой от буквы к букве, показывая направление строки. Приёмом, облегчающим изучение грамматических форм речи, является инсценировка. Наглядность ситуации в ней подкрепляет словесные формы и позволяет избежать механических заучиваний.

Развитие разговорной речи является основой овладения родным языком. Известно, что научиться говорить можно только путём непосредственной практики. Однако у детей-алаликов в начале учебного года возможности общения с окружающими, как уже говорилось, ограничены, вследствие недостаточности произносительных навыков, бедности словаря, общей несвязности речи, а также затруднений в понимании. При разработке методов и приёмов обучения особое внимание необходимо уделить уточнению и активизации имеющегося у детей словарного запаса и развитой разговорной речи.

Работа над вопросами и ответами.

Надо научить детей пользоваться такими формами устной речи, как ответ на вопрос, просьбу, умение самостоятельно задать вопрос. В начале круг вопросов должен быть ограничен, и касаться наглядно воспринимаемых предметов, явлений, которые имеются в опыте ребёнка. Вопрос должен направлять внимание ребёнка именно на тот признак предмета, явление, который он должен выде-

лить, осознать.

Так, например, ставя цель научить ребёнка различать цвета, в игре «Бабочки на цветах» мы задаём вопрос: «Какую бабочку надо посадить на голубой цветок». Вопросы, требующие сравнений, задаются при условии непосредственного восприятия предметов или уже имеющихся точных представлений. Например, после наблюдения за кошкой, логопед, знакомя детей с собакой, задаёт вопрос: «Сколько лап у собаки? А у кошки сколько лап?» Этим подводятся дети к обобщению – у всех животных четыре ноги.

Иногда для активизации мышления задаются провокационные вопросы. Так, например, уточняя название характерных признаков известных детям, мы задаём вопрос: «А что растёт у коровы на голове? (Рога) А у лошади есть рога? У кого ещё есть рога?»

Значение диалогов в активизации речи.

Диалог является наиболее доступным средством обучения детей разговорной речи. Усвоение в диалоге элементарных форм речи, простых словосочетаний облегчается вопросами учителя, выразительной интонацией, наличием наглядных ситуаций.

Построение диалогов на первых порах определяется следующим кругом вопросов: кто? что делаем? куда? откуда? кому? кого? какая? сколько? почему? зачем? Диалог может быть следующим: «Куда мы ходили гулять? Кого мы видели? Что делал дворник? Чёт он колот лёд, сгребал снег? Зачем он посыпал песком дорожку?»

Полезны диалоги типа разговора на темы учебной жизни и быта детей, игры с диалогами типа: «Где вы были, что вы делали?»

Работа с картинками.

В обучении связной речи нужно использовать работу с картинкой. Дети-алалики, в силу присущих им особенностей, обусловлены общим недоразвитием речи, бедностью жизненного опыта, очень часто не умеют «видеть» содержание картинки, неверно её понимают, пропускают существенные детали. Для начала надо брать картинки простые по композиции, с ограниченным количеством действующих лиц. Больше всего подходят картинки, изображающие известные детям отдельные моменты их жизни или знакомых домашних животных в характерной для них обстановке.

Работа с картинками должна включать в себя эмоциональные моменты. Так, например, знакомя детей с голосами животных, можно предложить им показать, как кудахчут куры, пищат цыплята. Можно использовать загадки: «Ку-дах-тах-тах, снесла яичко в кустах» или «Маленькие, жёлтенькие, пищат: пить-пить, воды попить. Кто это?»

2.7.4. Психофизические особенности детей с ринолалией

По данным Всемирной Организации Здравоохранения около 7% живорожденных детей имеют врожденные пороки черепно-лицевой области. Среди других пороков развития врожденные расщелины губы и неба встречаются наиболее часто и составляют до 30% врожденных аномалий (Притыко А.Г., 1998г.). Врожденные пороки челюстно-лицевой области по СНГ составляют 1:300 - 1:700 новорожденных. Из них примерно у 86% детей отмечаются нарушения нервной системы (Шай-тор В.М., Цыплакова М.С., 1998). Неблагоприятная тенденция к росту рождаемости детей с данным видом патологии сохраняется.

Открытая ринолалия, обусловленная врожденными расщелинами верхней губы и неба представляет собой проблему для логопедии, психологии и целого ряда наук медицинского цикла. Наличие врожденных расщелин мягкого и твердого неба приводит к отсутствию изоляции носовой и ротовой полостей, что влечет за собой появление функциональных нарушений, существенно осложняющих психофизическое развитие ребенка с момента его рождения. Нарушаются такие жизненно важные функции, как дыхание, питание, слух и речь.

Коррекционная работа с детьми с врожденной небной патологией требует систематического, последовательного комплексного воздействия специалистов: хирургов, ортодонтонтов, педиатров, психологов, логопедов.

Основной целью оперативного вмешательства является восстановление анатомической структуры, и как следствие - функции неба. Однако оперативное лечение не обеспечивает нормальной речи, а только создает анатомио-физиологические условия для формирования правильного произношения. После пластики неба у детей сохраняется патологическая поза языка в полости рта, нарушение деятельности мышц мягкого неба, смешанный фонационный выдох, что ведет к расстройству тембра голоса и специфическому нарушению звукопроизношения.

Исследования последних лет показывают, что структура данного дефекта усложняется: в ряде случаев отмечается моторная недостаточность мышц артикуляционного аппарата, обусловленная нарушением их иннервации по типу спастичности, гипотонии или дистонии. Мы предположили, что в зависимости от степени выраженности расстройств мышечного тонуса можно говорить о наличии дизартрии, чаще всего ее стертой формы.

Как в отечественной, так и в зарубежной литературе имеются многочисленные работы по коррекции и компенсации речевого дефекта при врожденных челюстно-лицевых пороках развития.

Методики коррекционного воздействия в разные годы были предложены Ф.А. Рау, Е.Ф. Рау, З.Г. Нелюбовой, А.Г. Ипполитовой, Т.Н. Воронцовой, Л.И. Вансовской, З.А. Репиной, И.И. Ермаковой, Т.В. Волосовец и др.

Изучение проблемы коррекционного обучения детей с врожденной челюстно-лицевой патологией показало, что, несмотря на многообразие видов и направлений работы, исследователи, если и отмечают наличие дизартрических проявлений при ринолалии, тем не менее не уделяют достаточного внимания их изучению и определению путей коррекции в таких случаях. Таким образом выявляется противоречие между практикой логопедической работы с детьми с ринолалией и стертой дизартрией и отсутствием научно обоснованных методических рекомендаций по ее проведению.

Коррекционная работа с детьми с ринолалией

Многолетняя практика показывает, что наилучших результатов в коррекции речи детей, страдающих ринолалией, позволяет достичь **комплексная методика работы**. В основе коррекционной логопедическо-комплексного метода положен принцип одновременного обучения речевому дыханию, голосообразованию и артикуляции, а также переводу артикуляционной базы в передние отделы речевой полости. Поэтому коррекционно-логопедическая работа над голосом является частью комплексных мероприятий. Одной из важнейших составляющих успеха в преодолении данной речевой патологии является тесная взаимосвязь в работе учителя-логопеда и родителей.

Коррекционно-логопедическая работа направлена на решение следующих взаимосвязанных задач: нормализацию «ротового выдоха», т.е. формирование длительной ротовой воздушной струи при произнесении всех звуков речи, кроме носовых; формирование полноценной артикуляции всех звуков речи в соответствии с программой; устранение назального оттенка голоса в связи со спецификой дефекта.

Коррекционно-педагогическая работа по исправлению ринолалии предусматривает строгую, физиологически обоснованную, последовательность. Она не зависит от возраста ребенка, степени тяжести нарушения фонетической стороны речи, вида анатомического дефекта, его состояния (до или после пластической операции). В первую очередь проводятся мероприятия по компенсации недостаточности нёбно-глоточного затвора. Тем самым подготавливается анатомо-физиологический базис для нормализации речи. После этого все внимание уделяется постановке физиологического и фонационного дыхания, поскольку оно является основой полноценного голосообразования, голосоведения и звукопроизношения. Активное нёбно-глоточное смыкание и дыхательная «опора» позволяют приступить к решению основной задачи - устранению избыточного носового резонанса и выработке навыков физиологического голосоведения со сбалансированным резонансом в соответствии с нормой русского языка. Только после этого целесообразно исправление звукопроизношения, поскольку сильная направленная воздушная струя позволяет продуцировать полноценные звуки. Введение их в слово или фразу на основе правильно организованных дыхания и голосоведения обеспечивает возможность выработки стереотипа нормальной речи.

Коррекция звуковой стороны речи, усвоение правильных навыков звукопроизношения строится с учетом особенностей строения артикуляционного аппарата до и после операции, влияния ограничений функций нёба и глотки на звукопроизношение и голосообразование, индивидуальной реакции обучающегося на свое состояние. В зависимости от этого индивидуально подбираются методические приемы. Однако для всех приняты четыре общих этапа работы.

I. Дооперационный подготовительный этап.

II. Послеоперационный этап. Постановка гласных звуков. Устранение избыточного носового резонанса.

III. Этап коррекции звукопроизношения, координации дыхания, фонации и артикуляции.

IV. Этап полной автоматизации новых навыков.

Продолжительность этапа определяется индивидуально. Характерной для каждого этапа является основная направленность работы на решение определенной задачи, хотя могут применяться упражнения, соответствующие другим этапам.

Коррекционная работа с детьми с ринолалией, осуществляется обязательно на индивидуальных занятиях, так как именно на индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать контроль за качеством звучащей речи, скорректировать некоторые личностные особенности дошкольника: речевой негативизм, фиксацию на дефекте, сгладить невротические реакции.

Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и применении комплекса упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для ринолалии. Занятия проводятся 3-4 раза в неделю, и длятся 15-20 минут. В индивидуальной тетради ребенка записываются все инструкции и задания, также даются четкие указания для занятий дома.

Коррекционные задачи имеют определенное различие в зависимости от того, произведена ли пластическая операция по закрытию расщелины или нет, хотя основные виды упражнений используются как в дооперационный, так и в послеоперационный период (Приложение 3).

До операции, как правило, решаются следующие задачи:

освободить от компенсаторных движений лицевых мышц;

подготовить правильное произношение гласных звуков;

подготовить правильную артикуляцию доступных согласных звуков.

После операции коррекционные задачи значительно усложняются. Необходимо:

развить подвижность мягкого нёба;

устранить неправильный уклад органов артикуляции при произнесении звуков;

подготовить произношение всех звуков речи без назального оттенка (за исключением носовых звуков М и Н).

Специфические упражнения проводит только логопед:

массаж мягкого нёба (в послеоперационный период);

гимнастика мягкого нёба и задней стенки глотки;

артикуляционная гимнастика;

голосовые упражнения.

Основная их цель состоит в следующем:

увеличить силу и длительность выдыхаемой через рот воздушной струи;

улучшить деятельность артикуляционной мускулатуры;

выработать контроль за работой небно-глоточного затвора.

На индивидуальных занятиях в дооперационный период необходимо устранить компенсаторные движения лицевых мышц, выработать первоначальные навыки ротового выдоха, подготовить органы артикуляционного аппарата к правильному произношению доступных гласных и согласных звуков. Развитие подвижности органов артикуляции способствует устранению побочных напряжений мимической мускулатуры крыльев носа, губ и щек и сокращает сроки последней коррекции.

После операции с детьми проводится интенсивная работа по развитию подвижности мягкого нёба, тренировке четкого ротового выдоха. В дополнение к традиционным логопедическим приемам осуществляется массаж мягкого нёба.

При составлении индивидуального плана работы с ребенком, логопед вычленяет два направления: нормализацию звуковой стороны речи и устранение лексико-грамматического недоразвития.

Первое направление, наиболее трудоемкое, так как предусматривает устранение первичного дефекта, в свою очередь, включает ряд специальных разделов. К ним относятся: Звуки, подлежащие постановке, коррекции, уточнению или дифференциации. Обращается внимание на два момента: нарушение собственно артикуляции звуков и на степень назальности при их произнесении. Ритмико-слоговая структура. Вычленяются трудности произношения звуков в сложных позициях (стечение согласных), а также в многосложных словах и в конце фразы.. Фонематическое восприятие. Нечеткое различение звуков на слух сопоставляется с их артикуляцией. Ребенок может нечетко различать только неправильно произносимые звуки (т.е. с

неправильным артикуляционным укладом) или целые группы звуков независимо от степени их артикуляционного искажения за счет общей низкой разборчивости речи.

Успешное преодоление указанных нарушений возможно при систематическом и упорном использовании специальных упражнений, описанных выше. Они должны входить составной частью в каждое занятие, сначала занимая большую его часть, а затем сохраняя роль тренировочной настройки речевого аппарата. Звуки, произносимые нормально (без утечки воздуха через носовые ходы), также должны повторяться на каждом занятии, так как детям с ринолалией свойственна быстрая утрата приобретенных навыков звучной речи.

В первый период на индивидуальных занятиях проводится уточнение произношения гласных звуков А, Э, О, У, Ы и согласных П, П'; Ф, Ф'; В, В'; Т, Т'; постановка и первоначальное закрепление звуков К, К'; Х, Х'; С, С'; Г, Г'; Л, Л'; Б, Б'.

Во втором периоде изучаются звуки И, Д, Д'; З, З'; Ш; Р.

В третьем периоде изучаются звук Ж, аффрикаты и продолжается работа над уточнением артикуляции пройденных ранее звуков. Одновременно ведется интенсивная работа над устранением назального оттенка. Звуки, которые произносятся с требуемой артикуляцией и без назального оттенка (или с очень незначительным и не постоянным), выделяются для дифференциации.

Большое место отводится дифференциации ротовых-носовых звуков, т.е. М-П; М'-П'; Н-Д; Н-Т; М-Б; М'-Б'.

Таким образом, осуществляется одновременно - устранение недостатков артикуляции звуков и назального оттенка.

Из всего вышесказанного становится ясно, какое важное место занимает коррекция голоса в комплексе коррекционно-логопедической работы по исправлению ринолалии. Основные задачи этих мероприятий - нормализация резонанса, развитие природных голосовых данных детей, восстановление двигательной функции гортани при заболеваниях голосового аппарата и воспитание навыков правильного голосоведения.

В то же время необходимо сказать, что постановка и автоматизация звуков и голоса у ребёнка-ринолалика, как и вообще реабилитации при ринолалии - это достаточно длительный процесс, поэтому очень важна роль семьи ребенка.

В настоящее время активно поддерживается идея партнерства семьи и специалистов в реабилитации ребенка с врожденным дефектом развития. Поэтому логопед не должен ограничивать свои контакты с семьей только информацией о дефекте. Семья **должна** быть вовлечена в коррекционный процесс, поддерживать достижения детей, следить за выполнением заданий логопеда, оперативно оповещать о возникающих трудностях в разных аспектах их психического развития.

2.7.5. Психофизические особенности детей с расстройством аутистического спектра

Характеристика детей с расстройством аутистического спектра базируется на выраженных в большей или меньшей степени основных специфических признаках: уход в себя, нарушение коммуникативных способностей, проявление стереотипии в поведении, различные страхи и сопротивление изменениям в окружающей обстановке, боязнь телесного (зрительного) контакта, характерное особое нарушение развития речи (эхолалия при ответах на вопросы, рассказ о себе в третьем лице, нарушения звукопроизношения, темпа и плавности речи), раннее проявление патологии психического развития. О. С. Никольской в 1985 - 1987 годах выделены четыре основные группы раннего детского аутизма. Критериями деления избраны характер и степень нарушения взаимодействия с внешней средой — по существу, тип самого аутизма. 1-я группа - дети с отрешенностью от внешней среды. Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что не откликаются на зов, не оборачиваются на источник звука, не следят

взглядом за предметом. Эти дети мутичны. В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях. 2-я группа - дети с отвержением внешней среды. Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипии: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивание, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне. У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, 15 отвечают односложно или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная «симбиотическая» связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия. При адекватной длительной коррекции дети 2-й группы могут быть подготовлены к обучению во вспомогательной (иногда в массовой) школе. 3-я группа - дети с замещением внешней среды. Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психо-патоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низка способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания. Дети 3-й группы при активной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе. 4-я группа - дети со сверхтормозимостью окружающей средой. У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, сверхосторожность. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Игра тихая и малоподвижная. Особенно чувствительны к отрицательному отношению взрослых, резкой форме замечаний. Их настроение и поведение зависят от эмоционального состояния близких. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи. Дети именно этой группы часто обнаруживают парциальную одаренность. Дети 4-й группы могут быть подготовлены к обучению в массовой школе, а в небольшой части случаев - обучаться в ней и без предварительной специальной подготовки.

Коррекционная работа с детьми с расстройством аутистического спектра

Обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Расстройство аутистического спектра – это особая форма нарушения психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и интеллектуальными расстройствами, что в большинстве случаев приводит к значительной социальной дезадаптации. Организовывая коррекционно-развивающую работу необходимо учитывать, что эффективность проводимой во многом зависит от создания особых условий, в которых реально можно было бы сочетать психологическую, педагогическую, медицинскую и другие виды помощи, когда имеется возможность проследить динамику развития каждого воспитанника с расстройством аутистического спектра.

Главным звеном коррекционного подхода является попытка объединить влияние сенсорного поля и взаимодействие с близким в единую линию. Поскольку линия механической аутостимуляции ребенка сильнее, взрослому человеку необходимо подключиться к ней, становиться ее неотъемлемой частью и постепенно уже изнутри наполнять ее новым содержанием эмоционального общения.

Логика аффективного развития аутичного ребенка отражает направленность на создание надежных способов аутостимуляции, повышающей его психический тонус и заглушающий постоянно

возникающий дискомфорт, состояние тревоги и различные страхи. ребенок вновь и вновь стремится их повторить, тем самым ограничивая возможность формирования механизмов реальной адаптации в развитии отношений с окружающим миром, и прежде всего с близкими. Важным в педагогической работе является *принцип визуализации*. Аутизм сказывается на качестве общения. У этих детей часто наблюдается эхолалия – постоянное повторение слов. Оно не является бессмысленным. Это искаженное средство коммуникации. Для включения детей в общение могут быть использованы коммуникативные карточки, на которых есть рисунки, позволяющие выражать желания, мысли. Первоначально общение происходит при минимальной вербальной коммуникации, которая для аутичных детей слишком абстрактна и трудна в использовании.

Коррекционно-реабилитационная работа должна проводиться комплексно, группой специалистов различного профиля, включая детских психиатров, невропатологов, логопедов, психологов, педагогов-воспитателей, музыкального работника, а также родителей.

- *Лечебная помощь* строится на базе индивидуального клинического состояния ребенка и представлена разными лечебными профилями: психофармакотерапией, психотерапией. Фармакотерапия направлена на купирование психопатологических проявлений болезни, на активизацию ребенка, на ослабление психического напряжения.

- *Коррекционная работа* должна осуществляться поэтапно, исходя из степени выраженности аутистического дизонтогенеза ребенка с РДА.

Используются адаптированные для работы с аутистами обычные программы по обучению и организации игр для обычных и специализированных детских яслей и садов.

Оценка состояния ребенка-аутиста, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков проводится комплексно всеми специалистами и служит основой разработки индивидуального плана коррекционных мероприятий.

На первых этапах отрабатывается важнейшая реакция оживления и слежения, формируется зрительно-моторный комплекс. В последующем, развивают тактильное, зрительно-тактильное, кинестетическое, мышечное восприятие. затем проводится работа по воспитанию навыков самообслуживания.

На следующем этапе задача усложняется переходом от манипулятивной игры к сюжетной.

Наиважнейшей стороной работы остается побуждение к деятельности, многократное повторение игр, формирование игровых штампов, с постоянным использованием зрительно-моторного комплекса. словесные комментарии необходимо давать в краткой форме.

Педагогические воздействия педагогов должны быть направлены на обучение детей понятиям числа, счету, определению временных категорий, ориентировке в пространстве. Этап от этапа решается задача усложнения деятельности, увеличивается предлагаемый объем навыков и знаний. Любые задания должны предлагаться в наглядной форме, объяснения должны быть простыми, повторяющимися по несколько раз. речевые задания должны предъявляться голосом разной громкости, с обращением внимания на тональность.

И на последующих этапах работы по-прежнему решается задача усложнения деятельности, с постепенным переходом от индивидуальных к направленным игровым заданиям, еще позднее к сложным играм, упражнениям в группах по 3-5 и более детей.

- *Логопедическая работа* начинается с определения особенностей речевого развития свойственной детям-аутистам. соответствующая коррекция направлена на развитие слухового внимания, фонематического, речевого слуха. Осуществляется постановка звуков, вводятся дыхательные, голосовые упражнения. Важной является задача расширения словарного запаса, развитие способности к составлению предложений по картинкам, работа над связным текстом. Речь, как наиболее молодая функция центральной нервной системы, страдает в болезни в первую очередь и восстанавливается постепенно, поэтапно, в обратном порядке.

- *Психологическая коррекция* также начинается с диагностики проявлений психического дизонтогенеза ребенка в условиях его общей и игровой деятельности. Основной задачей является вовлечение аутистов в разные виды индивидуальной и совместной деятельности, формирование произвольной, волевой регуляции поведения. Освоение системы игровых штампов аутистами способствует формированию у них памяти, внимания, восприятия.

● *Психотерапевтическая работа* с самим аутистом и семьей направлена на коррекцию поведения ребенка, на коррекцию и укрепление семьи, привлечение семьи, привлечение родителей к воспитательной работе с ребенком, обучение приемам работы с ним. Как указывалось ранее, реабилитационная работа должна проводиться комплексно, специалистами различного профиля.

2.7.6. Психофизические особенности детей с нарушением зрения

Особенности речи слабовидящих детей.

Речь слабовидящего ребенка имеет свои особенности формирования:

- изменяется темп развития;
- нарушается словарно-семантическая сторона речи;
- появляется «формализм», накопление значительного количества слов, не связанных с конкретным содержанием.

Опора на активное речевое общение есть обходной путь, обуславливающий продвижение слабовидящего ребенка в психическом развитии, который обеспечивает преодоление трудностей в формировании предметных действий и обустроивает продвижение в психическом развитии ребенка.

У слабовидящих детей вследствие нарушения зрительного анализатора расстройства речи обусловлены ее ранним недоразвитием.

Для детей с этой патологией характерны:

- бедность представлений и недостаточное понимание семантической основы слова;
- трудности в словесной интерпретации практических действий;
- верное употребление слов в том или ином контексте, что при проверке зачастую оказывается вербализмом;
- трудности в установлении смысловых связей между объектами, в классификации предметов, в операциях анализа, сравнения, обобщения, что свидетельствует об отставании в развитии наглядно-действенного и наглядно-образного уровней мыслительной деятельности;
- однолинейность мышления, то есть прикованность к какой-либо одной стороне рассматриваемого предмета или ситуации, неумение одновременно видеть и удерживать в сознании разные стороны и признаки одного и того же предмета, ситуации.

Зрительные нарушения осложняют формирование связной речи детей, которое является сложным процессом, требующим целенаправленного коррекционно-логопедического воздействия. Это объясняется тем, что формирование речи таких детей протекает в более сложных условиях, чем у детей с нормальным зрением. Зрительный дефект становится первичным, влияющим на формирование речевых и неречевых функций.

Вышесказанное подчеркивает сложную, иерархичную связь между первичным соматическим заболеванием органа зрения и нарушением психического развития: поражения зрительно-нервного аппарата вызывают изменения тех или иных функций, что отрицательно влияет на восприятие и другие психические процессы.

Коррекционная работа с детьми с нарушением зрения

Работа логопеда с детьми с нарушениями зрения требует знаний в области офтальмологии, тифлопедагогики, владения соответствующими приемами обучения, применения средств наглядности. Логопед в специальном дошкольном учреждении корректирует произносительную сторону речи, развивает речь, познавательную деятельность и активизирует двигательную сферу ребенка. В системе занятий осуществляется комплексный подход к коррекции нарушения развития детей силами логопеда, тифлопедагога, ортоптика, психолога, воспитателя и ряда других специалистов. Это обеспечивает активизацию сохранных анализаторов, развитие проприоцептивной чувствительности у детей с нарушениями сенсорной сферы.

Коррекционную направленность логопедических занятий определяют:

1. Использование специальной наглядности, крупной фронтальной (до 15-20 см) и дифференцированной индивидуальной (от 1 до 5 см); использование фонов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов; преобладание пособий красного, оранжевого, желтого цвета, подставок, позволяющих рассматривать объекты в вертикальном положении;

2. Выбор методов и приемов с учетом не только возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития восприятия, периода лечения. Быстрая утомляемость детей требует смены деятельности. Как обязательная часть любого занятия вводятся физкультминутки;
3. Индивидуальный и дифференцированный подход с учетом рекомендаций тифлопедагога, уровня развития и возможностей ребенка. В индивидуальной работе необходимо учитывать остроту зрения и в зависимости от этого возможности ребенка, скорость вхождения в контакт в процессе обучения, темп выполнения задания, реакцию на оценку деятельности, устойчивость внимания;
4. Создание условий для лучшего зрительного восприятия при проведении фронтальных занятий с детьми, размещение наглядного материала на фоне других объектов. Следует рассаживать детей как можно ближе к рассматриваемому объекту, использовать индивидуальную наглядность для детей с низкой остротой зрения. Размещать на доске предметы размером от 10 до 15 см в количестве не более 8-10 шт., а объекты размером 20-25 см – не более 5 шт. одновременно. Размещать объекты следует так, чтобы они не сливались в единую линию или пятно, а выделялись и могли быть рассмотрены по отдельности;
5. Условия для полного и точного восприятия демонстрируемого объекта:
 - выбор адекватного фона;
 - выбор оптимального цвета;
 - постоянное использование указки для уточнения;
 - ребенок с окклюзией находится при показе у доски со стороны открытого глаза;
 - педагог находится у доски справа, обязательно лицом к детям;
 - объекты на рассматриваемой картине имеют четкий контур;
 - непрерывная зрительная нагрузка составляет не более 10 мин.

Важнейшим звеном всей системы коррекционной работы является игровая деятельность: игры и упражнения, способствующие развитию слухового внимания; адаптированные дидактические игры и пособия (рисунки с четким контуром, обязательно в рамке).

При организации логопедической работы решаются и специальные задачи дошкольного учреждения для детей с нарушениями зрения:

- обогащение зрительных представлений (рисунки предметов);
- развитие зрительно-двигательной координации (все задания на соединение);
- развитие слухового внимания (ориентировка на звуковые свойства предмета);
- стимуляция зрительно-познавательной активности;
- включение в предметно-практическую деятельность мыслительных операций (дифференцирование гласных и согласных, звукобуквенный анализ слова);
- развитие зрительного восприятия в единстве с развитием несенсорных психических функций (внимания, памяти, мышления, речи).

Обучение грамоте детей с нарушениями зрения проводится также звуковым аналитико-синтетическим методом и определяет работу с основными элементами языка (предложение – слово – слог – звук). Однако эта работа имеет ярко выраженную коррекционную направленность. Дети не только учатся чтению и письму, но и в процессе бесед, наблюдений, экскурсий получают «живые» впечатления об окружающей действительности, обогащающие их словарь и речь в целом.

Важной частью работы логопеда является подготовка детей к обучению грамоте, включающая следующие задачи:

- развитие интереса к занятиям;
- уточнение и расширение представлений об окружающем мире, развитие речи;
- исправление недостатков слухового восприятия, воспитание фонематического слуха;
- укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие навыков четкого артикулирования звуков;
- развитие зрительного восприятия и пространственной ориентировки;
- координация мелких мышц кисти руки.

Формирование навыков звукового анализа начинается с умения различать неречевые звуки (шум машины, шуршание листьев, шум ветра). В дальнейшем переходят к анализу речи. Выделение первого и последнего звука, различение гласных и согласных звуков, воспитание фонематического слуха тесно связано с развитием артикуляционного аппарата, так как четкость кинестетических раздражений, их сила создают благоприятные условия для улучшения звукового анализа. Неправильное звукопроизношение, смешение звуков в значительной мере задерживают возникновение артикуляционных образов в коре головного мозга.

Ежедневное проведение артикуляционной гимнастики, упражнения мышц артикуляционного аппарата, исправление произношения, правильное громкое произнесение звуков, слогов, слов, заучивание стихотворений на определенный звук создают основу для преодоления нарушения речи.

Работа с детьми по развитию зрительно-пространственных восприятий направлена на формирование зрительной памяти, умения выделять части предмета, сравнивать два предмета, располагать предметы в определенном порядке, последовательно переводить взгляд при назывании предметов слева направо.

На индивидуальных занятиях детей учат последовательно называть картинки, выкладывать их в ряд слева направо, переходя на нижний ряд возвращать взгляд на первую картинку слева.

Во многих пособиях по автоматизации звуков картинки расположены рядами, логопед помогает ребенку найти и назвать нужную картинку, показывает ее указкой.

Для подготовки к обучению грамоте слабовидящим детям нужно уметь производить слоговой и звуковой анализ. Деление слов на слоги сопровождается отбиванием такта рукой; как варианты – слово «прошагивают», «пропрыгивают».

Чтобы максимально облегчить детям понимание и усвоение учебного материала, используются традиционные цветные символы для обозначения звуков: красный – гласный звук, синий – твердый согласный, зеленый – мягкий согласный.

2.7.7. Психофизические особенности слабослышащих детей.

Слух играет большую роль в интеллектуальном и речевом развитии ребенка. Ребенок с сохранным слухом слышит речь взрослых, подражает ей и учится самостоятельно говорить. Слушая объяснения взрослого, малыш знакомится с окружающим миром, овладевает сложным познанием действительности, усваивает значения многих слов. С помощью слуха он может контролировать собственную речь и сравнивать с речью окружающих – так он усваивает не только правильное звукопроизношение, но и лексико-грамматические средства языка. В дальнейшем сохранный физический слух является необходимым условием для овладения чтением и письмом.

Медицинские исследования причин нарушения слуха указывают на инфекционные заболевания, токсические поражения, сосудистые расстройства, механические, акустические или контузионные травмы и т. д. Глухота и тугоухость могут быть наследственными, врожденными и приобретенными.

В настоящее время определить состояние слуховой функции можно уже на ранних этапах развития. Место и степень поражения слуха определяются при помощи аудиометрии – тональной (с применением аппаратуры), речевой – для первичной проверки слуха.

В нашей стране наибольшее распространение получила классификация нарушений слуха у детей, предложенная Л.В.Нейманом. Диагноз «глухота» ставится при потере слуха до 75–80 Децибелл. Устанавливается три степени тугоухости в зависимости от среднего арифметического потери слуха в области речевого диапазона частот (500, 1000, 2000, 4000)

По классификации Л.В. Неймана (1961): слабослышащие дети, в зависимости от величины средней потери слуха в области от 500 до 4000 герц, могут быть отнесены **к одной из следующих степеней тугоухости:**

I степень – не превышает 50 дБ;

II степень – от 50 до 70 дБ;

III степень – более 70 дБ;

глухие дети, в зависимости от объема воспринимаемых частот, относятся **к одной из 4 групп:**

I группа – 125–250 Гц;

II группа – 125–500 Гц;

III группа – 125–1000 Гц;

VI – 125-2000Гц и выше.

Условная граница между тугоухостью и глухотой – 85 дБ.

По международной классификации (1988) в зависимости от средней потери слуха в диапазоне трех частот: 500, 1000 и 2000 Гц выделяют **4 степени тугоухости и глухоту**:

I степень – 26–40 дБ;

II степень – 41–55 дБ;

III степень – 56–70 дБ;

IV степень – 71–90 дБ; глухота – более 90 дБ.

Глухота – стойкая потеря слуха, при которой невозможно самостоятельное овладение речью и разборчивое восприятие речи у ушной раковины. При этом человек может воспринимать некоторые громкие неречевые звуки (свисток, звонок, удар в бубен). Глухота бывает врожденная и приобретенная. Дети с приобретенной глухотой – это рано оглохшие (ранняя глухота), безречевые дети, а также поздно оглохшие, у которых речь сформирована в той или иной степени.

Тугоухость – стойкое понижение слуха, при котором возможно овладение речью с опорой на остаточный слух. Речь при этом имеет специфические нарушения.

Тугоухие – это слабослышащие дети с тяжелым недоразвитием речи и слабослышащие дети с достаточно развитой речью.

Рахиль Марковна Боскис разработала научное обоснование психолого-педагогической классификации с учетом: а) степени поражения слуховой функции; б) уровня развития речи при данной степени поражения слуха; в) времени возникновения нарушения слуха.

Дети с нарушениями слуха подразделяются на **4 группы**:

- глухие без речи (ранооглохшие);
- глухие, сохранившие речь (позднооглохшие);
- слабослышащие с развитой речью;
- слабослышащие с глубоким речевым недоразвитием. Речь слабослышащих детей находится в зависимости от степени и от времени снижения слуха. Если нарушение слуха произошло до 3 лет, то речь самостоятельно не развивается. Если слух нарушен после 3 лет, то у ребенка сохранится фразовая речь, но будут отклонения в словаре, грамматическом строе речи и звукопроизношении. Если слух нарушен в школьном возрасте, то ребенок будет владеть фразовой речью, но будут ошибки оглушения звонких согласных и при произношении слов сложной слоговой структуры. Уровень развития речи также зависит от условий воспитания, от начала коррекционной работы: чем раньше предприняты коррекционные мероприятия, тем успешнее развивается речь. Речь слабослышащего ребенка имеет свои особенности, характеризуется неразборчивостью, глухостью, замедленным темпом. Слабослышащий ребенок, потерявший речь в раннем возрасте, имеет недоразвитие всех компонентов языковой системы (лексики, грамматики, фонетики). Письменная речь отражает все дефекты устной речи слабослышащего. Помимо специфического нарушения речи у детей с нарушениями слуха встречаются и другие речевые нарушения, например ринолалия.

При легкой степени снижения слуха оказывается достаточным усиление громкости звучания речи на занятии – это помогает активизировать и ослабленный слух. При тяжелых степенях снижения слуха детей приучают считывать с губ, используют тактильно-вибрационную чувствительность, на занятиях используют и подключают остаточный слух.

По наличию или отсутствию дополнительных отклонений в развитии детей с нарушенным слухом можно отнести к одной из следующих групп:

- дети, не имеющие дополнительных отклонений в развитии;
- дети, имеющие дополнительные отклонения в развитии (одно или в сочетании): нарушение интеллекта, зрения, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы.

Итак, дети с нарушенным слухом представляют собой разнородную группу, характеризующуюся: *степенью* (тугоухость, выраженная в той или иной степени, и глухота) и *характером* (кондуктивная, сенсоневральная и смешанная тугоухость) нарушения слуха; *временем*, в котором произошло понижение слуха; *уровнем речевого развития*, наличием или отсутствием *дополнительных отклонений в развитии*.

Успешность коррекционной работы с детьми, страдающими тугоухостью и глухотой, зависит от ряда благоприятных факторов:

- интенсивного систематического и адекватного состоянию ребенка обучения;

- активного участия семьи в его воспитании и обучении;
- потенциальных возможностей самого ребенка, его физического состояния и личностных качеств (активности, коммуникабельности, физической выносливости, работоспособности и т. п.);
- использования сурдотехнических средств.

Особенности речи слабослышащих детей

Состояние речи детей зависит от разных факторов. Основные из них следующие:

- 1) степень снижения слуха — чем хуже ребенок слышит, тем хуже он говорит;
- 2) время возникновения дефекта слуха: если слух был нарушен после 3 лет. у ребенка может быть фразовая речь с незначительными отклонениями в словаре, грамматическом строе, звукопроизношении. Если поражение слуха произошло в школьном возрасте, то при хорошем владении фразовой речью ошибки в основном выражаются в оглушении звонких согласных, невнятном произношении безударных слогов, смазанной артикуляции и т. п. Снижение слуха в раннем возрасте приводит к тяжелому расстройству речи;
- 3) условия, в которых развивается ребенок после поражения слуха: своевременно начатые занятия дают наибольшую эффективность в работе;
- 4) физическое и психическое состояние слабослышащего ребенка — у соматически ослабленных детей, психически малоактивных формирование речи происходит менее активно.

Для слабослышащих, потерявших речь в раннем возрасте, в большинстве случаев характерно недоразвитие всех компонентов речевой системы, охватывающее лексику, грамматику, фонетику. Неполноценность восприятия слов на слух приводит к бедности и искаженности словарного запаса, к ограниченности значений слов, даже употребляемых в речи.

Так, наряду с многозначностью, расширенностью значений ряда слов словарю ребенка присуща конкретность: почти отсутствуют обобщающие понятия (*транспорт, посуда, животные* и т. д.). смешиваются названия целого предмета и его частей, наблюдается взаимозамещение названий предметов и действий (*рисовать — карандаш: раскладушка — лежать; обложка — тетрадь* и т.п.). Затруднено усвоение служебных слов и слов с отвлеченным значением.

Грамматический строй речи у слабослышащих детей не сформирован в той степени, *какая* характерна для нормально развивающихся детей того же возраста. Неточность слухового восприятия слов, в особенности их окончаний, суффиксов и приставок препятствует вычленению грамматических форм слова, усвоению грамматических связей между словами.

Грубые нарушения проявляются по-разному: от употребления только однословных предложений до развернутой фразы с ошибками в падежах, родовых, числовых, временных согласованиях, в употреблении предложных конструкций («Матык мат» вместо *Мальчик бросил мяч*).

Не расслышав безударное начало или конечную часть слова, дети либо опускают их, либо употребляют в искаженном виде («купай» вместо *купают*).

Фонетическая сторона речи изобилует многочисленными ошибками в звукопроизношении, в воспроизведении слов различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Дети со сниженным слухом часто смешивают в произношении слова, фонетически сходные, но различные в смысловом отношении (*песок — носок*).

Затруднения в дифференциации звуков на слух порождают многочисленные нарушения звукопроизношения.

Характерными недостатками при этом являются следующие:

- а) смешение звуков, чаще звонких с глухими, шипящих со свистящими, твердых с мягкими;
- б) часто встречается замена одних звуков другими, например свистящих *с-з* взрывными *т-д* и т. п.;
- в) дефекты смягчения («тетушка» вместо *дедушка*, «тота» вместо *тетя*); дефекты озвончения;
- г) отсутствие одного из составных звуков в связи с поздним формированием аффрикат;
- д) искаженное произнесение звуков.

Наряду с этим слабослышащие дети не овладевают произношением сложных по артикуляции звуков (*р, л, ч, щ, ц* и др.).

Для речи слабослышащих характерна общая смазанность, обедненность интонации. Голос у таких детей глухой и слабомодулированный. Темп речи, как правило, замедленный.

Письменная речь слабослышащих детей по мере ее формирования во многом отражает дефекты устной речи.

Трудности усвоения письма и чтения обусловлены не только неполноценностью слуха, но и недоразвитием фонематического восприятия речи.

К числу характерных ошибок на письме относятся замены букв («капутка» вместо *бабушка*). Не овладев в достаточной мере звуковым составом слов, дети нередко воспроизводят на письме только ударную часть слова («алок» вместо *потолок*), а подчас искажают слово до неузнаваемости («дрки» вместо *круги*).

Ограниченный запас слов и недостаточное овладение грамматическим строем языка влекут за собой и ограниченное понимание читаемого текста.

У слабослышащих детей можно наблюдать и другие дефекты речи, не связанные с состоянием слуха: ринолалию (открытую и закрытую), нарушение темпа речи.

Коррекционная работа со слабослышащими детьми

В содержании коррекционно-педагогической работы выделяются несколько разделов, каждый из которых включает решение как воспитательных и образовательных задач, так и коррекционных, направленных на преодоление некоторых особенностей в формировании различных сторон психического развития дошкольников с нарушенным слухом.

Раздел *«Развитие речи»* является одним из ведущих в системе коррекционной работы, так как его задачи связаны с преодолением специфического для глухих и слабослышащих детей нарушения речи и речевого общения. Основными задачами являются: развитие языковой способности; накопление словаря и работа над значением слова; формирование разных форм речи (устной, письменной, дактильной); отработка различных видов речевой деятельности, проведение элементарных языковых наблюдений.

Важные коррекционные задачи решаются в процессе *развития слухового восприятия и обучения произношению*. Целью этой работы является формирование и развитие у детей с нарушенным слухом навыков восприятия и воспроизведения устной речи. Работа по развитию слухового восприятия у глухих и слабослышащих дошкольников направлена на развитие остаточного слуха: дети обучаются восприятию на слух речевого материала и неречевых звучаний. На базе развивающегося слухового восприятия создается и совершенствуется слухозрительная основа восприятия устной речи, формируются навыки речевой коммуникации.

Таким образом работа по развитию остаточного слуха и обучению произношению направлена на решение следующих задач: обучение восприятию на слух речевого материала и неречевых звучаний; создание и совершенствование слухозрительной основы восприятия устной речи; формирование навыков речевой коммуникации.

Обучение произношению предполагает: создание потребности в устном общении; формирование приближенной к естественному звучанию устной речи; широкое использование различной звукоусиливающей аппаратуры.

Наибольшими возможностями для организации интегрированного обучения обладают дошкольные учреждения комбинированного вида. Возможны следующие **формы интеграции:**

– **временная интеграция**, при которой все воспитанники специальной группы вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со слышащими детьми не реже двух раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера;

– **частичная интеграция**, при которой дети, еще не способные наравне со слышащими сверстниками овладеть образовательным стандартом, вливаются по 1–2 человека лишь на часть дня в массовые группы;

– **комбинированная интеграция**, при которой дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим возрастной норме или близким к ней, по 1–2 человека наравне со слышащими воспитываются в массовых группах, получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специальной группы;

– **при полной интеграции** ребенок с нарушенным слухом воспитывается в массовом дошкольном учреждении, не получая повседневной помощи специалиста непосредственно в детском саду;

– **смешанные дошкольные группы**, где вместе воспитываются дети с нормальным и нарушенным слухом (это уже не 1–2 неслышащих ребенка, а группа из 4–5 детей). В смешанной группе работают не только два воспитателя, но и учитель-дефектолог.

В современной сурдопедагогике, как отечественной, так и зарубежной, применяются две системы обучения глухих:

- на основе билингвистического подхода;
- на основе словесной речи.

Педагогический процесс, основа которого – коррекционно-развивающий принцип обучения, имеет особую содержательную и методическую направленность.

Своеобразие содержания специального образования детей с частичным нарушением слуха обусловлено педагогически адаптированной к особым образовательным потребностям данной категории учащихся системой знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности.

Образование слабослышащих детей строится на *полисенсорной основе*, которая обеспечивается системой специальных занятий, в процессе которых происходит:

- формирование навыков чтения с губ;
- овладение техникой речи (формирование двигательной, кинетической базы речи в единстве с развитием оптико-акустических речевых представлений);
- использование и развитие остаточного слуха.

Обучение языку построено таким образом, чтобы преодолеть имеющиеся отклонения, вызванные дефектам слуха. Первостепенными являются задачи:

- накопление словаря;
- уточнение звукового состава речи;
- усвоение грамматической системы языка;
- овладение разными видами и формами речевой деятельности.

Письмо и чтение – основные средства овладения языком в процессе специального обучения слабослышащих.

Важная роль в этом процессе отводится *средствам наглядности*, применение которых должно решать прежде всего задачи, связанные с освоением содержания учебного материала, а не только с его иллюстрированием.

Развитию представлений и понятий (от конкретных до абстрактных и переносных) способствуют такие наглядно-образные средства и приемы, как инсценировка, драматизация, пантомима и др.

Даже незначительная степень понижения слуха может служить препятствием к усвоению чтения и письма в обычных условиях обучения. *Слабослышащему ребенку, обучающемуся в массовой школе*, должна быть предоставлена педагогическая помощь специалиста-сурдопедагога, поскольку такие дети испытывают затруднения:

- в процессе усвоения чтения и письма;
- при написании диктанта и выполнении самостоятельных письменных работ;
- в понимании объяснений учителя;
- при чтении учебного и художественного текста (из-за его недостаточного понимания).

У слабослышащих детей наблюдаются *характерные ошибки в письменных работах*:

- смешение сходных по звучанию и месту образования звуков;
- отсутствие смягчений;
- пропуски согласных при сложных стечениях;
- пропуски безударных частей слова.

2.7.8. Психофизические особенности детей с ДЦП.

Детский церебральный паралич (ДЦП) - это тяжелое заболевание нервной системы, которое нередко приводит к инвалидности ребенка. ДЦП возникает в результате недоразвития или повреждения мозга в раннем онтогенезе. При этом наиболее тяжело страдают «молодые» отделы мозга — большие полушария, которые регулируют произвольные движения, речь и другие корковые функции. Детский церебральный паралич проявляется в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений. Ведущими в клинической картине детского церебрального паралича являются двигательные нарушения, которые часто сочетаются с психическими и речевыми расстройствами, нарушениями функций других анализаторных систем (зрения, слуха, глубокой чувствительности), судорожными припадками. ДЦП не является прогрессирующим заболеванием. С возрастом и под действием лечения состояние ребенка, как правило, улучшается. Степень тяжести двигательных нарушений варьируется в большом диапазоне, где на одном полюсе находятся грубейшие двигательные нарушения, на другом — минимальные. Психические и речевые расстройства, так же как и двигательные, имеют разную степень выраженности, и может наблюдаться целая гамма различных сочетаний. Например, при грубых двигательных нарушениях психические расстройства могут отсутствовать или быть минимальными и, наоборот, при легких

двигательных нарушениях могут наблюдаться грубые психические и речевые расстройства. Разнообразие двигательных нарушений у детей с церебральным параличом обусловлено действием ряда факторов, непосредственно связанных со спецификой самого заболевания. Важнейшими из них являются следующие:

- Нарушения мышечного тонуса.
- Ограничение или невозможность произвольных движений (парезы и параличи)
- Наличие насильственных движений.
- Для многих форм ДЦП характерны насильственные движения, которые могут проявляться в виде гиперкинезов и тремора.
- Нарушения равновесия и координации движений.
- Нарушение ощущений движений.
- Недостаточное развитие цепных установочных выпрямительных (стато- кинетических) рефлексов.
- Синкинезии.
- Наличие патологических тонических рефлексов.

Формы проявления ДЦП

Выделяют пять форм детского церебрального паралича:

- спастическая диплегия,
- двойная гемиплегия,
- гемипаретическая форма,
- гиперкинетическая форма,
- атонически-астатическая форма.

Спастическая диплегия. Спастическая диплегия — наиболее часто встречающаяся форма ДЦП. Ею страдают более 50% больных церебральным параличом.. При спастической диплегии поражены и руки, и ноги, причем нижние конечности затронуты в большей степени, чем верхние. Степень поражения рук различна — от выраженных парезов до минимальных нарушений в виде легкой моторной неловкости и нарушений тонких дифференцированных движений пальцев рук. Тяжесть речевых, психических и двигательных расстройств варьирует в широких пределах. При раннем начале коррекционно-логопедической работы речевые расстройства наблюдаются реже, и степень их выраженности значительно меньшая. Нарушения психики обнаруживаются у большинства детей. Наиболее часто они проявляются в виде задержки психического развития, которая может компенсироваться в дошкольном или младшем школьном возрасте под воздействием занятий по коррекции нарушений познавательной деятельности. Спастическая диплегия — прогностически благоприятная форма заболевания в плане преодоления психических и речевых расстройств и менее благоприятная в отношении становления двигательных функций. Ребенок, страдающий спастической диплегией, может научиться обслуживать себя, писать, овладеть рядом трудовых навыков. Степень социальной адаптации может достигать уровня здоровых людей при сохранном интеллекте и достаточном развитии манипулятивной функции рук.

Двойная гемиплегия. Это самая тяжелая форма ДЦП, при которой имеет место тотальное поражение мозга, прежде всего его больших полушарий. Двигательные расстройства выражены в равной степени в руках и в ногах, либо руки поражены сильнее, чем ноги. Основные клинические проявления двойной гемиплегии — преобладание ригидности мышц, усиливающейся под влиянием сохраняющихся на протяжении многих лет интенсивных тонических рефлексов. Установочные выпрямительные рефлексy совсем или почти не развиты. Произвольная моторика отсутствует или резко ограничена. Дети не сидят, не стоят, не ходят. Функция рук практически не развивается. У всех детей отмечаются грубые нарушения речи по типу анартрии, тяжелой спастико-ригидной дизартрии (речь полностью отсутствует либо больной произносит отдельные звуки, слоги или слова) . Голосовые реакции скудные, часто недифференцированные. Речь может отсутствовать и в связи с тем, что у большинства детей (90%) отмечается выраженная умственная отсталость. Отсутствие мотивации к деятельности в значительной степени усугубляет тяжелые двигательные расстройства. Часто имеют место судороги (45 —60%) . Прогноз двигательного, психического и речевого развития неблагоприятный. Самостоятельное передвижение невозможно. Некоторые дети с трудом овладевают навыком сидения, но даже в этом случае тяжелые отклонения в психическом развитии препятствуют их социальной адаптации. В большинстве

сдучаев дети с двойной гемиплегией необучаемы. Тяжелый двигательный дефект рук, сниженная мотивация исключают самообслуживание и простую трудовую деятельность. Диагноз «двойная гемиплегия» является основанием направления ребенка в учреждения.

Гемипаретическая форма. Эта форма характеризуется повреждением конечностей (руки и ноги) с одной стороны тела. Рука обычно поражается больше, чем нога. В зависимости от локализации поражения при этой форме могут наблюдаться различные нарушения. При поражении левого полушария часто отмечаются нарушения речи в форме моторной алалии, а также дислексия, дисграфия и нарушение функции счета. Каждое из этих расстройств может быть лишь частичным и проявляться только в трудностях освоения чтения, письма, счета. Поражение височных отделов левого полушария может сопровождаться нарушениями фонематического восприятия. При поражении правого полушария отмечается патология эмоционально-волевой сферы в виде агрессивности, инертности, эмоциональной уплощенности. Патология речи отмечается у 30—40 % детей, чаще по типу спастико-паретической дизартрии или моторной алалии. Степень интеллектуальных нарушений варьируется от легкой задержки психического развития до грубого интеллектуального дефекта. Причем снижение интеллекта не всегда коррелирует с тяжестью двигательных нарушений. Прогноз двигательного развития в большинстве случаев благоприятный при своевременно начатом и адекватном лечении. Практически все дети ходят самостоятельно. Возможность самообслуживания зависит от степени поражения руки. речевых расстройств.

Гиперкинетическая форма ДЦП. Гиперкинетическая форма ДЦП связана с поражением подкорковых отделов мозга. Причиной является билирубиновая энцефалопатия (несовместимость крови матери и плода по резус-фактору), а также кровоизлияние в область хвостатого тела, возникающее чаще в результате родовой травмы. Двигательные расстройства проявляются в виде произвольных насильственных движений — гиперкинезов. При гиперкинетической форме произвольная моторика развивается с большим трудом. Речевые нарушения наблюдаются почти у всех детей, чаще в форме гиперкинетической дизартрии. Психическое развитие нарушается меньше, чем при других формах церебрального паралича, интеллект в большинстве случаев развивается вполне удовлетворительно. Прогноз развития двигательных функций зависит от тяжести поражения нервной системы, от характера и интенсивности гиперкинезов. Большинство детей обучается самостоятельно ходить, однако произвольные движения, в особенности тонкая моторика, в значительной степени нарушены. Прогностически это вполне благоприятная форма в отношении обучения и социальной адаптации.

Атонически-астатическая форма ДЦП. При данной форме церебрального паралича имеет место поражение мозжечка, в некоторых случаях сочетающееся с поражением лобных отделов мозга. Со стороны двигательной сферы наблюдаются: низкий мышечный тонус, нарушение равновесия тела в покое и при ходьбе, нарушение ощущения равновесия и координации движений, тремор, гиперметрия (несоразмерность, чрезмерность движений). У большинства детей отмечаются речевые нарушения в виде задержки речевого развития, атактической дизартрии; может иметь место алалия. При атонически-астатической форме ДЦП могут быть интеллектуальные нарушения различной степени тяжести. Важную роль в структуре психического дефекта играет основная локализация поражения мозга, от которой зависит степень снижения интеллекта. При поражении только мозжечка дети малоинициативны, у многих проявляется страх падения; задержано формирование навыков чтения и письма. Если поражение мозжечка сочетается с поражением лобных отделов мозга, у детей отмечается выраженное недоразвитие познавательной деятельности, не критичность к своему дефекту, расторможенность, агрессивность.

Коррекционная работа с детьми с ДЦП.

Основной целью коррекционной работы при ДЦП является оказание детям медицинской, психологической, педагогической, логопедической и социальной помощи; обеспечение максимально полной и ранней социальной адаптации. Очень важно развитие позитивного отношения к жизни, обществу, семье, обучению и труду. Важное условие комплексного воздействия - согласованность действий специалистов различного профиля: учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя. Необходима их общая позиция при обследовании, психолого-педагогической и логопедической коррекции. Коррекционно-педагогическая работа организуется в рамках ведущей деятельности - игровая деятельность. Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Основными задачами коррекционно-педагогической работы в дошкольном возрасте являются:

- последовательное развитие познавательной деятельности и коррекция ее нарушений,
- коррекция высших корковых функций,
- воспитание устойчивых форм поведения и деятельности,
- профилактика личностных нарушений.

Вследствие ДЦП большую роль играет создание поэтапной системы помощи, при которой возможна ранняя диагностика и раннее начало систематической педагогической работы с детьми, страдающими церебральным параличом. Педагогический процесс построен с учетом специфики заболевания детей и связанных с ним особенностей. Основной целью коррекционного обучения и воспитания детей с церебральным параличом является всестороннее развитие ребенка в соответствии с его возможностями и максимальная адаптация к окружающей действительности с тем, чтобы создать базу для дальнейшего школьного обучения.

Эта цель может быть достигнута при решении следующих задач:

- 1) дифференциальная диагностика;
- 2) развитие двигательных, психических, речевых функций ребенка, профилактика и коррекция их нарушений;
- 3) подготовка к обучению в школе.

Необходимым условием реализации этих задач является комплексный подход к диагностике, развитию и коррекции нарушенных функций, который обеспечивается тесной взаимосвязью коррекционных и психолого-педагогических мероприятий. Осуществление общеразвивающих задач неразрывно связано с решением коррекционных задач. При комплексном обследовании проверяется и уточняется уровень знаний, умений и навыков по всем видам детской деятельности, выявляются основные трудности в овладении ими, определяются коррекционные мероприятия по преодолению имеющихся затруднений.

Развитие познавательной деятельности детей осуществляет учитель-дефектолог.

Воспитатель формирует навыки самообслуживания в процессе выполнения режимных моментов, организует деятельность детей вне образовательной, прогулки.

Развитие речи и коррекцию дизартрических расстройств осуществляет учитель-логопед.

Инструктор по физической культуре проводит деятельность по физическому развитию.

Педагог-психолог корригирует нарушения личностного развития, работая непосредственно с детьми и их окружением: семьей и персоналом детского сада.

Развитием функциональных возможностей рук занимаются и учитель-логопед, и воспитатели, и учитель-дефектолог, и инструктор по физической культуре.

В связи с тем, что контингент детей с двигательными нарушениями неоднороден, при подготовке детей к школе, следует сочетать индивидуальные, подгрупповые и фронтальные формы работы (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, инструктора по физической культуре), в рамках которых необходим гибкий подход к оценке усвоения материала разными детьми.

Психологическая помощь включает оценку уровня интеллекта, личностного развития и общих способностей; консультирование по личностным, эмоциональным проблемам и психотерапию; диагностику нарушений способности к обучению; участие в планировании и проведении образовательных программ; консультирование родителей. Цель - определить способности и потребности, помочь в решении индивидуальных психологических проблем. Сенсорное воспитание у детей с церебральным параличом формирование процессов восприятия задерживается и нарушается в связи с органическим поражением мозга, двигательной депривацией, нарушением зрительным, слуховым и, в первую очередь, двигательнo-кинестетического анализаторов. В связи с двигательной недостаточностью у детей ограничена манипулятивно-предметная деятельность, затруднено восприятие предметов на ощупь.

2.7.9. Психофизические особенности детей с ЗПР

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального темпа психического развития. Дети с задержкой психического развития не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных поражений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности. Задержка психического развития у ребенка означает наличие значительного отставания в развитии умственных способностей и поведенческих навыков соответственно его фактиче-

ского возраста. Дети со средней задержкой развития проявляют выраженное замедление развития в течение своих дошкольных лет. Чем такие дети становятся старше, различия в общем умственном развитии и поведенческих навыках по сравнению с их сверстниками, при отсутствии правильного лечения, становятся только шире. Недостатком способности к умственному восприятию и переработке внешней информации ребенка с задержкой развития является плохая память, несообразительность, проблемы внимания, речевые трудности и отсутствие желания обучаться. Память. Дети с задержкой развития с трудом запоминают информацию, в особенности они испытывают трудности с кратковременной памятью, затрачивают больше времени на запоминание информации, им сложнее удерживать в памяти большие объемы информации, чем их сверстникам за это же время. Что касается долговременной памяти, то дети с задержкой развития способны к запоминанию информации и извлечению ее из памяти спустя дни и недели, так же как и их сверстники.

Нарушения речи при задержке психического развития преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития, имеется ограниченный словарный запас. На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Береза растет на краю поля», плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс декодирования текстов, т.е. затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества.

Грамматический строй речи отличается рядом особенностей: ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно.

Незрелость внутри речевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей с задержкой психического развития может быть самым разным, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы.

Наличие в структуре дефекта при задержке психического развития недоразвития речи обуславливает необходимость специальной логопедической помощи. В плане организации коррекционной работы с детьми важно учитывать и своеобразие формирования функций речи, особенно ее планирующей, регулирующей функции. При задержке психического развития отмечается слабость словесной регуляции действий. Поэтому методический подход предполагает развитие всех форм опосредования: использование реальных предметов и предметов заместителей, наглядных моделей, а также развитие словесной регуляции. В различных видах деятельности важно учить детей сопровождать речью свои действия, подводить итог выполненной работе, а на более поздних этапах – составлять инструкции для себя и для других, т.е. обучать действиям планирования. Рассматривая психологическую структуру задержки психического развития в дошкольном возрасте, можно выявить ее основные звенья: недостаточную сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, сферы образов-представлений, недоразвитие знаково- символической деятельности.

Игра. Все названные особенности наиболее ярко проявляются на уровне игровой деятельности детей с задержкой психического развития. У них снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью, например, ребенок собирается играть в «больницу», с увлечением одевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет в магазин, так как его привлекли красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей. Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. В отличие от умственно отсталых дошкольников, у которых без специального обучения

ролевая игра не формируется, дети с задержкой психического развития находятся на более высоком уровне, они переходят на этап сюжетно-ролевой игры. Однако, в сравнении с нормой, уровень ее развития достаточно низкий и требует коррекции. Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети находятся на более низкой ступени развития, чем сверстники.

Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы: страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениям со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения. Скорость обучения. Интенсивность овладения новыми знаниями и навыками у детей с ЗПР ниже, чем у их сверстников с развитием в пределах нормы. Часто используемым показателем в этом случае служит количество занятий, после которых ребенок способен решить ту, или иную задачу самостоятельно, без посторонней помощи. Внимание. Способность к реагированию на важные детали предстоящей для решения задачи является характеристикой продуктивности обучения ребенка.

Дети с задержкой развития имеют сложности с вниманием к основным чертам изучаемой задачи, в тоже время отвлекаясь на несущественные или вообще посторонние детали. Кроме того, дети с ЗПР, часто испытывают трудности с необходимостью удерживать внимание во время изучения задачи. Проблемы с вниманием усложняют детям возможность получения, усвоения и использования новых знаний и навыков. Эффективным воспитательным решением для детей с ЗПР должен стать систематический контроль основных признаков концентрации зрительного внимания, также как и контроль отвлекающих признаков. Применение практики поддержки длительного внимания у детей с ЗПР значительно повышает их успехи в обучении и применении новых полученных знаний и навыков. Общая характеристика обучения. Дети с нарушениями развития, в особенности с ЗПР, часто испытывают трудности с использованием новых полученных знаний и навыков в обстановке или ситуации, отличной от той, где они получили эти навыки. Такое обобщение изученного происходит у обычных детей без усилий, дети же с задержкой развития нуждаются в закреплении полученных знаний и навыков в разных ситуациях.

Мотивация. Часть детей с задержкой развития проявляют выраженное отсутствие интереса к обучению или решению возникающих проблем. Они проявляют беспомощность, в состоянии, в котором обычный ребенок, даже имеющий негативный опыт в решении поставленной задачи, ожидает положительный результат от приложенных усилий. В попытке уменьшения негативного результата ребенок может заранее ожидать наиболее низкого эффекта от своих действий и даже не пытаться приложить больше усилий. При возникновении ситуации, требующей решения, дети с ЗПР могут быстро сдаваться и отказываться от приложения усилий, либо ожидать помощи. Часть детей с ЗПР не могут подойти к решению проблемы самостоятельно, так как не ощущают контроля над ситуацией и полагаются на помощь или принятие решения со стороны. Таким детям особенно необходима поддержка со стороны родителей и при неоднократном успешном выполнении задачи с ребенком, ему необходимо позволить выполнить ее самостоятельно, при этом, после собственного успеха, и его повторения, ребенок приобретет способность решать проблемы, не отличаясь от остальных детей.

Поведение. Дети с задержкой развития имеют явные сложности с адаптивным поведением. Эта особенность может проявляться в самых разнообразных формах. Ограниченные способности самообслуживания и социальных навыков, так же как серьезные недостатки поведения - это характерные черты ребенка с задержкой развития. Болезненное восприятие критики, ограниченный самоконтроль, странное или неуместное поведение, так же как агрессия или даже собственное членовредительство, наблюдаются у детей с задержкой развития. Задержка психического развития, включая расстройства поведения, может сопутствовать ряду генетических заболеваний. В целом, чем сильнее степень задержки развития, тем сложнее проблемы с поведением.

Самообслуживание и повседневные навыки. Дети с задержкой развития, нуждающиеся во всесторонней поддержке, должны быть обучены базовым навыкам самообслуживания, такими как одевание, прием пищи, личной гигиене. Прямое обучение и поддержка, дополнительные подсказки, упрощенные методы необходимы для облегчения им трудностей и повышения качества их жизни. Большинство детей с незначительной задержкой развития обучаются всем базовым навыкам само-

обслуживания, но они испытывают необходимость в обучении их этим навыкам, для дальнейшего их независимого использования.

Социальное развитие. Обретение друзей и личных взаимоотношений может стать настоящей проблемой для многих детей с ЗПР. Ограниченные навыки процесса познания, слабое развитие речи, необычное или неуместное поведение, значительно затрудняют взаимодействие с окружающими. Обучение детей с задержкой развития социальным навыкам и межличностному общению, наравне с коррекцией проблем, вызывающих трудности социального развития, является важнейшей задачей для их дальнейшей социально адаптированной самостоятельной жизни. Положительные качественные признаки. Описание умственных способностей и адаптивного поведения детей с ЗПР, сфокусированы на ограничениях и недостатках, однако современная медицина имеет достаточно средств, чтобы их скорректировать и улучшить.

Коррекционная работа с детьми с ЗПР

Коррекционные воздействия необходимо строить так, чтобы они соответствовали основным линиям развития в данный возрастной период, опирались на свойственные данному возрасту особенности и достижения.

Во-первых, коррекция должна быть направлена на исправление и доразвитие, а также компенсацию тех психических процессов и новообразований, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и которые являются основой для развития в следующий возрастной период.

Во-вторых, коррекционно-развивающая работа должна создавать условия для эффективного формирования тех психических функций, которые особенно интенсивно развиваются в текущий период детства.

В-третьих, коррекционно-развивающая работа должна способствовать формированию предпосылок для благополучного развития на следующем возрастном этапе.

В-четвертых, коррекционно-развивающая работа должна быть направлена на гармонизацию личностного развития ребенка на данном возрастном этапе.

При выстраивании тактики коррекционно-развивающей работы не менее важно учитывать и такое ключевое явление как зона ближайшего развития (Л.С. Выготский). Это понятие можно определить как различие между уровнем сложности задач, доступным ребенку при самостоятельном решении, и тем, которого он способен достичь с помощью взрослых или в группе сверстников. Коррекционно-развивающая работа должна строиться с учетом сензитивных периодов развития тех или иных психических функций. Следует также иметь в виду, что при нарушениях развития сензитивные периоды могут сдвигаться во времени.

Можно выделить следующие важнейшие направления коррекционно-развивающей работы с детьми группы компенсирующей направленности:

Оздоровительное направление. Полноценное развитие ребенка возможно лишь при условии физического благополучия. К этому же направлению можно отнести задачи упорядочения жизни ребенка: создание нормальных жизненных условий (особенно для детей из социально-неблагополучных семей), введение рационального режима дня, создание оптимального двигательного режима и т.д.

Коррекция и компенсация нарушений развития высших психических функций методами нейропсихологии. Уровень развития современной детской нейропсихологии позволяет достичь высоких результатов в коррекции познавательной деятельности, школьных навыков (счет, письмо, чтение), нарушений поведения (целенаправленность, контроль).

Развитие сенсорной и моторной сферы. Особенно важно это направление при работе с детьми, имеющими сенсорные дефекты и нарушения опорно-двигательного аппарата. Стимуляция сенсорного развития очень важна и в целях формирования творческих способностей детей.

Развитие познавательной деятельности. Система психологического и педагогического содействия полноценному развитию, коррекции и компенсации нарушений развития всех психических процессов (внимания, памяти, восприятия, мышления, речи) является наиболее разработанной и широко должна использоваться в практике.

Развитие эмоциональной сферы. Повышение эмоциональной компетентности, предполагающее умение понимать эмоции другого человека, адекватно проявлять и контролировать свои эмоции и чувства, важно для всех категорий детей.

Формирование видов деятельности, свойственных тому или иному возрастному этапу: игровой, продуктивных видов (рисование, конструирование), учебной, общения, подготовки к трудовой деятельности. Особенно следует выделить специальную работу по формированию учебной деятельности у детей, испытывающих трудности при обучении.

Несколько специфических методов в работе с детьми с ЗПР:

1. Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей. Полезны все упражнения, развивающие все формы внимания.
 2. Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности, поэтому необходимо предоставить возможность действовать ребенку неоднократно в одних и тех же условиях.
 3. Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. Например, вместо инструкции «Составь рассказ по картинке» целесообразно сказать следующее: «Посмотри на эту картинку. Кто здесь нарисован? Что они делают? Что с ними происходит? Расскажи».
 4. Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ЗПР склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения.
 5. Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с педагогом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы. В среднем длительность этапа работы для одного ребенка не должна превышать 10 минут.
 6. Любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других.
 7. В качестве основного метода положительного воздействия на ЗПР можно выделить работу с семьей этого ребенка. Родители данных детей страдают повышенной эмоциональной ранимостью, тревожностью, внутренней конфликтностью. Первые тревоги у родителей в отношении развития детей обычно возникают, когда ребенок пошел в детский сад, в школу, и когда воспитатели, учителя отмечают, что он не усваивает учебный материал. Но и тогда некоторые родители считают, что с педагогической работой можно подождать, что ребенок с возрастом самостоятельно научится правильно говорить, играть, общаться со сверстниками. В таких случаях специалистам учреждения, которое посещает ребенок, необходимо объяснить родителям, что своевременная помощь ребенку с ЗПР позволит избежать дальнейших нарушений и откроет больше возможностей для его развития. Родителей детей с ЗПР необходимо обучить, как и чему учить ребенка дома.
- С детьми необходимо постоянно общаться, проводить занятия, выполнять рекомендации педагога. Больше времени следует уделять ознакомлению с окружающим миром: ходить с ребенком в магазин, в зоопарк, на детские праздники, больше разговаривать с ним о его проблемах (даже если его речь невнятна), рассматривать с ним книжки, картинки, сочинять разные истории, чаще ребенку рассказывать о том, что вы делаете, привлекать его к посильному труду. Важно также научить ребенка играть с игрушками и другими детьми. Главное - родители должны оценить возможности ребенка с ЗПР и его успехи, заметить прогресс (пусть незначительный), а не думать, что, взрослея, он сам всему научится. Только совместная работа педагогов и семьи пойдет ребенку с задержкой психического развития на пользу и приведет к положительным результатам.
8. Любое сопровождение детей с задержкой психического развития представляет собой комплекс специальных занятий и упражнений, направленных на повышение познавательного интереса, формирование произвольных форм поведения, развитие психологических основ учебной деятельности.

Каждое занятие строится по определенной постоянной схеме: гимнастика, которая проводится с целью создания хорошего настроения у детей, кроме того, способствует улучшению мозгового кровообращения, повышает энергетику и активность ребенка,

Основная часть, которая включает упражнения и задания, направленные преимущественно на развитие одного какого-либо психического процесса (3-4 задания), и 1-2 упражнения, направленных

на другие психические функции. Предлагаемые упражнения разнообразны по способам выполнения, материалу (подвижные игры, задания с предметами, игрушкам, спортивными снарядами). Заключительная часть - продуктивная деятельность ребенка: рисование, аппликация, конструирование из бумаги и т.д.

9. Монтессори-педагогика – оптимальный выбор для детей с особенностями в развитии, так как эта методика дает уникальную возможность ребенку работать и развиваться по своим внутренним законам. Вальдорфская педагогика как система не очень подходит для таких детей, так как личность ребенка с ЗПР легко подавить, а учитель в данной системе выступает в главенствующей роли. Как единственная оптимальная методика обучения грамоте, до сих пор остается методика Н.А.Зайцева. Многие дети с ЗПР гиперактивны, невнимательны и «Кубики» - единственная на сегодняшний день методика, где эти понятия даны в доступной форме, где придуманы «обходные» пути в обучении, где задействуются все сохраненные функции организма.

- Игры на базе конструктора ЛЕГО благоприятно отражаются на развитие речи, облегчают усвоение ряда понятий, постановку звуков, гармонизируют отношения ребенка с окружающим миром
- Игры с песком или «пескотерапия». Специалисты парапсихологи утверждают, что песок поглощает негативную энергию, взаимодействие с ним очищает человека, стабилизирует его эмоциональное состояние.

В специально организованных условиях обучения и воспитания у детей с задержкой психического развития положительная динамика в усвоении умений и навыков безусловна, но у них сохраняется низкая способность к обучению.

2.8.Рабочая программа воспитания

Примерный календарный план воспитательной работы

Формирование основ экологической культуры

Направление воспитания	Возраст воспитанников	Мероприятия	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Июль	Август
Воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание) Развивать у ребенка: Чуткое, бережное и гуманное отношение ко всем живым существам и природным ресурсам. Умение оценивать возможность собственного вклада в защиту окружающей среды и бережного обращения с ресурсами. Начальные знания об охране природы. Первоначальные представления об оздоровительном влиянии природы на человека. Представления об особенностях здорового образа жизни.		Экологические акции:												
	4-7	«Берегите первоцветы – украшение планеты»								+				
	4-7	«Бережем планету Земля!» (Изготовление плакатов ко Дню Земли).								+				
	2-7	«Зеленая елочка»				+								
	2-7	«Покормите птиц зимой»			+		+							
	4-7	«Мастерим кормушки сами...»			+	+								
	4-7	Велопробег «Я люблю жизнь!»												
	2-7	Виртуальные экскурсии: «Природа Урала» Весна, лето, осень, зима. Тело человека и т.п.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	4-7	Наблюдения на метеоплощадке: развивать интерес к природе, природным явлениям понимание активной роли человека в природе.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	5-7	Эколого-познавательные конкурсы различного уровня (по графику).	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	5-7	Интеллектуально-творческая игра «GreenTeam».								+				
	2-7	Огород на окне.							+	+				
	4-7	Дизайн-проект «Украшим сад цветами»										+	+	
	4-7	Экологическая тропа: развивать умение оценивать возможность собственного вклада в защиту окружающей среды и бережного обращения с ресурсами; формировать представления об особенностях здорового образа жизни.												
	5-7	Проектная деятельность «Эко-Лето»										+	+	+
	5-7	Коллективный экологический проект «Будь природе другом»									+	+		
	2-4	Викторины, выставки экологической направленности.			+				+			+		
	2-4	Экологический театр и экологические	+			+				+				+

		сказки															
	2-7	Игровые тренинги «Чтобы не было беды.....»	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Формирование основ социокультурных ценностей

Направление воспитания	Возраст воспитанников	Мероприятия	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Июль	Август	
<i>Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях</i> Развивать у ребенка: Представления о душевной и физической красоте человека. Эстетические вкусы, эстетические чувства, умение видеть красоту природы, труда и творчества; Интерес к произведениям искусства, литературы, детским спектаклям, концертам, выставкам, музыке. Интерес к занятиям художественным творчеством и желание заниматься творческой деятельностью. Бережное отношение к фольклору, художественным промыслам и ремеслам, произведениям культуры и искусства, зданиям, сооружениям, предметам, имеющим историко-культурную значимость, уникальных в историко-культурном отношении. Интерес к народным промыслам и желание заниматься техниками, используемыми в народных промыслах. Способность с уважением и интересом относиться к другим культурам. Отрицательное отношение к некрасивым поступкам и неряшливости.	Художественное творчество:														
	2-7	Выставки совместного творчества «Что нам осень принесла».	+												
	2-7	Рисунки на асфальте (1 июня).										+			
		Персональные выставки творческих работ мам воспитанников							+						
	4-7	Выставки детского творчества, посвящённые Дню космонавтики.								+					
	2-7	Постоянные выставки детских работ в группах.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	2-7	Беседы по содержанию произведений живописи, иллюстраций.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	5-7	Знакомство с архитектурными стилями			+			+				+		+	
	2-7	Знакомство с народными промыслами: дымковская игрушка, жостовская роспись, хохломские узоры, городецкая роспись, урало-сибирская роспись, филимоновская игрушка, богородская игрушка, семеновская матрешка и т.д.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	2-7	Самостоятельная деятельность в центрах изобразительного творчества, музыкальном, центре детской книги	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	2-7	Музыкальное творчество: Слушание музыкальных произведений (классика, современность, народные мелодии). Исполнение: танцы, хороводы, музыкальные игры, музыкально-ритмические упражнения. Песенное творчество: исполнение русских народных и современных песен. Музыцировали (игра на народных музыкальных инструментах).	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	2-7	Восприятие художественной литературы и фольклора (знакомство с литературными жанрами, малыми фольклорными формами, словотворчество...).	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Культурно-досуговые, фольклорные мероприятия, значимые даты:														
	2-7	Прощание с ёлочкой, Рождество.				+									
	4-7	Масленица.								+					
	2-7	День смеха.									+				
	4-7	Путешествие в страну Дымковской игрушки (Городецкой, Семеновской ...) и т.п.		+			+						+		
	2-7	В гостях у сказки.								+					
	4-7	Весёлый светофор.										+			
		Фольклорный праздник «Бабушка Расказушка в гостях у малышей».			+							+			
	5-7	День народов Урала.	(последняя неделя сентября)												
	4-7	Творческие конкурсы различного уровня.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	2-7	День театра.									+				

Развитие основ нравственной культуры Формирование семейных ценностей

Направления воспитания	Возраст воспитанников	Мероприятия	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Июль	Август
Развивать у ребенка: Представление о семье, роде, семейных обязанностях, семейных традициях.	2-7	Беседы: на формирование представлений о семье, роде, семейных обязанностях, семейных традициях. Тематические дни: семья, фамилия, имя. Интегрированные формы обучения.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Уважение к своей семье, фамилии, роду. Представление о материнстве, отцовстве, о ролевых позициях в семье. Чувства уважения к собственной семье, к семейным традициям, праздникам, к семейным обязанностям. Чувства осознания семейных ценностей, ценностей связей между поколениями. Терпимое отношение к людям, участвующим в воспитании ребенка. Умения достигать баланс между стремлениями к личной свободе и уважением близких людей, воспитывать в себе сильные стороны характера, осознавать свои ценности, устанавливать приоритеты. Навыки конструктивного общения и ролевого поведения. Интерес к биографии и истории семьи других детей.	3-7	Чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций Я. Л. Аким Мужчина в доме; Мой брат Миша. В. Д. Берестов Король Люлю. Е. А. Благинина Мать; Вот какая мама; Наш дедушка; Научу обуваться и братца; Аленушка. С. Михалков Недотепа. В.Ю. Драгунский «Чики-брык». Н.М. Артюхова «Большая береза». М. Дружинина «Девочка наоборот»; «Открытка».	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Игровые ситуации, «У меня зазвонил телефон» «Встречаю гостей...» «Отправляю звуковую открытку...» «Поссорились – помири» «Плачет – успокой» «Не получается – попроси»	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	3-7	Коммуникативные игры «Кто в гости пришел». «Мама-папа». «Я лучшая дочка». «Я заботливый сыночек». «Я учусь у деда», «Я учусь у бабушки», «Учимся вежливости». Ситуативный разговор. Случай дня.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	3-7	Просмотр мультфильмов «Моя семья», «Три кота», т.д.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	3-7	Создание книжки – малышки. Фотоальбом «Наша дружная семья». Семейное творчество – участие в выставках разного уровня. Семейное древо. Портрет моей мамочки, брошь для бабушки брелок для папы...	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	3-7	Культурно-досуговые мероприятия Ярмарка «Наши руки не для скуки». Викторина «Мы одна семья». Гостиная «Я знаю от папы, я знаю от деда...» Вечер-встречи «Азбука вежливости».	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	3-7	Тренинги «Как поступают друзья». «Мы должны беречь друг друга». «Мы многое умеем вместе» Разбор ситуаций по альбому Р.С. Буре Слуховой диктант	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	3-7	Социальные по плану ДОУ												
	3-7	День Семьи по плану ДОУ Презентация семейных гербов, гимнов, флагов. День пожилого человека. «Осенины» День пап День Матери												
	3-7	Проектная деятельность	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Формирование основ гражданской идентичности

Направление развития	возраст	мероприятия	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Июль	Август
Развивать у ребенка: Представления о символах государства – Флаге, Гербе Российской Федерации, о флаге и гербе субъекта Российской Федерации, в котором находится образовательная организация;	4-7	Беседы, познавательные занятия, интегрированные формы обучения о родном городе, родном крае, своей стране, российской армии.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	5-7	Виртуальные экскурсии, просмотр видеofilмов и презентаций «Москва -столица нашей родины»	+											
	4-7	Реализация педагогических проектов. «Любимый город Лесной»										+		
Элементарные представления о правах и обязанностях гражданина России.	5-7	«Мы живем на Урале» (1 выходной сентября День народов Урала	+											
	5-7	«Широка страна моя родная»					+							
	5-7	«Сильны и могучи защитники славной Руси»				+								
Высшие нравственные чувства:	5-7	«Нетрадиционные символы России»											+	

патриотизм, гражданственность, уважение к правам и обязанностям человека. Интерес к общественным явлениям, понимание активной роли человека в обществе. Уважительное отношение к русскому языку как государственному, а также языку межнационального общения.	2-7	Создание проблемных ситуаций, направленных на формирование развитие нравственных чувств, уважительного отношения к родным, сверстникам, окружающим людям.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Стремление и желание участвовать в делах группы. Уважение к защитникам Родины.	4-7	Организация тематических творческих выставок и конкурсов детского творчества и конструктивно-модельной деятельности. Оформление тематических альбомов, плакатов, стенгазет, панно. Изготовление праздничных открыток, подарков для родных, сверстников, малышей. Исполнение песен о близких людях, родном городе, Родине. Знакомство с песнями военных лет. Составление творческих рассказов о своей семье, уголках родного города, путешествиях по родному краю, стран	+	+	+	+		+	+	+	+	+			
Представления о героях России и важнейших событиях истории России и ее народов. Интерес к государственным праздникам и важнейшим событиям в жизни России, субъекта Российской Федерации, края, в котором находится образовательная организация.	4-7	Творческие выставки Стенд «Главные достопримечательности Москвы». Макеты: «Любимый уголок моего города». Конструктивно-модельная деятельность: «Новогодний сувенир». «Военная техника». «Моя первая ракета». Выставка стенгазеты: «Когда мой папа в армии служил».	+				+		+		+		+		
	2-7	Восприятие художественной литературы и фольклора Знакомство с произведениями русских писателей и устным народным творчеством России. Чтение и заучивание стихов о Родине, произведений, посвященных значимым датам и событиям родной страны, подвигах героев России.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	4-5	Викторина «Мои любимые сказки»							+						
	5-7	Музыкально-литературный вечер «Песни, опаленные войной».										+			
	2-7	Игровая деятельность Дидактические игры, настольно-печатные игры, развивающие игры, народные подвижные, игры, игры-хороводы.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	5-7	Военно-патриотическая игра «Зарница»						+				+			
	5-7	Сюжетно-ролевые игры «Экскурсия по любимому городу» «На теплоходе по Москве-реке» (1 воскресенье сентября- День рождения Москвы) «Космическое путешествие»	+										+		
	4-7	Социально-значимые мероприятия Социальные акции «Подарок ветерану», «Георгиевская ленточка» и т.д.										+			
	5-7	Встречи с интересными людьми «Воины Российской армии в гостях у дошколят» «Мои воспоминания о войне» (труженики тыла, дети войны)						+				+			
	5-7	Совместные мероприятия с библиотекой им. А.П. Гайдара, музейно-выставочным комплексом	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			
	2-7	Совместные мероприятия с родителями (законными представителями): участие родителей в совместных образовательных мероприятиях, спортивных праздниках и развлечениях, творческих выставках, в реализации семейных проектов, социальных акциях.													
	5-7	Экскурсионно-краеведческая деятельность: Экскурсия в ближайшую экосистему города (27 сентября – Международный день туриста)	+												

[illegible][illegible]

3.Организационный раздел

3.1.Психолого-педагогические условия реализации программы.

Успешная реализация Федеральной программы обеспечивается следующими психолого-педагогическими условиями:

- 1) признание детства, как уникального периода в становлении человека, понимание неповторимости личности каждого ребёнка, принятие воспитанника таким, какой он есть, со всеми его индивидуальными проявлениями; проявление уважения к развивающейся личности, как высшей ценности, поддержка уверенности в собственных возможностях и способностях у каждого воспитанника;
- 2) решение образовательных задач с использованием как новых форм организации процесса образования (проектная деятельность, образовательная ситуация, образовательное событие, обогащенные игры детей в центрах активности, проблемно-обучающие ситуации в рамках интеграции образовательных областей и другое), так и традиционных (фронтальные, подгрупповые, индивидуальные занятия. При этом занятие рассматривается как дело, занимательное и интересное детям, развивающее их; деятельность, направленная на освоение детьми одной или нескольких образовательных областей, или их интеграцию с использованием разнообразных педагогически обоснованных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогом;
- 3) обеспечение преемственности содержания и форм организации образовательного процесса в ДОУ, в том числе дошкольного и начального общего уровней образования (опора на опыт детей, накопленный на предыдущих этапах развития, изменение форм и методов образовательной работы, ориентация на стратегический приоритет непрерывного образования – формирование умения учиться);
- 4)учёт специфики возрастного и индивидуального психофизического развития обучающихся (использование форм и методов, соответствующих возрастным особенностям детей; видов деятельности, специфических для каждого возрастного периода, социальной ситуации развития);
- 5) создание развивающей и эмоционально комфортной для ребёнка образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально- личностному, познавательному, эстетическому развитию ребёнка и сохранению его индивидуальности, в которой ребёнок реализует право на свободу выбора деятельности, партнера, средств и прочее;
- 6)построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- 7) индивидуализация образования (в том числе поддержка ребёнка, построение его образовательной траектории) и оптимизация работы с группой детей, основанные на результатах педагогической диагностики (мониторинга);
- 8) оказание ранней коррекционной помощи детям с ООП, в том числе с ОВЗ на основе специальных психолого-педагогических подходов, методов, способов общения и условий, способствующих получению ДО, социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования;
- 9) совершенствование образовательной работы на основе результатов выявления запросов родительского и профессионального сообщества;
- 10) психологическая, педагогическая и методическая помощь и поддержка, консультирование родителей (законных представителей) в вопросах обучения, воспитания и развития детей, охраны и укрепления их здоровья;
- 11) вовлечение родителей (законных представителей) в процесс реализации образовательной программы и построение отношений сотрудничества в соответствии с образовательными потребностями и возможностями семьи обучающихся;
- 12) формирование и развитие профессиональной компетентности педагогов, психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) обучающихся;
- 13) непрерывное психолого-педагогическое сопровождение участников образовательных отношений в процессе реализации Федеральной программы в ДОО, обеспечение вариативности его содержания, направлений и форм, согласно запросам родительского и профессионального сообществ;

- 14) взаимодействие с различными социальными институтами (сферы образования, культуры, физкультуры и спорта, другими социально-воспитательными субъектами открытой образовательной системы), использование форм и методов взаимодействия, востребованных современной педагогической практикой и семьей, участие всех сторон взаимодействия в совместной социально-значимой деятельности;
- 15) использование широких возможностей социальной среды, социума как дополнительного средства развития личности, совершенствования процесса её социализации;
- 16) предоставление информации о Федеральной программе семье, заинтересованным лицам, широкой общественности; вовлеченным в образовательную деятельность, а также
- 17) обеспечение возможностей для обсуждения Федеральной программы, поиска, использования материалов, обеспечивающих её реализацию, в том числе в информационной среде.

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

РППС рассматривается как часть образовательной среды и фактор, обогащающий развитие детей. РППС ДОУ выступает основой для разнообразной, разносторонне развивающей, содержательной и привлекательной для каждого ребёнка деятельности.

РППС включает организованное пространство (территория ДОУ, групповые комнаты, специализированные, технологические, административные и иные помещения), материалы, оборудование, электронные образовательные ресурсы и средства обучения и воспитания, охраны и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, материалы для организации самостоятельной творческой деятельности детей. РППС создает возможности для учёта особенностей, возможностей и интересов детей, коррекции недостатков их развития.

Федеральная программа не выдвигает жестких требований к организации РППС и оставляет за ДОУ право самостоятельного проектирования РППС.

В соответствии со ФГОС ДО возможны разные варианты создания РППС, возрастной и гендерной специфики для реализации образовательной программы. РППС ДОУ создается как единое пространство, все компоненты которого, как в помещении, так и вне его, согласуются между собой по содержанию, масштабу, художественному решению.

При проектировании РППС ДОУ нужно учитывать:

- местные этнопсихологические, социокультурные, культурно-исторические и природно-климатические условия, в которых находится ДОУ;
- возраст, уровень развития детей и особенности их деятельности, содержание образования;
- задачи образовательной программы для разных возрастных групп;
- возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей и их семей, педагогов и других сотрудников ДОУ, участников сетевого взаимодействия и других участников образовательной деятельности).

С учётом возможности реализации образовательной программы ДОУ в различных организационных моделях и формах РППС должна соответствовать:

- требованиям ФГОС ДО;
- образовательной программе ДОУ;
- материально-техническим и медико-социальным условиям пребывания детей в ДОУ;
- возрастным особенностям детей;
- воспитываемому характеру обучения детей в ДОУ;
- требованиям безопасности и надежности.

Определяя наполняемость РППС, следует помнить о целостности образовательного процесса и включать необходимое для реализации содержания каждого из направлений развития и образования детей согласно ФГОС ДО.

РППС ДОУ должна обеспечивать возможность реализации разных видов индивидуальной и коллективной деятельности: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, продуктивной и прочее. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

В соответствии с ФГОС ДО РППС должна быть:

- содержательно-насыщенной;
- трансформируемой;
- полифункциональной;
- доступной;
- безопасной.

РППС в ДОУ должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических сотрудников.

В ДОУ должны быть созданы условия для информатизации образовательного процесса. Для этого желательно, чтобы в групповых и прочих помещениях ДОУ имелось оборудование для использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. При наличии условий может быть обеспечено подключение всех групповых, а также иных помещений ДОУ к сети Интернет с учётом регламентов безопасного пользования сетью Интернет и психолого-педагогической экспертизы компьютерных игр.

В оснащении РППС могут быть использованы элементы цифровой образовательной среды, интерактивные площадки как пространство сотрудничества и творческой самореализации ребёнка и взрослого (кванториумы, мультстудии, роботизированные и технические игрушки и другие).

Для детей с ОВЗ в ДОУ должна иметься специально приспособленная мебель, позволяющая заниматься разными видами деятельности, общаться и играть со сверстниками и, соответственно, в помещениях ДОО должно быть достаточно места для специального оборудования.

Особенности оснащения развивающей предметно-пространственной среды в группе для детей с ТНР включает:

- Дидактические игры на развитие психических функций – мышления, внимания, памяти, воображения
- «Логопедический уголок»
- Дидактические материалы по сенсорике, математике, развитию речи, обучению грамоте
- Муляжи овощей и фруктов
- Календарь погоды
- Плакаты и наборы дидактических наглядных материалов с изображением животных, птиц, насекомых, обитателей морей, рептилий
- Магнитофон, аудиозаписи
- Детская мебель для практической деятельности

3.3. Материально-техническое обеспечение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания (примерный перечень художественной литературы, анимационных произведений)

В ДОУ должны быть созданы материально-технические условия, обеспечивающие:

- 1) возможность достижения обучающимися планируемых результатов освоения Федеральной программы;
- 2) выполнение ДОУ требований санитарно-эпидемиологических правил и гигиенических нормативов, содержащихся в СП 2.4.3648-20, СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения», утверждённых постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 27 октября 2020 г. N32 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 11 ноября 2020 г., регистрационный N 60833), действующим до 1 января 2027 года (далее – СанПиН 2.3/2.4.3590-20), СанПиН 1.2.3685-21
- 3) выполнение ДОУ требований пожарной безопасности и электробезопасности;
- 4) выполнение ДОУ требований по охране здоровья обучающихся и охране труда работников ДОУ;
- 5) возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов к объектам инфраструктуры ДОУ.

При создании материально-технических условий для детей с ОВЗ ДОУ должно учитывать особенности их физического и психического развития.

ДОУ должно быть оснащено полным набором оборудования для различных видов детской деятельности в помещении и на участке, игровыми и физкультурными площадками, озелененной территорией.

ДОУ должна иметь необходимое оснащение и оборудование для всех видов воспитательной и образовательной деятельности обучающихся (в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов), педагогической, административной и хозяйственной деятельности:

- 1) помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребёнка с участием взрослых и других детей;
- 2) оснащение РППС, включающей средства обучения и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста, содержания Федеральной программы;
- 3) мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного, театрального, музыкального творчества, музыкальные инструменты;
- 4) административные помещения, методический кабинет;
- 5) помещения для занятий специалистов (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог);
- 6) помещения, обеспечивающие охрану и укрепление физического и психологического здоровья, в том числе медицинский кабинет;
- 7) оформленная территория и оборудованные участки для прогулки ДОУ.

Федеральная программа предусматривает необходимость в специальном оснащении и оборудовании для организации образовательного процесса с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами.

ОД проводится в логопедическом кабинете, который имеет:

Технические средства:

- интерактивная система «Колибри»
- компьютер-1
- монитор LOK-1
- колонки Genius-2
- микрофон Genius-1
- МФУ Canon MF 4410 (сканер, принтер, копир)-1

Мебель:

- стенка для пособий и дидактических материалов-2
- письменный стол-2
- стул-2
- компьютерный стол-1
- компьютерный стул-1
- детский стол-2
- детские стулья-8
- зеркало настенное-1
- наборное полотно-2
- маркерно-меловой мольберт-1
- этажерки для учебных пособий-2

Примерный перечень художественной литературы.

От 4 до 5 лет.

Малые формы фольклора. «Барашеньки...», «Гуси, вы гуси...», «Дождик- дождик, веселей», «Дон! Дон! Дон!...», «Жил у бабушки козел», «Зайчишка- трусишка...», «Идет лисичка по мосту...», «Иди весна, иди, красна...», «Кот на печку пошел...», «Наш козел...», «Ножки, ножки, где вы были?...», «Раз, два, три, четыре, пять – вышел зайчик погулять», «Сегодня день целый...», «Сидит, сидит зайка...», «Солнышко-ведрышко...», «Стучит, бренчит», «Тень-тень, потетены».

Русские народные сказки. «Гуси-лебеди» (обработано М.А. Булатова); «Жихарка»

(обработ. И. Карнаухова); «Заяц-хваста» (обработ. А.Н. Толстого); «Зимовье» (обработ. И. Соколова-Микитова); «Коза-дереза» (обработ. М.А. Булатова); «Петушок и бобовое зернышко» (обработ. О. Капицы); «Лиса-лапотница» (обработ. В. Даля); «Лисичка-сестричка и волк» (обработ. М.А. Булатова); «Смоляной бычок» (обработ. М.А. Булатова); «Снегурочка» (обработ. М.А. Булатова).

Фольклор народов мира.

Песенки. «Утята», франц., обработ. Н. Гернет и С. Гиппиус; «Пальцы», пер. с нем. Л. Яхина; «Песня моряка» норвежск. нар. песенка (обработ. Ю. Вронского);

«Барабею», англ. (обработ. К. Чуковского); «Шалтай-Болтай», англ. (обработ. С. Маршака).

Сказки. «Бременские музыканты» из сказок братьев Гримм, пер. с нем. А. Введенского, под ред. С. Маршака; «Два жадных медвежонка», венгер. сказка (обработ. А. Красновой и В. Важдяева); «Колосок», укр. нар. сказка (обработ. С. Могилевской); «Красная Шапочка», из сказок Ш. Перро, пер. с франц. Т. Габбе;

«Три поросенка», пер. с англ. С. Михалкова.

Произведения поэтов и писателей России.

Поэзия. Аким Я.Л. «Первый снег»; Александрова З.Н. «Таня пропала», «Теплый дождик» (по выбору); Бальмонт К.Д. «Росинка»; Барто А.Л. «Уехали», «Я знаю, что надо придумать» (по выбору); Берестов В.Д. «Искалочка»; Благинина Е.А. «Дождик, дождик...», «Посидим в тишине» (по выбору); Брюсов В.Я. «Колыбельная»; Бунин И.А. «Листопад» (отрывок); Гамазкова И. «Колыбельная для бабушки»; Гернет Н. и Хармс Д. «Очень-очень вкусный пирог»; Есенин С.А. «Поет зима- аукает...»; Заходер Б.В. «Волчок», «Кискино горе» (по выбору); Кушак Ю.Н. «Сорок сорок»; Лукашина М. «Розовые очки», Маршак С.Я. «Багаж», «Про все на свете», «Вот какой рассеянный», «Мяч», «Усатый-полосатый», «Пограничники» (1-2 по выбору); Матвеева Н. «Она умеет превращаться»; Маяковский В.В. «Что такое хорошо и что такое плохо?»; Михалков С.В. «А что у Вас?», «Рисунок», «Дядя Степа – милиционер» (1-2 по выбору); Мориц Ю.П. «Песенка про сказку», «Дом гнома, гном – дома!», «Огромный собачий секрет» (1-2 по выбору); Мотковская Э.Э. «Добежали до вечера»; Орлова А. «Невероятно длинная история про таксу»; Пушкин А.С. «Месяц, месяц...» (из «Сказки о мертвой царевне...»), «У лукоморья...» (из вступления к поэме «Руслан и Людмила»), «Уж небо осенью дышало...» (из романа «Евгений Онегин» (по выбору); Сапгир Г.В. «Садовнику»; Серова Е. «Похвалили»; Сеф Р.С. «На свете все на все похоже...», «Чудо» (по выбору); Токмакова И.П. «Ивы», «Сосны», «Плим», «Где спит рыбка?» (по выбору); Толстой А.К. «Колокольчики мои»; Усачев А. «Выбрал папа ёлочку»; Успенский Э.Н. «Разгром»; Фет А.А. «Мама! Глянь-ка из окошка...»; Хармс Д.И. «Очень страшная история», «Игра» (по выбору); Черный С. «Приставалка»; Чуковский К.И. «Путаница», «Закаляка», «Радость», «Тараканище» (по выбору).

Проза. Абрамцева Н.К. «Дождю», «Как у зайчонка зуб болел» (по выбору); Берестов В.Д. «Как найти дорожку»; Бианки В.В. «Подкидыш», «Лис и мышоноу», «Первая охота», «Лесной колобок – колючий бою» (1-2 рассказа по выбору); Вересаев В.В. «Братишка»; Воронин С.А. «Воинственный Жако»; Воронкова Л.Ф. «Как Аленка разбила зеркало» (из книги «Солнечный денек»); Дмитриев Ю. «Синий шалашик»; Драгунский В.Ю. «Он живой и светится...», «Тайное становится явным»

(по выбору); Зощенко М.М. «Показательный ребёноу», «Глупая история» (по выбору); Коваль Ю.И. «Дед, баба и Алеша»; Козлов С.Г. «Необыкновенная весна», «Такое дерево» (по выбору); Носов Н.Н. «Заплатка», «Затейники»; Пришвин М.М. «Ребята и утята», «Журка» (по выбору); Сахарнов С.В. «Кто прячется лучше всех?»; Сладков Н.И. «Неслух»; Сутеев В.Г. «Мышонок и карандаш»; Тайц Я.М. «По пояс», «Все здесь» (по выбору); Толстой Л.Н. «Собака шла по дощечке...», «Хотела галка

пить...», «Правда всего дороже», «Какая бывает роса на траве», «Отец приказал сыновьям...» (1-2 по выбору); Ушинский К.Д. «Ласточка»; Цыферов Г.М. «В медвежий час»; Чарушин Е.И. «Тюпа, Томка и сорока» (1-2 рассказа по выбору).

Литературные сказки. Горький М. «Воробышко»; Мамин-Сибиряк Д.Н. «Сказка про Комара Комаровича Длинный Нос и про Мохнатого Мишу-Короткий Хвост»; Москвина М.Л. «Что случилось с крокодилом»; Сеф Р.С. «Сказка о кругленьких и длиненьких

человечках»; Чуковский К.И. «Телефон», «Тараканище», «Федорино горе», «Айболит и воробей» (1-2 рассказа по выбору).

Произведения поэтов и писателей разных стран.

Поэзия. Бжехва Я. «Клей», пер. с польск. Б. Заходер; Грубин Ф. «Слезы», пер. с чеш. Е. Солоновича; Квитко Л.М. «Бабушкины руки» (пер. с евр. Т. Спендиаровой); Райнис Я. «Наперегонки», пер. с латыш. Л. Мезинова; Тувим Ю. «Чудеса», пер. с польск. В. Приходько; «Про пана Трулялинского», пересказ с польск. Б. Заходера; «Овощи», пер. с польск. С. Михалкова.

Литературные сказки. Балинт А. «Гном Гномыч и Изюмка» (1-2 главы из книги по выбору), пер. с венг. Г. Лейбутина; Дональдсон Д. «Груффало», «Хочу к маме» (пер. М. Бородинской) (по выбору); Иватура К. «14 лесных мышей» (пер. Е. Байбиковой); Ингавес Г. «Мишка Бруно» (пер. О. Мязотс); Керр Д. «Мяули. Истории из жизни удивительной кошки» (пер. М. Аромштам); Лангройтер Ю. «А дома лучше!» (пер. В. Фербикова); Мугур Ф. «Рилэ-Йепурилэ и Жучок с золотыми крылышками» (пер. с румынск. Д. Шполянской); Пенн О. «Поцелуй в ладошке» (пер. Е. Сорокиной); Родари Д. «Собака, которая не умела лаять» (из книги «Сказки, у которых три конца»), пер. с итал. И. Константиновой; Хогарт Э. «Мафии и его веселые друзья» (1-2 главы из книги по выбору), пер. с англ. О. Образцовой и Н. Шанько; Юхансон Г. «Мулле Мек и Буффа» (пер. Л. Затолокиной).

От 5 до 6 лет.

Малые формы фольклора. Загадки, небылицы, дразнилки, считалки, пословицы, поговорки, заклички, народные песенки, прибаутки, скороговорки.

Русские народные сказки. «Жил-был карась...» (докучная сказка); «Жили-были два братца...» (докучная сказка); «Заяц-хвастую» (обработ. О.И. Капицы/ пересказ А.Н. Толстого); «Крылатый, мохнатый да масляный» (обработ. И.В. Карнаухова); «Лиса и кувшин» (обработ. О.И. Капицы); «Морозко» (пересказ М. Булатова); «По щучьему веленью» (обработ. А.Н. Толстого); «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» (пересказ А.Н. Толстого); «Сивка-бурка» (обработ. М.А. Булатова/ обработ. А.Н. Толстого/ пересказ К.Д. Ушинского); «Царевна-лягушка» (обработ. А.Н. Толстого/ обработ. М. Булатова).

Сказки народов мира. «Госпожа Метелица», пересказ с нем. А. Введенского, под редакцией С.Я. Маршака, из сказок братьев Гримм; «Жёлтый аист», пер. с кит. Ф. Ярлина; «Златовласка», пер. с чешек. К.Г. Паустовского; «Летучий корабль», пер. с укр. А. Нечаева; «Рапунцель» пер. с нем. Г. Петникова/ пер. и обработ. И. Архангельской.

Произведения поэтов и писателей России.

Поэзия. Аким Я.Л. «Жадина»; Барто А.Л. «Верёвочка», «Гуси-лебеди», «Есть такие мальчики», «Мы не заметили жука» (1-2 стихотворения по выбору); Бородинская М. «Тетушка Луна»; Бунин И.А. «Первый снег»; Волкова Н. «Воздушные замки»; Городецкий С.М. «Котёноч»; Дядина Г. «Пуговичный городок»; Есенин С.А. «Берёза»; Заходер Б.В. «Моя Вообразия»; Маршак С.Я.

«Пудель»; Мориц Ю.П. «Домик с трубой»; Мотковская Э.Э. «Какие бывают подарки»; Пивоварова И.М. «Сосчитать не могу»; Пушкин А.С. «У лукоморья дуб зелёный...» (отрывок из поэмы «Руслан и Людмила»), «Ель растёт перед дворцом...» (отрывок из «Сказки о царе Салтане...» (по выбору); Сеф Р.С. «Бесконечные стихи»; Симбирская Ю. «Ехал дождь в командировку»; Степанов В.А. «Родные просторы»; Суриков И.З. «Белый снег пушистый», «Зима» (отрывок); Токмакова И.П. «Осенние листья»; Тютчев Ф.И. «Зима недаром злится...»; Усачев А. «Колыбельная книга», «К нам приходит Новый год»; Фет А.А. «Мама, глянь-ка из окошка...»; Цветаева М.И. «У кровати»; Чёрный С. «Волю»; Чуковский К.И. «Ёлка»; Яснов М.Д. «Мирная считалка», «Жила-была семья», «Подарки для Елки. Зимняя книга» (по выбору). Проза. Аксаков С.Т. «Сурка»; Алмазов Б.А. «Горбушка»; Баруздин С.А. «Берегите свои косы!», «Забракованный мишка» (по выбору); Бианки В.В. «Лесная газета» (2-3 рассказа по выбору); Гайдар А.П. «Чук и Гея», «Поход» (по выбору); Голявкин В.В. «И мы помогли», «<Язык>», «Как я помогал маме мыть пол», «Закутанный мальчик» (1-2 рассказа по выбору); Дмитриева В.И. «Малыш и Жучка»; Драгунский В.Ю. «Денискины рассказы» (1-2 рассказа по выбору); Москвина М.Л. «Кроха»; Носов Н.Н. «Живая шляпа», «Дружок», «На горке» (по выбору); Пантелеев Л. «Буква ТЫ»; Паустовский К.Г. «Кот-ворюга»; Погодин Р.П. «Книжка про

Гришку» (1-2 рассказа по выбору); Пришвин М.М. «Глоток молока», «Беличья память», «Курица на столбах» (по выбору); Симбирская Ю. «Лапин»; Сладков Н.И. «Серьёзная птица», «Карлуха» (по выбору); Снегирёв Г.Я. «Про пингвинов» (1-2 рассказа по выбору); Толстой Л.Н. «Косточка», «Котёно»

(по выбору); Ушинский К.Д. «Четыре желания»; Фадеева О. «Фрося – ель обыкновенная»; Шим Э.Ю. «Петух и наседка», «Солнечная капля» (по выбору).

Литературные сказки. Александрова Т.И. «Домовёнок Кузька»; Бажов П.П. «Серебряное копытце»; Бианки В.В. «Сова», «Как муравьишка домой спешил», «Синичкин календарь», «Молодая ворона», «Хвосты», «Чей нос лучше?», «Чьи это ноги?», «Кто чем поёт?», «Лесные домишки», «Красная горка», «Кукушонок», «Где раки зимуют» (2-3 сказки по выбору); Даль В.И. «Старик-годовую»; Ершов П.П. «Конёк-горбуною»; Заходер Б.В. «Серая Звёздочка»; Катаев В.П. «Цветик-семицветик», «Дудочка и кувшинчик» (по выбору); Мамин-Сибиряк Д.Н. «Алёнушкины сказки» (1-2 сказки по выбору); Михайлов М.Л. «Два Мороза»; Носов Н.Н. «Бобик в гостях у Барбоса»; Петрушевская Л.С. «От тебя одни слёзы»; Пушкин А.С. «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне лебедю», «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях» (по выбору); Сапгир Г.Л. «Как лягушку продавали»; Телешов Н.Д. «Крупеничка»; Ушинский К.Д. «Слепая лошадь»; Чуковский К.И. «Доктор Айболит» (по мотивам романа Х. Лофтинга).

Произведения поэтов и писателей разных стран.

Поэзия. Бжехва Я. «На Горизонтских островах» (пер. с польск. Б.В. Заходера); Валек М. «Мудрецы» (пер. со словацк. Р.С. Сефа); Капутикян С.Б. «Моя бабушка» (пер. с армянск. Т. Спендиаровой); Карем М. «Мирная считалка» (пер. с франц. В.Д. Берестова); Сиххад А. «Сад» (пер. с азербайдж. А. Ахундовой); Смит У.Д. «Про летающую корову» (пер. с англ. Б.В. Заходера); Фройденберг А. «Великан и мышь» (пер. с нем. Ю.И. Коринца); Чиарди Дж. «О том, у кого три глаза» (пер. с англ. Р.С. Сефа).

Литературные сказки. Сказки-повести (для длительного чтения).

Андерсен Г.Х. «Огниво» (пер. с датск. А. Ганзен), «Свинопас» (пер. с датск. А. Ганзен), «Дюймовочка» (пер. с датск. и пересказ А. Ганзен), «Гадкий утёнок» (пер. с датск. А. Ганзен, пересказ Т. Габбе и А. Любарской), «Новое платье короля» (пер. с датск. А. Ганзен), «Ромашка» (пер. с датск. А. Ганзен), «Дикие лебеди» (пер. с датск. А. Ганзен) (1-2 сказки по выбору); Киплинг Дж. Р. «Сказка о слонёнке» (пер. с англ. К.И. Чуковского), «Откуда у кита такая глотка» (пер. с англ. К.И. Чуковского, стихи в пер. С.Я. Маршака) (по выбору); Коллоди К. «Пиноккио. История деревянной куклы» (пер. с итал. Э.Г. Казакевича); Лагерлёф С. «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями» (в пересказе З. Задунайской и А. Любарской); Линдгрэн А. «Карлсон, который живёт на крыше, опять прилетел» (пер. со швед. Л.З. Лунгиной); Лофтинг Х. «Путешествия доктора Дулиттла» (пер. с англ. С. Мещерякова); Мили А.А. «Винни-Пух и все, все, все» (перевод с англ. Б.В. Заходера); Пройслер О. «Маленькая Баба-яга» (пер. с нем. Ю. Коринца), «Маленькое привидение» (пер. с нем. Ю. Коринца); Родари Д. «Приключения Чипполино» (пер. с итал. З. Потаповой), «Сказки, у которых три конца» (пер. с итал. И.Г. Константиновой).

От 6 до 7 лет.

Малые формы фольклора. Загадки, небылицы, дразнилки, считалки, пословицы, поговорки, залички, народные песенки, прибаутки, скороговорки.

Русские народные сказки. «Василиса Прекрасная» (из сборника А.Н. Афанасьева); «Вежливый Кот-воркот» (обработ. М. Булатова); «Иван Царевич и Серый Волк» (обработ. А.Н. Толстого); «Зимовье зверей» (обработ. А.Н. Толстого); «Кошечка Бессмертная» (2 вариант) (из сборника А.Н. Афанасьева); «Рифмы» (авторизованный пересказ Б.В. Шергина); «Семь Симеонов семь работников» (обработ. И.В. Карнауховой); «Солдатская загадка» (из сборника А.Н. Афанасьева); «У страха глаза велики» (обработ. О.И. Капицы); «Хвосты» (обработ. О.И. Капицы).

Былины. «Садко» (пересказ И.В. Карнауховой/ запись П.Н. Рыбникова); «Добрыня и Змей» (обработ. Н.П. Колпаковой/ пересказ И.В. Карнауховой); «Илья Муромец и Соловей-Разбойник» (обработ. А.Ф. Гильфердинга/ пересказ И.В. Карнауховой).

Сказки народов мира. «Айога», нанайск., обраб. Д. Нагишкина; «Беляночка и Розочка», нем. из сказок Бр. Гримм, пересказ А.К. Покровской; «Самый красивый наряд на свете», пер. с япон. В. Марковой; «Голубая птица», туркм. обраб. А. Александровой и М. Туберовского; «Кот в сапогах» (пер. с франц. Т. Габбе), «Волшебница» (пер. с франц. И.С. Тургенева), «Мальчик с пальчик» (пер. с франц. Б.А. Дехтерёва), «Золушка» (пер. с франц. Т. Габбе) из сказок Перро Ш.

Произведения поэтов и писателей России.

Поэзия. Аким Я.Л. «Мой верный чиж»; Бальмонт К.Д. «Снежинка»; Елагинина Е.А. «Шинель», «Одуванчик», «Наш дедушка» (по выбору); Бунин И.А. «Листопад»; Владимиров Ю.Д. «Чудаки»; Гамзатов Р.Г. «Мой дедушка» (перевод с аварского языка Я. Козловского), Городецкий С.М. «Весенняя песенка»; Есенин С.А. «Поёт зима, аукает....», «Пороша»; Жуковский В.А. «Жаворонок»; Левин В.А. «Зелёная история»; Маршак С.Я. «Рассказ о неизвестном герое»; Маяковский В.В. «Эта книжечка моя, про моря и про маяк»; Моравская М. «Апельсинные корки»; Мотковская Э.Э. «Добежали до вечера», «Хитрые старушки»; Никитин И.С. «Встреча зимы»; Орлов В.Н. «Дом под крышей голубой»; Пляцковский М.С. «Настоящий друг»; Пушкин А.С. «Зимний вечер», «Унылая пора! Очей очарованье!..» («Осень»), «Зимнее утро» (по выбору); Рубцов Н.М. «Про зайца»; Сапгир Г.В. «Считалки», «Скороговорки», «Людоед и принцесса, или Всё наоборот» (по выбору); Серова Е.В. «Новогоднее»; Соловьёва П.С. «Подснежнику», «Ночь и день»; Степанов В.А. «Что мы Родиной зовём?»; Токмакова И.П. «Мне грустно», «Куда в машинах снег везут» (по выбору); Тютчев Ф.И. «Чародейкою зимою...», «Весенняя гроза»; Успенский Э.Н. «Память»; Чёрный С. «На коньках», «Волшебник» (по выбору).

Проза. Алексеев С.П. «Первый ночной таран»; Бианки В.В. «Тайна ночного леса»; Воробьёв Е.З. «Обрывок провода»; Воскобойников В.М. «Когда Александр Пушкин был маленьким»; Житков Б.С. «Морские истории» (1-2 рассказа по выбору); Зощенко М.М. «Рассказы о Лёле и Миньке» (1-2 рассказа по выбору); Коваль Ю.И. «Русачок-травник», «Стожок», «Алый» (по выбору); Куприн А.И. «Слон»; Мартынова К., Василиади О. «Ёлка, кот и Новый год»; Носов Н.Н.

«Заплатка», «Огурцы», «Мишкина каша» (по выбору); Митяев А.В. «Мешок овсянки»; Погодин Р.П. «Жаба», «Шутка» (по выбору); Пришвин М.М. «Лисичкин хлеб», «Изобретатель» (по выбору); Ракитина Е. «Приключения новогодних игрушек», «Серёжию» (по выбору); Раскин А.Б. «Как папа был маленьким» (1-2 рассказа по выбору); Сладков Н.И. «Хитрющий зайчишка», «Синичка необыкновенная», «Почему ноябрь пегий» (по выбору); Соколов-Микитов И.С. «Листопадничью»; Толстой Л.Н. «Филипою», «Лев и собачка», «Прыжок», «Акула», «Пожарные собаки» (1-2 рассказа по выбору); Фадеева О. «Мне письмо!»; Чаплина В.В. «Кинули»; Шим Э.Ю. «Хлеб растёт».

Литературные сказки. Гайдар А.П. «Сказка о Военной тайне, о Мальчише-Кибальчише и его твёрдом слове»; Гаршин В.М. «Лягушка-путешественница»; Козлов С.Г. «Как Ёжик с Медвежонком звёзды протирали»; Маршак С.Я. «Двенадцать месяцев»; Паустовский К.Г. «Тёплый хлеб», «Дремучий медведь» (по выбору); Ремизов А.М. «Гуси-лебеди», «Хлебный голос»; Скребицкий Г.А. «Всяк по-своему»; Соколов-Микитов И.С. «Соль Землю».

Произведения поэтов и писателей разных стран.

Поэзия. Брехт Б. «Зимний вечер через форточку» (пер. с нем. К. Орешина); Дриз О.О. «Как сделать утро волшебным» (пер. с евр. Т. Спендиаровой); Лир Э. «Лимерики» (пер. с англ. Г. Кружкова); Станчев Л. «Осенняя гамма» (пер. с болг. И.П. Токмаковой); Стивенсон Р.Л. «Вычитанные страны» (пер. с англ. Вл.Ф. Ходасевича).

Литературные сказки. Сказки-повести (для длительного чтения). Андерсен Г.Х. «Оле-Лукойе» (пер. с датск. А. Ганзен), «Соловей» (пер. с датск. А. Ганзен, пересказ Т. Габбе и А. Любарской), «Стойкий оловянный солдатик» (пер. с датск. А. Ганзен, пересказ Т. Габбе и А. Любарской), «Снежная Королева» (пер. с датск. А. Ганзен), «Русалочка» (пер. с датск. А. Ганзен) (1-2 сказки по выбору); Гофман Э.Т.А. «Щелкунчик и мышиный Король» (пер. с нем. И. Татариновой); Киплинг Дж. Р. «Маугли» (пер. с англ. Н. Дарузес/И. Шустовой), «Кошка, которая гуляла сама по себе» (пер. с англ. К.И. Чуковского/Н. Дарузес); Кэрролл Л. «Алиса в стране чудес» (пер. с англ. Н. Демуровой, Г. Кружкова, А. Боченкова, стихи в пер. С.Я. Маршака, Д. Орловской, О. Седаковой); Линдгрэн А. «Три повести о Малыше и Карлсоне» (пер. со шведск. Л.З. Лунгиной); Нурдквист С. «История о том, как Финдус потерялся, когда был маленьким»;

Поттер Б. «Сказка про Джемайму Нырнивлужу» (пер. с англ. И.П. Токмаковой); Родарн Дж. «Путешествие Голубой Стрелы» (пер. с итал. Ю. Ермаченко); Топпелиус С. «Три ржаных колоска» (пер. со шведск. А. Любарской); Эме М. «Краски» (пер. с франц. И. Кузнецовой); Янесон Т. «Шляпа волшебника» (пер. со шведск. языка В.А. Смирнова/Л. Брауде).

Примерный перечень анимационных произведений.

В перечень входят анимационные произведения для совместного семейного просмотра, бесед и обсуждений, использования их элементов в образовательном процессе в качестве иллюстраций природных, социальных и психологических явлений, норм и правил конструктивного взаимодействия, проявлений сопереживания и взаимопомощи; расширения эмоционального опыта ребёнка, формирования у него эмпатии и ценностного отношения к окружающему миру.

Полнометражные анимационные фильмы рекомендуются только для семейного просмотра и не могут быть включены в образовательный процесс ДОУ. Время просмотра ребёнком цифрового и медиа контента должно регулироваться родителями (законными представителями) и соответствовать его возрастным возможностям. Некоторые анимационные произведения требуют особого внимания к эмоциональному состоянию ребёнка и не рекомендуются к просмотру без обсуждения со взрослым переживаний ребёнка. Ряд фильмов содержат серию образцов социально неодобряемых сценариев поведения на протяжении длительного экранного времени, что требует предварительного и последующего обсуждения с детьми.

Выбор цифрового контента, медиа продукции, в том числе анимационных фильмов, должен осуществляться в соответствии с нормами, регулирующими защиту детей от информации, причиняющей вред здоровью и развитию детей в РФ.

Для детей дошкольного возраста (с пяти лет)

Анимационный сериал «Тима и Тома», студия «Рики», реж. А.Борисова, А. Жидков, О. Мушин, А. Бахурин и другие, 2015.

Фильм «Паровозик из Ромашкова», студия Союзмультфильм, реж. В. Дегтярев, 1967.

Фильм «Как львенок и черепаха пели песню», студия Союзмультфильм, режиссер И. Ковалевская, 1974.

Фильм «Мама для мамонтенка», студия «Союзмультфильм», режиссер О. Чуркин, 1981.

Фильм «Катерок», студия «Союзмультфильм», режиссёр И. Ковалевская, 1970.

Фильм «Мешок яблок», студия «Союзмультфильм», режиссер В. Бордзиловский, 1974.

Фильм «Крошка енот», ТО «Экран», режиссер О. Чуркин, 1974.

Фильм «Гадкий утенок», студия «Союзмультфильм», режиссер В. Дегтярев. Фильм «Котенок по имени Гав», студия Союзмультфильм, режиссер Л. Атаманов.

Фильм «Маугли», студия «Союзмультфильм», режиссер Р. Давыдов, 1971. Фильм «Кот Леопольд», студия «Экран», режиссер А. Резников, 1975-1987. Фильм «Рикки-Тикки-Тави», студия «Союзмультфильм», режиссер А. Снежко-Блоцкой, 1965.

Фильм «Дюймовочка», студия «Союзмультфильм», режиссер Л. Амальрик, 1964.

Фильм «Пластилиновая ворона», ТО «Экран», режиссер А. Татарский, 1981. Фильм «Каникулы Бонифация», студия «Союзмультфильм», режиссер Ф. Хитрук, 1965.

Фильм «Последний лепесток», студия «Союзмультфильм», режиссер Р. Качанов, 1977. Фильм «Умка» и «Умка ищет друга», студия «Союзмультфильм», режиссер В. Попов, В. Пекарь, 1969, 1970.

Фильм «Умка на ёлке», студия «Союзмультфильм», режиссер А. Воробьев, 1970.

Фильм «Сладкая сказка», студия Союзмультфильм, режиссер В. Дегтярев, Цикл фильмов «Чебурашка и крокодил Гена», студия «Союзмультфильм», режиссер Р. Качанов, 1969-1983.

Цикл фильмов «38 попугаев», студия «Союзмультфильм», режиссер И.У. Фимцев, 1976-91.

Цикл фильмов «Винни-Пух», студия «Союзмультфильм», режиссер Ф. Хитрук, 1969-1972.

Фильм «Серая шейка», студия «Союзмультфильм», режиссер Л. Амальрик, В. Полковников, 1948.

Фильм «Золушка», студия «Союзмультфильм», режиссер И. Аксенчук, 1979.

Фильм «Новогодняя сказка», студия «Союзмультфильм», режиссер В. Дегтярев, 1972.

Фильм «Серебряное копытце», студия Союзмультфильм, режиссер Г. Сокольский, 1977.

Фильм «Щелкунчик», Б. Степанцев, 1973. студия «Союзмультфильм», режиссер

Фильм «Гуси-лебеди», студия Союзмультфильм, режиссеры И. Иванов-Вано, А. Снежко-Блоцкая, 1949.

Цикл фильмов «Приключение Незнайки и его друзей», студия «ТО Экран», режиссер коллектив авторов, 1971-1973.

Для детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Фильм «Малыш и Карлсоу», студия «Союзмультфильм», режиссер Б. Степанцев, 1969.

Фильм «Лягушка-путешественница», студия «Союзмультфильм», режиссеры В. Котеночкин, А. Трусов, 1965.

Фильм «Варежка», студия «Союзмультфильм», режиссер Р. Качанов, 1967. Фильм «Честное слово», студия «Экран», режиссер М. Новогрудская, 1978. Фильм «Вовка в тридевятом царстве», студия «Союзмультфильм», режиссер Б. Степанцев, 1965.

Фильм «Заколдованный мальчио», студия «Союзмультфильм», режиссер А. Снежко-Блоцкая, В. Полковников, 1955.

Фильм «Золотая антилопа», студия «Союзмультфильм», режиссер Л. Атаманов, 1954.

Фильм «Бременские музыканты», студия «Союзмультфильм», режиссер И. Ковалевская, 1969.

Фильм «Двенадцать месяцев», студия «Союзмультфильм», режиссер И. Иванов-Вано, М. Ботов, 1956.

Фильм «Ёжик в тумане», студия «Союзмультфильм», режиссер Ю. Норштейн, 1975.

Фильм «Девочка и дельфин», студия «Союзмультфильм», режиссер Р. Зельма, Фильм «Верните Рекса», студия «Союзмультфильм», режиссер В. Пекарь, В. Попов. 1975.

Фильм «Сказка сказок», студия «Союзмультфильм», режиссер Ю. Норштейн, 1979.

Фильм Сериал «Простоквашино» и «Возвращение в Простоквашино» (2 сезона), студия «Союзмультфильм», режиссеры: коллектив авторов, 2018.

Сериал «Смешарики», студии «Петербург», «Мастерфильм», коллектив авторов, 2004.

Сериал «Малышарики», студии «Петербург», «Мастерфильм», коллектив авторов, 2015

Сериал «Домовенок Кузя», студия ТО «Экран», режиссер А. Зябликова, 2000-2002.

Сериал «Ну, погоди!», студия «Союзмультфильм», режиссер В. Котеночкин, 1969.

Сериал «Фиксики» (4 сезона), компания «Аэроплан», режиссер В. Бедошвили,

Сериал «Оранжевая корова» (1 сезон), студия Союзмультфильм, режиссер Е. Ернова.

Сериал «Монсики» (2 сезона), студия «Рикю», режиссер А. Бахурин.

Сериал «Смешарики. ПИН-КОД», студия «Рикю», режиссеры: Р. Соколов, А. Горбунов, Д. Сулейманов и другие.

Сериал «Зебра в клеточку» (1 сезон), студия «Союзмультфильм», режиссер А. Алексеев, А. Борисова, М. Куликов, А. Золотарева, 2020.

Для детей старшего дошкольного возраста (7- 8 лет)

Полнометражный анимационный фильм «Снежная королева», студия «Союзмультфильм», режиссер Л. Атаманов, 1957.

Полнометражный анимационный фильм «Аленький цветочек», студия «Союзмультфильм», режиссер Л. Атаманов, 1952.

Полнометражный анимационный фильм «Сказка о царе Салтане», студия «Союзмультфильм», режиссер И. Иванов-Вано, Л. Мильчин, 1984.

Полнометражный анимационный фильм «Белка и Стрелка. Звёздные собаки», киностудия «Центр национального фильма» и ООО «ЦНФ-Анима, режиссер С. Ушаков, И. Евланникова, 2010.

Полнометражный анимационный фильм «Суворов: великое путешествие» (6+), студия «Союзмультфильм», режиссер Б. Чертков, 2022.

Полнометражный анимационный фильм «Бемби», студия Walt Disney, режиссер Д. Хэнд, 1942.

Полнометражный анимационный фильм «Король Лев», студия Walt Disney, режиссер Р. Аллерс, 1994, США.

Полнометражный анимационный фильм «Мой сосед Тоторо», «Ghibli», режиссер Х. Миядзаки, 1988. студия

Полнометражный анимационный фильм «Рыбка Поньо на утесе», студия «Ghibli», режиссер Х. Миядзаки, 2008

3.4.Кадровые условия реализации Федеральной программы.

Реализация Федеральной программы обеспечивается квалифицированными педагогами, наименование должностей которых должно соответствовать номенклатуре должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций, утверждённой постановлением Правительства Российской Федерации от 21 февраля 2022 г. № 225 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2022, № 9, ст. 1341).

Необходимым условием является непрерывное сопровождение Федеральной программы педагогическими и учебно-вспомогательными работниками в течение всего времени её реализации в ДОУ или в дошкольной группе.

Образовательная организация вправе применять сетевые формы реализации Федеральной программы или отдельных её компонентов, в связи с чем может быть задействован кадровый состав других организаций, участвующих в сетевом взаимодействии с организацией, квалификация которого отвечает указанным выше требованиям.

Реализация образовательной программы ДО обеспечивается руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно- хозяйственными работниками образовательной организации, а также медицинскими и иными работниками, выполняющими вспомогательные функции. ДОУ самостоятельно устанавливает штатное расписание, осуществляет прием на работу работников, заключение с ними и расторжение трудовых договоров, распределение должностных обязанностей, создание условий и организацию методического и психологического сопровождения педагогов. Руководитель организации вправе заключать договора гражданско-правового характера и совершать иные действия в рамках своих полномочий.

В целях эффективной реализации Федеральной программы ДОУ должна создать условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в том числе реализации права педагогов на получение дополнительного профессионального образования не реже одного раза в три года за счет средств ДОУ и/или учредителя.

3.5.Режим и распорядок дня в дошкольных группах.

Режим и распорядок дня устанавливаются с учётом требований СанПиИ 1.2.3685-21, условий реализации программы ДОУ, потребностей участников образовательных отношений. Основными компонентами режима в ДОУ являются: сон, пребывание на открытом воздухе (прогулка), образовательная деятельность, игровая деятельность и отдых по собственному выбору (самостоятельная деятельность), прием пищи, личная гигиена. Содержание и длительность каждого компонента, а также их роль в определенные возрастные периоды закономерно изменяются, приобретая новые характерные черты и особенности.

Согласно СанПиИ 1.2.3685-21 ДОУ может корректировать режим дня в зависимости от типа организации, и вида реализуемых образовательных программ, сезона года.

Содержание ОД разработано с учетом возраста детей, речевых проблем.

Форма образовательной деятельности:

- индивидуальная,
- подгрупповая \не больше 6 человек\,
- фронтальная,
- ОД в присутствии родителей

Длительность ОД - в соответствии с СанПиН:

- 4-5 лет - 20 минут
- 5-6 лет – 25 минут
- 6-7 лет – 30 минут

Примерный график учителя-логопеда

средняя группа детей с ТНР 4-5 лет

дни недели	время	деятельность
ПОНЕДЕЛЬНИК СРЕДА	15.00.-18.30. 18.30.-19.00	Вечерний приём детей с родителями Работа с документацией, заполнение индивидуальных тетрадей детей
ВТОРНИК ЧЕТВЕРГ	08.00.-09.00. 09.00.-09.20. 09.20.-12.00.	Индивидуальная, подгрупповая ОД ОД \ЗКР\ Индивидуальная, подгрупповая ОД
ПЯТНИЦА	08.00.-12.00.	Индивидуальная, подгрупповая ОД
– Групповые совещания – 1 раз в месяц \третья неделя месяца\ – Аппаратные совещания - по плану ДОУ – Заполнение логопедического дневника в речевой карте – 1 раз в период – Инфочасы, педсоветы, консультации, ГМО – по плану ДОУ и ГМО – Родительские собрания, всеобучи – по плану групп		

старшая группа детей с ТНР 5-6 лет

дни недели	время	деятельность
ПОНЕДЕЛЬНИК СРЕДА	15.00.-18.30. 18.30.-19.00	Вечерний приём детей с родителями Работа с документацией, заполнение индивидуальных тетрадей детей
ВТОРНИК ЧЕТВЕРГ	08.00.-09.00. 09.00.-09.25. 09.25.-12.00.	Индивидуальная, подгрупповая ОД ОД \ЗКР\ Индивидуальная, подгрупповая ОД
ПЯТНИЦА	08.00.-12.00.	Индивидуальная, подгрупповая ОД
– Групповые совещания – 1 раз в месяц \третья неделя месяца\ – Аппаратные совещания - по плану ДОУ – Заполнение логопедического дневника в речевой карте – 1 раз в период – Инфочасы, педсоветы, консультации, ГМО – по плану ДОУ и ГМО – Родительские собрания, всеобучи – по плану групп		

подготовительная к школе группа детей с ТНР 6-7 лет

дни недели	время	деятельность
ПОНЕДЕЛЬНИК СРЕДА	15.00.-18.30. 18.30.-19.00	Вечерний приём детей с родителями Работа с документацией, заполнение индивидуальных тетрадей детей
ВТОРНИК ЧЕТВЕРГ	08.00.-09.00. 09.00.-09.30. 09.30.-12.00.	Индивидуальная, подгрупповая ОД ОД \ЗКР\ Индивидуальная, подгрупповая ОД
ПЯТНИЦА	08.00.-12.00.	Индивидуальная, подгрупповая ОД
– Групповые совещания – 1 раз в месяц \третья неделя месяца\ – Аппаратные совещания - по плану ДОУ – Заполнение логопедического дневника в речевой карте – 1 раз в период – Инфочасы, педсоветы, консультации, ГМО – по плану ДОУ и ГМО – Родительские собрания, всеобучи – по плану групп		

3.6.Календарный план учителя-логопеда

План является единым для ДОУ. ДОУ вправе наряду с Планом проводить иные мероприятия по ключевым направлениям воспитания и дополнительного образования детей. Все мероприятия должны проводиться с учётом возрастных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.

3.6.1.Примерный перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат

Январь:

27 января: День снятия блокады Ленинграда; День освобождения Красной армией крупнейшего «лагеря смерти» Аушвиц-Биркенау (Освенцима) – День памяти жертв Холокоста (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно).

Февраль:

2 февраля: День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно);

8 февраля: День российской науки;

15 февраля: День памяти о россиянах, исполнявших служебный долг за пределами Отечества;

21 февраля: Международный день родного языка;

23 февраля: День защитника Отечества.

Март:

8 марта: Международный женский день;

18 марта: День воссоединения Крыма с Россией (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель:

12 апреля: День космонавтики;

Май:

1 мая: Праздник Весны и Труда;

9 мая: День Победы;

19 мая: День детских общественных организаций России;

24 мая: День славянской письменности и культуры.

Июнь:

1 июня: День защиты детей;

6 июня: День русского языка;

12 июня: День России;

22 июня: День памяти и скорби.

Июль:

8 июля: День семьи, любви и верности.

Август:

12 августа: День физкультурника;

22 августа: День Государственного флага Российской Федерации;

27 августа: День российского кино.

Сентябрь:

1 сентября: День знаний;

3 сентября: День окончания Второй мировой войны, День солидарности в борьбе с терроризмом;

8 сентября: Международный день распространения грамотности;

27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.

Октябрь:

1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки;

4 октября: День защиты животных;

5 октября: День учителя;

Третье воскресенье октября: День отца в России.

Ноябрь:

4 ноября: День народного единства;

8 ноября: День памяти погибших при исполнении служебных обязанностей сотрудников органов внутренних дел России;

Последнее воскресенье ноября: День матери в России;

30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации.

Декабрь:

3 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно);

5 декабря: День добровольца (волонтера) в России;

8 декабря: Международный день художника;

9 декабря: День Героев Отечества;

12 декабря: День Конституции Российской Федерации;

31 декабря: Новый год.

3.6.2.Перспективно-календарное планирование в группах для детей с ТНР

Перспективно-тематическое планирование в соответствии с ФОП

для детей с ТНР среднего дошкольного возраста \4-5 лет\

Месяц	Календарь образовательных событий	Образовательная неделя	Лексическая тема
сентябрь	01.09 День знаний	1	Детский сад. Наша группа.
		2	Игрушки.
		3	Овощи.
	27.09 День работника дошкольного образования	4	Фрукты.
октябрь	01.10 Международный день пожилых людей. 04.10 День защиты животных 05.10 День учителя	1	Осень. Признаки осени.
		2	Одежда.
	16.10 День отца в России	3	Обувь.
		4	Дикие животные.
		5	Дикие животные и их детеныши.
ноябрь	04.11 День народного единства	1	Мой город – Лесной \адрес\
		2	Квартира. Мебель.
		3	Части тела. ЗОЖ. Профессия – врач.
	27.11 День матери в России 30.11 День Государственного герба РФ	4	Моя семья.
декабрь	03.12 Международный день инвалидов 05.12 День добровольца (волонтера) в России	1	Домашние животные.
	08.12 Международный день художника 09.12 День Героев Отечества 12.12 День Конституции РФ	2	Домашние животные и их детеныши.
		3	Зима. Признаки зимы.
	Новый год	4	Новогодний праздник. Безопасность в новогодние праздники.
	КАНИКУЛЫ	25.12 – 10.01	
январь		2	Зимние забавы.
		3	Зимующие птицы.
		4	Домашние птицы и их детеныши.
февраль		1	Транспорт.
	08.02 День российской науки	2	Профессии на транспорте.
	Широкая масленица 21.02.Международный день родного языка 23.02.День Защитника Отечества	3	День Защитника Отечества. Военные профессии.
		4	Посуда.

март	08.03.Международный женский день	1	Мамин праздник -8марта. Женские профессии \профессии мам\
		2	Продукты питания. Профессия – продавец.
		3	Комнатные растения.
	26.03 Всероссийская неделя детской книги 27.03 Всемирный день театра	4	Сказки \русский фольклор – р\н сказка «Заюшкина избушка»\
апрель		1	Весна. Признаки весны.
	12.04 День космонавтики. «Космос – это мы»	2	Перелётные птицы \грач, скворец\
	22.04 Всемирный день Земли	3	Деревья \берёза, ель\
		4	Первоцветы \подснежник, мать-и-мачеха\
май	01.05 Праздник весны и Труда 09.05.День победы	1-2	День Победы.
	15.05 Международный день семьи	3	Насекомые.
		4	Лето.

*допускаются изменения плана на усмотрение специалистов

Планирование ОД по ЗКР

месяц	тема
Август \20.08. - 31.08.\	Мониторинг
Сентябрь	1-2. Дать понятие «звук» на примере физических звуков. 3-4. Знакомство с «речевыми» звуками.
Октябрь	1-2. «А» 3. «У» 4. «А – У» 5. «О»
Ноябрь	1. «И» 2. «О-И» 3. «А-У-О-И» 4. «П»
Декабрь	1. «Т» 2. «М» 3. «Б»
25.12 – 10.01	Мониторинг. Зимние каникулы
Январь	1. «Д» 2. «Н» 3. «К»
Февраль	1. «Ф» 2. «Г» 3. «В» 4. «Х»

Март	1. «П-Т» 2. «М-Н» 3. «В-Г» 4. «Б-Д»
Апрель	1. «П-Б» 2. «Т-Д» 3. «К-Г» 4. «В-Ф»
Май	1. Повторение гласных звуков (различать и выделять начальные ударные звуки) 2. Повторение согласных звуков (анализ и синтез обратных слогов: ПР. ап, ит, ук) 3. Повторение пройденного материала.

**Перспективно-тематическое планирование в соответствии с ФОП
для детей с ТНР старшего дошкольного возраста \5-6 лет**

Месяц	Календарь образовательных событий	Образовательная неделя	Лексическая тема
сентябрь	01.09 День знаний	1	День знаний.
		2	Наша группа. Детский сад \кабинеты, сотрудники – экскурсия\
		3	Грибы. Ягоды.
	27.09 День работника дошкольного образования	4	Овощи. Огород
октябрь	01.10 Международный день пожилых людей. 04.10 День защиты животных 05.10 День учителя	1	Фрукты. Сад.
		2	Осень. Признаки осени.
	16.10 День отца в России	3	Дикие животные наших лесов и их детеныши.
		4	Домашние животные и их детеныши.
		5	Домашние птицы и их детёныши
ноябрь	04.11 День народного единства	1	Мой город – Лесной. Мой адрес. Достопримечательности.
		2	Дом и его части. Стройка. Профессия – строитель.
		3	Я и моя семья.
	27.11 День матери России 30.11 День Государственного герба РФ	4	Москва – столица нашей родины.
декабрь	03.12 Международный день инвалидов 05.12 День добровольца (волонтера) в России	1	Части тела. ЗОЖ. Профессия – врач.

	08.12 Международный день художника 09.12 День Героев Отечества 12.12 День Конституции РФ	2	Зима. Признаки зимы.
		3	Зимние забавы.
	Новый год	4	Новый год. Безопасность в новогодние праздники.
	КАНИКУЛЫ	25.12 – 10.01	
январь		2	Зимующие птицы.
		3	Дни недели. Части суток
		4	Мебель.
февраль	02.02 Сталинградская битва	1	Транспорт \наземный, воздушный, водный; пассажирский, грузовой\
	08.02 День российской науки	2	Профессии на транспорте. Профессии пап.
	20-26.02 Широкая масленица 21.02 Международный день родного языка 23.02 День Защитника Отечества	3	День Защитника Отечества. Военные профессии.
		4	Посуда.
март	08.03 Международный женский день	1	Мамин праздник -8 марта. Женские профессии \продавец, швея, парикмахер\
		2	Продукты питания. Профессия – повар.
	18.03 День воссоединения Крыма с Россией	3	Одежда. Обувь.
	26.03 Всероссийская неделя детской книги 27.03 Всемирный день театра	4	Неделя детской книги \писатели, иллюстраторы, произведения\
апрель		1	Весна. Признаки весны. Первоцветы \ландыш, одуванчик\
	12.04 День космонавтики. «Космос – это мы»	2	Космос.
	22.04 Всемирный день Земли	3	Перелетные птицы.
		4	Деревья. Кустарники.
май	01.05 Праздник весны и Труда 09.05 День победы	1-2	День Победы.
	15.05 Международный день семьи	3	Комнатные растения.
		4	Насекомые

*допускаются изменения плана на усмотрение специалистов

Планирование ОД по ЗКР

	месяц	неделя	I занятие	II занятие
	СЕНТЯБРЬ	1	Физические звуки	Физические звуки
		2	Физические звуки+гласные	Физические звуки +гласные

			звуки \развитие фонематических процессов\	звуки \развитие фонематических процессов\
		3	А	А
		4	У	У
	ОКТАБРЬ	1	О	О
		2	И	И
		3	Ы	Э
		4	А, О, У, И, Ы, Э-гласные звуки	А, О, У, И, Ы, Э-гласные звуки
		5	П-согласный звук	П-глухой звук
	НОЯБРЬ	1	П-твёрдый звук	П-ПЬ-тв.-мяг. звуки
		2	Т	Т-ТЬ- тв.-мяг. звуки
		3	М-согласный, звонкий звук	М-МЬ- тв.-мяг. звуки
		4	Н-НЬ	В-ВЬ
	ДЕКАБРЬ	1	Х-ХЬ	Ф-ФЬ
		2	М-Н	МЬ-НЬ
		3	Т-П	ТЬ-ПЬ
	ЯНВАРЬ	1	Т-П-К	ТЬ-ПЬ-КЬ
		2	С-артикуляция звука	С-артикуляция звука
		3	С-звук в конце слова	С-начало слова
	ФЕВРАЛЬ	1	С-звук в середине слова	С-закрепление
		2	С-СЬ	С-СЬ
		3	З	З-ЗЬ
		4	С-З	С-З
	МАРТ	1	Б-БЬ	Б-П
		2	Д-ДЬ	Д-Т
		3	Г-ГЬ	Г-К
		4	Ш	Ш
	АПРЕЛЬ	1	Ж	Ж
		2	Ш-Ж	Ш-Ж
		3	Л	Л
		4	Л-ЛЬ	Л-ЛЬ
	МАЙ	1	А, О, У, И, Ы, Э-гласные звуки	А, О, У, И, Ы, Э-гласные звуки
		2	С-Ш	З-Ж
		3	Закрепление (гласные звуки, согласные звуки: тв.-мяг., зв.-глух., упражняться в определении места звука в слове, подбирать слова с заданным звуком)	

**Перспективно-тематическое планирование в соответствии с ФОП
для детей с ТНР старшего дошкольного возраста
\подготовительная к школе группа 6-7 лет**

Месяц	Календарь образовательных событий	Образовательная неделя	Лексическая тема
сентябрь	01.09 День знаний	1	День знаний. Школа. Школьные принад-

	03.09 День окончания Второй мировой войны		лежности.
	08.09 Международный день распространения грамотности	2	Откуда хлеб пришёл?
		3	Грибы. Ягоды.
	27.09 День работника дошкольного образования	4	Сад-огород. Фрукты-овощи.
октябрь	01.10 Международный день пожилых людей. Международный день музыки 04.10 День защиты животных 05.10 День учителя	1	Осень.
		2	Лес. Деревья.
	16.10 День отца в России	3	Дикие животные и их детёныши.
		4	Домашние птицы. Домашние животные.
		5	Одежда, обувь, головные уборы.
ноябрь	04.11 День народного единства	1	Мой город – Лесной.
		2	Мой край - Урал
		3	Москва – столица нашей родины. Страна – Россия.
	27.11 День матери России 30.11 День Государственного герба РФ	4	Я и моя семья.
декабрь	03.12 Международный день инвалидов 05.12 День добровольца (волонтера) в России	1	Квартира. Мебель.
	08.12 Международный день художника 09.12 День Героев Отечества 12.12 День Конституции РФ	2	Бытовая техника \электроприборы\.
		3	Зима. Зимние виды спорта.
	Новый год	4	Новый год. Безопасность в новогодние праздники.
	КАНИКУЛЫ	25.12 – 10.01	
январь		2	Зимующие птицы.
		3	Времена года. Месяцы. Дни недели. Части суток. Мой день рождения.
	27.01 День снятия блокады Ленинграда	4	Природные зоны: Север, Юг. Животный мир.
февраль	02.02 Сталинградская битва	1	Транспорт \наземный, подземный, воздушный, водный, служебный\
	08.02 День российской науки	2	Дом. Стройка. Строительные профессии.
	20-26.02 Широкая масленица 21.02 Международный день родного языка	3	День Защитника Отечества. Военные профессии..

	23.02 День Защитника Отечества		
		4	Посуда.
март	08.03 Международный женский день	1	Мамин праздник – 8 марта. Профессии мам.
		2	Продукты питания
	18.03 День воссоединения Крыма с Россией	3	Комнатные растения.
	26.03 Всероссийская неделя детской книги 27.03 Всемирный день театра	4	Неделя детской книги \писатели, иллюстраторы, произведения\
апрель		1	Весна.
	12.04 День космонавтики. «Космос – это мы»	2	День космонавтики. Моя планета.
	22.04 Всемирный день Земли	3	Перелетные птицы.
		4	Первоцветы.
май	01.05 Праздник весны и Труда 09.05 День победы	1-2	День Победы.
		3	Насекомые
	15.05 Международный день семьи	4	Лето.ПДД

*допускаются изменения плана на усмотрение специалистов

Планирование ОД по ЗКР и обучению грамоте

месяц		Звук \ буква		Звук \ буква	
		1 занятие		2 занятие	
сентябрь	1	Повторение	-	Повторение	-
	2	У	У	А	А
	3	И	И	А-У	А-У
	4	П-ПЬ	П	Т-ТЬ	Т
октябрь	1	К-КЬ	К	М-МЬ	М
	2	О	О	Ы	Ы
	3	И-Ы	И-Ы	Э	Э
	4	А,У,И, О,Ы,Э Чтение слогов типа АП, ПА \У, И, О, Ы, Э\		А,У,И, О,Ы,Э Чтение слогов типа АП, ПА \У, И, О, Ы, Э\	
ноябрь	1	Н-НЬ	Н	Я	Я
	2	С	С	С-СЬ	Чтение /СА, СЯ/
	3	З-ЗЬ	З	С \СЬ\, З \ЗЬ\	С-З
	4	Х-ХЬ	Х	Б-БЬ	Б
декабрь	1	Д ДЬ	Д	В-ВЬ	В
	2	Г-ГЬ	Г	К \КЬ\, Г \ГЬ\	К, Г
	3	Закрепление пройденного материала			
январь	1	Б-П, чтение слогов \ У, И, О, Ы, Э, Я\		Д-Т, чтение слогов \ У, И, О, Ы, Э, Я\	
	2	Ф-ФЬ	Ф	Ф \ФЬ\, В \ВЬ\	В,Ф
	3	Ш	Ш	Ш	Ш

февраль	1	С, Ш	С, Ш	С-Ш	С, Ш
	2	Л	Л	Л-ЛЬ	Л
	3	Е	Е	Ж	Ж
	4	З-Ж	З, Ж	Р-РЬ	Р
март	1	Р-РЬ	Р	Л \ЛЬ\, Р \РЬ\	Р, Л
	2	Й	Й	Й-ЛЬ	Й,Л
	3	Ё	Ё	Ч	Ч
	4	Ч	Ч	Ь /смягчение\	
апрель	1	Ц	Ц	Ц-С	Ц, С
	2	Ю	Ю	Ю	Ю
	3	Щ	Щ	Щ	Щ
	4	Щ-Ч	Щ, Ч	Щ-Ч	Щ,Ч
май	1	Ь /разделительный/		Ъ /разделительный\	
	2	Повторение пройденного материала, закрепление навыков			
	3				
	4				

Учебный план
группа для детей с ТНР 4-5 лет

направ- ление месяц	Развитие арти- куляционной моторики	Развитие фоне- матических процессов	Развитие про- содической стороны речи	Развитие грам- матического строения речи	Развитие связной речи
<i>Сен- тябрь</i>	Комплекс под- готовительных упражнений для подготовки артикуляцион- ного аппарата к постановке зву- ков	Учить слушать и слышать фи- зические звуки, называть их, показывать направление источника зву- ка	Формировать правильное фи- зиологическое и речевое ды- хание. Работа по вос- питанию дли- тельного выдо- ха. Игры: «Укла- дывание кук- лы», «Парохо- ды», звуковые дорожки.	-учить образо- вывать множ.число сущ. И.п. ПР. игра «Один и много» -учить образо- вывать сущ. И.п. с суффик- сами «-ик-, - чик-, -очк-, - ечк-» ПР. игры «Большой - ма- ленький», «Назови ласко- во» -учить упо- треблять при- тяжательные местоимения «мой», «моя» + сущ.	Учить слу- шать обра- щённую речь. Учить отве- чать на во- просы пред- ложениями из 2-3 слов. Учить состав- лять простые предложения по картинке и демонстрации действий.
<i>Ок-</i>	Игра: «Песня	Учить выделять	Продолжать	-учить образо-	Учить состав-

<i>тябрь</i>	гласных звуков» Упражнения на чёткость артикуляции гласных звуков Закрепление подготовительных упражнений	звуки «А, У, О, И» из ряда других звуков Анализировать на слух слияние данных гласных звуков ПР. АУ, УА, ОИ, ИО.	формировать правильное дыхание. Отрабатывать слитность произношения двух гласных звуков. Игры: «Горочка», «Мотаем ниточку», «Песня гласных звуков», фонетические зарядки.	вывать Р.п. единственного и множ.числа сущ. со словом «много» -учить образовывать глаголы III лица изъявительного наклонения ед.числа настоящего времени ПР. ешь – ест, пей – пьёт, застёгивай – застёгивает. -учить согласовывать прил.с сущ.по родам ПР. <i>сладкая</i> груша – <i>сладкое</i> яблоко – <i>сладкий</i> абрикос -учить образовывать относительные прилагательные от сущ. ПР. шерсть - шерстяная, мех – меховая	лять простые предложения по вопросу, по действию, по предметной картинке.
<i>Ноябрь</i>	Закрепление подготовительных упражнений.	Учить выделять первый гласный звук: «А», «У», «О», «И» и подбирать слова на этот звук. Учить выделять на слух звуки: «П», «Т», «М» изолированно, в слогах, в словах. Повторять на слух слоговые ряды типа: СГ – СГ.	Игры – звукоподражания на материале гласных звуков: укладывание куклы, больной зуб, ржание лошади, шум ветра Учить модулировать голос «громко – тихо – шёпот»	-упражняться в употреблении глаголов III лица изъявительного наклонения ед.числа настоящего времени. ПР. запасает, бегают, засыпает. -учить правильно употреблять предлоги «НА», «В» -упражняться в образовании	Упражнять в составлении и повторении описательных рассказов, загадок – описаний. /2-4 предложения + наглядная опора/ Закреплять навык составления предложения из 3-4 слов.

				относительных прилагательных, изменять их по родам ПР. пуховый, снежная. -закреплять умение употреблять суш.с ум-ласкательными суффиксами.	Закреплять произношение поставленных звуков в стихах, чистоговорках.
<i>Декабрь</i>	Упражнения на закрепление артикуляции простых согласных звуков Комплекс упражнений для свистящих звуков	Учить повторять ритмический рисунок, согласно ритму и количеству произнесённых звуков. Учить определять гласные звуки в односложных словах типа: БАК - БОК	Формировать интонационную, мимическую выразительность речи. Развивать модуляцию темпа речи.	-учить подбирать к суш.глаголы настоящего времени ПР. Мальчик играет. Снежинки летят. -закреплять употребление пройденных предлогов. -учить составлять предложения с однородными членами. -учить подбирать к суш.глаголы и прилагательные	Составлять рассказы – описания о предметах по восприятию /по образцу/ из 3-4 предложений.
<i>Январь</i>	Упражнения на закрепление артикуляции простых согласных звуков Комплекс упражнений для свистящих звуков	Игры - звукоподражания. Учить определять согласный звук в конце обратного слова: аф, уф, ах, ух, ан, ин, ок, ик.. Повторять слоговые ряды типа: аф – уф, ах – ух. Учить повторять слоговые ряды типа: аф – фа, ка – ак.	Формировать интонационную, мимическую выразительность речи. Развивать модуляцию темпа речи.	Учить употреблять глаголы прошедшего времени муж.и жен.рода. ПР. Таня слепила. Саша бросил. Учить понимать и употреблять предлоги «НАД», «ПОД». Упражняться в подборе прилагательных к существительным.	Пересказывать близко к тексту небольшие рассказы, сказки. /2-4 предложения/

<i>Февраль</i>	Упражнения на закрепление артикуляции простых согласных звуков Комплекс упражнений для свистящих звуков	Учить определять на слух 1 согласный звук: в слогах, в словах (ПР. пачка – тачка) Повторять слоговые ряды с чередованием согласных: оп – от, ма – на. Продолжать учить определять согласные звуки в речевых структурах: изолированно, слогах, словах.	Продолжать формировать правильное дыхание. Проводить работу над ритмом и плавностью речи. Развивать чёткость дикции и интонационной выразительности речи.	Учить подбирать приставочные глаголы – движения ПР. заехал, приехал, выехал. Учить согласовывать сущ.с притяжательными местоимениями и прилагательными /подбор сущ./ ПР. Моя грузовая машина.	Упражнять в составлении и пересказывании небольших текстов с опорой. Контроль над поставленными звуками.
<i>Март</i>	Упражнения на закрепление артикуляции простых согласных звуков Комплекс упражнений для свистящих звуков	Продолжать учить определять согласные звуки в речевых структурах: изолированно, слогах, словах. Учить повторять звуковые, слоговые и словесные ряды. Игры со словами - паронимами.	Продолжать формировать правильное дыхание. Проводить работу над ритмом и плавностью речи. Развивать чёткость дикции и интонационной выразительности речи.	Учить отвечать на вопросы: Где? Когда? Откуда? Почему? Упражнять детей в согласовании сущ.с глаголами и прилагательными. Закреплять употребление приставочных глаголов – движения ПР. побежал, забежал, выбежал. Закреплять падежные формы сущ.ед.и множ.числа.	Заучивание стихов. Контроль над звукопроизношением. Учить составлять краткое сообщение о выполненном действии. Учить составлять короткие рассказы (3-4 предложения) по сюжетной картине.
<i>Апрель</i>	Упражнения на чёткость артикуляции гласных звуков Упражнения на закрепление артикуляции простых со-	Повторение пройденных гласных и согласных звуков Знакомство с сигнальным обозначением: гласных звуков – кр.сигналы	Продолжать формировать правильное дыхание. Проводить работу над ритмом и плавностью речи.	Продолжать упражняться в согласовании слов в предложении в роде, числе, падеже. Упражняться в составлении простейших	Учить задавать вопросы и отвечать на них словами вопроса. Работа над диалогической речью:

	гласных звуков Комплекс упражнений для шипящих звуков	/по положению губ/, согласных звуков – синий квадрат.	Развивать чёткость дикции и интонационной выразительности речи.	СПП и ССП.	-с педагогом-со сверстником.
<i>Май</i>	Упражнения на чёткость артикуляции гласных звуков Упражнения на закрепление артикуляции простых согласных звуков Комплекс упражнений для шипящих звуков	Учить определять на слух: -звуки, -количество звуков, -последний звук, первый звук. Определять количество звуков в слогах, выкладывать слоги сигналами звуков.	Продолжать формировать правильное дыхание. Проводить работу над ритмом и плавностью речи. Развивать чёткость дикции и интонационной выразительности речи.	Уточнять значение предлога - движения «ПО» Усваивать значение и употребление простых антонимов: высоко – низко, длинный – короткий, холодный - горячий. Учить образовывать наречия от прилагательных: тёплый – тепло, быстрый – быстро.	Закреплять умение задавать вопросы и отвечать на них. Закреплять умение составлять и пересказывать небольшие тексты. Контроль над звукопроизношением.

группа для детей с ТНР 5-6 лет

месяц	Развитие фонематического слуха, подготовка к обучению грамоте	Грамматический строй	Связная речь
сентябрь	1 Слушать физические звуки 2 Повторять гласные звуки . 3 Учить различать на слух звук- слово 4 Определять начальный гласный звук 5 Придумывать слова с этими звуками.	1. Строить предложения с помощью вопросов : кто? что делает? 2. Учить образовывать сущ-ые мн.ч (по теме), Им.п, ср.род 3. Упражнять подбирать прилагательные к сущ., проговаривать словосочетания(прилаг+сущ.)	Активизировать словарь по теме. Составлять предложения по теме. Рассказа по картине «Мы играем» Распространять предложения прилагательными. Составлять описательный рассказ «Веселый огород» Отгадывать и толковать загадки. Составлять рассказы-описания. Учиться сравнивать фрукты.

октябрь	1 Выполнять артикуляционную гимнастику . 2 Учить различать звуки по артикуляции и на слух . 3 Подбирать слова на заданный звук . 4 Учить определять начальный согласный звук.	1.Учить образовывать сущ.мн.числа : стулья, колеса (сущ.муж.р. без окончаний, сущ ср.р.) 2.Упражнять в употреблении местоимений в ед. и мн.числе. 3. Подбирать глаголы по теме. 4.Упражнять в согласовании сущ.с числительными. 5. Учить подбирать слова-синонимы	Расширять словарь по теме. Составлять творчески рассказ «Здравствуй осень!» с использованием пиктограмм. Составлять описательные рассказы «Опиши друга» по плану. Активизировать словарь . Рассказ по демонстративным действиям (порядок одевания) Пересказ сказки «Тапки с помпонами»
ноябрь	1.Уточнить артикуляцию; сходство и различие. 2.Учить определять последний согласный звук. 3. Подбирать слова на звуки. 4.Выделять звуки из начала слова, учить детей употреблять в речи понятие: начало слова, в начале слова.	1Учить понимать предлоги: в, на, под, над. Составлять предл-ия с предлогами. 2.Упражнять в образовании сущ.с умен-ласк. суффиксами.; -ата, -ята. 3.Упражнять в употреблении сущ. Тв.п. 4.Упражнять в образ-ии сущ мн.ч. Им.п и Р.п.	Активизировать словарь. Составлять рассказ по картине «Кошка с котятами» (план-схема) Составлять рассказы-описания. Обогащать словарь на тему. Творческий рассказ про знакомого героя «Гадкий утенок» Г.Х.Андерсена. Описательный рассказ «Осень» по заданному плану. Рассказ по сюжетной картине с частично закрытым сюжетом.
декабрь	1.Учит определять согласный в середине слова. 2.Учить различать звуки на слух и в речи. 3.Учить находить звук в начале, середине, конце слова.	1.Учить образовывать относит. прил-ые по материалу. 2.Упражнять в употреблении несклоняемых сущ. (пальто, кофе и т.д.) 3.Учить подбирать синонимы. 4.Учить образовывать сущ. Род.п. (со словом «много») 5. П.п. с предлогами «на, в» (на санках)	Пересказ рассказа «Зима» по блокам (пиктограммы) Рассказ по серии картин «Кормушка». Составление рассказа из личного опыта «Мое любимое занятие дома вечером». Рассказ по картине со скрытым смыслом «Зимние забавы детей» Беседа о новогоднем празднике. Загадки. Рассказ по серии картинок «Елка»

январь	1.Учить навыкам дифференциации звуков (на слух и по артик.) 2.Учить выделять звуки из слов, подбирать слова на заданные звуки, выделять звуки из ряда других. 3.Учить определить место звуков в слове, особенно обратить внимание на середину слова.	1.Учить образовывать сравнительные прилагательные. 2.Учить согласовывать сущ. с прилагательными И притяжательными местоимениями. 3.Упражнять в употреблении предлогов:из, без. Повторение согласования сущ. в род.п.	Рассказ из личного опыта «Как мы готовились к празднику» «Обзорная экскурсия по родному городу» Пересказ рассказа «Наша Родина – Россия» по опорным картинкам и словам.
февраль	1.Учить давать сравнительную характеристику звуков . 2.Упражнять отличать на слух звуки , отличать слова с этими звуками. 3.Придумывать слова с заданными звуками . 4.Произносить слова. в которых одновременно встречаются заданные звуки	1.Учить образовывать сущ. с суфф. –ист, -ц, -чик.(танкист, хоккеист, летчик) 2.Учить образовывать сущ. от глаголов: учит-учитель, воспитывает-воспитатель, тренирует-тренер. 3.Учить подбирать точные глаголы, не заменяя их словом «делает». 4.Учить в образовании сложных слов с двумя корнями: молоковоз, мусоровоз, снегоуборочная.	Творческий рассказ «Как отправить письмо бабушке». (по опорным картинкам) Рассказ из личного опыта «Как я поеду в гости» (пиктограммы) Пересказ рассказа «Собака-санитар». Активизировать словарь по теме. Заучивание стихотворения.

март	1.Закреплять навык дифференциации звуков. 2.Упражнять в подборе слов на звуки. 3.Заучивать чистоговорки, потешки.	1. Уточнить название и назначение близких по назначению предметов: тарелка-блюде, кастрюля-сковорода... 1.Работа с глаголами. Использовать опорные глаголы. 2.Учить изменять глаголы по лицам и числам: я-мы, ты-вы, он-она, он-они. 3.Упражнять в подборе прилагательных в соответствии с обстоятельствами. 4. Предлоги: в, на, под, над, за. 5. Словообразование с суф: «ц,к» Сахарница, хлебница, солонка.	Творческий рассказ из личного опыта «Вкусные рецепты» Составления поздравления для мамы (пиктограммы). Сравнение комнатных растений. Рассказ по плану «Дом в котором я живу». Рассказ по серии сюжетных картин «Заяц и морковь».
апрель	1.Продолжать использовать игры на развитие фонематического слуха. 2.Продолжать определять место звука в слове.	1.Использовать в речи слова-антонимы. 2.Упражнять в образовании и проговаривании сложных слов: регулировщик, водопроводчик и т.д. 3.Учить составлять предложения с союзом: потому что, значит. 4. Упражнять в образовании относит. прилаг.	Рассказ по серии сюжетных картин «Скворечник» Пересказ рассказ «Полет в космос» с опорой на предметную картинку-«иллюстративное панно». Творческое составление сказки «Еж и белка» Рассказ «Откуда стол пришел?» с заменой стихотворной формы на прозу.
май	1.Повторять: звук-слово, определение первого и последнего звука. 2.Подбирать слова на любой твердый звук. 3.Определять место звука.	1.Закреплять навык согласования числит. С сущ. 2.Упражнять в употреблении сущ.. в П.п. (о ком? о чем?)	Составление сложных предложений по слайд-программе «День Победы» (компьютер) Заучивание стихотворения «Подснежник» Благининой. Сравнение березы и сирени (дерево-куст) Составление рассказа «Весна» по блокам.

группа для детей с ТНР 6-7 лет

месяц	Развитие фонематического слуха	Грамматический строй речи	Связная речь
-------	--------------------------------	---------------------------	--------------

сентябрь	1 Закреплять понятие « гласный звук». Определять начальный гласный и согласный звуки, подбирать слова на эти звуки. 2 Уточнить понятия звук-слово. Упражнять в различении этих понятий. 3 Учить анализу обратных слогов: АТ , ОП ,УК , УН ит.д. 4 Учить анализу прямых слогов: ТА , КО , ПЫ , и т.д. 5 «Печатать» буквы.	1.Строить предложения с помощью вопросов : кто? что делает? Учить образовывать существительные мн.ч (по теме) 2 Упражнять в подборе эпитетов, использование этих эпитетов в предложениях , рассказах , при составлении загадок. 3 Вспомнить понятия: слова – признаки, слова – предметы. Подбор прилагательного к существительному.	Сходить на экскурсию в школу. Рассматривать картины. Вводить новую лексику. Составлять предложения. Пересказ рассказа. Беседа по картине «Натюрморт». Отгадывать и толковать загадки об овощах, фруктах. Составлять рассказы-описания. Расширять глагольную лексику (спеют, зреют, наливаются, краснеют, желтеют) Рассматривание, обсуждение по презентации о хлебе.
октябрь	1 Закреплять мягкость и твердость звуков. 2 Различать слова на звуки (на слух). 3 Подбирать слова на звуки . 4 Учить анализировать слова из 3-х звуков (мак, сон). 5 Составлять схемы к этим словам . 6 Читать слоги, слова. .	1.Закреплять понятия слова-предметы, слова-действия. 2.Упражнять в соглас-и числ-х с сущ., прилаг. с сущ. в роде, числе, падеже. 3.Упражнять в образов-и сущ-х с суффиксами-онок,-енок,-ат,-ят; образ-ии относит прил, притяжат прил. 4. . Учить изменять глаголы по лицам и числам: я-мы, ты-вы, он-она, он-они. 5.Упражнять в подборе предлогов: в, на, по 6.Упражнять в употреблении сущ.П.п.	Активизировать и расширять словарь по теме. Составлять описательные рассказы по теме. Отгадывать и толковать загадки. .Пересказывать рассказ с использованием серии сюжетных картинок. Формировать желание рассказывать о собственных переживаниях, впечатлениях. Совершенствовать навыки ведения диалога, умения задавать вопросы, отвечать полно.
ноябрь	1.Учить различать звуки по твердости и мягкости. 2.Дать понятие: предложение. Учить различать понятия: слово-предложение. 3.Учить определять на слух конец предложения (понижение голоса). Знакомство с точкой. 4.Учить составлять схему предложения. 5.Составлять.предл.из 2-3 слов.	1.Учить понимать предлоги: перед, между. 2.Упражнять в употреблении сущ.Тв.п. 3. Употреблять сущ. Дат.п.. Предлог К. 4.Упражнять в распр-и предл-ий однород-ми членами сущ. и глагол. 6.Учить образовывать прил-ые (русский, башкирский...).	Составлять описательные рассказы на тему: Мой город Лесной. Мой край – Урал. Беседа о защитниках Родины. Расширять словарь Расширять глагольную лексику. Восстанавливать деформированный текст.

декабрь	1.Учить различать звуки на слух и в речи. Совершенствовать умения дифференцировать согласные звуки по тв.-мяг, звон-глух.. 2.Составлять предл.из 2-3 слов, из 4-5 слов. Составлять схемы к этим предл. 3.Составлять текст из 3-4 предл.	1. Закреплять согласовывать числительное с существительным 2.Упр-ть в образовании относительных прил (ситцевый, кожаный...) 3.Упражнять в образовании однокоренных слов (снег-снеговик-снегурочка). 4.Упражнять в употреблении сущ. Род.п. (со словами «нет». «много»). 5.Подбирать синонимы..	Активизировать словарь по теме. Новая лексика. Расширять словарь по теме. Отгадывать загадки. Составлять рассказы-описания . Составлять рассказ по картинке «На празднике». Составлять рассказ из собственного опыта.
январь	1.Самостоятельная работа детей с предложениями: повторять составление схемы к предл., состав-е предл.к схеме. 2.Повторять звуковой анализ слова. Подбирать слова из 3-4 звуков. 3.Упражнять в составлении сложной схемы (предложение-слово-звуки).	1.Упражнять в образовании и прилагательных сравнительной степени (выше, дальше). Закреплять употребление предлогов: из-за, из-под, за, перед. 2.Закреплять понятия: слова-предметы, слова-признаки, слова-действия. 3.Упражнять в согласовании прилагательного с сущ.; в образовании прил от сущ (дождь-дождливый...) 4.Употреблять сущ. Дат.п..	Активизировать словарь. Новая лексика. Составлять описательные рассказы . Составлять творческий рассказ: Как я провел день. Работать с деформированным текстом
февраль	1.Упражнять в делении слов на слоги: сколько в слове гласных звуков, столько и слогов.(частей).перед этим повторить гл.зв. Упр-ть в выделении гласных из середины и конца слова. 2.Использовать и др. приемы: делить хлопками, простукиванием. .	1.Упражнять в образовании сущ. с суфф. –ист, -ц, -ч.(танк-танкист). 2.Упражнять в образовании глаголов с помощью приставок: у,при, до, перед, использовать глаголы в форме будущего времени. 3.Закрепить умение подбирать точные глаголы. 4.Упражнять в образ-ии относительных прил.	Составлять описательные рассказы по опорным схемам. Составлять рассказ из личного опыта. Составлять предложения по предметным картинкам с последующим распространением. Составлять описательный рассказ по заданному плану.

март	1.Закреплять навык деления слов на 2 и 3 слога. 2.Подбирать слова из 1, 2, 3-х слогов к схемам. 3.Упражнять в делении слов на слоги по схеме. 4 Совершенствовать умения узнавать буквы, написанные разными шрифтами. 5 Формировать умения правильно называть буквы русского алфавита.	1.Закреплять навык образования слов с суфф. –щик, –ист.(использовать словарную тему). 2.Использовать в речи слова-антонимы. 3.Составлять предложения с союзом «потому что».	Активизировать и расширять словарь по теме. Беседа о женских профессиях. Составление поздравления маме. Расширять глагольный словарь Творческий рассказ из личного опыта: «Вкусные рецепты» Описательные рассказы по заданному плану. Пересказывать рассказ по сюжетной картинке Составлять простые предложения по теме с последующим их распространением.
апрель	1.Повторение. 2.Сравнить схемы слов из 2-х частей и схемы предложений из 2-х слов. Сравнить схемы слов из 3-х слогов и схемы предложений из 3-х слов. 3.Подобрать слова на заданный звук. 4 Закреплять навыки осознанного чтения.	1. Расширять словарный запас на тему: Упражнять в образ-и сущ. с умен-ласк. суфф. И увеличит. суфф. Хвост-хвостик-хвостиче. Учить использовать предлоги: по, около, из-за, из-под. 2.Упражнять в составлении предложений с предлогами, правильно проговаривая окончания сущ. 3. Упр-ть в составлении предложений с вводными словами: видимо, я думаю, наверное, вероятно и т.д.	Составлять загадки-описания о животных. Пересказывать текст по теме. Беседа о космосе. Новая лексика: космос, космонавт, ракета, корабль, орбитальная станция. Составлять творческий рассказ о космосе по плану. Расширять глагольную лексику. Составлять предложения по предметным картинкам с последующим распространением Пересказывать текст «Наше Отечество» К. Ушинского.
май	1.Повторять: звуковой анализ слов из 3, 4, 5 звуков. 2.Придумывать слова из 2, 3 слогов. 3.Придумывать предложения из 2, 3, 4 слов. 4.Составлять сложные схемы: предложение-слово-слог-звук. 5.Обговаривание общей речевой схемы, работа по этой схеме.	1. Контролировать правильность построения предложений при составлении рассказов. 2.Скороговорки. Загадки. 3.Правильно употреблять окончания сущ при изменении по падежам. Упр –брать одно слово и изменять его от Им.п до П.п	Закреплять названия луговых растений, введение новой лексики. Творческий рассказ «Как я пойду в школу».. Составлять предложения. Составлять рассказы.

Речевая карта

Ф.И. ребенка _____
Возрастная группа _____
Год обучения _____
Логопед _____
Воспитатели _____

Анкетные данные

Фамилия, имя, отчество ребенка _____
Дата рождения _____
Домашний адрес _____
Откуда поступил _____
Решение МППК от _____ протокол № _____ принят на _____
Первичный диагноз (заключение ПМПК) _____
Дата заполнения речевой карты _____

Анамнез

Мать Ф.И.О. _____
Возраст _____ Место работы _____
Отец Ф.И.О. _____
Возраст _____ Место работы _____
Наследственные заболевания _____
Данные о речевых нарушениях у родителей и родственников _____

От какой беременности ребенок _____
Протекание беременности (токсикоз: 1-я половина, 2-я половина беременности; падения, травмы, психозы, хронические соматические заболевания, инфекции) _____
Роды (досрочные, срочные, быстрые, стремительные, запоздалые, обезвоженные) _____
Стимуляция (механическая, химическая) _____
Когда закричал ребенок _____
Наблюдалась ли асфиксия (белая, синяя) _____
Резус-фактор (отрицательный, положительный, совместимый) _____
Вес и рост при рождении _____
Вскармливание:
Когда принесли кормить _____
Как взял грудь _____
Как сосал _____
Наблюдались ли срыгивания, поперхивания _____
Грудное вскармливание до _____
Когда выписались из роддома _____
Если задержались, то почему _____

Раннее физическое развитие

Согда стал удерживать голову _____ (в норме с 1,5 мес.)
Согда стал сидеть _____ (в норме с 6 мес.)
Согда стал ходить _____ (в норме с 11-12 мес.)
Согда появились первые зубы _____ (в норме с 6-8 мес.)
Перенесенные заболевания (тяжелые соматические заболевания, инфекции, ушибы, травмы, судороги при высокой температуре) до года _____
после года _____

Раннее речевое развитие

Гуление с _____ характер _____ (в норме с 2-3 мес.)
Лепет с _____ характер _____ (в норме с 4-8 мес.)
Первые слова _____ (в норме около 1 г.)
Первые фразы _____ (в норме 1,5-2 года)
Использование жестов _____
Занимались ли с логопедом, с какого возраста, результат _____

Данные обследования специалистов

Заключение специалистов	Возраст ребенка		
	4 года	5 лет	6 лет
невропатолога			
отоларинголога			
офтальмолога			
ортодонта			
психоневролога			
педиатра			

Исследование неречевых психических функций

	Возраст ребенка		
	4 года (физ.зв, шум, ритм стук, муз.инстр.)	5 лет (высоко-низко, далеко- близко, громко-тихо)	6 лет (звук, слово, предложе- ние; ритм, направление звука)
Слуховое внимание диф- ференциация звучащих игрушек определение направления источника звука			
Зрительное восприятие - цвета, подбор картинок к данному цветовому фону, показ основных цветов, - формы - размера	Красный – Синий – Жёлтый – Зелёный – Белый – Чёрный – Круг- Квадрат- Треугольник-	Красный – Оранжевый – Жёлтый – Зелёный – Голубой – Синий – Белый – Чёрный – Круг- Квадрат- Треугольник- Овал- Прямоугольник-	Красный – Оранжевый – Жёлтый – Зелёный – Голубой – Синий – Фиолетовый – Розовый – Белый – Чёрный – Серый - Коричневый – Круг- Квадрат- Треугольник- Овал- Прямоугольник-
Зрительно-пространствен- ный гнозис (что это?) и праксис (покажи)	Прав.рука-левая Прав нога-левая Показывает-НЕ показы- вает	Прав глаз-левый Прав ухо-левое Показывает – НЕ пока- зывает	Правой рукой лев.глаз. Лев.рукой правое ухо Показыв. – НЕ показ.
Покажи мишку впереди себя (одинаковые игруш- ки)	Показывает – нет	Показывает – нет	Показывает – нет
Сзади	Показывает – нет	Показывает – нет	Показывает – нет
Вверху	Показывает – нет	Показывает – нет	Показывает – нет
Внизу	Показывает – нет	Показывает – нет	Показывает – нет

Исследование сформированности временных представлений

	Возраст ребенка
--	-----------------

	4 года	5 лет	6 лет
Времена года	\текущее\	\последовательность\	\месяца\
Части суток	\текущее\	\текущее, соотношение с приёмом пищи\	\соотношение с режимными моментами\
Вчера Сегодня Завтра			
Знание своего возраста	\сколько лет\	\сколько лет \было, будет\	\время года даты рождения\

Анатомическое строение артикуляционного аппарата

	Возраст ребенка		
	4 года	5 лет	6 лет
губы: толстые, тонкие, шрамы, расщелина, N			
зубы: редкие, кривые, мелкие, отсутствие и др.			
прикус: мезиальный, дистальный и др.)			
твёрдое нёбо: высокое, узкое, готическое и др.			
мягкое нёбо: укороченное, провисание, расщелина			
язык: "массивный", маленький, "географический", и др.			
подъязычная связка: массивная, укороченная, оперированная, N			

Речевая моторика

	Возраст ребенка		
	4 года	5 лет	6 лет
Состояние мимической мускулатуры - поднять брови вверх - нахмурить брови - прищурить глаза - надуть щеки - втянуть щеки			
Губы – «улыбка» - «трубочка»			
Язык широкий: удержание			
Язык узкий: удержание.			

Язык широкий: вверх – вниз			
Цоканье			
Тонус	нормальный, дистония, смещенный гипертонус	нормальный, дистония, смещенный гипертонус	нормальный, дистония, смещенный гипертонус
Темп	Нормальный медленный быстрый	нормальный медленный быстрый	нормальный медленный быстрый
Переключае- мость	Нормальная - замедленная;	нормальная - замедленная;	нормальная - замедленная;
Особенности выполнения	Тремор кончика языка, де- виация вправо/влево, замены движений синкинезии, гиперкинезы, гиперсаливация	Тремор кончика языка, де- виация вправо/влево, замены движений синкинезии, гиперкинезы, гиперсаливация	Тремор кончика языка, де- виация вправо/влево, замены движений синкинезии, гиперкинезы, гиперсаливация
Сглаженность носогубных складок	Нет, небольшая, сильно- выражен- ная, односторонняя, двусто- ронняя	Нет, небольшая, сильно- выражен- ная, односторонняя, двусто- ронняя	Нет, небольшая, сильно- выражен- ная, односторонняя, двусто- ронняя

Просодическая сторона речи

	4 года	5 лет	6 лет
Тип физиологи-ческого дыхания	норма, верхнеключич- ное, диафрагмальное, брюш- ное, смешанное	норма, верхнеключич- ное, диафрагмальное, брюш- ное, смешанное	норма, верхнеключич- ное, диафрагмальное, брюш- ное, смешанное
Объём дыхания	Достаточный, недоста- точный	Достаточный, недоста- точный	Достаточный, недоста- точный
Речевой выдох	норма, укороченный	норма, укороченный	норма, укороченный
Голос	Норма, дисфония, сла- бый, громкий, крикливый, глухой, монотонный, с носовым оттен-ком	Норма, дисфония, сла- бый, громкий, крикливый, глухой, монотонный, с носовым оттен-ком	Норма, дисфония, сла- бый, громкий, крикливый, глухой, монотонный, с носовым оттенком

Состояние звукопроизношения

Характер нарушений звукопроизношения.	Возраст ребенка		
	4 года	5 лет	6 лет
Свистящие			

Шипящие			
Соноры			
Простые и гласные			

Воспроизведение слоговой структуры слова

4года	5 лет	6 лет
Кот Вода Стук Мост Спина Банка Фантик Тропинка Яблоко Погремушка Сковорода Матрёшка Снеговик морковка	Скворец Самолет Фотограф Стрекоза Продавец Микстура Аквариум Сковорода Парашютист Погремушка Экскаватор	Тротуар Градусник Вёртолёт Портфель Фотоаппарат Экскаватор Виолончелист Водопроводчик Регулировщик
	Предложения	Предложения
	Сестренка развешивает простыни. В универсаме продают продукты. Парашютисты готовятся к прыжку.	Виолончелист укладывает инструмент в футляр. Регулировщик руководит движением на перекрестке. У фотографа фотоаппарат со вспышкой.

	НГ	КГ
4 года		
5 лет		
6 лет		

Состояние фонематических процессов

4 года	5 лет	6 лет
1.Повторение слогов с оппозиционными звуками		

Ба-па	па-ба	Ба-па-ба	па-ба-па	СА-ша-са	ша-са-ша
Га-ка	ка-га	Да-та-да	та-да-та	СА-ца-са	ца-са-ца
Та-да	да-та	Га-ка-га	га-ка-га	Ча-тя-ча	тя-ча-тя
Ма-ба	ба-ма	За-са-за	СА-за-са	Ща-ча-ща	ча-ща-ча
Ва-ка	ка-ва	Жа-ша-жа	ша-жа-ша	Ща-ся-ща	ся-ща-ся
Ня-на	на-ня	Та-тя-та	тя-та-тя	Ла-ля-ла	ля-ла-ля
2. Дифференциация смыслоразличительных признаков оппозиционных звуков (показать картинки)					
Кот-кит	Почка-бочка		Пашня-башня		
Дом-дым	Трава-дрова		Катушка-кадушка		
Мышка-мишка	Корка-горка		Крот-грот		
Уточка-удочка	Сова-софа		Мышка-мошка		
Коса-коза	Суп-зуб		Собор-забор		
Кочка-кошка	Челка-телка		Касса-каша		
Миска-мишка	Чайка-сайка		Сук-жук		
Малина-Марина	Галка-галька		Лук-люк		

Состояние фонематического анализа и синтеза

4 года	Слышится ли звук (М) или (Р) в словах: мышь, комар, доска, окно, рама, дом, рыба, дрова, стол, шар
Выделение заданного звука из слов	
5 лет	Скажи, какой первый звук в слове? Аня, аист, осы, утка, Оля, Ира, Инна, улица
Выделение ударного гласного в начале слова	
6 лет	
Выделение конечного согласного из слов	
Выделение начального согласного из слов	кот, дом, мох, суп, лимон, сок
Определение последовательности звуков в слове	мост, пол, дом, вода, кот, банка, тапки, нос, фартук
Определение количества звуков в слове	мак суп лук вата дубы
Определение количества звуков в словах	бык дом вата банан

	НГ	КГ
4 года		
5 лет		
6 лет		

Обследование словаря

Существительные			
4 года	назови	покажи	обобщающие
Игрушки: машинка, кубики, кукла, пирамидка, паровоз, мишка			

Посуда: чайник, кастрюля, чашка, тарелка, сковорода			
Обувь: тапки, туфли, ботинки, кроссовки, сапожки			
Одежда: брюки, рубашка, майка, юбка, носки, куртка			
Другие обобщающие понятия			
5 лет			
Мебель: шкаф, стол, стул, диван, кровать, кресло			
Овощи: помидор, лук, морковь, огурец, капуста, свёкла			
Фрукты: груша, банан, яблоко, виноград, апельсин, лимон			
Птицы: воробей, голубь, ворона, ласточка			
Другие обобщающие понятия			
6 лет			
Ягоды: клубника, крыжовник, смородина, малина			
Насекомые: бабочка, комар, муха, пчела, кузнечик			
Животные: корова, лошадь, собака, кошка, медведь, заяц, волк, слон, тигр			
Транспорт: автобус, самолёт, корабль, грузовик, вертолёт, поезд			
Другие обобщающие понятия			
Части тела и части предметов			
4 года			
Ноги, руки, голова, глаза, уши			

Спинка стула, сиденье стула, ножки стула, кузов машины, колёса машины			
5 лет			
Нос, рот, шея, живот, грудь			
Рукав, воротник, пуговица, кабина машины, руль			
6 лет			
Локоть, ладонь, затылок, висок			
Рукав - платья, руль - автомобиля, пуговица - пальто, лист - дерева			
Подобрать антонимы	4 года	5 лет	6 лет
Жарко - холодно Большой - маленький Длинный - короткий Чистый - грязный Грустный - весёлый Горячий - холодный Высокий - низкий Широкий - узкий			друг добро лёгкий давать поднимать продавать
Глаголы			
4 года (по картинкам)			
Что делает мальчик?			
Что делает девочка?			
Что делает мама?			
Что делает дедушка?			
5 лет (ответы на вопросы)			
Как передвигаются птицы?			
Как передвигаются рыбы?			
Как передвигается змея?			
Как передвигается человек?			
Кто как голос подаёт? (кошка, корова, собака, петух)			
6 лет			
Что делает продавец?			
Что делает учитель?			
Что делает врач?			
Что делает швея?			
Что делает маляр?			
Что делает, когда подаёт голос? (волк, лошадь, овца и др.)			

	НГ	КГ
4 года		
5 лет		
6 лет		

Обследование грамматического строя речи

Состояние словоизменения

4 года	5 лет	6 лет
Употребление сущ. в И.п. ед. и мн.числа (образовать по аналогии)		
Стол-стола Рот-рот Кукла-куклы Рука-руки Окно-окна	Кот-коты Лев-львы Река-реки Ухо-уха Кольцо-кольца	Глаз-глаза Лист-листья Стул-стулья Лень-леня Воробей-воробьи Книга-книжки Дерево-деревья
Употребление имен сущ-х в косвенных падежах		
Что есть у мальчика? (Мяч) Чего нет у мальчика?(мяча) Кому даёт мальчик мяч? (девочке) Что ты видишь на картинке? (машину) Чем рисует девочка? (карандашом) О ком думает кошка? (О мышке)	Что есть у мальчика? (Мяч) Чего нет у мальчика?(мяча) Кому даёт мальчик мяч? (девочке) Что ты видишь на картинке? (машину) Чем рисует девочка? (карандашом) О ком думает кошка? (о мышке)	Что есть у мальчика? (мяч) Чего нет у мальчика? (мяча) Кому даёт мальчик мяч? (девочке) Что ты видишь на картинке? (машину) Чем рисует девочка? (карандашом) О ком думает кошка? (о мышке)
Где стоит ваза? На столе. Где лежат фрукты? В корзине. Где летает бабочка? Над цветком. Где спряталась мышка? Под грибом	Где сидит снегирь? На дереве. Где стоит коза? За забором. Где сидит кот? Перед домом Где растёт ёлка? Около дома	Где спит собака? Под крыльцом. Откуда вылезает собака? Из-под крыльца. Где сидит кошка? между домами Откуда выходит кошка?
Образование сущ-х мн.ч. в Р.п. (ответить на вопрос «Много чего?») 		
Столов Бабочек Домов Яблок Игрушек	Шаров Ключей Берез Ложек Окон	Карандашей Листьев Книг Вилок Ведер
Согласование прилагательных с сущ-ми ед.ч.		
мяч шар ведро	апельсин бабочка блюде	колокольчик ворона платье

Употребление числительных 2 и 5 с сущ-ми		
Два кота Пять котов Две машины Пять машин	Два мяча Пять мячей Две розы Пять роз Два окна Пять окон	Два пня Пять пней Два воробья Пять воробьёв Две книги Пять книг Два ведра Пять ведер

Состояние словообразования

4 года	5 лет	6 лет
Употребление сущ-х с уменьшительно-ласкательными суффиксами		
Стол-столик Чашка-чашечка Кукла-куколка	Забор- Сапог- Кровать- Лента- Ведро- Окно-	Лист- Трамвай- Изба- Крыльцо- Кресло-
Образование названий детёнышей животных		
У кошки-котёнок У лисы- _____ У утки- _____ У слона- _____	У зайца- _____ У волка- _____ У белки- _____ У козы- _____ У медведя- _____	У коровы- _____ У лошади- _____ У собаки- _____ У овцы- _____
Образование относительных прилагательных (5-6 лет)		
Варенье из малины (какое?) Стол из дерева (какой?) Крыша из соломы(какая?) Шапка из меха (какая?) Носки из шерсти (какие?) Лопатка из металла (какая?)	Варенье из вишни (какое?) Аквариум из стекла (какой?) Стена из кирпича (какая?) Сапоги из резины (Какие?) Крепость из снега (какая?) Сок из слив какой (какой?)	
Образование притяжательных прилагательных		
5 лет	6 лет	
Туфли мамы (чьи?) Очки бабушки (чьи?)	Усы кошки (чьи?) Хвост лисы (чей?)	

	Берлога медведя (чья?) Гребень петуха (чей?) Уши зайца (чьи?)
Образование приставочных глаголов (ответить на вопрос «Что делает мальчик?»)	
6 лет	
Мальчик выходит из дома _____ Мальчик отходит от дома _____ Мальчик походит к магазину _____ Мальчик переходит улицу _____ Мальчик обходит лужу. _____ Мальчик входит в дом _____	
Образование глаголов совершенного вида \что делает – что сделал\ (6 лет)	
Девочка строит домик _____ Девочка построила домик. _____ Мальчик красит вертолет _____ Мальчик покрасил вертолет. _____	

	НГ	КГ
4 года		
5 лет		
6 лет		

Обследование связной речи

4 года	
Пересказ текста из нескольких предложений <u>Таня и кукла.</u> Мама подарила Тане большую куклу. Таня очень любила куклу. Шила ей платья, ходила гулять. Вечером пела песенки. <u>Котёнок.</u> У Кати жил котёнок. Катя любила котёнка. Она поила котёнка молоком. Котёнок любил играть с Катей. Пересказывание знакомой сказки «Репка». Стихи.	Пересказывание с опорой на наглядность знакомой сказки (например, «Теремок»)

5 лет	
Пересказ по серии картинок. «Доигрались»	Составление рассказа по серии картин «Доигрались», «Кошка и мышка»
6 лет	

Составление рассказа по серии картинок «Кошка и мышка» (с элементами творчества)	Составление рассказа по серии картинок «Ворона и собака» (при закрытой последней картинке, элементы творчества)
---	--

	НГ	КГ
4 года		
5 лет		
6 лет		

Дневник логопеда

4 года	
Первый период	
Второй период	
Третий период	
5 лет	
Первый период	
Второй период	
Третий период	
6 лет	
Первый период	
Второй период	
Третий период	

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 204386788034329348492695391725163536704499088676

Владелец Галдаева Юлия Александровна

Действителен с 11.09.2025 по 11.09.2026