



Утверждено
приказом заведующего МАДОУ № 21
от 30.08. 2018г. № 129

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
по образовательной области
«Речевое развитие»
/ старший возраст 5 – 6 лет/**

Программа разработана в соответствии с Адаптированной основной общеобразовательной программой дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи МАДОУ № 21

Разработчик
учитель-логопед
высшей квалификационной
категории
Т.В. Горницына

Принята:

- на заседании педагогического совета
МАДОУ №21 (протокол от 22.08.2018г. № 5)

- с учетом мнения Совета родителей
(законных представителей)
несовершеннолетних обучающихся МАДОУ
№ 21 (протокол от 22.08.2018 №3)

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| Актуальность | 3 |
| 1. Характеристика возрастных особенностей воспитанников по речевому развитию..... | 6 |
| 2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи..... | 8 |
| 3. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений речи детей..... | 11 |
| 4. Перечень программ, технологий и пособий..... | 13 |
| 5. Целевые ориентиры образовательного процесса..... | 26 |
| 6. Задачи рабочей программы | 27 |
| 7. Особенности организации образовательного процесса по образовательной области «Речевое развитие»..... | 29 |
| 8. Технологии обучения и развития детей | 34 |
| 9. Организация и содержание развивающей предметно-пространственной среды учителя-логопеда | 38 |
| 10. Мониторинг освоения образовательной области «Речевое развитие» | 47 |
| Формы и направления взаимодействия с семьями воспитанников | 54 |
| Приложение | 55 |

Актуальность

Работа по развитию и коррекции речи детей занимает центральное место в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида для детей с тяжёлыми нарушениями речи, это объясняется важностью периода дошкольного детства в речевом становлении ребенка. Значимость речевого развития дошкольников подтверждается и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, в котором выделена образовательная область «Речевое развитие» и учитываются индивидуальные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья.

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

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

Коррекционная работа в соответствии со стандартом направлена на:

- 1) обеспечение коррекции речевых нарушений у детей, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;
- 2) освоение детьми с тяжёлыми нарушениями речи Программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

На сегодняшний день актуальна проблема сочетаемости коррекционной и общеразвивающей программы с целью построения комплексной коррекционно-развивающей модели, в которой определено взаимодействие всех участников образовательного процесса в достижении целей и задач образовательной программы детского сада. Решение данной проблемы возможно через разработку рабочей программы, интегрирующей содержание комплексной и коррекционных программ.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи – фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сенситивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им

пользоваться в дальнейшем, это фундамент для последующего систематического изучения родного языка.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- принцип формирования элементарного осознания явлений языка основывается на том, что в основе овладения речью лежит не только имитация, подражание взрослым, но и неосознанное обобщение явлений языка; данный принцип предусматривает создание внутренней системы правил речевого поведения, которая позволяет ребенку не просто повторить, но и создавать новые высказывания;

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

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

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

- принцип развивающего обучения (формирование зоны ближайшего развития);

- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;

- принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения.

Следует помнить, что соотношение компонентов процесса речевого развития и принципов обучения речи является не абсолютным, а относительным с точки зрения доминирующего влияния того или иного

принципа на соответствующий компонент. Важно иметь в виду, что любой предшествующий принцип имеет отношение ко всем другим последующим компонентам обучения, подобно тому, как задачи определяют содержание обучения, методы - выбор форм организации обучения.

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

Данная рабочая программа является нормативно-управленческим документом дошкольного образовательного учреждения, характеризующим систему организации образовательной деятельности педагога в рамках образовательной области «Речевое развитие»

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

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

- Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образовательного для детей с тяжёлыми нарушениями речи МА-ДОУ № 21

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

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

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

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

Характеристика возрастных особенностей воспитанников

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

Старший дошкольный возраст

Большинство старших дошкольников правильно произносят все звуки родного языка, могут регулировать силу голоса, темп речи, интонацию

вопроса, радости, удивления. К старшему дошкольному возрасту накапливается значительный запас слов, продолжается обогащение лексики (словарного состава, совокупности слов, употребляемых ребенком), однако особое внимание уделяется ее качественной стороне: увеличению лексического запаса словами сходного (синонимы) или противоположного (антонимы) значения, а также многозначными словами.

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

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

В МАДОУ № 21 для детей с тяжелыми нарушениями речи речевое развитие организуется в соответствии с возрастными потребностями и индивидуально-типологическими особенностями развития воспитанников, объединяющей характеристикой которых является наличие у них специфических нарушений речи, обусловленных несформированностью, недоразвитием или повреждением психологических или физиологических механизмов речи на ранних этапах онтогенеза, при наличии нормального слуха и зрения и сохранных предпосылках интеллектуального развития.

Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка. Выделяют 4 уровня, характеризующих речевой статус детей с ОНР: от отсутствия общеупотребительной речи до развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития (Т.Б.Филичева).

I уровень развития речи характеризуется отсутствием общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребёнком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. Вербальными средствами коммуникации для детей с I уровнем речевого развития являются отдельные звуки и их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов, отдельные слова, совпадающие с нормами языка. Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи данного уровня. Ребёнок данного уровня речевого развития активно использует паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию. При восприятии обращённой речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность.

II уровень развития речи определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трёх-, а иногда четырёхсловной аграмматичной фразы. В самостоятельной речи детей иногда проявляются простые предлоги или их лепетные варианты, сложные предлоги отсутствуют. Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлечённых понятий, системы антонимов и синонимов. У детей с данным уровнем речевого развития сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Связная речь характеризуется недостаточной передачей смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II

уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Звуковая сторона речи детей в полном объёме не сформирована и значительно отстаёт от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16-20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости.

III уровень речевого развития детей характеризуется наличием развёрнутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространённых, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счёт пропуска или перестановки главных и второстепенных членов предложений. Формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершённый характер и характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления. Важной особенностью речи ребёнка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Для детей с данным уровнем речевого развития характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением, незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам. Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается специфическое своеобразие связной речи, которое проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. У детей отмечаются трудности программирования содержания развёрнутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребёнка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью чёткого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, недифференцированным произношением свистящих, шипящих звуков, аффрикат и соноров, отсутствием и заменой некоторых звуков другими, а также нестойким употреблением звуков. Фонематическое недоразвитие у детей с III уровнем проявляется, в основном, в несформированности процессов дифференциации звуков,

отличающихся акустико-артикуляционными признаками. Это задерживает овладение детьми звуковым анализом и синтезом.

К **IV уровню** развития речи отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости является диагностическим критерием при обследовании речи дошкольников с IV уровнем развития речи. Для детей данного уровня типичным является вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечёткая дикция. Процесс фонемообразования у этих детей ещё не завершён: отмечается незавершённость формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем. Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи, специфические словообразовательные ошибки. Данные затруднения препятствуют своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава. У детей наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными единственного и множественного числа. Особую сложность для детей с IV уровнем развития речи представляют конструкции предложений с разными придаточными. Связная речь характеризуется затруднениями в передаче логической последовательности, «застреванием» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов. В самостоятельной речи дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. Неполюценная речевая деятельность дошкольников определяет особенности формирования сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, ограниченные возможности распределения. Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания. У ряда детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые специфические особенности их мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением.

Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений речи детей.

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

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

- освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Коррекционная работа и/или инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья, осваивающих Программу в Группах комбинированной и компенсирующей направленности (в том числе и для детей со сложными (комплексными) нарушениями), должны учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей.

Содержание коррекционной работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с тяжёлыми нарушениями речи;

- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с тяжёлыми нарушениями речи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- возможность освоения детьми с тяжёлыми нарушениями речи ООП ДОУ и их интеграции в образовательном учреждении.

Указанный раздел содержит перечень программ, технологий, пособий, отбор форм, приёмов организации коррекционно-образовательного процесса, мониторинг.

Особенности организации коррекционно-образовательного процесса, предусматривающего в том числе:

- описание системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с тяжёлыми нарушениями речи в условиях воспитательно-образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, мониторинг коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, их успешности в освоении основной общеобразовательной программы дошкольного образования, планирование коррекционно-образовательного процесса;

- описание специальных условий обучения и воспитания детей с тяжёлыми нарушениями речи, в том числе безбарьерной среды их жизнедеятельности, использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных методических пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования.

В содержании коррекционно-образовательного процесса отражено взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей, специалистов образовательного учреждения (музыкального руководителя, воспитателя или инструктора по физической культуре, других педагогов), специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников дошкольного образовательного учреждения и других организаций, специализирующихся в области оказания поддержки детям с тяжёлыми нарушениями речи.

Общий объем обязательной части ООП ДООУ для детей с тяжёлыми нарушениями речи рассчитывается с учетом направленности программы, в соответствии с возрастом воспитанников, основными направлениями их развития, спецификой дошкольного образования и включает время, отведенное:

- на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Перечень программ:

1. Т.Е. Филичева и Г. В. Чиркина, «Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (Старшая группа детского сада)». – Просвещение, 1978.
2. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей 5-6 лет» - Москва «Просвещение», 2009г.

Перечень технологий и пособий:

1. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Старшая группа. - М.: Издательство "Скрипторий 2003", 2003.
2. Богомолова А.И. логопедическое пособие для занятий с детьми. – ТОО «Издательство «Библиополис». СПб., 1994
3. Боровских Т.А. Я логично говорю. Тетрадь для развития связной речи детей. – М.: АРКТИ, 2000 (2 тетради)
4. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада. — М.: Мозаика-Синтез, 2008-2010.
5. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада.-М.: Мозаика-Синтез, 2007-2010.
6. Гербова В. В. Развитие речи в детском саду. — М.: Мозаика-Синтез, 2005.
7. Гербова В.В. Развитие речи для детей 4-7 лет: нагл.-мет. пособие. Издательство АСТ, 1997.
8. Гербова В.В. Развитие речи для детей 4-7 лет: нагл.-мет. пособие. Издательство АСТ, 1997.
9. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2010.
10. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов. – М.: Просвещение, 1981.
11. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов. – М.: Просвещение, 1981.
12. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Домашняя тетрадь для закрепления произношения звука Л (и др.). – М.: ГНОМ-ПРЕСС, 1998
13. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2000.
14. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи III уровня. II, III период. – М.: ГНОМ-Пресс, 2000.
15. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи III уровня. II, III период. – М.: ГНОМ-Пресс, 2000.
16. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР. – М.: ГНОМ-Пресс, 2000, III период обучения.
17. Корнев А.Н., Старосельская Н.Е. Как научить ребёнка говорить, читать и думать. – СПб.: Издательский Дом «Мим», «Паритет», 1999
18. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно! Пособие по логопедии для детей и родителей. – СПб.: Издательский дом «Литера», 2001.

19. Лазаренко О.И. Альбом для автоматизации произношения звуков Щ, Ч, С, Р, Л.- М.: АРКТИ, 2001
20. Нищева Н.В. Играйка. Восемь игр для развития речи дошкольников. – СПб., 2002.
21. Нищева Н.В. Круглый год. Серия демонстрационных картин с методическими рекомендациями по обучению дошкольников рассказыванию: Уч.-нагл. пособие. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.
22. Обучение дошкольников грамоте: метод. пособие /Л.Е.Журова Н.С.Варенцова, Н.В.Дурова, Л.Н.Невская. /под ред.Н.В.Дуровой. – М.:Школа-Пресс, 2000.
23. Соколенко Н.И. Посмотри и назови. Дидактический материал по исправлению недостатков произношения у детей. В 2-х книгах. – СПб.: «Библиополис», М.: Издательство АСТ – ЛТД, 1997
24. Ткаченко Т.А. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001.
25. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. Санкт-Петербург. 1998.
26. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Формирование лексико-грамматических представлений. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999
27. Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов. М. ГНОМ и Д, 2004
28. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2002. (Если дошкольник плохо говорит).
29. Ткаченко, Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов /Т.А. Ткаченко. – М. ГНОМ и Д, 2004.
30. Успенская Л.П., Успенский М.Б. Учитесь правильно говорить. Книга для учащихся. В 2-х частях. – 2-е издание. – М.: Просвещение: АО «Учебная
31. Яцель О.С. Учимся правильно употреблять предлоги в речи: конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старшей и подготовительной группах. –М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2006.

Дети с тяжёлыми нарушениями речи принимаются в дошкольное образовательное учреждение только с согласия родителей (законных представителей) на основании заключения ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии) Управления образования администрации города Снежинска.

Педагогический процесс в ДОУ для детей с нарушениями речи организуется в соответствии с возрастными потребностями и индивидуально-типологическими особенностями развития воспитанников, объединяющей характеристикой которых является наличие у них специфических нарушений речи, обусловленных несформированностью, недоразвитием или повреждением психологических или физиологических механизмов речи на ранних этапах онтогенеза, при наличии нормального слуха и зрения и сохран-

ных предпосылках интеллектуального развития. Точное установление причин речевых нарушений, квалификация их характера и степени выраженности позволяют определить цель, а также задачи, содержание и формы логопедического воздействия.

Соотнесение цели логопедической работы с детьми и целей дошкольного образовательного процесса позволяет установить их органическую связь и определенную иерархию, в которой диагностика, коррекция и профилактика отклонений в речевом развитии выступают не самоцелью, а средством, способствующим полноценному формированию личности ребенка. Идеальная цель логопедической работы, таким образом, — воспитание гуманной личности всесторонне развитого, эмоционально благополучного и счастливого ребёнка, а стратегическая цель индивидуально-ориентированного воспитания ребенка дошкольного возраста с речевым нарушением формулируется как «социальная адаптация и интеграция ребенка, имеющего речевое нарушение, в среду нормально развивающихся сверстников».

При определении задач коррекционно-речевой работы исходным моментом служит стартовая психолого-педагогическая и логопедическая диагностика детей.

Задачи работы с детьми с общим недоразвитием речи:

- формирование лексико-грамматических средств речи;
- формирование звукопроизношения и фонематических процессов;
- формирование в целом связной речи в соответствии с возрастными нормативами;
- подготовка детей к овладению грамотой.

Ключевые позиции в организации коррекционно-образовательной процесса в условиях группы принадлежат учителю - логопеду, деятельности которого оказываются присущи достаточно широкие и разнообразные функции:

- диагностическая;
- профилактическая;
- коррекционно-педагогическая;
- организационно-методическая;
- консультативная;
- координирующая;
- контрольно-оценочная.

Игнорирование хотя бы одной из них неизбежно приводит к дефицитарности других и снижению качества коррекционной работы с детьми в целом.

Однако не следует забывать и о достаточно сильном потенциале других участников коррекционно-образовательного процесса — педагогического коллектива ДОУ, родителей, других близких ребенку людей, и, наконец, самого ребенка, которые самым существенным образом могут влиять на сроки и результативность логопедической работы.

Задачи работы учителя-логопеда:

- изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного, физического развития и индивидуально – топологических особенностей детей;
- определение основных направлений и содержания работы с каждым ребёнком;
- систематическое проведение необходимой коррекционно-развивающей работы с детьми в соответствии с групповыми и индивидуальными программами;
- оценка результатов помощи детям и определение речевой готовности к школьному обучению;
- формирование у педагогического коллектива группы и родителей информационной готовности к логопедической работе, помощь им в организации полноценной речевой среды;
- координация усилий педагогов и родителей, контроль за качеством проведения ими речевой работы с детьми.

Задачи педагогического коллектива ДОУ:

- обеспечение дошкольникам с нарушениями речи комфортных во всех отношениях условий развития, воспитания и обучения, создание среды психолого-педагогической и речевой поддержки ребёнка;
- проведение необходимой работы по профилактике и коррекции недостатков речевого развития у детей, обеспечение их эффективной общей и речевой подготовки к школе;
- повышение психолого-педагогической культуры и воспитательной компетентности родителей, побуждение их к сознательной деятельности по общему и речевому развитию дошкольников в семье.

Задачи родителей в коррекционной работе:

- создание в семье условий, благоприятных для общего и речевого развития ребёнка;
- проведение целенаправленной и систематической работы по общему, речевому развитию детей и необходимой коррекции недостатков в этом развитии.

Несмотря на вполне закономерные различия в задачах деятельности близких ребёнку взрослых — педагогов и родителей, в целом логопедическая работа с детьми дошкольного возраста подчиняется общей логике развертывания коррекционно-образовательного процесса и, следовательно, может быть представлена в виде алгоритма с разбивкой на ряд этапов, которые для достижения конечного результата — устранения недостатков в речевом развитии дошкольников — реализуются в строго определённой последовательности.

Алгоритм логопедической работы в группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи

| Этапы | Основное содержание | Результат |
|------------------------------|--|---|
| 1. Организа- цион- ный | Стартовая психолого- педаго- гическая и логопедическая диагностика детей с речевыми нарушениями. Формирование информационной готовности педагогов ДОУ и родителей к проведению эффективной кор- рекционно-образовательной работы с детьми | Составление индивидуаль- ных коррекционно- рече- вых программ помощи ре- бенку с нарушениями речи в ДОУ и семье. Составле- ние программ групповой (подгрупповой) работы с детьми, имеющими сход- ные структуру речевого нарушения и/или уровень речевого развития. Состав- ление программ взаимо- действия специалистов ДОУ и родителей ребенка с нарушениями речи. |
| 2. Основ- ной | Решение задач, заложенных в индивидуальных и групповых (подгрупповых) коррекцион- ных программах. Психолого-педагогический и логопедический мониторинг. Согласование, уточнение (при необходимости — корректи- ровка) меры и характера кор- рекционно-педагогического влияния участников коррекци- онно- образовательного про- цесса | Достижение определенно- го положительного эффек- та в устранении у детей от- клонений в речевом разви- тии. |
| 3. За- ключи- тельный | Оценка качества и устойчиво- сти результатов коррекционно- речевой работы ребенком. Определение дальнейших об- разовательных (коррекционно- образовательных) перспектив выпускников ДОУ для детей с нарушениями речи. | Решение о прекращении ло- гопедической работы с ре- бенком, изменении ее ха- рактера или корректировка индивидуальных и группо- вых программ и продолже- ние логопедической рабо- ты. |

Организационный этап коррекционно-образовательного процесса

Несмотря на то, что комплектование ДОО компенсирующего вида происходит на основании решения психолого-медико-педагогической комиссии, в которой дано логопедическое заключение для каждого ребенка, учитель - логопед начинает учебный год с тщательного стартового психолого-педагогического и логопедического обследования детей с целью точного установления причин, структуры и степени выраженности отклонений в их речевом развитии.

В качестве основных диагностических методов им могут быть использованы:

- индивидуальные (групповые) беседы;
- специальные задания диагностического характера;
- наблюдение особенностей поведения и общения детей в процессе регламентированной и нерегламентированной деятельности;
- изучение медико-педагогической документации;
- беседы с педагогами ДОО, родителями и др.

У учителей-логопедов есть апробированный в практической деятельности и хорошо отработанный инструментарий для диагностического обследования детей разных возрастных групп, который ориентирован на то, чтобы помочь охарактеризовать, с одной стороны актуальное состояние всех компонентов речевой системы группы детей, а с другой — выявить их индивидуально-топологические особенности и уровень общего развития, которые в последующем будут учтены при проведении логопедической работы в дошкольном учреждении и семье. Для уточнения причин и механизмов формирования недостатков речевого развития у детей используются данные бесед с родителями, педагогами, результаты медицинского обследования детей и др. При случае необходимости ребенок может быть направлен на консультацию к другим специалистам.

Обобщение данных, полученных в ходе углубленного изучения ребенка с помощью разных методов и из разных источников информации позволяет сформулировать объективное логопедическое заключение и наметить индивидуальные программы коррекционно-образовательной работы на долгосрочную перспективу.

С индивидуальными и групповыми коррекционно-образовательными программами обязательно ознакомлены педагоги и родители детей. С их обсуждения начинается вторая часть работы учителя - логопеда на организационном этапе, нацеленная на формирование коррекционно-развивающей направленности деятельности участников коррекционно-образовательного процесса. В этот период учитель - логопед весьма много времени и сил затрачивает на формирование у педагогов ДОО и родителей информационной готовности к логопедической работе с детьми. Ориентирует педагогов и родителей в видах и причинах речевых нарушений, знакомит с программами индивидуальной и групповой работы на учебный год.

Формы работы учителя - логопеда с родителями и педагогическим коллективом на организационном этапе могут быть следующими:

- ематические педсоветы, консультации для специалистов ДОУ;
- ПМПк, которые посвящаются анализу недостатков речевого развития и выбору средств коррекционного воздействия применительно к каждому воспитаннику группы;
- индивидуальные беседы и консультации с педагогами, проводимые в рабочем порядке;
- родительские собрания и тематические консультации для родителей;
- индивидуальные консультации для родителей.

Основной этап коррекционно-образовательного процесса

На этом этапе основной акцент делается на собственно коррекционно-речевой работе с детьми. Несмотря на значительные различия в задачах коррекционно-речевой работы, определяемые прежде всего возрастными, речевыми и индивидуально-личностными особенностями дошкольников, она, тем не менее, базируется на ряде общих принципов, среди которых приоритетными являются:

- индивидуализация;
- разносторонность;
- комплексность;
- систематичность коррекционно-педагогического воздействия.

Индивидуализация логопедического воздействия достигается за счет тщательного динамического изучения учителем - логопедом структуры нарушений речи каждого ребенка, объективного анализа причин наблюдаемых отклонений и особенностей в его речевом развитии.

Для большей полноты раскрытия ресурсов индивидуального подхода речевая работа с детьми осуществляется в ходе индивидуальных занятий и занятий подвижными микрогруппами (2— 4 ребенка). Вместе с тем, современные дошкольные программы воспитания и обучения детей с нарушениями речи ориентированы и на активное использование подгрупповых форм работы с детьми, в ходе реализации которых логопед и воспитатели имеют возможность оказывать направленную помощь детям и предлагать адресные индивидуальные задания. Задачи и содержание как индивидуальных, так и групповых занятий определяются исходя из структуры, степени выраженности речевого нарушения у детей, их индивидуально-типологических особенностей и в соответствии с традиционными логопедическими методиками и методическими рекомендациями (Г.А.Волкова, Б.М.Гриншпун, Г.А.Каше, С.А.Миронова, В.И.Селиверстов, Т.Б.Филичева, М.Ф.Фомичева, Н.А.Чевелева, Г.В.Чиркина и др.).

Разносторонность (интегрально-личностный характер) логопедической работы предполагает обязательный учет в коррекционном процессе не только речевых, но и индивидуально-типологических особенностей дошкольников, которые прямо и косвенно мешают нормальному развитию их речи. При этом обязательно принимаются во внимание закономерности как

общего психического, так и речевого онтогенеза. Нацеленность учителя - логопеда не только и не столько на устранение выявленного у ребенка речевого недостатка, сколько на целостное развитие его личности с помощью специфических и неспецифических коррекционно-педагогических средств и способов — залог успешности логопедического воздействия. .

Вместе с тем, анализ разных сторон психофизического развития детей, его потенциальных возможностей и опора на них при планировании и проведении педагогического воздействия должны стать приоритетными задачами не только логопеда, но и всех участников коррекционного процесса — педагогического коллектива ДОУ, родителей и других членов семьи. Тем самым обеспечивается комплексность коррекционного воздействия и возможность проведения соответствующей речевой работы не только непосредственно, но и опосредованно, используя для этого резервы различных видов детской деятельности (игровой, учебно-познавательной, продуктивной и др.), режимных моментов в детском саду, свободного общения и взаимодействия ребенка со взрослыми в семье и т.п. На основе рекомендаций логопеда и в тесном сотрудничестве с ним педагоги и родители создают условия для логопедизации жизни детей — т.е. создания обогащенной предметно-развивающей и поддерживающей речевой среды в дошкольном учреждении и в семье. Это позволяет оказывать коррекционно-речевую помощь детям как параллельно образовательному процессу (в форме специальных логопедических занятий), так и в его контексте за счет активного привлечения внимания к речевому развитию ребенка близких ему взрослых и их равноправного партнерства в коррекционно-образовательном процессе.

Однако все перечисленные условия могут быть сведены на нет в том случае, если при оказании коррекционно-речевой помощи детям не будет соблюдаться должной систематичности.

Только проведение хорошо продуманной, рационально спланированной, скоординированной и ежедневной работы дает основание говорить о реальном достижении положительных результатов. Тщательный анализ ресурса регламентированной и нерегламентированной детской деятельности и его рациональное использование позволяют добиться максимального коррекционного эффекта.

Учитель-логопед осуществляет образовательную деятельность по следующим направлениям:

- звукопроизношение и обучение грамоте;
- формирование лексико-грамматических категорий;
- развитие навыков связной речи.

А также планирует для воспитателей содержание утренней и вечерней коррекционной работы, которые являются неотъемлемой частью коррекционно-образовательного процесса.

Перечисленные условия — дифференцированность, разносторонность, комплексность и систематичность коррекционно-речевой работы в условиях ДОУ для детей с тяжёлыми нарушениями речи — являются

принципиальными и принимаются во внимание при работе с каждым ребенком независимо от причин, характера и степени выраженности речевых нарушений.

Эффективность решения стратегических, тактических и оперативных задач коррекционно-образовательного процесса зависят от того, насколько четко педагогический коллектив ДООУ представляет себе меру и характер собственной включенности в него. В целом логопедическая работа содержит два вида преемственной взаимосвязи логопеда и педагогов: в развитии (коррекции) речи и в развитии (коррекции) внеречевых психических процессов и функций. Основную работу по формированию правильных первичных речевых навыков проводит учитель-логопед, а педагоги ДООУ включаются в нее на этапе закрепления уже в определенной степени сформированных речевых автоматизмов. В то же время педагоги ДООУ берут на себя ведущую роль в процессе формирования внеречевых, психических процессов и расширении кругозора детей, обеспечивают условия для сохранения и поддержания их нравственного и физического благополучия. Такое распределение функциональных обязанностей вполне оправданно, хорошо зарекомендовало себя в многолетней логопедической практике и закреплено в программах ДООУ для детей с нарушениями речи.

Составная часть коррекционно-речевой работы с детьми на основном этапе — психолого-педагогический и логопедический мониторинг, назначение которого — выявить динамику и особенности продвижения в коррекционно-образовательном процессе всех и каждого из воспитанников группы. Данные мониторинга позволяют вовремя скорректировать характер психолого-педагогического и логопедического воздействия на детей, степень включенности в коррекционную работу тех или иных специалистов и родителей. Результаты мониторинга находят свое отражение в речевых картах детей, протоколах проведения ПМПк (консилиума), который проводится 3 раза в год (сентябрь, январь, май).

Формы работы учителя - логопеда с педагогами и родителями на этом этапе существенно пополняются. К числу наиболее целесообразных средств практической организации методической помощи педагогам и родителям могут быть отнесены:

- индивидуальные и групповые консультации, семинары,
- практикумы;
- тренинги,
- наблюдение занятий, игр, режимных процессов в группе с их последующим анализом;
- организация совместной работы взрослых и детей по выполнению домашних логопедических заданий.

В процессе работы с родителями широко используются вспомогательные (наглядные) средства:

- специальные «логопедические уголки»,
- информационные стенды,
- тематические выставки книг,

- папки-передвижки и т.п.

На основном этапе освещаются конкретные приёмы закрепления у дошкольников навыков правильного звукопроизношения, совершенствования грамматических средств речи, обучения элементам грамоты, которые рекомендуется использовать в семье.

Заключительный этап коррекционно-образовательного процесса

Заключительный, или итоговый этап коррекционно-речевой работы с ребенком, предполагает качественную оценку результатов проведенного логопедического воздействия, а у старших дошкольников дополнительно и определения общей и речевой готовности к обучению в условиях школы

Обычно проведение итоговой психолого-педагогической и логопедической диагностики и сравнение наличных достижений общем и речевом развитии ребенка с данными первичного обследования позволяет установить более или менее выраженную положительную динамику в расширении его речевых возможностей. В то же время, в ходе итоговой диагностики необходимо использование критерия абсолютной успешности, предполагающего сравнение уровня речевого развития ребенка со среднестатистическими показателями развития речи его сверстников, поскольку именно он является определяющим при выборе дальнейшего образовательного маршрута ребенка.

В качестве экспертов, оценивающих результаты логопедической работы с детьми, выступают, с одной стороны, специалисты ДООУ и родители, а с другой — члены медико-психолого-педагогической комиссии. В ряде случаев специалисты ПМПК предлагают выпускникам логопедических групп продолжить коррекционное обучение. Основная причина формулировки таких рекомендаций - невозможность в период дошкольного детства полной коррекции таких тяжелых речевых нарушений, как общее недоразвитие речи, стойкие формы дизартрии.

В конце учебного года учитель - логопед составляет и подает администрации ДООУ отчет, в котором в качестве основных отражаются следующие позиции:

- количество детей с указанием логопедических заключений на момент поступления в группу и выпуска из неё;
- сведения о ходе и результатах проведенной в отчетном году методической и консультативной работы с педагогами ДООУ, родителями;
- сведения о пополнении оборудования логопедического кабинета;
- сведения о повышении квалификации учителя-логопеда в течение учебного года.

Модель взаимодействия специалистов ДООУ в коррекционно-образовательном процессе

Ее цель состоит в организации коррекционно-образовательной деятельности как системы, включающей диагностический, профилактический и коррекционно-развивающий аспекты, обеспечивающие высокий, надежный уровень речевого развития ребенка.

Любое явление мы рассматриваем во взаимосвязи с другими, так как нельзя формировать язык изолированно.

Интеграция взаимодействия обусловлена характером речевых нарушений ребенка, а дифференциация содержания деятельности специалистов определяется их функциями.

Все специалисты работают под руководством учителя – логопеда, который является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы, проводит психолого-педагогические консилиумы, составляет совместно с коллегами блочный интегрированный календарно-тематический план, способствует логопедизации режимных моментов и занятий, практическому овладению детьми грамматическими категориями, что помогает личностному росту ребенка, формированию уверенного поведения, адаптации в обществе сверстников, взрослых, а в дальнейшем – успешному обучению в школе.

Воспитатели – закрепляют приобретенные знания, отрабатывают умения детей, интегрируя логопедические цели, содержание, технологии в различных виды детской деятельности, а также в режимные моменты.

Педагог-психолог и учитель-дефектолог – совместно проводят диагностику детей, выявляют компенсаторные звенья, трудности в личностном развитии и интеллектуально-познавательной деятельности.

Педагог-психолог проводит тренинги уверенного поведения, релаксацию, учит детей поддерживать положительный эмоциональный тонус, бесконфликтное поведение, осуществляет подбор музыкотерапевтических произведений, прослушивание которых способствовало нормализации засыпания. На своих занятиях, педагог-психолог находит возможность уделять внимание формированию речи, включая д/игры или упражнения для активизации речевой деятельности детей, что способствует преодолению речевых нарушений.

Учитель-дефектолог – проводит занятия по коррекции нарушенных функций, включению компенсаторных и развитию потенциальных возможностей ребенка, используя в своей работе элементы образовательной кинесиологии, это способствует коррекции речевых нарушений.

Музыкальный руководитель – способствует созданию музыкального фона в процессе разных видов деятельности, что решает поведенческие и организационные проблемы детей, повышает их работоспособность.

Во время работы по совершенствованию координации движений, пластики движений, отработки текста песен, используются упражнения, вопросы для активизации речевой деятельности.

Инструктор по физической культуре. Помимо того, что эти занятия способствуют оздоровлению детского организма, постановке диафрагмально-речевого дыхания, совершенствованию координации основных видов движений, мелкой моторики руки. Параллельно с основными направлениями существует еще одно направление работы, которое заключается в расширении, уточнении и обогащении лексического запаса и грамматического строя речи.

Таким образом, в ходе повседневной работы инструктор по физической культуре не только выполняет свои профессиональные функции, но и осуществляет интегративные связи, тесный контакт со специалистами других направлений.

Содержание коррекционно-развивающей деятельности строится с учетом ведущих линий речевого развития – фонетики, лексики, грамматики, связной речи – и обеспечивает интеграцию речевого, познавательного, экологического и художественно-эстетического развития ребенка.

Реализация этой установки обеспечивается гибким применением традиционных и нетрадиционных средств развития: артикуляционной, пальчиковой, дыхательной гимнастики, психогимнастики, точечного массажа, релаксации, музыкотерапии, ритмической гимнастики, арттерапии и т.п.

Система коррекционно-развивающей деятельности предусматривает индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия, а также самостоятельную деятельность ребенка в специально организованной пространственно-речевой среде.

Организация коррекционно-развивающей образовательной среды – это создание комфортной обстановки, стимулирующей речевое развитие ребенка. В группах оборудованы речевые зоны, где находятся зеркала для мимической и артикуляционной гимнастики, подобраны, кроме наглядно-иллюстративного материала по лексическим темам, основным фонетическим группам, грамматическим категориям, сюжетные картинки для работы над фразой, игрушки для совершенствования диафрагмально-речевого дыхания, различные пособия для ручного праксиса, развития зрительной памяти и фонематического слуха. Эта среда постоянно обновляется и изменяется, что повышает результативность деятельности.

Этапы реализации раздела программы

«Содержание коррекционной работы»

| Этап реализации раздела (вид деятельности) | Результаты |
|---|--|
| Этап сбора и анализа информации (информационно-аналитическая деятельность) | <p>-оценка контингента воспитанников для учёта особенностей развития детей, определения специфики и их особых образовательных потребностей;</p> <p>-оценка образовательной среды с целью соответствия требованиям программно-методического обеспечения, материально-технической и кадровой базы образовательного учреждения.</p> |
| Этап планирования, организации, координации (организационно-исполнительская деятельность) | <p>-особым образом организованный образовательный процесс, имеющий коррекционно-развивающую направленность;</p> <p>-процесс специального сопровождения детей с тяжёлыми нарушениями речи при специально созданных условиях обучения, воспитания, развития, социализации детей с тяжёлыми нарушениями речи.</p> |
| Этап диагностики коррекционно-развивающей образовательной среды (контрольно-диагностическая деятельность) | <p>-констатация соответствия созданных условий и выбранных коррекционно-развивающих и образовательных программ особым образовательным потребностям ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи.</p> |

Целевые ориентиры образовательного процесса

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования к целевым ориентирам образовательной области «Речевое развитие» относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

– достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения,

может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

– ребенок задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; знаком с произведениями детской литературы,

Промежуточные планируемые результаты

5 – 6 лет

Развитие свободного общения со взрослыми и детьми:

– свободно пользуется речью для выражения своих знаний, эмоций, чувств;

– в игровом взаимодействии использует разнообразные ролевые высказывания.

Развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности:

– использует разнообразную лексику в точном соответствии со смыслом;

– использует сложные предложения разных видов, разнообразные способы словообразования;

– способен правильно произносить все звуки, определять место звука в слове;

– составляет по образцу рассказы по сюжетной картине, по набору картинок; из личного опыта, последовательно, без существенных пропусков пересказывает небольшие литературные произведения.

Практическое овладение воспитанниками нормами речи:

– дифференцированно использует разнообразные формулы речевого этикета;

– умеет аргументировано и доброжелательно оценивать высказывание сверстника.

Развитие литературной речи:

– способен эмоционально воспроизводить поэтические произведения, читать стихи по ролям;

– способен под контролем взрослого пересказывать знакомые произведения, участвовать в их драматизации.

Приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса:

– эмоционально реагирует на поэтические и прозаические художественные произведения;

– называет любимого детского писателя, любимые сказки и рассказы;

- способен осмысленно воспринимать мотивы поступков, переживания персонажей;
- знаком с произведениями различной тематики, спецификой произведений разных жанров;
- знаком с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.).

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности:

- способен проводит звуковой анализ слов различной звуковой структуры;
- способен качественно характеризовать выделяемые звуки (гласные, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук);
- правильно употребляет соответствующие термины.
- дифференцированно использует разнообразные формулы речевого этикета в общении со взрослыми и сверстниками;

Задачи рабочей программы:

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

Конкретизация задач по возрасту:

5 – 6 лет

- способствовать свободному использованию речи для выражения своих знаний, эмоций, чувств;
- учить использовать разнообразную лексику в точном соответствии со смыслом;
- формировать навыки использования сложных предложений разных видов, разнообразных способов словообразования;
- формировать навыки правильного звукопроизношения;

- учить составлять по образцу рассказы по сюжетной картине, по набору картинок; из личного опыта, последовательно, без существенных пропусков пересказывать небольшие литературные произведения;
- формировать навыки дифференцированного использования разнообразных формул речевого этикета;
- способствовать эмоциональному воспроизведению поэтических произведений, чтению стихов по ролям;
- учить пересказывать знакомые произведения, участвовать в их драматизации;
- учить эмоционально реагировать на поэтические и прозаические художественные произведения;
- способствовать осмысленному восприятию мотивов поступков, переживаний литературных персонажей;
- знакомить с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.);
- учить проводить звуковой анализ слов различной звуковой структуры;
- формировать навыки качественной характеристики выделяемых звуков (гласные, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук);
- учить правильно употреблять соответствующие термины.

Особенности организации образовательного процесса

Структура образовательного процесса включает следующие компоненты:

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

образовательная деятельность в режимных моментах;

самостоятельная деятельность детей;

образовательная деятельность в семье.

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

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

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

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

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

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

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

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

Ежедневный объем непосредственно образовательной деятельности определяется регламентом этой деятельности (расписание), которое ежегодно утверждается заведующим.

Общий объем учебной нагрузки деятельности детей соответствует требованиям действующих СанПиН.

Комплексно-тематическая модель образовательного процесса

Комплексно–тематический принцип образовательного процесса определяется Научной концепцией дошкольного образования (под ред. В. И. Слободчикова, 2005 год) как основополагающий принцип для

структурирования содержания образования дошкольников. Авторы поясняют, что «...тема как сообщаемое знание о какой-либо сфере деятельности, представлено в эмоционально-образной, а не абстрактно-логической форме». Темы придают системность и культуросообразность образовательному процессу. Реализация темы в комплексе разных видов деятельности (в игре, рисовании, конструировании и др.) призывает взрослого к более свободной позиции – позиции партнера, а не учителя.

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

Перечень тематических недель

Старшая группа

| Сроки | Темы |
|---------------------|--|
| 1-я неделя сентября | Диагностика |
| 2-я неделя сентября | Диагностика |
| 3-я неделя сентября | Огород. Овощи. |
| 4-я неделя сентября | Сад. Фрукты. |
| 1-я неделя октября | Осень. Деревья осенью. |
| 2-я неделя октября | Грибы, лесные ягоды. |
| 3-я неделя октября | Откуда хлеб пришёл? |
| 4-я неделя октября | Продукты питания |
| 1-я неделя ноября | Каникулы/развлечения. День народного единства. |
| 2-я неделя ноября | Посуда |
| 3-я неделя ноября | Квартира. Мебель. |

| | |
|--------------------|---|
| 4-я неделя ноября | День Матери |
| 1-я неделя декабря | Здравствуй, зимушка-зима! Зимние развлечения. |
| 2-я неделя декабря | Зимующие птицы |
| 3-я неделя декабря | Одежда, обувь |
| 4-я неделя декабря | Новогодний калейдоскоп. Праздник Новый год. |
| 1-я неделя января | Каникулы/развлечения |
| 2-я неделя января | Каникулы/развлечения |
| 3-я неделя января | Домашние животные |
| 4-я неделя января | Домашние птицы |
| 1-я неделя февраля | Дикие животные |
| 2-я неделя февраля | Транспорт. Правила дорожного движения. |
| 3-я неделя февраля | Наши защитники |
| 4-я неделя февраля | Электроприборы |
| 1-я неделя марта | Женский день |
| 2-я неделя марта | Стройка. Профессии строителей. |
| 3-я неделя марта | Весна |
| 4-я неделя марта | Каникулы/развлечения. Театр. |
| 1-я неделя апреля | Встречаем птиц |
| 2-я неделя апреля | Космос. Приведём планету в порядок. |
| 3-я неделя апреля | Мой город. |
| 4-я неделя апреля | Мой край - Урал |
| 1-я неделя мая | День Победы |
| 2-я неделя мая | Весенние цветы. Насекомые. |
| 3-я неделя мая | Моя семья |
| 4-я неделя мая | Здравствуй, лето! |

**Оформление модели по формам образовательного процесса
с учетом темы недели**

| | | | | | | |
|-------|-------------|--------|---|--|------------------------------------|--------------------------------------|
| Месяц | Тема недели | Задачи | Совместная образовательная деятельность педагогов и детей | | Самостоятельная деятельность детей | Образовательная деятельность в семье |
| | | | Непосредственно образовательная деятельность | Образовательная деятельность в режимных моментах | | |

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

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

| | | |
|---|---|--|
| <p>Речевые задания и упражнения</p> <p>Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций</p> <p>Работа по</p> <ul style="list-style-type: none"> -обучению пересказу с опорой на вопросы воспитателя -обучению составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на речевые схемы -обучению пересказу по серии сюжетных картинок -обучению пересказу по картине -обучению пересказу литературного произведения (коллективное рассказывание) <p>Показ настольного театра, работа с фланелеграфом</p> | <p>имитирование</p> <p>Тренинги (действия по речевому образцу взрослого)</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок</p> <p>Индивидуальная работа</p> <p>Освоение формул речевого этикета</p> <p>Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром</p> <p>Праздники и развлечения</p> | <p>игры</p> <p>Игры-драматизации</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Совместная продуктивная и игровая деятельность детей</p> <p>Словотворчество</p> |
|---|---|--|

Технологии обучения и развития детей

Технологии развивающего обучения:

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

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

Концептуальные идеи и принципы:

- активный деятельностный способ обучения (удовлетворение познавательной потребности с включением этапов деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности)

- обучение с учетом закономерностей детского развития

- опережающее педагогическое воздействие, стимулирующее личностное развитие (ориентировка на «зону ближайшего развития ребенка»)

- ребенок является полноценным субъектом деятельности.

Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности

Игровые технологии

Концептуальные идеи и принципы:

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

Проектная технология

Концептуальные идеи и принципы:

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

Здоровьесберегающие технологии

Учебно-воспитательные технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- в виде различных гимнастик, физкультминуток, динамических пауз и пр.;

- обучение грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья детей;
- мотивация детей к ведению здорового образа жизни,
- предупреждение вредных привычек;
- обеспечение активной позиции детей в процессе получения знаний о здоровом образе жизни;
- конструктивное партнерство семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья, развитии творческого потенциала.

Информационно-компьютерные технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- компьютер – игровое средство решения познавательных задач;
- информация, представленная в игровой форме стимулирует познавательную активность и интерес детей;
- образный тип информации, представленный на экране компьютера, соответствует возрастным и психологическим особенностям детского восприятия окружающей действительности;
- моделирование жизненных ситуаций, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (путешествия в незнакомые страны, неожиданные и необычные эффекты) позволяет расширять границы познания ребенка
- выполнение заданий на компьютере позволяет работать в режиме самостоятельного выбора действий по достижению и исправлению полученных результатов, самостоятельного регулирования темпа и количества решаемых обучающих задач;
- в ходе выполнения того или иного задания ребенок учится планировать, выстраивать логику элемента конкретных событий, представлений, у него развивается способность к прогнозированию результата действий;
- поощрение ребенка при правильном решении познавательных задач самим компьютером - приобретение уверенности в собственных возможностях и способностях, условие формирования самооценки и самоконтроля.

Технологии речевого развития

К ним относятся хорошо известные специалистам:

- Технология логопедического обследования.
- Технология коррекции звукопроизношения Т.А. Ткаченко. Традиционные методы логопедической работы сочетаются с новыми самыми современными приёмами и оригинальными авторскими технологиями, благодаря которым результативность обучения заметно повышается, а сроки коррекции сокращаются.

- Технология формирования слоговой структуры слова (С.Е. Большаковой, Н.С. Четвертушкиной, Т.А. Ткаченко, З.Е.Агранович)
- Технология формирования речевого дыхания при различных нарушениях произносительной стороны речи (Е.А. Пожиленко, Л.П. Воронина)
- Технология коррекции голоса при различных нарушениях произносительной стороны речи (Е.А. Пожиленко)
- Технология развития интонационной стороны речи.
- Технология развития лексико-грамматической стороны речи (Т.А. Ткаченко, Н.В. Нищева)
- Технологии использования моделирования в речевом развитии детей дошкольного возраста (Т.А.Ткаченко, М.М.Алексеева, В.И.Яшина и др.)

В дошкольной педагогике моделирование, как наглядно-практический метод, получает все большее распространение, в частности в ознакомлении дошкольников с природой, в процессе развития их речи, усвоении элементарных математических представлений и др. В основе моделирования лежит замещение - возможность переноса значения с одного объекта на другой, возможность репрезентировать одно через другое. Использование наглядных моделей в процесс обучения детей построению связных высказываний позволяет педагогу целенаправленно формировать навыки использования в речи различных грамматических конструкций, описывать предметы, составлять творческие рассказы. Включение наглядных моделей в процесс обучения речи содействует закреплению понимания значений частей речи и грамматических категорий, развитию понимания логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания. При этом используемые наглядные модели могут включать стилизованные изображения реальных предметов, символы для обозначения некоторых частей речи (стрелка вместо глагола, волнистая линия вместо прилагательного в моделях предложений и другие); схемы для обозначения основных признаков отдельных видов описываемых предметов, а тех же выполняемых действий по отношению к ним с целью обследования; стилизованные обозначения «ключевых слов» основных частей описательного рассказа.

Применение наглядных моделей в работе над монологической речью детей дошкольного возраста позволяет более успешно обучить детей составлению связного речевого высказывания по заданной или самостоятельно выбранной теме, а также сочинению рассказа по замыслу. Наиболее распространены в методике обучения пересказу схемы, помогающие ребенку соблюдать последовательность изложения событий, логичность произведения. В методике формирования навыков описательной речи целесообразно использовать модели, включающие опорные стилизованные картинки, соответствующие основным частям рассказа.

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

распространение в обучении детей дошкольного возраста самостоятельному рассказыванию получили схемы составления описательных и сравнительных рассказов, разработанные Т.А.Ткаченко. Символика помогает детям определить главные признаки игрушки, удержать в памяти последовательность описания и составить описательный рассказ. Наличие зрительного плана делает детские рассказы четкими, связными, полными, последовательными, поэтому использование моделирования целесообразно при обучении составлению не только описательных, но и повествовательных рассказов.

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

Мнемотехника представляет собой систему методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации путем образования дополнительных ассоциаций. Данная система методов способствует развитию разных видов памяти (слуховой, зрительной, двигательной, тактильной), мышления, внимания, воображения и развитию речи дошкольников. Использование мнемотехники в речевом развитии детей дошкольного возраста способствует творческому познанию дошкольниками явлений родного языка, широко применяется при обучении детей пересказу произведений художественной литературы, построению самостоятельных связных высказываний, обогащению словарного запаса, при заучивании стихов и др. Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации.

Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному:

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

В целом, мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих успешное освоение детьми знаний об окружающей действительности. Содержание мнемотаблицы - это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа. Особенностью данной техники является то, что в качестве дидактического материала в работе с детьми используются схемы, в которых заложена определенная информация.

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

- Обучение детей творческому рассказыванию по картинам

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

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

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

Организация и содержание развивающей предметно-пространственной среды кабинета учителя-логопеда

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

Пространство кабинета учителя-логопеда организуется в виде центров, оснащенных большим количеством развивающих материалов (книги, игрушки, картинки, альбомы, настольно-печатные игры, развивающее оборудование и пр.). Частично предметы доступны детям.

Подобная организация пространства позволяет учителю-логопеду эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса.

Предметно развивающая среда организуется на основе следующих принципов:

1. Принцип открытости обществу и открытости своего «Я» предполагает персонализацию среды группы.

2. Принцип гибкого зонирования заключается в организации различных пересекающихся сфер активности. Это позволяет детям в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься в одно и то же время, не мешая друг другу, разными видами деятельности.

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

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

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

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

- речь педагога дошкольного образовательного учреждения;
- методы и приемы руководства речевым развитием разных сторон речи детей дошкольного возраста;
- специальное оборудование каждой возрастной группы.

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

Речь педагога дошкольного образовательного учреждения характеризуется тем, что:

- имеет обучающую и воспитывающую направленность;
- главным является качество ее языкового содержания, обеспечивающее высокие результаты труда;
- речь педагога – отражение внутреннего мира, особенностей интеллектуального и духовного развития его личности;
- речь педагога – важная часть профессиональной культуры, которая является культурой общечеловеческой.

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

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

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

Лексическая компетенция предполагает наличие определенного запаса слов в пределах возрастного периода, способность адекватно использовать лексемы, уместно употреблять образные выражения, пословицы, поговорки, фразеологические обороты. Ее содержательную линию составляют: пассивный и активный словарь в пределах возраста - синонимы, омонимы, антонимы; родственные и многозначные слова; основное и переносное значение слова; однокоренные слова; образные выражения, пословицы, поговорки, фразеологические обороты. По количественной и качественной характеристике словарь ребенка достигает такого уровня, который позволяет ему легко и непринужденно общаться со взрослыми и сверстниками, поддерживать разговор на любую тему в пределах понимания ребенка.

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

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

Диалогическая компетенция предусматривает сформированность диалогических умений, обеспечивающих конструктивное общение ребенка

с окружающими людьми. Содержательная сторона диалогической компетенции - диалог между взрослым и ребенком, между двумя детьми; разговорная речь.

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

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

Старшая группа:

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

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

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

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

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

Речевые развивающие центры логопедического кабинета

| Центры | Оборудование и примерные наименования | Цели |
|--|---|--|
| <i>старший дошкольный возраст</i> | | |
| Центр речевого и креативного развития | 1. Зеркало с лампой дополнительного освещения. 2. Стол и стульчики для занятий у зеркала | 1. Наблюдение за органами артикуляции 2. Создание удобной позы для проведения |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>3. Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания (воздушные шары и другие надувные игрушки, «Мыльные пузыри», перышки, сухие листочки и лепестки цветов и т. п.).</p> <p>4. Карточка материалов для автоматизации и дифференциации свистящих, шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты).</p> <p>5. Логопедические пособия для обследования речевых компонентов.</p> <p>6. Предметные картинки по изучаемым лексическим темам.</p> <p>7. Сюжетные картинки; серии сюжетных картинок.</p> <p>8. «Алгоритм» описания игрушек, фруктов, овощей; животных.</p> <p>9. Небольшие игрушки и муляжи по изучаемым темам, разнообразный счетный материал.</p> <p>10. Демонстрационные предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации</p> | <p>артикуляционной гимнастики.</p> <p>3. Развитие целенаправленной воздушной струи.</p> <p>4. Закрепление правильного произношения.</p> <p>5. Обследование речевых компонентов.</p> <p>6. Формирование и совершенствование лексико-грамматического строя речи.</p> <p>7. Развитие связной речи.</p> <p>8. Развитие связной речи.</p> <p>9. Создание игровых ситуаций для закрепления полученных знаний, умений, навыков.</p> <p>10. Развитие фонематических процессов,</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|---|
| | <p>свистящих и шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков.</p> <p>11. Настольно-печатные дидактические игры для автоматизации и дифференциации свистящих и шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков в словах и предложениях.</p> <p>12. Карточка зрительных символов.</p> <p>13. Настольно-печатные дидактические игры для формирования и совершенствования грамматического строя речи.</p> <p>14. Раздаточный материал и материал для фронтальной работы по формированию навыков звукового и слогового анализа и синтеза (семафоры, зрительные символы, светофорчики для определения места звука в слове, пластиковые круги и квадраты разных цветов).</p> <p>15. Настольно-печатные дидактические игры для развития навыков звукового и слогового анализа и синтеза («Подбери схему», «Помоги Незнайке», «Волшебные дорожки» и т. п.).</p> | <p>подготовка детей к обучению грамоте.</p> <p>11. Закрепление правильного произношения и коррекция фонематических процессов в индивидуально-образовательной и самостоятельной деятельности детей.</p> <p>12. Создание зрительных опор для эффективного усвоения учебного материала.</p> <p>13. Формирования и совершенствования грамматического строя речи.</p> <p>14. Развитие фонематических процессов.</p> <p>15. Развитие навыков звукового и слогового анализа и синтеза.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|---|--|
| | <p>16. Раздаточный материал и материал для фронтальной работы для анализа и синтеза предложений (пластмассовые прямоугольники и кружки).</p> <p>17. Кассы букв, магнитный алфавит, алфавит на кубиках.</p> <p>18. Демонстрационные таблицы по обучению грамоте.</p> <p>19. Компьютер.</p> <p>20. Мультимедийные презентации по звукопроизношению, лексике, грамматике, подготовке к обучению грамоте, связной речи.</p> | <p>16. Обучение анализу и синтезу предложений.</p> <p>17. Закрепление зрительного образа букв, подготовка к обучению грамоте.</p> <p>18. Подготовка к обучению грамоте.</p> <p>19. Демонстрация мультимедийных презентаций.</p> <p>20. Закрепление знаний, умений и навыков, полученных в ходе непосредственно образовательной деятельности.</p> |
| <p>Центр сенсорного развития</p> | <p>1. Звучащие игрушки (металлофон, погремушки, пищалки, колокольчики, бубен, звучащие мячики и волчки, «поющие» игрушки).</p> <p>2. Звучащие игрушки-заместители (маленькие пластиковые коробочки из-под фотопленки с различными наполнителями — горохом, фасолью, пшеном, мелкими гвоздями, камушками и т. п.).</p> <p>3. Маленькая настольная ширма.</p> <p>4. Кассеты с записью «голосов природы» (шум ветра, шум моря,</p> | <p>1. Развитие слухового внимания и фонематического восприятия на материале неречевых звуков.</p> <p>2. Развитие слухового внимания и фонематического восприятия на материале неречевых звуков.</p> <p>3. Создание игровых ситуаций.</p> <p>4. Развитие слухового внимания и</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>шум дождя, журчание ручейка, пение птиц, лай собаки, мяуканье кошки, мычание коровы и т. п.).</p> <p>5. Карточки с наложенными и «зашумленными» изображениями предметов по лексическим темам.</p> <p>6. Настольно-печатные дидактические игры для развития зрительного восприятия и профилактики нарушений письменной речи («Узнай по контуру», «Чья тень?», «Чего не хватает?», «Узнай по деталям»).</p> <p>7. Настольно-печатные дидактические игры для развития цветовосприятия и цветоразличения («Радуга», «Разноцветные букеты», «Спрячь бабочку» и т. п.).</p> <p>8. «Волшебный мешочек» с мелкими деревянными игрушками, пластиковыми фигурками животных, мелкими муляжами фруктов и овощей.</p> | <p>фонематического восприятия на материале неречевых звуков.</p> <p>5. Развитие зрительного восприятия.</p> <p>6. Развитие зрительного восприятия и профилактика нарушений письменной речи.</p> <p>7. Развитие цветовосприятия и цветоразличения.</p> <p>8. Развитие мелкой моторики пальцев рук, тактильно-двигательных ощущений.</p> |
| <p>Центр моторного и конструктивного развития</p> | <p>1. Трафареты предметов и объектов для обводки по лексическим темам.</p> <p>2. Разрезные картинки и пазлы по темам.</p> <p>3. Игра «Составь из частей» для коврографа и магнитной доски по отдельным темам.</p> <p>4. Массажные мячики .</p> <p>5. Мяч среднего размера.</p> | <p>1. Развитие мелкой моторики пальцев рук.</p> <p>2-3. Развитие зрительного восприятия, наглядно-образного мышления.</p> <p>4-9. Развитие мелкой моторики пальцев рук, зрительного</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>6. Игрушки-шнуровки, игрушки-застежки.</p> <p>7. Средняя и мелкая мозаика и схемы выкладывания узоров из нее.</p> <p>8. Бусы и леска для их нанизывания.</p> <p>9. Занимательные игрушки из разноцветных прищепок.</p> | <p>восприятия, наглядно-образного мышления.</p> |
|--|---|---|

Мониторинг освоения образовательной области «Речевое развитие»

Для обследования детей с общим недоразвитием речи используются речевые карты учителей-логопедов Центрального района г. Челябинска (приложение № 1), которые были апробированы, адаптированы и внедрены учителями-логопедами нашего МБДОУ. Данные речевые карты позволяют обработать и проанализировать результаты обследования детей, вычертить речевой профиль на начало учебного года и на конец, тем самым выявить динамику речевого развития каждого ребенка.

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

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

В соответствии с п.3.2.3. Стандарта при реализации программы педагогом может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования). Карта освоения программного содержания рабочей программы образовательной области предусматривает планирование образовательных задач по итогам педагогической диагностики, обеспечивающих построение индивидуальной образовательной траектории дальнейшего развития каждого ребенка и профессиональной коррекции выявленных особенностей развития.

Индивидуальная карта освоения образовательной области

«Речевое развитие»

| № п/п | Программное содержание | 3-4 года | 4-5 лет | 5-6 лет | 6-7 лет |
|----------|---|----------|---------|---------|---------|
| 3-4 года | | | | | |
| | использует речь для инициирования общения со взрослыми и сверстниками | | | | |
| | отвечает на вопросы, касающиеся ближайшего окружения | | | | |
| | активно использует вербальные и невербальные средства в общении со взрослыми и сверстниками | | | | |
| | понимает и правильно использует в речи антонимы, синонимы, обобщающие понятия | | | | |
| | использует в речи простые нераспространенные предложения и предложения с однородными членами | | | | |
| | владеет правильным произношением всех звуков родного языка (за исключением некоторых шипящих и сонорных звуков) | | | | |
| | способен построить небольшой связный рассказ самостоятельно или с помощью педагога | | | | |
| | пользуется элементарными формулами (вербальными и невербальными) речевого этикета | | | | |
| | участвует в играх драматизациях, выразительно передавая диалоги персонажей | | | | |
| | С помощью воспитателя пересказывает содержание знакомых сказок | | | | |
| | эмоционально реагирует на поэтические тексты, выразительно их воспроизводит | | | | |
| | импровизирует на основе литературных произведений | | | | |
| | проявляет интерес к слушанию произведений разных жанров | | | | |
| | адекватно реагирует на содержание произведения, поступки персонажей | | | | |
| | устанавливает легко осознаваемые причинные связи в сюжете | | | | |
| | в понимании содержания литературного произведения опирается на личный опыт | | | | |
| | знаком с произведениями детских | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | писателей и поэтов Южного Урала | | | | |
| | имеет представление о том, что слова состоят из звуков, звучат по-разному и сходно, что звуки в слове произносятся в определенной последовательности | | | | |
| | правильно понимание значение терминов «слово» и «звук» | | | | |
| | использует речь для инициирования общения, регуляции поведения | | | | |
| | активно пользуется речью в игровом взаимодействии со сверстниками | | | | |
| | понимает и правильно использует в речи антонимы, синонимы, обобщающие понятия, лексику, обозначающую эмоциональные состояния | | | | |
| | использует в речи сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, элементарные способы словообразования | | | | |
| | владеет правильным произношением всех звуков родного языка (за исключением некоторых шипящих и сонорных звуков) | | | | |
| | способен построить небольшой связный рассказ самостоятельно или с помощью педагога | | | | |
| | пользуется разнообразными формулами речевого этикета | | | | |
| | способен осмысленно работать над собственным звукопроизношением и выразительностью речи | | | | |
| | способен с помощью педагога пересказать содержание знакомых сказок, рассказов | | | | |
| | эмоционально реагирует на поэтические тексты, выразительно их воспроизводит | | | | |
| | способен импровизировать на основе литературных произведений | | | | |
| | проявляет интерес к слушанию произведений разных жанров и рассматриванию иллюстрированных изданий детских книг | | | | |
| | осмысленно воспринимает содержание произведений, адекватно реагировать на события, которых не было в собственном опыте | | | | |
| | устанавливает причинные связи в сюжете, | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | правильно оценивает поступки персонажей | | | | |
| | знаком с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала | | | | |
| | различает на слух твердые и мягкие согласные (без выделения терминов) | | | | |
| | умеет изолированно произносить первый звук в слове, называть слова с заданным звуком | | | | |
| | свободно пользуется речью для выражения своих знаний, эмоций, чувств | | | | |
| | в игровом взаимодействии использует разнообразные ролевые высказывания | | | | |
| | использует разнообразную лексику в точном соответствии со смыслом | | | | |
| | использует сложные предложения разных видов, разнообразные способы словообразования | | | | |
| | правильно произносит все звуки | | | | |
| | определяет место звука в слове | | | | |
| | составляет по образцу рассказы по сюжетной картине | | | | |
| | составляет по образцу рассказы о набору картинок | | | | |
| | составляет по образцу рассказы из личного опыта | | | | |
| | последовательно, без существенных пропусков пересказывает небольшие литературные произведения | | | | |
| | дифференцированно использует разнообразные формулы речевого этикета | | | | |
| | аргументировано и доброжелательно оценивает высказывание сверстника | | | | |
| | эмоционально воспроизводит поэтические произведения, читает стихи по ролям | | | | |
| | под контролем взрослого пересказывает знакомые произведения, участвует в их драматизации | | | | |
| | эмоционально реагирует на поэтические и прозаические художественные произведения | | | | |
| | называет любимого детского писателя, любимые сказки и рассказы | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | способен осмысленно воспринимать мотивы поступков, переживания персонажей | | | | |
| | знаком с произведениями различной тематики, спецификой произведений разных жанров | | | | |
| | знаком с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала | | | | |
| | умеет проводить звуковой анализ слов различной звуковой структуры | | | | |
| | умеет качественно характеризовать выделяемые звуки (гласные, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук) | | | | |
| | правильно употребляет соответствующие термины | | | | |
| | участвует в коллективной беседе (самостоятельно формулирует и задает вопросы, аргументировано отвечает на вопросы) | | | | |
| | свободно пользуется речью для установления контакта, поддержания и завершения разговора | | | | |
| | использует слова разных частей речи в точном соответствии с их значением | | | | |
| | активно пользуется эмоционально-оценочной лексикой и выразительными средствами языка | | | | |
| | использует разнообразные способы словообразования, сложные предложения разных видов, разные языковые средства для соединения частей предложения | | | | |
| | правильно произносит все звуки родного языка, отчетливо произносит слова и словосочетания | | | | |
| | самостоятельно пересказывает и драматизирует небольшие литературные произведения | | | | |
| | составляет по плану и образцу описательные и сюжетные рассказы | | | | |
| | называет в последовательности слова в предложении, звуки и слоги в словах, различает понятия «звук», «слог», «слово», | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | «предложение» | | | | |
| | дифференцированно использует разнообразные формулы речевого этикета в общении со взрослыми и сверстниками | | | | |
| | пользуется естественной интонацией разговорной речи | | | | |
| | соблюдает элементарные нормы словопроизношения, постановки словесного ударения | | | | |
| | умеет прочесть стихотворение, используя разнообразные средства выразительности | | | | |
| | самостоятельно пересказывает знакомые произведения, участвует в их драматизации | | | | |
| | называет любимые сказки и рассказы | | | | |
| | называет авторов и иллюстраторов детских книг (2–4) | | | | |
| | эмоционально реагирует на поэтические и прозаические художественные произведения | | | | |
| | может импровизировать на основе литературных произведений | | | | |
| | способен осознавать события, которых не было в личном опыте, улавливать подтекст | | | | |
| | способен воспринимать текст в единстве содержания и формы | | | | |
| | умеет различать жанры литературных произведений, выделяя их характерные особенности | | | | |
| | знаком с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала | | | | |
| | воспринимает слово и предложение как самостоятельные единицы речи, правильно использует в своей речи | | | | |
| | умеет делить предложения на слова и составлять из слов (2-4) | | | | |
| | умеет членить слова на слоги (2-4) и составлять из слогов | | | | |
| | умеет проводить звуковой анализ слов; понимает смысловозначительную роль фонемы | | | | |

Примечание: отметка о развитии («+»/ «-»)

Методы диагностики: наблюдения, беседы с ребенком.

Данные индивидуальной карты являются основанием для планирования индивидуальной работы с конкретным ребёнком и заполняются учителем-логопедом совместно с воспитателями.

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

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

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

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

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

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

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

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

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

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

представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Формы и направления взаимодействия с семьями воспитанников

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

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

| № п/п | Организационная форма | Цель | Темы |
|-------|---------------------------|---|--|
| | Педагогические беседы | Обмен мнениями о речевом развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения, динамике развития речи. <i>По результатам беседы педагог намечает пути дальнейшего развития ребенка</i> | Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР Динамика речевого развития ребёнка. |
| | Практикумы | Выработка у родителей педагогических умений и навыков по закреплению поставленных звуков. По звуковому анализу и синтезу слов. | Учимся правильно произносить звуки Учимся анализировать слова. |
| | Дни открытых дверей | Ознакомление родителей с дидактическими играми с целью развития лексико-грамматического строя речи. | Играем в речевые игры |
| | Тематические консультации | Знакомство родителей с эффективными методами и приёмами обогащения словаря. | Обогащение лексики детей старшего возраста с речевыми проблемами вне ДООУ. |
| | Родительские собрания | Информирование родителей о годовых задачах. | Годовые задачи ДООУ и группы «Горошинки». |
| | Родительские чтения | Ознакомление родителей с особенностями возрастного и | Развиваем речь детей Если ребенок плохо говорит. |

| | | | |
|--|------------------------|---|-------------------------------|
| | | психологического развития детей, рациональными методами и приемами речевого развития детей | |
| | Мастер-классы | Овладение практическими навыками деления слов на слоги. | Учимся делить слова на слоги. |
| | Проектная деятельность | Вовлечение родителей в совместную речевую деятельность, патриотическое воспитание дошкольников. | «Юные патриоты» |

Речевая карта
(старшая группа)

1. **Ф.И.ребёнка** _____

2. **Возраст** _____

3. **Дата поступления** _____

4. **Откуда поступил** _____

5. **Домашний адрес, телефон** _____

6. **Сведения о родителях**

- Мать _____

- Отец _____

7. **Особенности анамнеза** _____

8. **Слух** _____

9. **Зрение** _____

10. **Особенности раннего речевого развития** _____

11. **Речевая среда** _____

12. **Социальный статус ребёнка** (контактность, межличностные отношения в коллективе детей и взрослых) _____

13. **Особенности личности** (нужное подчеркнуть)

негативизм, немотивированное упрямство, двигательное беспокойство, раздражительность, возбудимость, агрессивность, конфликтность, склонность к аффектам, робость, болезненное фантазирование, эмоциональная неустойчивость, утомляемость, истощаемость, застреваемость, подчиняемость, обидчивость, впечатлительность, тревожность, ранимость, вялость, пассивность, заторможенность, плаксивость, капризность, демонстративность, замкнутость, стремление к одиночеству

14. **Особенности психических процессов:**

внимания _____

восприятия _____

памяти _____

мышления (*нагл-действенное, нагл-образное, словесно-логическое*)

15. **Интеллект** _____

16. Общее звучание речи

Темп _____

Голос _____

Дыхание _____

Разборчивость _____

17. Анатомическое строение органов артикуляции

18. Состояние общей моторики:

сила движений _____

темп движений _____

точность движений _____

координ. движ. _____

переключаемость от одного движ. к другому _____

Задания: ходьба, бег, поймать брошенный мяч, бросить мяч вверх и поймать его, прыжки на двух ногах, прыжки через предмет, сжать пальцы в кулак.

19. Состояние мелкой моторики:

координация движений _____

точность _____

сила _____

соотнесение позы с образцом _____

переключаемость от одного движения к другому _____

Задания:

От 4 до 5 лет: здороваются пальчики правой и левой руки; здороваются пальчики только правой, только левой руки; мозаика, шнуровка, застёгивание пуговиц, раскрашивание, вырезывание.

От 5 до 7 лет дополнительно:

«игра на рояле» (пальцы 1-5, 2-4, 5-1, 4-2, 1-2-3-4-5, 5-4-3-2-1)

кулак- ладонь – ребро (правой, затем левой рукой)

чередование движений: правая рука – ладонь, левая рука – кулак, далее наоборот

Серия I. Исследование сенсомоторного уровня речи

1.Состояние фонематического восприятия

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|----------------|-----------------|-------|
| Ба - на - | | |
| Та - на - | | |
| Та - да - | | |
| Мя - ма - | | |
| Ба - ма - | | |
| Га - да - | | |
| Ба - ба - па - | | |
| Та - да - га - | | |
| Га - ка - га - | | |
| Ба - бя - ба - | | |
| Са - ша - са - | | |
| Жа - за - жа - | | |
| Мишка - мышка | | |
| Бочка - почка | | |
| Косы — козы | | |
| | | |

2.Состояние артикуляционной моторики

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|-------------------|-----------------|-------|
| Губы в улыбке | | |
| Губы «трубочкой» | | |
| Язык «лопаткой» | | |
| Язык «иголочкой» | | |
| Язык «чашечкой» | | |
| Щелканье языком | | |
| «Вкусное варенье» | | |
| «Качели» | | |

| | | |
|---|--|--|
| «Маятник» | | |
| Чередование: «улыбка» - «трубочка» | | |
| | | |

3.Состояние звукопроизношения

| Группа | Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|------------|---|-----------------|-------|
| I | Собака - маска - нос | | |
| | Сено - василёк - высь | | |
| | Замок - коза | | |
| | Зима - магазин | | |
| | Цапля - овца - палец | | |
| II | Шуба - кошка - камыш | | |
| | Жук - ножи | | |
| | Щука - овощи - лещ | | |
| | Чайник - очки - ключ | | |
| III | Рыба — корова - топор | | |
| | Репа - фонари - дверь | | |
| IV | Лопата - белка - пол | | |
| | Лента - колесо - соль | | |
| V | В (вата – сова - вилка) Ф (фокус-кофта-шкаф -филин) | | |
| | Д (дом – удочка - еда) Т (тапки - каток – самолёт) | | |
| | К (Катя – лук – кино – маки) Г (гусь – огонь - ноги) Х (хомяк – муха – петух – духи) | | |
| | Й (йод – майка – дай) | | |
| | | | |
| | | | |

4.Сформированность звуко-слоговой структуры слова

| Предъявление | Воспроизведение, характер искажения | Баллы |
|--------------|-------------------------------------|-------|
| Велосипед | | |
| Сквозняк | | |
| Температура | | |
| Милиционер | | |
| Сковорода | | |

| | | |
|---|--|--|
| Скворечник | | |
| Аквариум | | |
| Лекарство | | |
| Простокваша | | |
| Стрелочник | | |
| Ваня катается на велосипеде. | | |
| Мальчики слепили снеговика. | | |
| Волосы подстригают в парикмахерской. | | |
| Саше понравился пластмассовый кораблик. | | |
| Водопроводчик чинит водопровод. | | |
| | | |

Серия II. Исследование состояния фонематического анализа

1. Определение первого гласного звука в слове

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--|-----------------|-------|
| Аня, аист, Ася. Оля, осы, обруч | | |
| Утка, Уля, улица. Инна, ива. | | |

2. Определение первого согласного звука в слове

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|---------------------------|-----------------|-------|
| Мак, воробей, щука | | |
| Дым, трава, кошка | | |

3. Определение последнего звука в слове

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--------------|-----------------|-------|
| Дом | | |
| Танк | | |
| Очки | | |

4. Определение последовательности звуков в слове

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--------------|-----------------|-------|
| | | |

| | | |
|-------------|---|--|
| Мак | | |
| Суп | | |
| Каша | | |
| | <i>Общее количество баллов за серию</i> | |

Серия III. Исследование грамматического строя речи

1. Употребление существительных в косвенных падежах без предлога

| Предъявление (подобрать по 4 слова) | Воспроизведение | Баллы |
|--|-----------------|-------|
| Чем ты рисуешь? | | |
| Что ты рисуешь? | | |
| Кому ты помогаешь? | | |
| Кого кормит Аня? | | |
| Чего в лесу много? | | |
| Кого в лесу много? | | |
| | | |

2. Употребление предложно-падежных конструкций

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|---|-----------------|-------|
| Куда я положила карандаш? На книгу | | |
| Под книгу | | |
| В книгу | | |
| Около книги (рядом с книгой) | | |
| Откуда я взяла карандаш? Из книги | | |
| | | |

3. Согласование прилагательных с существительными

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--------------|-----------------|-------|
|--------------|-----------------|-------|

| | | |
|----------------------------------|--|--|
| Назвать цвет: Майка | | |
| Мяч | | |
| Яблоко | | |
| Кресло | | |
| Листья | | |
| Ягоды | | |
| | | |

4. Употребление словосочетаний - числительных 1, 2, 5 с существительными

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|-------------------|-----------------|-------|
| Дом (1) | | |
| Дом (2) | | |
| Дом (5) | | |
| Кукла (1) | | |
| Кукла (2) | | |
| Кукла (5) | | |
| Яблоко (1) | | |
| Яблоко (2) | | |
| Яблоко (5) | | |
| | | |

5. Образование существительных множественного числа

в именительном и родительном падежах

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|------------------------------------|-----------------|-------|
| Один стол, а много - это. . | | |
| Стул - | | |
| Дерево - | | |
| Воробей - | | |

| | | |
|---|--|--|
| Ухо - | | |
| Стол, а много чего? | | |
| Стул - | | |
| Чашка - | | |
| Дерево - | | |
| Общее количество баллов за серию | | |

Серия IV. Исследование словаря и навыков словообразования

1. Исследование предметного словаря

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|---|-----------------|-------|
| Я покажу, а ты назови: пальцы | | |
| спина | | |
| грудь | | |
| живот | | |
| брови | | |
| ноги | | |

1.2. Исследование существительных, обозначающих части предмета

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--|-----------------|-------|
| Посмотри на картинку. Из каких частей состоит предмет? Одежда: рукав | | |
| воротник | | |
| карман | | |
| пуговицы | | |
| пояс | | |
| Машина: кабина | | |
| колесо | | |
| руль | | |

| | | |
|--------------|--|--|
| дверь | | |
| фара | | |
| мотор | | |
| | | |

1.3. Исследование существительных, обозначающих название профессий

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|---------------------|-----------------|-------|
| фотограф | | |
| птичница | | |
| почтальон | | |
| библиотекарь | | |
| строитель | | |
| | | |

2. Исследование глагольного словаря

| Предъявление (2-3 действия) | Воспроизведение | Баллы |
|---|-----------------|-------|
| Что делают люди этих профессий? врач | | |
| повар | | |
| воспитатель | | |
| продавец | | |
| парикмахер | | |
| | | |

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--|-----------------|-------|
| Что делает девочка? (по картинкам) шьёт | | |
| вяжет | | |

| | | |
|--|--|--|
| подметает | | |
| поливает | | |
| гладит | | |
| Что ты делаешь в течение дня? (подобрать 7 слов-действий) | | |
| | | |

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|---------------------------------------|-----------------|-------|
| Кто как передвигается? змея | | |
| рыба | | |
| птица | | |
| заяц | | |
| Как подаёт голос? воробей | | |
| корова | | |
| кошка | | |
| мышка | | |
| гусь | | |
| | | |

3. Исследование словаря прилагательных

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--|-----------------|-------|
| Посмотри на картинку, назови слова-признаки. Цвет: оранжевый | | |
| розовый | | |
| коричневый | | |
| фиолетовый | | |
| голубой | | |

| | | |
|------------------------|--|--|
| Форму: овальный | | |
| четырёхугольный | | |
| | | |

• Качественных

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--|-----------------|-------|
| Посмотри на картинки, назови слова-признаки: длинный | | |
| короткий | | |
| высокий | | |
| низкий | | |
| толстый | | |
| тонкий | | |
| кислый | | |
| горький | | |
| сладкий | | |
| солёный | | |

• Относительных

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|-------------------------|-----------------|-------|
| Шапка из шерсти | | |
| Горка из льда | | |
| Салат из моркови | | |
| Стол из дерева | | |
| Варенье из яблок | | |
| Сапоги из резины | | |
| Подушка из пуха | | |
| Воротник из меха | | |
| Машина из железа | | |
| | | |

4. Образование названий детёнышей животных

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--------------|-----------------|-------|
|--------------|-----------------|-------|

| | | |
|-------------|--|--|
| | | |
| У зайца - | | |
| У волка - | | |
| У собаки - | | |
| У медведя - | | |
| У белки - | | |
| У курицы - | | |
| | | |

5. Образование существительных в уменьшительной форме

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|--------------|-----------------|-------|
| стол | | |
| кольцо | | |
| миска | | |
| берёза | | |
| ухо | | |
| ящик | | |
| | | |

6. Употребление обобщающих понятий

| Предъявление | Воспроизведение | Баллы |
|---------------|-----------------|-------|
| Игрушки | | |
| Одежда | | |
| Обувь | | |
| Овощи | | |
| Фрукты | | |
| Посуда | | |
| Мебель | | |
| Дом. животные | | |
| Дик животные | | |
| Деревья | | |

| | |
|---|--|
| <i>Общее количество баллов за серию</i> | |
|---|--|

Серия V. Исследование понимания логико-грамматических отношений

| № | Предъявление | Баллы |
|---|--|-------|
| 1. | а) Покажи ключ, карандаш. | |
| | б) Покажи карандашом ключ. | |
| | в) Карандаш - ключом. | |
| 2. | а) Нарисуй круг под крестом. | |
| | б) Крест - под кругом. | |
| 3. | Покажи, где: дом - домик, стул - стульчик, замок - замочек. | |
| 4. | Покажи, где: виноград - виноградинка, бусы - бусинка. | |
| 5. | Сашу ударил Коля. Кто драчун? | |
| 6. | Охотник бежит за собакой. Кто впереди? | |
| 7. | Покажи, где: зашел, вышел, перешел, отошел. | |
| <i>Общее количество баллов за серию</i> | | |

Серия VI. Исследование связной речи

1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок (3 шт.) «Лодочка»

| Воспроизведение | Баллы | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------------------|-------------------|
| | Смысловая целостность | Лексико-грамматическое оформление | Самостоятельность |
| | | | |
| | | | |

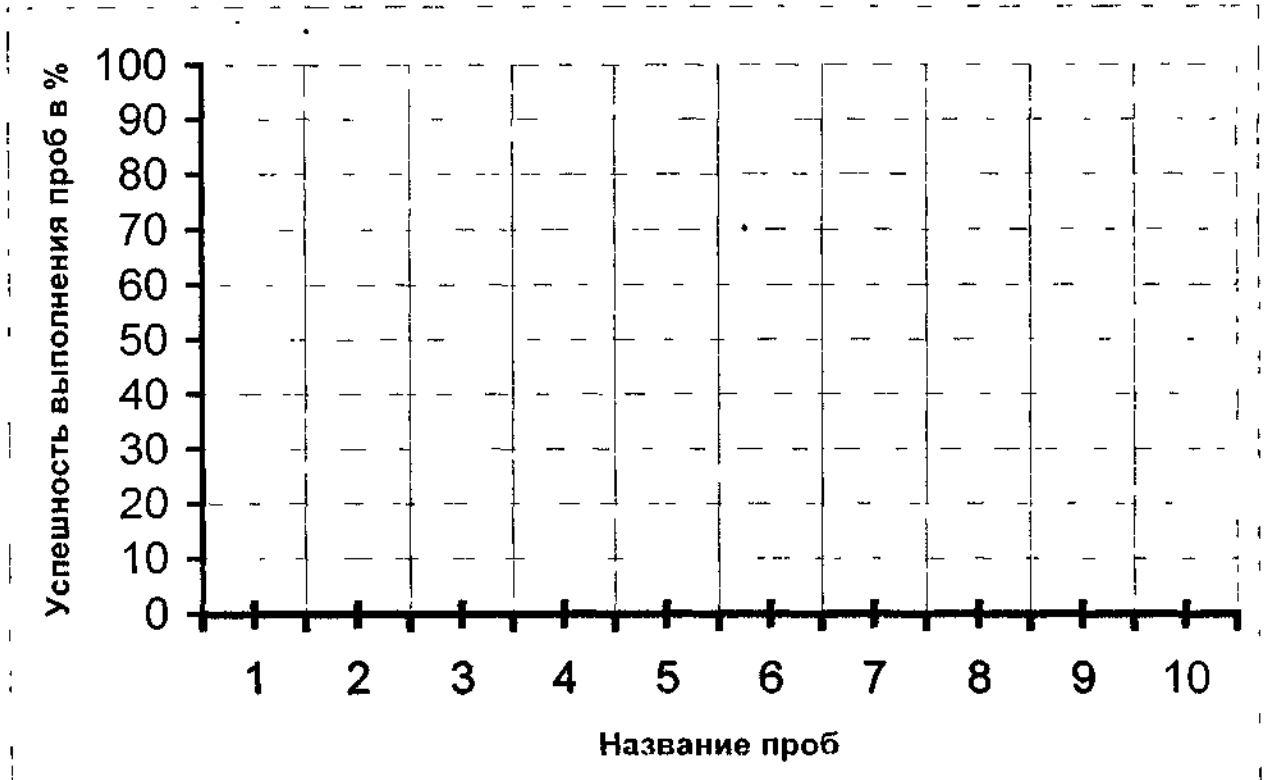
2. Пересказ прослушанного текста «Белые мухи».

Маша утром проснулась, выглянула в окно и ахнула! Зовёт бабушку: «Посмотри в окно, бабуся, белые мухи летят, я таких ещё никогда не видела». «Так это не мухи, - говорит бабушка.

-Это зима пришла, белый снег принесла. Давай скорее одеваться и пойдём на санках кататься».

| Воспроизведение | Баллы | | |
|---|------------------------|-----------------------------------|-------------------|
| | "Смысловая целостность | Лексико-грамматическое оформление | Самостоятельность |
| | | | |
| | | | |
| Общее количество баллов за серию | • | | |

РЕЧЕВОЙ ПРОФИЛЬ



1. фонематическое восприятие –
2. артикуляционная моторика –
3. звукопроизношение –
4. слоговая структура слова –
5. навыки фонематического анализа –
6. грамматический строй речи –
7. словарь и словообразование –
8. понимание логико-грамматических отношений –
9. связная речь –

**ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ
ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

**ОПИСАНИЕ МЕТОДИКИ
ОБРАБОТКА И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБСЛЕДОВАНИЯ
РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Серия I.

1. Слоги и слова предъявляются до первого воспроизведения, точного повторения добиваться не следует, т.к. задачей обследования является измерение актуального уровня развития речи.

1 балл - точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления;

0,5 балла - первый член воспроизводится правильно, второй уподобляется первому

0,25 балла - неточное воспроизведение обоих членов пары с перестановкой слогов, их заменой и пропусками;

0 баллов - отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения пробы.

Максимальное количество баллов за задание - 15.

2. Для того, чтобы оценить выполнение артикуляционных движений, нужно попросить ребёнка удерживать органы речи в нужном положении 3-5 секунд, последние три упражнения необходимо выполнить по 4-5 раз.

1 балл - правильное выполнение движения с точным соответствием всех характеристик предъявленному;

0,5 балла - замедленное и напряжённое выполнение;

0,25 балла - выполнение с ошибками: длительный поиск позы, неполный объём движения, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы;

0 баллов - невыполнение движения.

Максимальное количество баллов за задание - 10.

3. Предлагается условно разделить все звуки на пять групп:

1 - свистящие, 2 - шипящие, 3 - соноры Р,РЬ, 4 - соноры Л,ЛЬ, 5 - остальные зв.

3 балла – безукоризн. произн. всех зв. группы в любых речевых сит.;

1,5 балла - один или несколько зв. группы изолированно и отражённо правильно произн.,но иногда подверг. заменам или иск. в самост.речи, то есть недостат. авт.;

1 балл - в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы;

0 баллов - искажениям или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются все или несколько звуков группы.

Баллы, начисленные за каждую из пяти групп, суммируются.

Максимальное количество баллов за задание - 15.

4. Слова предъявляются до первого воспроизведения.

1 балл - правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления;

0,5 балла - замедленное послоговое воспроизведение;

0,25 балла - искажение звуко-слоговой структуры слова;

0 баллов - невоспроизведение.

Максимальное количество баллов за задание -15.

Максимальное количество баллов за всю серию - 55.

Серия II.

Ребенку предлагается три попытки с оказанием стимулирующей помощи – «Подумай ещё».

1 балл - правильный ответ с первой попытки;

0,5 балла - правильный ответ со второй попытки;

0,25 балла - правильный ответ с третьей попытки;

0 баллов - неверный ответ с третьей попытки.

Максимальное количество баллов за серию - 10.

Серия III.

1. Оценивается : особенности формирования функций словоизменения, правильность и способ выполнения задания.

1 балл – образует правильно все слова;

- 0,5 балла – образует правильно половину слов;
- 0,25 балла – образует правильно 1-2 слова;
- 0 баллов - невыполнение.

Максимальное количество баллов за задание – 6.

2. В связи с трудностью этого задания используются два вида помощи:

- 1 - стимулирующая («Неверно, подумай ещё»);
 - 2 - в виде вопроса («На что я положила карандаш?»).
- 1 балл — правильный ответ
 - 0,5 балла - правильный ответ после стимулирующей помощи
 - 0,25 балла - правильный ответ после помощи второго вида
 - 0 баллов - неэффективное использование помощи как первого, так и второго вида.

Максимальное количество баллов за задание – 5.

3. Исследуется структурирование словосочетаний на основе вопросов *какой? какая? какое?*

- 1 балл - правильный ответ
- 0,5 балла - самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи
- 0,25 балла - неверный ответ
- 0 баллов - невыполнение

Максимальное количество баллов за задание - 6.

4. При предъявлении задания обязательно использование предметов или предметных картинок.

- 1 балл - правильный ответ
- 0,5 балла - самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи
- 0,25 балла - неверный ответ
- 0 баллов - невыполнение

Максимальное количество баллов за задание - 9.

5. Это задание вызывает большие трудности, дети часто плохо понимают инструкцию, поэтому целесообразно использовать картинки.

- 1 балл - правильный ответ
- 0,5 балла - правильный ответ после стимулирующей помощи
- 0,25 балла - форма образована неверно
- 0 баллов - невыполнение.

Максимальное количество баллов за задание - 9.

Максимальное количество баллов за всю серию - 35.

Серия IV.

Оценка заданий 1-5 осуществляется по общим критериям:

- 1 балл - правильный ответ;
- 0,5 балла - самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи;
- 0,25 балла - неверно образованная форма или названное слово;
- 0 баллов – невыполнение

Максимальный балл за каждую группу заданий совпадает с количеством в ней проб:

1 – 22, 2 – 20, 3 – 26, 4 – 6, 5 – 6.

6. Материалом исследования служит картинный материал. Предлагается назвать предметы, объединённые определённой тематикой, дополнить тематический ряд.

- 1 балл - правильный ответ;
- 0,5 балла - правильный ответ после стимулирующей помощи;
- 0,25 балла - перечисление предметов без употребления обобщающего слова;
- 0 баллов - невыполнение.

Максимальное количество баллов за задание - 10.

Максимальное количество баллов за всю серию – 90.

Серия V.

1 балл - правильное выполнение;

0,5 балла – самокоррекция;

0 баллов - неверный ответ.

Максимальное количество баллов за всю серию - 10.

Серия VI.

1. Используется любая последовательность из 3 картинок. Следует разложить по порядку и составить рассказ.

Оценка производится с учётом модели, разработанной Р.И.Лалаевой.

1) *Критерий смысловой целостности:*'

5 баллов - рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности;

2,5 балла - неправильное воспроизведение причинно-следственных связей или отсутствие связующих звеньев;

1 балл - выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, или рассказ не завершён;

0 баллов - отсутствует описание ситуации.

2) *Критерий лексико-грамматического оформления высказывания:*•

5 баллов – рассказ состоит из 6-8 предложений, оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств; в рассказе используются распространенные и сложные предложения; содержание рассказа детализировано,

2,5 балла – в рассказе менее 6 предложений; предложения простые, нераспространенные, содержание без детализации; рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность грамматического оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление;

1 балл - встречаются аграмматизмы, далёкие словесные замены, неадекватное использование лексических средств

0 баллов - рассказ не оформлен.

3) *Критерий самостоятельности выполнения задания:*

5 баллов - самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ;

2,5 балла - картинки разложены со стимулирующей помощью, рассказ составлен самостоятельно;

1 балл - раскладывание картинок и составление рассказа по наводящим вопросам;

0 баллов - невыполнение задания даже при наличии помощи.

2. Рассказ предъявляется не более двух раз.

Оценка производится по тем же критериям, что и для рассказа по серии картинок.

1) *Критерий смысловой целостности:*

5 баллов - воспроизведены все основные смысловые звенья;

2,5 балла - смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями;

1 балл - пересказ неполный, имеются значительные сокращения или искажения смысла, или включение посторонней информации;

0 баллов - невыполнение.

2) *Критерий лексико-грамматического оформления высказывания:*

5 баллов - пересказ составлен без нарушений лексических и грамматических норм;

2,5 балла - пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказываний, поиск слов, отдельные близкие словесные замены;

1 балл - отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватное использование слов;

0 баллов - пересказ недоступен.

3) *Критерий самостоятельности выполнения задания:*

5 баллов - самостоятельный пересказ после первого предъявления;

- 2,5 балла - пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса) или после повторного прочтения;
- 1 балл - пересказ по вопросам;
- 0 баллов - пересказ даже по вопросам недоступен.

В каждом из двух заданий суммируются баллы по всем трём критериям. Для получения общей оценки за всю серию баллы за рассказ и пересказ складываются.

Максимальное количество баллов за всю серию - 30.

Для того, чтобы получить индивидуальный речевой профиль, необходимо высчитать успешность выполнения каждой серии методики в процентном выражении: умножить начисленное за всю серию количество баллов на 100 и разделить полученный результат на максимально возможный, т.е.

- На 10 - для серий II, V;
- На 35 - для серии III;
- На 90 - для серии IV;
- На 30 - для серии VI.

В первой серии целесообразно тем же способом посчитать процент успешности для каждого задания в отдельности (в задании 1 полученный результат делится на 15, в задании 2 - на 10, в задании 3 - на 15, в задании 4 - на 15). Затем, используя полученные значения, следует вычертить речевой профиль, отложив по оси ординат успешность выполнения заданий методики в процентах, а по оси абсцисс - названия заданий или измеряемых сторон речи.

Всего их получится девять:

- 1 - фонематическое восприятие;
- 2 - артикуляционная моторика;
- 3 - звукопроизношение;
- 4 - слоговая структура слова;
- 5 - навыки фонематического анализа;
- 6- грамматический строй речи
- 7 - словарь и словообразовательные процессы;
- 8 - понимание логико-грамматических отношений;
- 9 - связная речь.

При повторном обследовании состояния речи целесообразно следующий речевой профиль вычертить рядом с предыдущим, что позволит выявить динамику и адекватность избранных средств и методов обучения.