


**Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – Детский сад №88» Кировского района г.Казани**

«Принято»
Педагогическим советом МАДОУ
«Центр развития ребенка -Детский сад
№ 88» Кировского района г.Казани
Протокол от 31.08.22 № 1

«Утверждаю»
заведующий МАДОУ «Центр развития
ребенка -Детский сад № 88» Кировского
района г.Казани


А.Ю.Соловьева
Приказ от 31.08.2022 № 92

Рабочая программа учителя-логопеда.

Составила:
Галимарванова Диана Наилевна

2022-2023 г

ОГЛАВЛЕНИЕ

1.	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1	Пояснительная записка	3
1.2	Цели и задачи программы	4
1.3	Планируемые результаты	4
2.	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	5
2.1	Уровни речевого развития ребенка	5
2.2	Структура коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда	9
2.3	Содержание коррекционно-образовательной деятельности	10
2.4	Национально-региональный компонент рабочей программы учителя-логопеда	14
2.5	Консультативно-методическая работа	14
3	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	15
3.1	Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР старшего дошкольного возраста (первый год обучения)	15
3.2	Организация предметно-пространственной развивающей образовательной среды ДОУ	15
3.3	Режим дня и распорядок	16
3.4	Материально-техническое обеспечение реализации программы	17
	Приложение 1	18

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.

1.1 Пояснительная записка.

Нормативно-правовое обеспечение коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» Кировского района г. Казани:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Порядок организации и осуществления деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования, утвержденным Приказом Минобрнауки России от 30.08.2013г № 1014 (зарегистрирован в Минюсте России 26.09.2013г. регистрационный № 30038);
3. Устав МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад № 88» Кировского района г. Казани от 10.06.2015г.;
4. Лицензия на осуществление образовательной деятельности, выданной 30.03.2015 г. № 612, срок действия – бессрочно;
5. СанПин 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», введены в действия с 01.03.2021 г.;
6. СанПин 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации воспитания и обучения отдыха и оздоровления детей и молодежи», введены в действия с 01.01.2021 г.;
7. СанПин 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения», действуют с 01.01.2021г до 01.01.2027 г.;
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384);
9. Приказ Минобрнауки России от 11 мая 2016 г. №536 «Об утверждении Особенности режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»;
10. Конвенция о правах ребенка от 20.11.1989г.;
11. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» №124-ФЗ от 24.07.1998.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом № 1155 Министерства образования и науки от 17 октября 2013 года);

При разработке рабочей программы учителя-логопеда были использованы **программы:**

1. Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет – 3-е изд., перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2015. – 240 с.
2. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 386 с.
3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. - М., «Просвещение», 2008.
4. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 года (Протокол №6/17).
5. «Основная образовательная Программа МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» (утверждена Педагогическим советом МАДОУ «ЦРР – Детский сад №88» Кировского района г. Казани. Протокол № 1 от 27 августа 2014г.);
6. «Адаптированная основная образовательная программа ДО для детей с тяжелыми нарушениями речи МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» (утверждена

Педагогическим советом МАДОУ «ЦРР – Детский сад №88» Кировского района г. Казани.

7. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи «Коррекция нарушений речи» - автор Г.В.Чиркина;

8. УМК О.С. Гомзяк «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников».

Срок реализации программы – 1 учебный год.

Программа может корректироваться в связи с изменениями:

- нормативно-правовой базы дошкольного образования;
- запроса родителей и педагогов;
- контингента воспитанников.

Изменения в программу могут вноситься в качестве приложений

1.2 Цели и задачи программы.

Цель реализации программы – организация коррекционно-образовательного процесса для достижение уровня речевого развития, оптимального для каждого ребёнка, и обеспечения возможности использования освоенных им умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях

Задачи программ:

- определение особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;
- осуществление индивидуально-ориентированной педагогической помощи воспитанникам с ТНР с учетом их психофизического и речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии.
- оказание родителям (законным представителям) детей с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития детей с ТНР и направлениям коррекционного воздействия.

1.3 Планируемые результаты.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ТНР к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ТНР. Они представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства в АООП детей с ТНР на интернет-сайте МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» Кировского района г. Казани.

<https://edu.tatar.ru/kirov/page85793.htm/page4129141.htm> - АООП детей с ТНР МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» Кировского района г. Казани.

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

Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

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

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.

2.1 Уровни речевого развития ребенка.

У всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя.

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Поэтому выделяют три уровня речевого развития.

I уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи (так называемые «безречевые дети»).

Дети этого уровня для общения пользуются главным образом лепетными словами, звукоподражаниями, отдельными существительными и глаголами бытового содержания, обрывками лепетных предложений, звуковое оформление которых смазанно, нечетко и крайне неустойчиво. Нередко свои «высказывания» ребенок подкрепляет мимикой и жестами. Аналогичное состояние речи может наблюдаться и у умственно отсталых детей. Однако дети с первичным речевым недоразвитием обладают рядом черт, позволяющих отличать их от детей-олигофренов (умственно отсталых детей). Это в первую очередь относится к объему так называемого пассивного словаря, который значительно превышает активный. У умственно отсталых детей подобной разницы не наблюдается. Далее, в отличие от детей-олигофренов дети с общим недоразвитием речи для выражения своих мыслей пользуются дифференцированными жестами и выразительной мимикой. Для них характерна, с одной стороны, большая инициативность речевого поиска в процессе общения, а с другой — достаточная критичность к своей речи.

Таким образом, при сходстве речевого состояния прогноз речевой компенсации и интеллектуального развития у этих детей неоднозначный.

Значительная ограниченность активного словарного запаса проявляется в том, что одним и тем же лепетным словом или звуко сочетанием ребенок обозначает несколько разных понятий («биби» — самолет, самосвал, пароход; «бобо» — болит, смазывать, делать укол). Отмечается также замена названий действий названиями предметов и наоборот («адас» — карандаш, рисовать, писать; «туй» — сидеть, стул).

Характерным является использование однословных предложений. Как отмечает Н. С. Жукова, период однословного предложения, предложения из аморфных слов-корней, может наблюдаться и при нормальном речевом развитии ребенка. Однако он является господствующим только в течение 5 — 6 мес. и включает небольшое количество слов. При тяжелом недоразвитии речи этот период задерживается надолго. Дети с нормальным речевым развитием начинают рано пользоваться грамматическими связями слов («дай хлеба» — дай хлеба), которые могут соседствовать с бесформенными конструкциями, постепенно их вытесняя. У детей же с общим недоразвитием речи наблюдается расширение объема

предложения до 2 — 4 слов, но при этом синтаксические конструкции остаются полностью неправильно оформленными («Матик тиде туя» — Мальчик, сидит на стуле). Данные явления никогда не наблюдаются при нормальном речевом развитии.

Низким речевым возможностям детей сопутствуют и бедный жизненный опыт, и недостаточно дифференцированные представления об окружающей жизни (особенно в области природных явлений).

Отмечается нестойкость в произношении звуков, их диффузность. В речи детей преобладают в основном 1 — 2-сложные слова. При попытке воспроизвести более сложную слоговую структуру количество слогов сокращается до 2 — 3 («ават» — кровать, «амида» — пирамида, «тика» — электричка). Фонематическое восприятие грубо нарушено, возникают трудности даже при отборе сходных по названию, но разных по значению слов (молоток — молоко, копает — катает — купает). Задания по звуковому анализу слов детям данного уровня непонятны.

Переход к II уровню речевого развития (начатки общеупотребительной речи) знаменуется тем, что, кроме жестов и лепетных слов, появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова («Алязай. Дети алязай убиляют. Ка-путн, лидоме, лябака. Литя сдают землю» — Урожай. Дети урожай убирают. Капусты, помидоры, яблоки. Листья падают на землю).

Одновременно намечается различие некоторых грамматических форм. Однако это происходит лишь по отношению к словам с ударными окончаниями (стол — столы; поет — поют) и относящимся лишь к некоторым грамматическим категориям. Этот процесс носит еще довольно неустойчивый характер, и грубое недоразвитие речи у данных детей проявляется достаточно выражено.

Высказывания детей обычно бедны, ребенок ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий.

Рассказ по картине, по вопросам строится примитивно, на коротких, хотя и грамматически более правильных, фразах, чем у детей первого уровня. При этом недостаточная сформированность грамматического строя речи легко обнаруживается при усложнении речевого материала или при возникновении необходимости употребить такие слова и словосочетания, которыми ребенок в быту пользуется редко.

Формы числа, рода и падежа для таких детей по существу не несут смысловозначительной функции. Словоизменение носит случайный характер, и потому при использовании его допускается много разнообразных ошибок («Игаю мятику» — Играю мячиком).

Слова нередко употребляются в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам (муравей, муха, паук, жук — в одной ситуации — одним из этих слов, в другой — другим; чашка, стакан обозначаются любым из этих слов). Ограниченность словарного запаса подтверждается незнанием многих слов, обозначающих части предмета (ветки, ствол, корни дерева), посуду ("блюдо, поднос, кружка), транспортные средства (вертолет, моторная лодка), детенышей животных (бельчонок, ежата, лисенок) и др.

Отмечается отставание в использовании слов-признаков предметов, обозначающих форму, цвет, материал. Часто появляются замены названий слов, обусловленные общностью ситуаций (режет — рвет, точит — режет). При специальном обследовании отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических форм:

1) замены падежных окончаний («катался гокам» — катается на горке);

2) ошибки в употреблении форм числа и рода глаголов («Коля питяля» — Коля писал); при изменении существительных по числам («да памидка» — две пирамидки, «де кафи» — два шкафа);

3) отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными («асинь адас» — красный карандаш, «асинь ета» — красная лента, «асинь асо» — красное колесо, «пат кука» — пять кукол, «тиня пато» — синее пальто, «тиня кубика» — синий кубик, «тиня кота» — синяя кофта).

Много ошибок дети допускают при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, при этом существительное употребляется в исходной форме («Кадас ледит аёпка» — Карандаш лежит в коробке), возможна и замена предлогов («Тетатка упая и тая» — Тетрадь упала со стола).

Союзы и частицы в речи употребляются редко.

Произносительные возможности детей значительно отстают от возрастной нормы: наблюдаются нарушения в произношении мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, сонорных, звонких и глухих («тупаны» — тюльпаны, «Сина» — Зина, «тява» — сова и т. п.); грубые нарушения в передаче слов разного слогового состава. Наиболее типично сокращение количества слогов («те-вики» — снеговики).

При воспроизведении слов грубо нарушается звуконаполняемость: отмечаются перестановки слогов, звуков, замена и уподобления слогов, сокращения звуков при стечении согласных («фрivotник» — воротник, «тена» — стена, «виметь» — медведь).

Углубленное обследование детей позволяет легко выявить недостаточность фонематического слуха, их неподготовленность к освоению навыков звукового анализа и синтеза (ребенку трудно правильно выбрать картинку с заданным звуком, определить позицию звука в слове и т. д.). Под влиянием специального коррекционного обучения дети переходят на новый — III уровень речевого развития, что позволяет расширить их речевое общение с окружающими.

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей (воспитателей), вносящих соответствующие пояснения («Мамой ездия асыпак. А потом ходили, де летька, там зьвана. Потом аспальки не били. Потом посьли пак» — С мамой ездил в зоопарк. А потом ходила, где клетка, там обезьяна. Потом в зоопарке не были. Потом пошли в парк).

Свободное же общение крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы. Например, ребенок заменяет звуком с', еще недостаточно четко произносимым, звуки с («сяпоги» вместо сапоги), ш («сюба» вместо шуба), ц («сяпля» вместо цапля).

Вместе с тем на данном этапе дети уже пользуются всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения («Кола посол в лес, помал маленькую белку, и тыла у Коли кетка» — Коля пошел в лес, поймал маленькую белку, и жила у Коли в клетке).

Улучшаются произносительные возможности ребенка (можно выделить правильно и неправильно произносимые звуки, характер их нарушения), воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Дети обычно уже не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из жизненного опыта. Они могут свободно рассказать о своей семье, о себе и товарищах, событиях окружающей жизни, составить короткий рассказ («Кошка пошла куёуке. И вот она хоует сыпьятках ешть. Они бежать. Кошку погана куица. Сыпьятках мого. Шама штоит. Куица хоёша, она погана кошку» — Кошка пошла к курице. И вот она хочет цыпляток есть. Они бежать. Кошку прогнала курица. Цыпляток много. Курица хорошая, она прогнала кошку).

Однако тщательное изучение состояния всех сторон речи позволяет выявить выраженную картину недоразвития каждого из компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики.

В устном речевом общении дети стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо.

Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники.

На фоне правильных предложений можно встретить и аграм-матичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не носят постоянного характера: одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Наблюдаются ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами («Миша зпякаль, атому упал» — Миша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо.

Несмотря на значительный количественный рост словарного запаса, специальное обследование лексических значений позволяет выявить ряд специфических недочетов: полное незнание значений ряда слов (болото, озеро, ручей, петля, бретельки, локоть, ступня, беседка, веранда, подъезд и др.), неточное понимание и употребление ряда слов (подшивать — зашивать — кроить, подрезать — вырезать). Среди лексических ошибок выделяются следующие:

а) замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат — «часы», доньшко — «чайник»);

б.) подмена названий профессий названиями действия (балерина — «тетя танцует», певец — «дядя поёт» и т. п.);

в) замена видовых понятий родовыми и наоборот (воробей — «птичка»; деревья — «ёлочки»);

г) взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный — «большой», короткий — «маленький»).

В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими признаки и состояние предметов, способы действий.

Недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова.

Многие дети нередко допускают ошибки в словообразовании. Так, наряду с правильно образованными словами появляются ненормативные («столёнок» — столик, «кувшинка» — кувшинчик, «вазка» — вазочка). Подобные ошибки в качестве единичных могут встречаться у детей в норме на более ранних ступенях речевого развития и быстро исчезают.

Большое число ошибок приходится на образование относительных прилагательных со значением соотнесенности с продуктами питания, материалами, растениями и т. д. («пухный», «иу-хавый», «пуховный» — платок; «клюкин», «клюкный», «клюкон-ный» — кисель; «стекляшкин», «стекловый» — стакан и т. п.).

Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие:

а) неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже («Книги лежат на большими (большие) столах» — Книги лежат на больших столах);

б) неправильное согласование числительных с существительными («три медведем» — три медведя, «пять пальцем» — пять пальцев; «двух карандаши» — двух карандашей и т. п.);

в) ошибки в использовании предлогов — пропуски, замены, не-договаривание («Ездили магазин мамой и братиком» — Ездили в магазин с мамой и братиком; «Мяч упал из полки» — Мяч упал с полки);

г) ошибки в употреблении падежных форм множественного числа («Летом я был деревне у бабушки. Там речка, много деревьев, гуси»).

Фонетическое оформление речи у детей с III уровнем речевого развития значительно отстает от возрастной нормы: у них продолжают наблюдаться все виды нарушений звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения).

Отмечаются стойкие ошибки в звуконаполняемости слов, нарушения слоговой структуры в наиболее трудных словах («Ги-насты выступают в цирке» — Гимнасты выступают в цирке; «То-повотик чинит водовот» — Водопроводчик чинит водопровод; «Такиха тёт тань» — Ткачиха ткёт ткань).

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

2.1 Структура коррекционно-образовательной работы учителя-логопеда в соответствии с представленной программой.

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

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

3. Осуществление коррекции нарушений речевого развития детей с ТНР.

Принципы и направления практической реализации комплексного изучения ребенка с тяжелыми нарушениями речи, позволяющими обеспечить всестороннюю оценку особенностей его развития представлены в АООП детей с ТНР МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» Кировского района г. Казани.

<https://edu.tatar.ru/kirov/page85793.htm/page4129141.htm> - АООП детей с ТНР МАДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад №88» Кировского района г. Казани.

2.2 Содержание коррекционно-образовательной деятельности.

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

Обучение детей с начатками фразовой речи (со вторым уровнем речевого развития) предполагает несколько направлений:

- развитие понимания речи, включающее формирование умения вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий и некоторых признаков; формирование понимания обобщающего значения слов; подготовка к восприятию диалогической и монологической речи;

- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка. Обучение называнию 1-3-х сложных слов (кот, муха, молоко), учить первоначальным навыкам словоизменения, затем – словообразования (число существительных, наклонение и число глаголов, притяжательные местоимения «мой - моя» существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами типа «домик, шубка», категории падежа существительных);

- развитие самостоятельной фразовой речи - усвоение моделей простых предложений: существительное плюс согласованный глагол в повелительном наклонении, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени, существительное плюс согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени плюс существительное в косвенном падеже (типа

«Вова, спи», «Голя спит», «Оля пьет сок»); усвоение простых предлогов – на, в. Закрепление навыков составления предложений по демонстрации действия с опорой на вопросы. Заучивание коротких двустиший и потешек. Допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление самостоятельных высказываний, с фиксацией его внимания на правильности звучания грамматически значимых элементов (окончаний, суффиксов и т.д.);

- развитие произносительной стороны речи - учить различать речевые и неречевые звуки, определять источник, силу и направленность звука. Уточнять правильность произношения звуков, имеющих у ребенка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звукослоговую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из сохраненных звуков с разным ударением, силой голоса и интонацией. Воспроизводить слоги со стечением согласных. Работа над слоговой структурой слов завершается усвоением ритмико-слогового рисунка двухсложных и трехсложных слов. Допустимы нарушения звукопроизношения.

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

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

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

- развитие умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки речи: свистящие - шипящие, звонкие - глухие, твердые - мягкие, сонорные и т.д.

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

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

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

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

Развитие развернутой фразовой речи, фонетически правильно оформленной; расширение навыков составления повествовательного рассказа на основе событий заданной последовательности, составление предложений с разными видами придаточных, закрепление умений составлять рассказы по картине, серии картин, по представлению, по демонстрации

действий, преобразование деформированного текста; включение в рассказы начала и конца сюжета, элементов фантазии.

На основании уточненных произносительных навыков осуществляются наиболее простые формы фонематического восприятия.

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

Предусмотрено определенное соответствие между изучаемыми звуками и теми, или иными формами анализа. В определенной последовательности проводятся упражнения, подготавливающие детей к обучению грамоте — вначале это выделение из слов отдельных звуков, затем анализ и синтез простейших односложных слов. И лишь позднее дети овладевают навыком звуко-слогового анализа и синтеза двух-трехсложных слов. Навыки звукового анализа и синтеза совершенствуются в процессе дальнейшего изучения звуков и обучения грамоте.

В итоге обучения дети должны овладеть навыками использования простых и сложных предложений, уметь составить рассказ по картине и серии картин, пересказать текст, владеть грамматически правильной разговорной речью в соответствии с основными нормами языка; фонетически правильно оформлять самостоятельные высказывания, передавая слоговую структуру слов.

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

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

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

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

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

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

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

- научить их правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, правильно дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;

- различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», оперируя ими на практическом уровне;
- определять последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи, реализации этих средств в разных видах речевых высказываний.

Для детей подготовительной к школе группы предполагается обучить их:

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

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

Обучение детей с дизартрией.

Первым этапом логопедической работы при дизартрии является:

нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры, нормализация моторики артикуляционного аппарата. С этой целью логопед проводит дифференцированные приемы артикуляционной гимнастики. Пассивные упражнения, выполняемые самим логопедом, направлены на вызывание кинестезий. Активная артикуляционная гимнастика постепенно усложняется и добавляются функциональные нагрузки. Отрабатываются такие качества артикуляционных движений, как точность, ритмичность, переключаемость и др.

Нормализация голоса. С этой целью проводятся голосовые упражнения, которые направлены на вызывание более сильного голоса и на модуляции голоса по высоте и силе.

Нормализация речевого дыхания. С этой целью логопед проводит кратковременные упражнения по выработке более длительного, плавного, экономного выдоха. Нормализация просодики. Нормализация мелкой моторики рук. С этой целью проводится логопедом пальцевая гимнастика, направленная на выработку тонких дифференцированных движений в пальцах обеих рук.

Вторым этапом логопедической работы при дизартрии является выработка новых произносительных умений и навыков.

Овладев на первом этапе рядом артикуляционных движений, на втором этапе переходим к серии последовательных движений, выполняемых четко, утрированно, с опорой на зрительный, слуховой, кинестетический контроль.

Третий этап логопедической работы посвящается выработке коммуникативных умений и навыков.

Одним из наиболее сложных направлений работы является формирование у ребенка навыков самоконтроля. Для выработки коммуникативных навыков необходима активная позиция ребенка, его мотивация к улучшению речи. Более традиционным направлением на этом этапе является введение звука в речь в учебной ситуации (заучивание стихов, составление предложений, рассказы, пересказы и т. п.).

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

Четвертый этап логопедической работы — предупреждение вторичных нарушений при дизартрии.

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

2.3 Национально-региональный компонент рабочей программы учителя-логопеда.

Формирование национально- культурных ценностей у детей дошкольного возраста реализуется путем внедрения национально-регионального компонента в логопедические занятия.

Задача современного дошкольного образования – заложить нравственные основы в детях, которые сделают их более устойчивыми к нежелательному влиянию, посеять и взрастить в детской душе семена любви к родному дому, к истории родного края, созданной трудом родных и близких людей, тех, кого зовут соотечественниками.

В процессе коррекционно-образовательной деятельности региональный компонент совмещается с лексическими темами и учитывается при отборе содержания организованной образовательной деятельности по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи.

Развитие связной речи успешно реализуется через региональный компонент при ознакомлении дошкольников с бытом и историей Республики Татарстан, ее традициями, культурой и трудом людей родного края и города.

Лексическая тема: «Помещение детского сада» включает рассказ об истории строительства и открытия нашего детского сада.

Лексические темы : «Овощи», «Фрукты», «Сад-огород», «Лес, грибы, ягоды, деревья» «Дикие животные» содержат беседы о природе родного края. Цель-дать доступные сведения в том числе о растительном и животном мире родного края.

При изучении лексической темы «Обувь, одежда, головные уборы.» дети знакомятся с национальной одеждой народов Республики Татарстан.

Лексическая тема: «Профессии» знакомит детей в том числе с профессиями работников железной дороги, историей образования родного поселка как узловой станции Горьковской железной дороги.

Лексическая тема: «Наша страна. Мой родной край» знакомит детей с флагом, гимном и гербом России и Татарстана

2.4 Консультативно-методическая работа.

Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТНР.

Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями направлено на повышение педагогической культуры родителей. Задача педагогов – активизировать роль родителей в воспитании и обучении ребенка, выработать единое и адекватное понимание проблем ребенка.

Укрепление и развитие взаимодействия ДООУ и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребёнка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок — его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

Основной целью работы с родителями является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Реализация цели обеспечивает решение следующих задач:

- выработка у педагогов уважительного отношения к традициям семейного воспитания детей и признания приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;
- вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс;

– создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

– повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения детей.

Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и дошкольной организации, может включать следующие направления:

– аналитическое - изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребёнка с ТНР и предпочтений родителей для согласования воспитательных воздействий на ребёнка;

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

– информационное - пропаганда и популяризация опыта деятельности ДОО; создание открытого информационного пространства (сайт ДОО, группы в социальных сетях и мессенджерах и др.).

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.

3.1 Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР старшего дошкольного возраста (второй год обучения).

Система обучения и воспитания дошкольников с ТНР старшего дошкольного возраста рассчитана на два учебных года (старшая и подготовительная к школе группы), каждый из которых разбит на три условных периода. В течение этого времени у детей формируется самостоятельная связная, грамматически правильно оформленная речь, количественные и качественные параметры лексического строя языка, соответствующие возрастным требованиям, происходит усвоение фонетической системы родного языка, а также элементов грамоты, что способствует развитию готовности этих детей к обучению в школе.

Логопедические занятия проводятся фронтально, индивидуально, возможны и индивидуально-подгрупповые занятия.

В зависимости от характера и выраженности речевого дефекта, психологических и характерологических особенностей детей, количество индивидуальных и индивидуально-подгрупповых занятий и количество детей в подгруппах варьируется по усмотрению логопеда.

Во вторую половину дня воспитатель осуществляет коррекционно-развивающую работу по заданию логопеда.

3.2 Организация предметно-пространственной развивающей образовательной среды ДОО.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда ДОО обеспечивает возможность реализации разных видов детской активности в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков речевого развития детей с ТНР.

Для выполнения этой задачи ППРОС является:

– содержательно-насыщенной и динамичной – включает средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить полноценное развитие детей с ТНР

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

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

– доступной – обеспечивает свободный доступ воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые

материалы подобраны с учетом особенностей ребенка с ТНР, с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулируют познавательную и речевую деятельность ребенка с ТНР, создают необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

- безопасной – все элементы ППРОС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом.

- эстетичной – все элементы ППРОС привлекательны, способствуют формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщают его к миру искусства.

Речевому развитию способствуют наличие в предметно-пространственной развивающей образовательной среде открытого доступа детей к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например, плакатов и картин, рассказов в картинках, аудиозаписей литературных произведений и песен, а также других материалов.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда ДОУ обеспечивает условия для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции недостатков развития детей с ТНР.

В ДОУ есть оборудование, инвентарь и материалы для развития общей моторики и содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития тонкой моторики.

В ДОУ создаются условия для проведения диагностики состояния здоровья детей с ТНР, медицинских процедур, занятий со специалистами (учителем-логопедом, другими специалистами) с целью проведения коррекционных и профилактических мероприятий.

В ДОУ представлены кабинеты учителей-логопедов, включающие необходимое для логопедической работы с детьми оборудование и материалы: настенное зеркало, индивидуальные зеркала, пособия для логопедической работы с детьми: игрушки, иллюстративный материал, дидактические материалы для развития дыхания и пр.

В ДОУ создаются условия для информатизации образовательного процесса.

Компьютерно-техническое оснащение ДОУ может использоваться:

- для демонстрации детям познавательных, художественных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;

- для поиска в информационной среде материалов, обеспечивающих реализацию адаптированной основной образовательной программы;

- для предоставления информации о Программе семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность;

- для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией Программы.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда, обеспечивающая потребности и нужды детей с ТНР, включает: спортивное оборудование, оборудование для игр и занятий, оборудование для творческих занятий, игровая среда, оборудование логопедического кабинета.

3.3 Режим дня и распорядок.

Режим дня группы и расписание (режим) занятий группы для детей с ТНР ежегодно утверждается заведующим ДОУ и составляется с учетом возрастной группы на основе: СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания", введены в действие с 01.03.2021.

СанПиН 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи", введены в действие с 01.01.2021. СанПиН 2.3/2.4.3590-20. "Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения", действуют с 1 января 2021 г. до 1 января 2027 г.

Логопедические занятия проводятся индивидуально, возможны и индивидуально-подгрупповые занятия в зависимости от характера и выраженности речевого дефекта,

психологических и характерологических особенностей детей, количество занятий и количество детей в подгруппах варьируется по усмотрению учителя-логопеда.

В старших и подготовительных группах для детей с ТНР расписанием занятий предусмотрены фронтальные (групповые) логопедические занятия.

С актуальной информацией о режиме занятий воспитанников можно ознакомиться на интернет-сайте МАДОУ "Центр развития ребенка - Детский сад №88" Кировского района г. Казани, в разделе «Режим занятий», открыв гиперссылку:

<https://edu.tatar.ru/kirov/page85793.htm/page4718830.htm>

3.4 Материально-техническое обеспечение реализации программы.

МАДОУ №88 обеспечивает материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи.

МАДОУ №88, осуществляя образовательную деятельность по АООП, создает материально-технические условия, обеспечивающие:

- 1) возможность достижения воспитанниками целевых ориентиров освоения Программы;
- 2) выполнение ДОУ требований:
 - санитарно-эпидемиологических правил и нормативов:
 - к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность,
 - оборудованию и содержанию территории,
 - помещениям, их оборудованию и содержанию,
 - естественному и искусственному освещению помещений,
 - отоплению и вентиляции,
 - водоснабжению и канализации,
 - организации питания,
 - медицинскому обеспечению,
 - приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность,
 - организации режима дня,
 - организации физического воспитания,
 - личной гигиене персонала;
 - пожарной безопасности и электробезопасности;
 - охране здоровья воспитанников и охране труда работников ДОУ.

**Приложение 1. Тематическое планирование
коррекционно-образовательной деятельности на 2022-2023 учебный год
в подготовительной к школе группе**

Месяц неделя	Тема занятия	
Сентябрь 1 неделя	Безопасное поведение в детском саду	
	Звуки окружающего мира	
	Наша речь	
	Составление рассказа «Лето красное...» по сюжетной картине	
Сентябрь 2 неделя	Звук	
	Слог	
	Слова-предметы	
	Составление рассказа «Профессии детского сада»	
Сентябрь 3 неделя	Слова-действия	
	Слова-признаки	
	Предложение	
	Звук и буква А	
Сентябрь 4 неделя	Грибы. Ягоды.	
	Звука и буква У	
	Звук и буква И	
	Пересказ рассказа В. Катаева "Грибы" с помощью сюжетных картин	
Октябрь 1 неделя	Фрукты.	
	Звук и буква О	
	Звук и буква Ы	
	Пересказ рассказа Л. Толстого "Косточка»	
Октябрь 2 неделя	Овощи.	
	Звук и буква Э	
	Гласные звуки и буквы	
	Пересказ русской народной сказки «Мужик и медведь»	
Октябрь 3 неделя	Деревья осенью. Листья.	
	Звуки м, мь	
	Буква М	
	Составление описательного рассказа о дереве с использованием схемы описания.	
Октябрь 4 неделя	Осень	
	Звуки н, нь.	
	Буква Н	
	Рассказывание по теме «Осень»	
Ноябрь 1 неделя	Перелётные птицы	
	Звуки х, хь.	
	Буква Х	

	Пересказ И. Соколова -Микитова «Улетают журавли»	
Ноябрь 2 неделя	В мире сказок	
	Звуки к, къ	
	буква К	
	«Пересказ сказки В. Сутеева «Петух и краски».	
Ноябрь 2 неделя	Осенняя одежда, обувь, головные уборы.	
	Звуки к, х	
	Буквы К, Х	
	Составление описательного рассказа по теме «Одежда» с опорой на схему.	
Ноябрь 4 неделя	Мебель	
	Звуки т, ть	
	Буква Т	
	Составление рассказа «Откуда к нам пришла мебель»	
Ноябрь 5 неделя	Посуда	
	Звуки к, т	
	Буквы К, Т	
	Пересказ р.н.с. «Лиса и журавль»	
Декабрь 1 неделя	Продукты питания	
	Звуки п, пь	
	буква П	
	Пересказ адаптированного рассказа Н. Носова «Леденец» с опорой на план	
Декабрь 2 неделя	Зима	
	Звуки б, бь.	
	Буква Б	
	Составление рассказа "Здравствуй, зимушка-зима!"	
Декабрь 3 неделя	Зимующие птицы	
	звуки п, б	
	Буквы П, Б	
	Составление рассказа "Кормушка" по серии сюжетных картин.	
Декабрь 4 неделя	Новый год	
	Звуки д, дь	
	Буква Д	
	Пересказ р.н.с. «В гостях у Дедушки Мороза»	
Январь 2 неделя	Зимние забавы.	
	Звуки т, д	
	Буквы Т, Д	
	"Составление рассказа по сюжетной картине «Зимние забавы»"	
Январь 3 неделя	«Домашние животные и их детёныши	
	Звуки г, гь	

	Буква Г	
	Пересказ адаптированного рассказа К. Паустовского «Кот - ворюга»	
Январь 4 неделя	Дикие животные	
	Звуки к, г	
	Буквы К, Г	
	Пересказ рассказа В. Бианки «Купание медвежат»/Составление рассказа «Вася и волк» с опорой на предметные картинки с придумыванием конца рассказа	
Февраль 1 неделя	Водные обитатели	
	Звуки в, вь	
	Буква В	
	Пересказ рассказа Е. Пермяка «Первая рыбка»	
Февраль 2 неделя	«Животные жарких стран »	
	Звуки ф, фь	
	Буква Ф	
	Пересказ рассказа Б. Житкова "Как слон спас хозяина от тигра"	
Февраль 3 неделя	«Животные холодных стран »	
	Звуки в, ф	
	Звуки с, ш	
	Буквы В, Ф	
	Пересказ адаптированного отрывка из рассказа Ю. Яковлева «Умка» с опорой на план	
Февраль 4 неделя	«Наша Армия»	
	Звук с	
	Составление рассказа "Собака - санитар" по серии сюжетных картин	
Март 1 неделя	Человек. Наше тело	
	Звуки с, сь	
	Буква С	
	Составление рассказа «Человек» по серии картин	
Март 2 неделя	«Семья»	
	«Мамин праздник. Весна.»	
	Буква С	
	Составление рассказа «Поздравляем маму" по сюжетной картине с придумыванием предшествующих и последующих событий	
Март 3 неделя	Весна	
	Звук з	
	Буква З	
	Пересказ рассказа Г.А. Скребицкого «Весна»	
Март	Инструменты.	

4 неделя	Звуки з, зь	
	Буква З	
	Звуки с, з. Буквы С, З	
	Пересказ сказки «Две косы»	
Март 5 неделя	«Транспорт»	
	Звук л и буква Л	
	Звуки л, ль. Буква Л	
	Составление рассказа «Случай на улице»/	
Апрель 1 неделя	«Профессии»	
	Звук ш	
	Звук ш и буква Ш	
	Составление рассказа «Кем я хочу стать» с опорой на картинно-графический план	
Апрель 2 неделя	Космос. День космонавтики	
	Звуки с, ш	
	Звуки с, ш. Буквы С, Ш	
	Составление рассказа «Загадочная планета»	
Апрель 3 неделя	Времена года	
	Звуки р, рь	
	Звуки р, рь. Буква Р	
	Пересказ рассказа «Четыре желания»	
Апрель 4 неделя	Город. страна. Пересказ рассказа «Страна, где мы живём» С.А.Баруздин	
	Звуки р, л. Буквы Р, Л	
	Звук ж. Буква Ж	
	Звуки з, ж. Буквы З, Ж	
Май 1 неделя	«День Победы»	
	Звук ц	
	Буква Ц	
	Звуки с, ц. Буквы С, Ц	
Май 2 неделя	«Насекомые»	
	Звук ч. Буква Ч	
	Составление описательного рассказа о пчеле./ Пересказ В. Бианки «Как муравьишко домой спешил»	
Май 3 неделя	Школа	
	Звуки ч, ть, Буквы Ч, Т	
	Звук щ, буква Щ	
	Составление рассказа по серии сюжетных картин (с одним закрытым фрагментом)	
Май 4 неделя	«Лето»	
	Звуки ч, сь, щ. Буквы Ч, С, Щ	
	Звуки речи	
	Составление рассказа «Как я проведу лето».	
Май 5 неделя	«Спорт»	
	Буквы	

