

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 37 г. Йошкар-Олы «Красная шапочка»

424033 РМЭ, г. Йошкар-Ола, ул. Эшкинина 12,
эл. почта 37detsad@gmail.com, тел. 21-21-82(84)

ПРИНЯТО:
на Педагогическом совете МБДОУ
Детский сад № 37 «Красная шапочка»
Протокол № 1
от «30» 08 2018г.



УТВЕРЖДАЮ
Заведующий МБДОУ Детский сад 37
г. Йошкар-Олы
«Красная шапочка»
Иванова М.В.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
учителя-логопеда
по исправлению речевых нарушений
у детей старшего дошкольного возраста
в условиях логопункта
на основе образовательной программы МБДОУ
«Детский сад № 37 «Красная шапочка»
Срок реализации программы 1 год

Разработал учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад №37«Красная шапочка»
высшей категории- Дружинина Е.В.

Йошкар-Ола
2018

СТРУКТУРА

1	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	
1.1	Пояснительная записка 1.1.1. Цели и задачи реализации Программы 1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	4
1.2.	Планируемые результаты освоения Программы	4
2	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	7
2.1.	Обобщающая характеристика детей 2.1.1. Возрастные особенности детей 5-6 лет 2.1.2. Возрастные особенности детей 6-7 лет 2.1.3. Характеристика детей с ФН 2.1.4. Характеристика детей с ФФН 2.1.5 Характеристика детей с ОНР-I уровня 2.1.6. Характеристика детей с ОНР-II уровня 2.1.7 Характеристика детей с ОНР-III уровня 2.1.8. Характеристика детей с ОНР-III уровня с ВПФ 2.1.9. Характеристика детей с РАС	8
2.2.	Содержание коррекционно-развивающей работы 2.2.1 Подгрупповые занятия 2.2.2 Индивидуально-коррекционная работа	16
2.3.	Формы, способы и средства реализации программы	
2.4.	Мониторинг речевого развития	
2.5.	Взаимодействие с семьями дошкольников	
2.6.	Модель организации совместной деятельности воспитателями	
3.	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	28
3.1.	Учебный план, количество занятий	
3.2.	Организация развивающей предметно-пространственной среды. Паспорт логопедического кабинета	29
3.3.	Перечень литературных источников	37
	<i>Приложение №1</i>	39
	<i>Приложение №2</i>	43
	<i>Приложение № 3</i>	52
	<i>Приложение № 4</i>	59
	<i>Приложение № 5</i>	67
	<i>Приложение № 6</i>	75
	<i>Приложение № 7</i>	82
	<i>Приложение № 8</i>	86

Аналитическая справка

ГОД	ОНР I уровня со вторичным снижением ВПФ	ОНР II уровня	ОНР II уровня со вторичным снижением ВПФ	ОНР III уровня	ОНР III уровня со вторичным снижением ВПФ	ОНР III уровня с дизартрическим компонентом	РАС	ФФНР	ФНР
2018-2019	1	1	1	4	5	2	1	4	2
всего	21								

Учебный материал соответствует речевым возможностям каждого воспитанника, включает различные вспомогательные средства, активизирующие восприятие и предупреждающие переутомление, инертность психических функций и стимулирующие дальнейшее «продвижение» речевого развития.

I. Целевой раздел программы

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа по речевому развитию разработана в соответствии с программами: Основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, В. А. Васильевой. М.: Мозаика-синтез, 2015г, ФГОС ДОУ,

Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с ОНР». М.: Дрофа, 2009г.,

Филичева Т. Б., Туманова Т. Б. «Дети с ФФН речи». М.: Гном, 2000г.

Использую «Учебно-методический комплект «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников» О.С. Гомзяк-М.: Издательство ГНОМ иД, 2010г.,

Каше Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников –М.: «Просвещение»1971г.,

Т.А.Ткаченко «Если дошкольник плохо говорит» Санкт-Петербург, «Акцент» 1997г.,

Т. А. Ткаченко Учим говорить правильно

Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет.- Москва «Издательство ГНОМ и Д» 2002г.

: Скрипник Т.В. Комплексная программа для детей дошкольного возраста с РАС «Расцвет»;

Баряевой Л. Б., Гаврилушкиной О. П., Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб. Издательство «СОЮЗ», 2003;

Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. — М.: Просвещение, 2005.

- Данная программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами:
- Федеральный закон от 29.12.12г. « 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.12.13г. № 1014 «Об учреждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам-образовательным программам дошкольного образования»
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.13года №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.05.13года №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»
- Устав учреждения.

1.1.1.Цели и задачи работы

Цель программы: коррекция нарушений звукопроизношения и недостатков в формировании фонематической стороны речи, формирование лексико-грамматических средств языка и развития связной речи.

Задачи программы:

- Развитие артикуляционной и мелкой моторики, просодических компонентов.
- Развитие речевого дыхания.
- Постановка звуков и ввод их в речь.
- Развитие и совершенствование фонематических процессов: анализа, синтеза, восприятия и представлений.
- Создание предпосылок (лингвистических, психологических) к полноценному усвоению общеобразовательной программы по русскому языку в школе, профилактика психологических трудностей, связанных с осознанием речевого дефекта.
- Уточнение слухопроизносительных дифференцировок фонем.
- Развитие лексико-грамматического строя, совершенствование связного высказывания.
- Развитие диалогической и монологической речи.
- Профилактика нарушений письменной речи.
- Развитие психических функций: слухового внимания, зрительного внимания, слуховой памяти, зрительной памяти, логического мышления, пространственной ориентировки в системе коррекционной работы.

1.1.2.Общедидактические и специфические принципы в работе с детьми с речевыми нарушениями.

- Принцип развития предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.
- Принцип системного подхода предполагает анализ взаимодействия различных компонентов речи. Принцип реализуется в процессе взаимосвязанного формирования фонетико-фонематического и лексико-грамматических компонентов языка. Коррекция нарушений произношения звуков и слоговой структуры слова позволяет добиваться нужной четкости и внятности речи. В тоже время развитие фонематического восприятия подготавливает основу для

формирования грамматической и морфологической систем словообразования и словоизменения.

- Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы.
- Принцип психологического комфорта предполагает психологическую защищенность ребенка, обеспечение эмоционального комфорта, создание условий для его самореализации.
- Принцип максимального использования в работе различных анализаторов: слухового, зрительного, тактильно-вибрационного, двигательного-кинестетического.
- Принцип последовательного перехода от более легкого к более трудному.

1.2. Планируемые результаты как ориентиры освоения программы

Целевые ориентиры, представленные во ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации. Целевые ориентиры данной Программы базируются на ФГОС ДО и задачах данной Программы. Целевые ориентиры даются для детей старшего дошкольного возраста (на этапе завершения дошкольного образования).

Целевые ориентиры на этапе завершения общего 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. Умеет выражать и отстаивать свою позицию по разным вопросам;
- способен сотрудничать и выполнять как лидерские, так и исполнительские функции в совместной деятельности;
- понимает, что все люди равны вне зависимости от их социального происхождения, этнической принадлежности, религиозных и других верований, их физических и психических особенностей;
- проявляет умение слышать других и стремление быть понятым другими;
- 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. Умеет распознавать различные ситуации и адекватно их оценивать;
- 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 придумать

объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

В итоге коррекционно-развивающей работы:

Дети с ФН должны уметь:

Чисто и правильно произносить все звуки родного языка;

Чётко дифференцировать изученные звуки;

Слышать и уметь находить заданный звук в слове; придумывать слова на определённый звук;

Автоматически пользуется поставленными звуками в свободной речи.

Дети с ФФН должны уметь:

Правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи;

Чётко дифференцировать все изученные звуки;

Оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка

Называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;

Находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;

Различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;

Овладеть интонационными средствами выразительности речи в сюжетно-ролевой игре, пересказе, чтении стихов.

Уметь адаптироваться к различным условиям общения;

Преодолеть индивидуальные коммуникативные затруднения.

Дети с ОНР должны:

Усвоить содержание программы подготовительной к школе группы общеобразовательного детского сада;

Адекватно использовать вербальные и невербальные средства общения: Правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи в соответствии с языковой нормой; уметь во время речи осуществлять правильное речевое дыхание, ритм речи и интонацию;

Чётко дифференцировать все изученные звуки;

Оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка

Называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;

Находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;

Различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;

Адекватно употреблять в речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причинами и следствия, однородными членами предложения и т.д.;

Понимать и использовать в самостоятельной речи простые и сложные предлоги;

Понимать и применять в речи все лексико-грамматические категории слов;

Овладеть интонационными средствами выразительности речи в сюжетно-ролевой игре, пересказе, чтении стихов.

Овладеть разными формами самостоятельной контекстной речи – рассказом по представлению, пересказом;

Свободно пользоваться плавной речью различной сложности в разных ситуациях общения;

Уметь адаптироваться к различным условиям общения;

Преодолеть индивидуальные коммуникативные затруднения;

Родители и педагоги детей с ТНР (тяжёлыми нарушениями речи) включены в коррекционно-образовательный процесс, взаимодействуют с учителем – логопедом в

результате этого у ребёнка сформированы первичные представления о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе: в соответствии с возрастными возможностями уточнён и обобщён словарь, сформирован грамматический строй речи, достаточно развита связная речь по лексическим темам в соответствии с программой ДОУ.

II. Содержательный раздел программы

2.1 Обобщающая характеристика детей

2.1.1. Возрастные особенности детей от 5 до 6 лет.

На шестом году жизни ребенка происходят важные изменения в развитии речи. Для детей этого возраста становится нормой правильное произношение звуков. Сравнивая свою речь с речью взрослых, дошкольник может обнаружить собственные речевые недостатки. Ребенок шестого года жизни свободно использует средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно, способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.). Дети начинают употреблять обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Словарь детей также активно пополняется существительными, обозначающими названия профессий, социальных учреждений (библиотека, почта, универсам, спортивный клуб и т.д.); глаголами, обозначающими трудовые действия людей разных профессий, прилагательными и наречиями, отражающими качество действий, отношение людей к профессиональной деятельности.

Дети учатся самостоятельно строить игровые и деловые диалоги, осваивая правила речевого этикета, пользоваться прямой и косвенной речью; в описательном и повествовательном монологах способны передать состояние героя, его настроение, отношение к событию, используя эпитеты, сравнения.

Круг чтения ребенка 5–6 лет пополняется произведениями разнообразной тематики, в том числе связанной с проблемами семьи, взаимоотношений со взрослыми, сверстниками, с историей страны. Малыш способен удерживать в памяти большой объем информации, ему доступно чтение с продолжением. Дети приобщаются к литературному контексту, в который включается еще и автор, история создания произведения. Практика анализа текстов, работа с иллюстрациями способствуют углублению читательского опыта, формированию читательских симпатий.

К 5 годам они обладают довольно большим запасом представлений об окружающем, которые получают благодаря своей активности, стремлению задавать вопросы и экспериментировать. Отсутствует точная ориентация во временах года, днях недели. Дети хорошо усваивают названия тех дней недели и месяцев года, с которыми связаны яркие события.

Внимание детей становится более устойчивым и произвольным. Они могут заниматься не очень привлекательным, но нужным делом в течение 20–25 мин вместе со взрослым. Ребенок этого возраста уже способен действовать по правилу, которое задается взрослым.

Объем памяти изменяется не существенно. Улучшается ее устойчивость. При этом для запоминания дети уже могут использовать несложные приемы и средства (в качестве подсказки могут выступать карточки или рисунки).

В 5–6 лет ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, которое позволяет ребенку решать более сложные задачи с использованием обобщенных наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и обобщенных представлений о свойствах различных предметов и явлений. К наглядно-действенному мышлению дети

прибегают в тех случаях, когда сложно без практических проб выявить необходимые связи и отношения.

2.1.2. Возрастные особенности детей от 6 до 7 лет.

В сюжетно-ролевых играх дети этого возраста начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации, например, свадьбу, рождение ребёнка, болезнь, трудоустройство. Игровые действия детей становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Продолжает развиваться восприятие, образное мышление. Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени ещё ограничиваются наглядными признаками ситуации. Развивается воображение, однако часто приходится констатировать снижение развития воображения в этом возрасте в сравнении со старшей группой.

Внимание дошкольников становится произвольным, время произвольного сосредоточения достигает 30 минут. Продолжают развиваться все компоненты речи, диалогическая и некоторые виды монологической речи. Расширяется словарь. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные. В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст: ребёнок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

2.1.3. Характеристика детей с ФН

Не грубо страдает фонематическое восприятие, звуко – буквенный анализ. Грамотная, развитая согласно возрасту речь, а страдает только звуковая сторона: искажение звуков и их пропуски - вот что характерно для этого диагноза. Фонетические нарушения речи выражаются в дефектах произношения отдельных звуков и групп звуков. У ребёнка складывается и закрепляется неправильное звукопроизношение отдельных звуков, которое влияет лишь на внятность речи и не мешает нормальному развитию других ее компонентов. Необходимо развивать артикуляционные навыки с одновременным развитием анализа и синтеза звукового состава слов. Процесс фонемообразования в таких случаях не задерживается, и дети, приобретая к школьному возрасту определенный запас более или менее устойчивых представлений о звуковом составе слова, правильно соотносят звуки и буквы и не допускают в письменных работах ошибок, связанных с недостатками произношения соответствующих звуков.

2.1.4. Характеристика речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН)

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) – это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

В речи ребёнка с ФФН отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Определяющим признаком является пониженная способность к анализу и синтезу.

Следует подчеркнуть, что ведущим дефектом при ФФН является несформированность процессов восприятия звуков речи.

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечёткая дикция.

Незавершённость формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у детей не завершён.

Коррекционно-развивающая работа с ФФН строится с учетом особенностей психической деятельности детей. Таким образом, логопедическое воздействие органически связано с развитием у дошкольников внимания, памяти, умения управлять собой и другими психическими процессами.

2.1.5. Характеристика речи детей с ОНР- I уровня (по Р.Е. Левиной)

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, дедушка — де*), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (*петух — уту, киска — тита*), а также совершенно непохожих на произносимое слово (*воробей — ки*).

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово *лапа* обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут в речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

передвигаться; слово *лед* обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, *паук — жук, таракан, пчела, оса* и т. п.

Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (*открывать — дверь*) или наоборот (*кровать — спать*).

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (*акой — открой*).

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено.

На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, *рамка — марка, деревья — деревня*).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — папа уехал*.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — тедф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

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

четырёхсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

2.1.6. Характеристика детей с ОНР II уровня со вторичным снижением ВПФ.

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «Да пить моко́» — дай пить молоко; «ба́ска ата́ть ни́ка» — бабушка читает книжку; «дада́й гать» — давать играть; «во изи́ ас а́ня мя́сик» — вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «ти ё́за» — три ежа, «мо́га ку́каф» — много кукол, «си́ня када́сы» — синие карандаши, «ле́т бади́ка» — льет водичку, «та́син петако́к» — красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («тиди́т а ту́е» — сидит на стуле, «щи́т а т о́й» — лежит на столе); 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 («Валя папа» — Валин папа, «али́л» — налил, полил, вылил, «ги́бы суп» — грибной суп, «да́йка хвот» — заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («муха» — муравей, жук, паук; «ту́фи» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («юка́» — рука, локоть, плечо, пальцы, «сту́й» — стул, сиденье, спинка; «миска» — тарелка, блюдце, блюдо, ваза; «ли́ска» — лисенок, «ма́нька во́йк» — волчонок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых 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. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «Дандас» — карандаш, «аква́я» — аквариум, «виписе́д» — велосипед, «мисане́й» — милиционер, «хадика́» — холодильник.

Дети со вторичным снижением ВПФ — одна из наиболее распространенных форм психической патологии, отличающаяся неравномерной сформированностью процессов познавательной и эмоциональной сферы, которую выявляют с началом обучения ребенка.

Дошкольников со вторичным снижением ВПФ отличает высокая возбудимость, неустойчивость внимания, повышенная отвлекаемость, быстрая утомляемость — все эти симптомы сначала проявляются на поведенческом уровне и лишь впоследствии в учебной деятельности. К старшему дошкольному возрасту становятся очевидными трудности в усвоении программы детского сада: дети мало активны на занятиях, плохо запоминают

материал, легко отвлекаются. Уровень развития познавательной деятельности, эмоционального развития, речи оказывается снижен по сравнению с нормой. В состав этой категории входят соматически ослабленные дети, дети с функциональной недостаточностью нервной системы, в том числе из неблагоприятной микросоциальной среды, дети с незрелостью эмоционально-волевой сферы (гармонический и дисгармонический инфантилизм), а также имеющие наряду с незрелостью эмоционально-волевой сферы недостаточное развитие познавательной деятельности (развитие внимания, памяти, речи).

У детей со вторичным снижением ВПФ отсутствует диффузное поражение головного мозга, может быть очаговое органическое поражение головного мозга или функциональные нарушения деятельности центральной нервной системы. Вместе с тем, отмечается проявление инициативы и самостоятельности в игровой и предметно-практической деятельности, способность к анализу и обобщению полученной информации в основном сохранена, но нуждается в поддержке педагога посредством активизации познавательной деятельности. Большинство детей способны адекватно воспринимать помощь, совершать перенос усвоенных знаний, навыков, способов действий в практическую деятельность.

При вторичным снижением ВПФ основные нарушения интеллектуального уровня развития ребенка приходятся на недостаточность познавательных процессов.

При вторичным снижением ВПФ у детей небольшой словарный запас, большинство страдают дефектами звукопроизношения, слабо владеют лексико-грамматическими категориями. Нарушение речи носят системный характер, так как отмечается недоразвитие звуковой и смысловой сторон речи: нарушен лексико-грамматический строй речи, фонематический слух и фонематическое восприятие, недостатки звукопроизношения, проблемы в формировании связной речи.

Восприятие у детей поверхностное, при этом процесс восприятия проявляется в его ограниченности, фрагментарности, константности. В связи с неполноценностью зрительного и слухового восприятия у детей недостаточно сформированы пространственно-временные представления.

Выявлено *отставание* всех видов *памяти*: зрительной, слуховой, словесно-логической. Недостатки в развитии произвольной памяти проявляются в замедленном запоминании, неточности воспроизведения, частом забывании воспринимаемого материала. В наибольшей степени страдает вербальная память.

Внимание характеризуется неустойчивостью, что приводит к неравномерной работоспособности, недостаточно развита способность к произвольной регуляции поведения и деятельности. Характерной особенностью детей является выраженное нарушение у большинства из них функции активного внимания.

Отставание особенно заметно в мыслительной деятельности. Они затрудняются обобщать, сравнивать, систематизировать и классифицировать. У детей со вторичным снижением ВПФ обнаруживаются трудности словесно-логического мышления.

Дети вторичным снижением ВПФ — многочисленная категория, разнородная по своему составу. Часть из них имеет негрубые нарушения со стороны центральной нервной системы вследствие ее раннего органического поражения. У других детей ЗПР возникает на фоне функциональной незрелости ЦНС. Соматическая ослабленность, наличие хронического заболевания также могут стать причиной отставания в нервно-психическом развитии. Необходимо учитывать вариативность проявлений задержки психического развития, разные сроки начала коррекционно-развивающей работы с детьми

2.1.7. Характеристика детей с ОНР-III уровня

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (*кресло — диван, вязать — плести*) или близкими по звуковому составу (*смола — зола*). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник — героям ставят*). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить — кормить*).

Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку.

Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (*мамина сумка*).

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

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

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (*снег — снеги*). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (*садовник — садник*).

Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову *город* подбирается родственное слово *голодный* (смешение [Р] — [Л]), к слову *свисток* — *цветы* (смешение [С] — [Ц]).

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей при распространении

предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (*Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.*).

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смещений, их случайный характер отсутствуют.

Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (*колбаса — кобалса*). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недифференцированность грамматических форм.

Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений

2.1.8. Характеристика детей с ОНР III уровня со вторичным снижением ВПФ

У детей данное состояние, обусловленное стойкими последствиями поражения головного мозга (ранними внутриутробными поражениями головного мозга, родовой травмой, черепно-мозговыми травмами в раннем детском возрасте, инфекционными заболеваниями). Есть серьезные основания считать, что в последние годы число детей с последствиями раннего резидуально-органического поражения ЦНС становится все больше, хотя истинная распространенность этих состояний не известна. Органическое поражение ЦНС (центральной нервной системы) в своем классическом содержании является неврологическим диагнозом, т.е. находится в компетенции невропатолога. РОП ЦНС характеризуется истощаемостью (неспособностью к длительной концентрации внимания), утомляемостью, неустойчивостью настроения, связанной с незначительными внешними обстоятельствами или усталостью, непереносимостью громких звуков, яркого света и в большинстве случаев сопровождается заметным и длительным снижением работоспособности, особенно при значительной интеллектуальной нагрузке. У детей отмечается снижение запоминания и удержания в памяти учебного материала. Наряду с этим наблюдается раздражительность, приобретающая форму взрывчатости, плаксивости, капризности. Церебрастенические состояния, обусловленные ранними повреждениями головного мозга, становятся источником затруднений при выработке школьных навыков (письма, чтения, счета). Возможен зеркальный характер письма и чтения.

Особенно часты речевые нарушения (задержка развития речи, артикуляционные недостатки, замедленность или, наоборот, чрезмерная быстрота речи). В моторной сфере церебрастения проявляется двумя одинаково распространенными вариантами: вялостью и инертностью или, напротив, двигательной расторможенностью. В первом случае дети выглядят вялыми, они недостаточно активны, медлительны, долго включаются в работу, им необходимо значительно больше времени, чем обычным детям, для осмысления материала, решения задач, выполнения упражнений, обдумывания ответов; фон настроения при этом чаще всего снижен. Такие дети особенно непродуктивны в деятельности.

У детей органическое поражение ЦНС, особенно врожденное, вызывает намного более серьезные проявления, причем последствия тем тяжелее, чем раньше случилось повреждение клеток мозга. У детей, кроме вышеперечисленных, наблюдаются серьезные задержки в развитии:

1. **Речь.** Отмечается позднее развитие речи, бедный словарный запас, а в тяжелых случаях - полное отсутствие речевых навыков: такие детки способны произносить только звуки и некоторые единичные слова
2. **Моторика.** Дети с органической патологией ЦНС позже начинают держать головку, сидеть, ходить. Нарушаются произвольные движения: затруднения при самостоятельном приеме пищи, играх, самообслуживании. При грубом поражении велика вероятность того, что ребенок останется лежачим на всю жизнь.
3. **Психика.** Об органическом поражении ЦНС у ребенка говорит его плохая успеваемость в школе и детском саду. Параллельно могут возникать и такие проблемы, как нарушение памяти, отставание в развитии, интеллектуальная недостаточность (от легкого снижения интеллекта до дебильности, идиотии, олигофрении), дефекты восприятия окружающего мира, новой информации,

2.1.9. Характеристика детей с РАС

Прежде всего аутизм связан с нарушением адекватной эмоциональной связи с людьми. Ребенок как будто то не замечает никого вокруг. Он не откликается на вопрос, ничего не спрашивает и ни о чем не просит, избегает взгляда в глаза другого человека, часто даже матери. Эти трудности очень ярко выступают в контактах со сверстниками: игнорирование, активный уход, созерцание со стороны, игра «рядом». При настойчивой попытке вовлечь такого ребенка во взаимодействие у него возникают тревога и напряженность.

Поведение аутичного ребенка характеризуется выраженной стереотипностью, однообразием. Прежде всего, это стремление к сохранению привычного постоянства в окружающем: есть одну и ту же пищу; носить одну и ту же одежду; иметь предметы обихода, постоянно находящиеся в одних и тех же местах; гулять по одному и тому же маршруту; повторять одни и те же движения, слова, фразы; получать одни и те же впечатления; сосредоточенная поглощенность на одних и тех же интересах; тенденция вступать в контакт со средой и взаимодействие с людьми одним и тем же привычным способом. Попытки разрушить эти стереотипные условия жизни ребенка вызывают у него диффузную тревогу, агрессию либо самоагрессию.

Ребенок часами может совершать одни и те же действия, отдаленно напоминающие игру: наливать в посуду и выливать из нее воду, пересыпать что-либо, перебирать бумажки, спичечные коробки, банки, веревочки, перекладывать их с места на место, расставлять их в определенном порядке, не разрешая никому убирать или отодвигать их. Эти манипуляции, как и повышенный интерес к тем или иным предметам (веревки, провода, катушки, банки, косточки от фруктов, бумажки и т. п.), не имеющих обычно игрового назначения, являются выражением особой одержимости, в происхождении которой очевидна роль патологии влечений, близкой к нарушениям инстинктов, которые свойственны этим детям. Подобные игры и стремление к тем или иным предметам, безразличным для здоровых детей, можно рассматривать как эволютивный рудимент сверхценных образований.

Ребенок с синдромом аутизма активно стремится к одиночеству, чувствуя себя лучше, когда его оставляют одного. Вместе с тем характер контакта с матерью может быть различным: наряду с индифферентным отношением, при котором ребенок не реагирует на присутствие или отсутствие матери, наблюдается негативистическая форма, когда ребенок относится к матери недоброжелательно и активно гонит ее от себя. Существует также симбиотическая форма контакта, при которой ребенок отказывается оставаться без матери, выражает тревогу в ее отсутствие, хотя никогда не проявляет к ней ласки. Наряду с отсутствием адекватного эмоционального реагирования на ситуацию, слабостью эмоционального резонанса, характерны гиперестезия к световым, слуховым, тактильным, температурным раздражителям. Это приводит к тому, что окружающая среда для ребенка с РДА становится источником эмоционального дискомфорта, ее восприятие сопровождается постоянным отрицательным фоном настроения. Человеческое лицо также

нередко становится чрезмерным раздражителем, чем объясняется отсутствие прямого зрительного контакта. Обращает на себя внимание недостаточность моторики, движения носят угловатый, неловкий характер, с трудом осваиваются простые навыки самообслуживания. На фоне моторной неловкости нередко наблюдаются двигательные стереотипии, вычурность и манерность движения, своеобразные жесты, трудно отличимые от навязчивых ритуалов.

Нарушение контакта с окружающими отчетливо проявляется и в нарушении коммуникативной функции речи. Развитие речи в одних случаях происходит в обычные или даже более ранние сроки, в других оно более или менее задержано. 6 Однако независимо от сроков появления речи отмечаются нарушение формирования экспрессивной речи и главным образом недостаточность коммуникативной функции речи. В то же время может иметь место достаточно развитая «автономная речь», разговор с самим собой. Нередко встречается отставленное дословное воспроизведение ранее услышанного, так называемый фонографизм.

Характерны патологические формы речи: непосредственные и отставленные во времени эхолалии, неологизмы, вычурное, например, скандированное, произношение, необычная протяжная интонация, рифмование, применение в отношении самого себя местоимений и глаголов во 2-м и 3-м лице. Содержание речи отличается сочетанием примитивных форм (лепет, эхолалии) со сложными выражениями и оборотами, которые свойственны детям более старшего возраста и взрослым

Четыре основные группы детей с аутизмом.

К 1 группе относятся дети с отрешенностью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжелые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения, у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

Дети 2-й группы отвергают внешнюю среду. Они более контактны по сравнению с детьми 1-й группы. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей с аутизмом. Аффекты, протест вызывают изменения в поведении даже в привычной среде. Считают, что дети уходят от неприятных переживаний посредством аутостимуляции. Можно предположить, что эти действия вызывают у детей приятные эмоции, они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят ее отсутствия. В контакты вступают неохотно. Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению по программе общеобразовательной или вспомогательной школы.

В 3-ю группу выделяют детей с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопатоподобному. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети эмоционально обеднены, но у них более развернутая речь, чем у детей 1-й и 2-й групп, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

4-ая группа. У этих детей менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы. Их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, сверхосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одаренность в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной школе. Категории детей с аутизмом отличаются большим разнообразием. Выделяют наиболее часто проявляющиеся нарушения: • стремление к изоляции, • странности в поведении, • манерность. 7 Дети с аутизмом требуют взаимодействия медиков и педагогов. Только комплексный целостный подход может быть эффективен. От родителей и педагогов требуется признание того, что дети с аутизмом

нуждаются в понимании, в дополнительной поддержке. Специализированная помощь нужна на протяжении всей их жизни; они нуждаются в лечении и обучении одновременно

2.2. Содержание коррекционно-развивающей работы.

Учебный год на логопедическом пункте начинается первого сентября, длится для детей 5 – 6 лет до первого июня), для детей 6 – 7 лет длится девять месяцев (до первого июня) и условно делится на три периода.

С 1 по 15 сентября отводится время для углубленной диагностики, сбора анамнеза, наблюдений за детьми в режимные моменты, составления и обсуждения плана работы на первый период работы (или на три периода).

С 15 сентября начинаются занятия с детьми шестого и седьмого года жизни в соответствии с утвержденным планом работы. Оценка темпов динамики развития детей и составление плана работы на следующий период проходит в рабочем порядке.

С 1 по 15 мая – итоговая диагностика, повторение пройденного материала, речевые игры с движениями.

В июне при переходе детского сада на летний режим для детей переходящих на второй год обучения проводится только индивидуальная коррекционно-развивающая деятельность.

Дни наиболее высокой работоспособности детей: вторник, среда, четверг.

Форма организации обучения – **подгрупповая и индивидуальная.**

Индивидуальные занятия (по 10-15 минут).

Основная цель – подбор комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи при дислалии, ринолалии, дизартрии: при этом логопед устанавливает эмоциональный контакт с ребёнком, привлекает его внимание к контролю над качеством звучащей речи логопеда и ребенка, обеспечивает индивидуальный подход с учетом личностных особенностей (речевой негативизм, фиксация на дефекте, невротические реакции)

2.2.1. Подгрупповые занятия

Для **подгрупповых занятий** объединяются дети одной возрастной группы, по принципу сходности структуры речевого нарушения и особенностей развития детей. В течение года состав подгрупп меняется в зависимости от динамики преодоления речевого дефекта и по результатам коррекционно-развивающей работы.

На начало учебного года сформировано 3 группы:

1 группа: дети с ТНР второй год обучения -5 человек

2 группа: дети с ТНР первый год обучения- 9 человек

3 группа: дети с ФФНР- 4 человека

Количество подгрупповых занятий распределено:

- для детей с общим недоразвитием речи: – 1-й год обучения – 2 раза в неделю,
2-й год обучения – 2 раза в неделю

- для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи – 1 раз в неделю.

Распределение подгрупповых занятий:

Дети с ТНР (1-й год обучения)

- Развитие лексико-грамматической стороны речи и связной речи (1 занятие в неделю)(*Приложение №1*)
- по формированию звукопроизносительной стороны речи (1 занятие в неделю)

Дети с ТНР (2-й год обучения)

- Развитие лексико-грамматической стороны речи и связной речи (1 занятие в неделю) (*Приложение № 2, 3*)
- Обучение элементам грамоты (1 занятие в неделю)

Дети с ФФНР (подготовительная группа) (*Приложение №4*)

- обучение элементам грамоты (1 занятие в неделю)

Продолжительность подгрупповых коррекционных занятий старшая группа 25 минут;

подготовительная группа 30 минут; индивидуальных – 10 минут.

Общая продолжительность курса логопедических занятий зависит от индивидуальных особенностей детей и составляет:

- 3 – 6 месяцев – для детей с фонетическим дефектом (ФН) (более 6 месяцев для детей с фонетическим дефектом, обусловленным дизартрическими нарушениями);
- 6-10 месяцев – для детей с фонетико-фонетическим недоразвитием (ФФН) и фонетическим недоразвитием при различных формах речевой патологии;
- 1- 2 года – для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) при различных формах речевой патологии;

Периодичность занятий – 2 раза в неделю, не более 30 минут для детей седьмого года жизни, не более 25 минут для детей шестого года жизни, не более 20 минут для детей пятого года жизни.

Направление коррекционно-развивающей работы в подгруппах:

- дыхательная гимнастика (формирование длительной, сильной, плавной: воздушной; струи для правильного произношения звуков).
- артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата).
- пальчиковая гимнастика (упражнения и игры на развитие моторики пальцев рук).
- автоматизация звуков в речи.
- дифференциация звуков в речи.
- развитие словаря;
- формирование и совершенствование грамматического строя речи;
- развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа:
 - - развитие просодической стороны речи;
 - - коррекция произносительной стороны речи;
 - - работа над слоговой структурой слова;
 - - совершенствование фонематических представлений, развитие навыков звукового анализа и синтеза;
- обучение элементам грамоты;
- развитие связной речи и речевого общения;
- сенсорное развитие;
- развитие психических функций;
- ознакомление с окружающей действительностью;
- совершенствование общей координации речи с движениями и мелкой моторикой пальцев рук;

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

На **подгрупповой работе** изучаются те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми или уже скоррегированы на индивидуальных занятиях и выносятся только легко и правильно произносимые звуки. В качестве таковых используются звуки раннего онтогенеза, восприятие которых опирается на чёткие слуховые и кинестетические ощущения. Определилась следующая последовательность в изучении звуков: Гласные: У, А, О, Э, И, Ы. Согласные: П, П', Т, К, К', М, М', Л', Х Х', j, С, С', З, З', Б, Б', Г, Г', Т', Д', Т, Д, Ш, Л, Ж, Р, Р', Ч, Ц, Щ.

Работа над формированием фонематического восприятия включает в себя: узнавание неречевых звуков, различение одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру; различение слов, близких по своему составу; дифференциацию слогов и фонем.

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

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

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

План развитие фонематического слуха:

1. Формирование действия выделения звука на фоне слова (есть данный звук в слове или отсутствует).
2. Формирование действия вычленения звука из начала и конца слова (по вопросам: Назови первый звук в слове? Назови последний в слове?)
3. Выделение ударной гласной из слова.
4. Определение места звука в слове (после какого звука слышится звук в слове? Перед каким?)

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

Упражнения в звуковом анализе и синтезе, опирающиеся на четкие кинестетические ощущения, способствуют осознанному звучанию речи, что является базой для подготовки к обучению грамоте. С другой стороны, навыки звукобуквенного анализа, сравнение, сопоставление сходных и различных признаков звуков и букв, упражнения по анализу, синтезу способствуют закреплению навыков произношения и усвоению сознательного чтения и письма. За это же время практически усваиваются термины: слог, слово, предложение, гласные, согласные звуки, звонкие, глухие, твердые, мягкие звуки.

План формирование функций звукового анализа:

1. Определение последовательности и количества звуков в слове. (Сколько звуков в слове? Назови первый, второй, третий?);
2. Фонематический анализ звукового ряда, состоящего из гласных;
3. Фонематический анализ звукового ряда, состоящего из согласного и гласного;
4. Фонематический анализ слова.

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

1. Первоначально анализируются слова, состоящие из закрытого слога, прямого открытого слога, обратного слога, (*ум, ус, му, на, мак, дом, сын, кот, сук*).
2. Слова, состоящие из одного слога (*мак, бак, сук* и т.д.)
3. Слова, состоящие из двух прямых открытых слогов (*рама, лапа, луна, козы*).
4. Слова, состоящие из прямого открытого и закрытого слогов (*диван, сахар, пупок, топор, повар* и т.д.).
5. Слова, состоящие из двух слогов со стечением согласных, на стыке слогов (*кошка, лампа, парка, санки, ведро, утка, арбуз, ослик, карман*).
6. Односложные слова со стечением согласных в начале слова (*стол, грач, шкаф, врач, крот* и т.д.)
7. Односложные слова со стечением согласных в конце слова (*волк, тигр*).
8. Двусложные слова со стечением согласных в начале слова (*трава, слива*).
9. Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова (*клумба, крынка, плотник* и т.д.)
10. Трехсложные слова (*ромашка, кастрюля, мандарин*).

Работа по развитию слогового анализа и синтеза проводится вначале:

11. С использованием вспомогательных приемов: хлопки, отстукивание;
12. На основе собственного произношения;
13. На основе слухопроизносительных представлений.

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

В программе представлен план работы по формированию лексико-грамматического строя и развития связной речи у детей с ОНР в условиях детского сада общеразвивающего вида.

На каждом занятии планируется изучение только одной лексико-грамматической категории, которые выбраны не случайно, а в соответствии с физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования речи ребёнка при общем её недоразвитии. Работу по расширению, уточнению и активизации словарного запаса детей в рамках лексической темы также проводит воспитатель на занятиях и в процессе всех режимных моментов.

Дети с ОНР при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах. Факторами, облегчающими и направляющими процесс становления речи, являются наглядность и моделирование плана высказывания.

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

- Ответы на вопросы (построение ответа в полном соответствии с порядком слов в вопросе);
- Составление рассказа по демонстрируемому действию и образцу логопеда;
- Составление рассказа по выполненному действию и плану логопеда
- Пересказ рассказа, составленного по демонстрируемому действию;
- Составление описательного рассказа по демонстрируемому объекту и плану из вопросов логопеда;
- Составление рассказа по сюжетной картине и плану из вопросов логопеда;
- Составление рассказа по сюжетной картине;
- Составление рассказа по серии сюжетных картин;
- Пересказ рассказа с помощью опорных картинок (картинный план), по плану из вопросов логопеда, по нарисованному ребёнком плану, по плану-схеме.
- Пересказ рассказа по серии сюжетных картин
- Самостоятельное составление рассказа на заданную тему;
- Самостоятельный пересказ рассказа.

Основой перспективного и календарного планирования коррекционной работы в соответствии с требованиями рабочей программы является **тематический подход**, обеспечивающий концентрированное изучение материала: многократное повторение, - что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольников и согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

2.2.2. Индивидуальная работа

Частота проведения индивидуальной НОД определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальной ООД 10-15 минут.

ФН – 2 раза в неделю;

ФФН – 2 раза в неделю;

ОНР III ур. – 2-3 раза в неделю;

РАС- 2-3 раза в неделю

Продолжительность коррекционно-развивающей работы во многом обусловлена индивидуальными особенностями детей.

Направления коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда

Нарушения устной речи	Направления коррекционной работы
Фонетическое нарушение речи	Коррекция звукопроизношения
Фонетико-фонематическое недоразвитие речи	Развитие фонематического восприятия Совершенствование слоговой структуры слов Коррекция звукопроизношения
Общее недоразвитие речи	Обогащение словаря Совершенствование грамматического строя Совершенствование связной речи Развитие фонематического восприятия Совершенствование слоговой структуры слов Коррекция звукопроизношения
Расстройство акустического спектра	Развитие регулятивной функции: Формирование умения осуществлять действия по образцу и заданному правилу, - Развитие коммуникативной функции.

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

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

Следует учитывать:

- для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонетическим группам;
- звуки, смешиваемые в речи детей, поэтапно отрабатываются отсроченно во времени;
- окончательное закрепление изученных звуков достигается в процессе дифференциации всех близких звуков.

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

На индивидуальных занятиях с детьми выполняются:

1. Дыхательная гимнастика (формирование длительной, сильной, плавной: воздушной; струи для правильного произношения звуков).
2. Артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата).
3. Пальчиковая гимнастика (упражнения и игры на развитие моторики пальцев рук).
4. Постановка звуков разными способами.
5. Автоматизация звуков в речи.

6. Дифференциация звуков в речи.

7. Обогащение словарного запаса.

8. Закрепление знаний, полученных детьми на подгрупповых занятиях.

Планируемые результаты работы с детьми с ОНР –III уровня:

- понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
- правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- владеть элементарными навыками пересказа;
- владеть навыками диалогической речи;
- владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги употребляться адекватно;
- использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимения)

(Приложение № 5)

Планируемые результаты работы с детьми с ФФН:

- правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи;
- четко дифференцировать все изученные звуки;
- называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи сюжетно-ролевой игре, пересказе, чтении стихов

Планируемые результаты работы с детьми с ФН:

- правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях;
- четко дифференцировать все изученные звуки;
- различать понятия «звук», «твердый звук», «мягкий звук», «глухой звук», «звонкий звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- производить элементарный звуковой анализ и синтез;
- читать и правильно понимать прочитанное в пределах изученной программы;
- отвечать на вопросы о содержанию прочитанного, ставить вопросы к текстам и пересказывать их;
- выкладывать из букв разрезной азбуки и печатать слова различного слогового состава, предложения с применением всех усвоенных правил правописания

Планируемые результаты работы с детьми с РАС

- правильная артикуляция звуков в различных позициях;
- смотрит в лицо
- исследует предметы разнообразными способами: рассматривает предмет в руке, переводит предмет из одной руки в другую; реагирует на стимуляцию тактильных ощущений посредством чередования касаний
- твердой-мягкой, сухой-влажной, теплой-холодной; выполняет скоординированные действия с предметами (ставит кубик на кубик, нанизывает кольца на пирамидку и т.д.); налажен контакт глаза в глаза

- выделяет отдельный предмет среди других по просьбе взрослого;
- соотносит знакомый объемный предмет с его плоским изображением;
- знает основные цвета•

2.2.3. Структура индивидуальной коррекционной работы:

1. Статичные и динамичные артикуляционные упражнения:
 - а) упражнения по тренировке губ;
 - б) упражнение по тренировке нижней челюсти;
 - в) упражнения для тренировки языка.
2. Пальчиковая гимнастика в сопровождении стихотворных текстов.
3. Упражнения по развитию речевого дыхания.
4. Упражнения для развития слухового внимания и фонематического восприятия.(ОНР-III уровня, ФФН)
5. Исправление дефектного звукопроизношения и автоматизация правильного звукопроизношения в речи ребенка.
6. Коррекция нарушения слоговой структуры слова.
7. Формирование лексико-грамматических представлений.(ОНР-III уровня)
8. Развитие связной речи. (составление рассказа по серии картин, по сюжетной картине)
9. Развитие психических процессов: произвольного внимания, памяти, логического мышления. (ОНР-III уровня с ВПФ)

2.3. Формы, способы и средства реализации программы

Форма организации обучения – подгрупповая, подвижными микрогруппами и индивидуальная. В соответствии с ФГОС ДО основной формой работы с детьми-дошкольниками по всем направлениям развития является игровая деятельность. Рабочая программа учитывает это положение, но предполагает, что НОД остается одной из основных форм работы с

детьми, имеющими нарушения речи при максимальном использовании игровых форм в рамках каждого занятия.

Модель организации коррекционно-образовательного процесса.

Этапы	Задачи этапа	Результат
1 этап исходно- диагностический	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сбор анамнестических данных посредством изучения медицинской и педагогической документации ребёнка. 2. Проведение процедуры психолого-педагогической и логопедической диагностики детей: исследование состояния речевых и неречевых функций ребёнка, уточнение структуры речевого дефекта, изучение личностных качеств детей, определение наличия и степени фиксации на речевом дефекте. 	Определение структуры речевого дефекта каждого ребёнка, задач коррекционной работы.
2 этап организационно- подготовительный	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определение содержания деятельности по реализации задач коррекционно-образовательной деятельности, формирование подгрупп для занятий в соответствии с уровнем сформированных речевых и неречевых функций. 2. Конструирование индивидуальных маршрутов коррекции речевого нарушения в соответствии с учётом данных, полученных в ходе логопедического исследования. 3. Пополнение фонда логопедического кабинета учебно-методическими пособиями, наглядным дидактическим материалом в соответствии с 	календарно-тематического планирования подгрупповой ООД, планы индивидуальной работы; взаимодействие специалистов ДОУ и родителей ребёнка с нарушениями речи.

	составленными планами работы. 4. Формирование информационной готовности педагогов детского сада и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми. 5. Индивидуальное консультирование родителей – знакомство с данными логопедического исследования, структурой речевого дефекта, определение задач совместной помощи ребёнку в преодолении данного речевого нарушения, рекомендации по организации деятельности ребёнка вне детского сада.	
3 этап коррекционно-развивающий	1. Реализация задач, определённых в индивидуальных, подгрупповых коррекционных программах. 2. Психолого-педагогический и логопедический мониторинг. 3. Согласование, уточнение и корректировка меры и характера коррекционно-педагогического влияния субъектов коррекционно-образовательного процесса.	Достижение определённого позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в речевом развитии
4 этап итогово-диагностический	1. Проведение диагностической процедуры логопедического исследования состояния речевых и неречевых функций ребёнка – оценка динамики, качества и устойчивости результатов коррекционной работы с детьми (в индивидуальном плане). 2. Определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив детей, выпускников ДОУ – группы для детей с нарушениями речи.	Решение о прекращении логопедической работы с ребёнком, изменении её характера или продолжении логопедической работы.

2.4. Мониторинг речевого развития

Работа учителя-логопеда строится с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей, структуры речевого нарушения.

Коррекционно-педагогический процесс предполагает систематическое проведение мониторинга речевого развития воспитанников и включает в себя следующие этапы: первичный, промежуточный и итоговый.

Мониторинг речевого развития проводится по книге В.М. Акименко Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями Ростов-на-Дону Феникс. 2011. (Приложение № 6)

2.5. Взаимодействие с семьями дошкольников



**Освоение родителями
эффективных приемов
взаимодействия с детьми с
целью преодоления
нарушений речи**

2.5.1. Консультирование

Учитель-логопед организует как индивидуальное, так и подгрупповое консультирование родителей. Консультирование предполагает работу по запросу родителей.

На индивидуальных консультациях учитель-логопед родителям воспитанников сообщает результаты диагностического обследования речи детей, дает ответы на запросы родителей по организации воспитания, обучения и развитию ребенка с нарушениями речи. Родители постоянно информируют о достижениях ребенка в речевом развитии.

Групповое консультирование проводится при условии, что у нескольких родителей появляется общий запрос на логопедическую помощь. Даются рекомендации по коррекции и развитию детской речи.

Консультации по запросу проводятся учителем-логопедом также для родителей других воспитанников ДОУ, которые не посещают логопункт.

2.5.2. План консультаций учителя-логопеда Дружининой Е. В. для родителей на 2018-2019 учебный год (Приложение № 7)

**2.5.2. План консультаций
учителя-логопеда Дружининой Е. В.
для родителей
на 2018-2019 учебный год**

Месяц	Группа			
	II младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Сентябрь				
Октябрь	«Развиваем речь, играя»	«Развитие речи детей пятого года жизни»	«Учите детей общаться»	«Речевая готовность ребёнка к школе»
Ноябрь		«Речь взрослых – образец для подражания»		
Декабрь	«Учимся рассказывать»		«Развиваем фонематический слух ребёнка»	«Что значит - ребенок готов к школе?»
Январь				

Февраль	«Что такое ЗРР?». «Когда необходим логопед?»	«Кто такой логопед?»	«Роль семьи в формировании речи старших дошкольников»	«Речевая азбука для родителей»
Март	«Мама, научи меня говорить!»	«Игры и игровые упражнения как средство коррекции физиологического дыхания»	«Игры и игровые упражнения как средство коррекции физиологического дыхания»	«Роль семьи в формировании речи старших дошкольников»
Апрель	«Пальчиковые игры для детей четырёх лет»		«Пальчиковая гимнастика и речевое развитие ребенка»	
Май	«Развитие речи детей 3 - 4 лет»	«Что ответить почемучке?»		«Кризис семи лет. Возможные речевые проблемы»

2.5.3. Папки-передвижки (Приложение 8)

II младшая группа:

«Артикуляционные упражнения для Тигры и Вини-Пуха»

«15 советов, как разговорить молчуна»

Средняя группа:

«Речевые дидактические игры»

«Причины речевых нарушений»

Старшая группа:

«Относительные прилагательные»

«Слова, слова, слова»

Подготовительная группа

«Готов ли ваш ребенок к школе?»

«Как развивать связную речь?»

2.6. Модель организации совместной деятельности с воспитателями



Ш. Организационный раздел

3.1. Учебный план, количество занятий.

В соответствии СанПин продолжительность подгрупповых занятий 6-го года жизни 25 минут, с детьми 7-го года жизни 30 минут. Организация деятельности логопеда в течение года определяется задачами, поставленными рабочей программой. Логопедическое обследование проводится с 1 по 15 сентября. Логопедические подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 15 сентября по расписанию, составленному учителем-логопедом во второй половине дня в свободное от образовательной деятельности время. Для подгрупповой ООД объединяются дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения, до 5 человек.

Продолжительность ООД с детьми:

ФН – до 6 месяцев;

ФФН – до 9 месяцев

ТНР. – 2 года.

РАС- 3 года

Выпуск детей проводится в течение всего учебного года по мере устранения у них дефектов речи. Результаты логопедической работы отмечаются в речевой карте ребёнка.

Планирование индивидуальных и подгрупповых занятий на детей, имеющих заключение ТНР

1 года обучения

I период – сентябрь, октябрь, ноябрь 11 недель, 22 занятия– 2-раза в неделю-подгрупповых и 22 занятия -индивидуальных

II период – декабрь, январь, февраль, 12 недель- 24 занятия подгрупповых и 24 занятий индивидуальных– 2 раза в неделю

III период – март, апрель, май 13 недель -26 занятия подгрупповых и 26занятий индивидуальных– 2 раза в неделю

Всего: 72 занятий подгрупповых и 72 индивидуальных занятий в год.

Планирование индивидуальных и подгрупповых занятий на детей, имеющих заключение ТНР

2 года обучения

Планирование индивидуальных занятий с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи подготовительная группа

I период – сентябрь, октябрь, первая половина ноября 9 недель, 18 занятий – 2 раза в неделю-

II период –2 половина ноября-1 половина февраля 11 недель, 22 занятий – 2 занятия в неделю

III период – 2 половина февраля– май 14 недель, 28 занятий – 2 занятия в неделю,

Индивидуальные занятия, в которые входит коррекция звукопроизношения и развитие речи.

Всего 72 индивидуальных занятий в год.

Планирование подгрупповых занятий на детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи подготовительная группа

I период – сентябрь, октябрь, 7 недель, 7 занятий подгрупповых – 1 раз в неделю и 14-индивидуальных – 1 раз в неделю,

II период –ноябрь, декабрь, январь, февраль 16 недель, 16 занятий- подгрупповых-1 раз в неделю и 32 занятия индивидуальных – 1 раз в неделю,

III период – март, апрель, май 13 недель, 13 занятия подгрупповых-1 раз в неделю и 26 занятия индивидуальных – 1 раз в неделю.

Всего 36 занятий подгрупповых .

Учебно - тематическое планирование

Виды занятий	ТНР 1-й год обучения		ТНР 2-й год обучения		ФФНР		ФНР	РАС
	подгрупповые занятия	индивидуальные занятия	подгрупповые занятия	индивидуальные занятия	подгрупповые занятия	индивидуальные занятия	индивидуальные занятия	индивидуальные занятия
	Количество занятий в (неделю, год)							
	Н\Г	Н\Г						
Формирование звукопроизношения		2/72			2/72		2/72	2/72
Формирование лексико-грамматических категорий и связной речи	1/36		1/36					
Формирование звукопроизносительной стороны речи	1/36							
Обучение элементам грамоты			1/36			1/36		
итого	2/72	2/72	2/72		2/72	1/36		

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды. Паспорт логопедического кабинета

На развитие речи дошкольников большое влияние оказывает окружающее его пространство. Кабинет представляет собой специально оборудованное помещение для подгрупповых и индивидуальных занятий с детьми. Его площадь составляет... кв. метров. Он оснащен наглядно-дидактическим материалом. Мебелью. Имеется дополнительное освещение над зеркалом. Стены кабинета окрашены в спокойный теплый цвет.

Организовывая предметную среду помещения, руководствовалась следующими принципами:

-доступность

-системность: весь материал систематизируется по разделам;

-индивидуально-коррекционная работа: находится в более освещенном месте около окна. Свет падает слева. На стене зеркало 100x70 см. В закрытом контейнере находятся ватные палочки, салфетки.

-подгрупповые занятия: здесь расположена магнитная домка. Столы и стулья

- сенсомоторный: содержит материал для игр на развитие мелкой моторики, Мозаики, шнуровки, пазлы раскраски. Настольно-печатные игры.
- взаимодействие с родителями: оформлен стенд для наглядной агитации.

Паспорт логопедического кабинета

Краткое описание

Логопедический кабинет общей площадью – 9.0 м2. В кабинете предусмотрено одно рабочее место педагога, 4 рабочих мест для подгрупповой работы с детьми и 2 места для индивидуальных занятий.

В логопедическом кабинете проводятся подгрупповые и индивидуальные занятия с детьми дошкольного возраста 4 - 7 лет

Основное назначение логопедического кабинета - создание рациональных условий, которые соответствуют ФГОС: развивающая предметно пространственная среда должна быть содержательно - насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Правила пользования логопедическим кабинетом

- ключи от кабинета в двух экземплярах (один у логопеда, второй у старшего воспитателя)
- влажная уборка кабинета производится 2 раза в неделю;
- ежедневно проводится проветривание кабинета;
- кабинет оборудован зоной для подгрупповых занятий, зоной для индивидуальных занятий;
- по окончании рабочего дня проверяется закрытость окон, отключение электрических приборов.

Логопедический кабинет предназначен для:

1. Проведения диагностического обследования речевого развития детей дошкольного возраста и оказания помощи в освоении общеобразовательных программ обучающимся, имеющим различные нарушения.
2. Проведения подгрупповых и индивидуальных занятий учителя-логопеда с детьми.

Задачи коррекционной работы:

- 1) Развитие общих произвольных движений. Совершенствование статической и динамической организации движений, скорости и плавности переключения с одного движения на другое.
- 2) Развитие тонких дифференцированных движение кисти и пальцев рук.
- 3) Формирование психологической базы речи. Развитие познавательных психических процессов: внимания, восприятия и памяти разной модальности, мышления, воображения.
- 4) Развитие речевого аппарата. Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного, дыхательного и голосового отделов речевого аппарата, координации их работы.
- 5) Развитие мимической мускулатуры. Нормализация мышечного тонуса, формирование выразительной мимики.
- 6) Формирование правильного звукопроизношения. Постановка, автоматизация звуков, их дифференциация.

- 7) Развитие фонематических процессов. Обучение опознанию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове.
- 8) Формирование слоговой структуры слова. Тренировка в произношении и анализе слов различной слоговой структуры.
- 9) Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи. Формирование умения понимать предложения, логико-грамматические конструкции разной степени сложности, уточнение, закрепление, расширение словаря по лексическим темам, активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений и рассказов.
- 10) Подготовка к обучению грамоте. Формирование умения устанавливать связь между звуком и буквой, навыков звукобуквенного анализа, слитного чтения с пониманием смысла прочитанного.
- 11). Консультативной работы учителя - логопеда с родителями (беседы, показ приемов индивидуальной коррекционной работы с ребенком).
- 12) Консультативной работы учителя - логопеда с педагогами ДОУ

Оборудование логопедического кабинета:

Зона индивидуальной работы

1. Светильник для подсветки логопедического зеркала в кабинете длина 65 см -1 шт.
2. Кварцевый стерилизатор логопедических инструментов- 1 шт.
3. Комплект постановочных зондов по методике Л.С. Волковой 7 шт +шариковый зонд -1 комплект.
4. Комплект массажных зондов 12 шт. (полноразмерные) -1 комплект.
5. Стол логопедический -1 шт.
6. Логопедический «навигатор» языка -1 шт.
7. Футляр для хранения зондов -2 шт.
- 8.Шпатель Корицкого нержавеющей, полированный -1 шт.

Оснащение кабинета

- 1.Мольберт - 1 шт.
2. Шкаф для учебных пособий -1 шт.
- 3.Стол преподавателя корпусной с подвесной тумбой -1 шт.
- 4.Зеркало индивидуальное для логопедических занятий 15x21 см - 6 шт.
5. Стулья детские – 4 шт.
6. Стулья мягкие - 1 шт.
- 7.Устройство для помощи в обучении правильному речевому дыханию «Носовая флейта» -1 шт.
- 8.Зажим для носа мягкий -4 шт.
- 9.Язычок гудок «Клоун» -1 шт.
- 10.Набор дудочек -2шт.
- 11.Устройство для развития речевого дыхания –«губы свисток»-4 шт.
- 12.Мячик с резинками для развития моторики у ребенка -1 шт.

Документация

1. Нормативно-правовые документы Федерального уровня (электронный носитель)

1. Закон РФ от 10 июля 1992 г. N 3266-1 «Об образовании» (с изменениями и дополнениями).
2. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 26 марта 2003г. № 24 «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.4.1.1249-03».
3. Положение Конвенции о правах ребёнка.
4. Конституция Российской Федерации

5. Положение о правах и нормах охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.
6. Постановление Правительства РФ «Об утверждении Сан Пин 2.4.2.28-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» от 29.12. 2010 № 189 (Извлечение).

**II. Нормативно-правовое обеспечение деятельности учителя-логопеда
(электронный носитель)**

1. Трудовой Кодекс РФ от 30 декабря 2001 г. № 197-ФЗ (в редакции Федерального закона от 30 июня 2006 г. № 90-ФЗ) (Извлечение)
2. Постановление Правительства РФ от 3 апреля 2003 г. № 191 "О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников образовательных учреждений" (с изменениями, внесенными постановлением Правительства РФ от 1 февраля 2005 г. № 49 "Об изменении и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации") (Извлечение)
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 27 марта 2006 г. № 69 «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений» (Извлечение)
4. Закон РФ «Об образовании» (Извлечение)
5. Постановление Правительства РФ от 29.10.2002 N 781 «О списках работ, профессий, должностей, специальностей и учреждений, с учетом которых досрочно назначается трудовая пенсия» (Извлечение)
6. Постановление Правительства РФ от 01.10.2002 N 724 «О продолжительности ежегодного основного удлиненного оплачиваемого отпуска, предоставляемого педагогическим работникам образовательных учреждений» (Извлечение)
7. Приказ Минобразования РФ от 07.12.2000 N 3570 Положение «Об утверждении положения о порядке и условиях предоставления педагогическим работникам образовательных учреждений длительного отпуска сроком до одного года» (Извлечение)

III. Нормативно-правовое обеспечение профессиональной деятельности учителя-логопеда как сотрудника ДОУ (электронный носитель)

1. Письмо Минобразования РФ от 14 декабря 2000 г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения».
2. Письмо Минобразования РФ от 22 января 1998 г. № 20-58-07 ин/20-4 «Об учителях-логопедах и педагогах-психологах учреждений образования».

Внутренняя документация учителя-логопеда

1. Журнал обследования речевого развития детей и динамических наблюдений за состоянием речи детей, зачисленных на логопедические занятия.
2. Журнал учёта посещаемости групповых и индивидуальных занятий с детьми.
3. Индивидуальные карты речевого развития учащихся детей.
4. Годовой план работы учителя-логопеда.
5. Рабочая программа и перспективный план работы учителя логопеда на учебный год с различными группами учащихся.
6. Циклограмма работы учителя-логопеда.
7. Расписание индивидуальных и фронтальных занятий с детьми.
8. Рабочие тетради учащихся.
9. Тетради для домашних заданий учащимся с нарушениями звукопроизношения (у детей).
10. Годовые отчёты о проделанной работе.
11. Паспорт логопедического кабинета.

12. Рабочий журнал учителя-логопеда

Предметно-развивающая среда логопедического кабинета***Формирование звукопроизношения***

1. Артикуляционные упражнения (пособия)
2. Профили звуков (папка)
3. Автоматизация звуков в словах, предложениях, текстах. Вводим звуки в речь.
4. Пособия для работы над речевым дыханием
5. Предметные картинки на все изучаемые звуки
6. Альбомы на автоматизацию поставленных звуков
7. Тексты на автоматизацию поставленных звуков
8. Логопедическое лото для автоматизации поставленных звуков

Развитие слухового внимания (неречевые звуки)

1. Звучащие игрушки: дудочка, погремушки, колокольчики, игрушки-пищалки.
2. Коробочки с сыпучими наполнителями, издающими различные шумы (горох, фасоль, крупа, мука).

Формирование фонематического слуха и восприятия

1. Сигнальные кружки на дифференциацию звуков
2. Предметные картинки на дифференциацию звуков
3. Тексты на дифференциацию звуков

Грамота

1. Магнитная азбука
2. Схемы для анализа предложений
3. Наборы предметных картинок для деления слов на слоги
4. Касса букв и слогов
5. Рабочие тетради, простые карандаши, ручки для «печатания» букв, слогов, слов, предложений
6. Настенные пособия «Азбука», «Буквы-прописи», «Город звуков».

Работа над словаремПредметные картинки на лексические темы:

- «Мебель»
- «Продукты питания»
- «Посуда»
- «Насекомые»
- «Профессии»
- «Деревья»
- «Инструменты»
- «Игрушки»
- «Времена года»
- «Домашние и дикие птицы»
- «Домашние и дикие животные»
- «Одежда, обувь, головные уборы»
- «Новый год»
- «Грибы, ягоды»
- «Осень»
- «Весна»
- «Морские обитатели»
- «Овощи»

- «Фрукты»
- «Космос»
- «Космонавтика»
- «Цветы»
- «Хлеб»
- «Животные жарких и холодных стран»
- «Транспорт»
- «Предметные картинки на подбор антонимов»
- «Предметные картинки на подбор синонимов»
- «Многозначные слова»
- «Множественное число»
- «Один – много»
- «Словообразование»

Грамматический строй речи

1. Схемы предлогов
2. Пособия на составление предложений с простыми и сложными предлогами
3. Пособия на согласование частей речи
4. Деформированные тексты

Развитие связной речи

1. Серия сюжетных картинок
2. Сюжетные картинки
3. Предметные картинки для составления сравнительных и описательных рассказов

Развитие мелкой моторики (личные или изготовленные самостоятельно учителем-логопедом)

1. Бусы
2. Шнуровки
3. Счётные палочки
4. Мозаики
5. Разноцветные прищепки
6. Массажные мячики, мячи-ежи, эспандер, тренажер для массажа пальцев и ладоней рук
- «Шарики су – джок»
7. Пластилин
8. Трафареты для штриховки (на все лексические темы)
9. Цветные карандаши

Развитие речевого дыхания.

1. Наборы бабочек, снежинок, самолетов, султанчиков, вертушек.
2. Воздушные шары, мыльные пузыри, трубочки, ватные шарики, теннисные мячики, перышки.
3. Игры: «Загони мяч в ворота», «Сдуй снежинку с варежки», «Буря в коробке»

Развитие восприятия (цвет, форма, величина).

1. Парные картинки.
2. Ленты, веревки, шнурки, нитки, карандаши, полоски разной длины.
3. Счетные палочки для выкладывания фигур.
4. Настенные пособия плоскостных и объемных геометрических фигур.
5. Дидактические игры

Развитие ориентировки во времени.

1. Картины-пейзажи разных времен года.
2. Режим дня в картинках: утро, день, вечер, ночь.

3. Набор картинок с изображением различных действий людей (детей) и природных явлений в разные времена года, части суток.

Развитие мышления, зрительного внимания, памяти.

1. Разрезные картинки различной конфигурации (2, 3, 4 и более частей); сборные картинки - паззлы.
2. Разборные игрушки: матрешки, пирамидка.
3. «Чудесный мешочек».
4. «Зашумленные» картинки.
5. Игры: «Исключение четвертого лишнего», «Чего недостает? », «Что не дорисовал художник? », «Чем похожи, чем отличаются? », «Найди фрагменты картинки, изображенные вверху», «Найди одинаковые».
6. Классификаторы для выполнения заданий на классификацию, обобщение.
7. Набор картинок «Нелепицы».

Библиотека кабинета представлена личным фондом учителя-логопеда в электронном виде.

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей.- М.: Просвещение, 1989, 96 стр.
2. Волкова Л.С., Лалаева Р.И. Логопедия.- М.: Просвещение, 1989, 147 стр.
3. Волкова Л.С., Селивёрстов В.И. Хрестоматия по логопедии.- М.: Владос, 1997, 107 стр.
4. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов.- М.: Просвещение, 1989, 105 стр.
5. Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте.- М.: Просвещение, 1991, 100 стр.
6. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. - М.: Просвещение, 1989, 105 стр.
7. Кобзарева Л.Г., Резунова М.П., Юшина Г.Н. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным общим недоразвитием речи на первом этапе обучения. – Воронеж: Учитель, 2001, 103 стр.
8. Косинова Е.М. Уроки логопеда. – М.: Эксмо, 2005, 154 стр.
9. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок и письма у детей.- Санкт-Петербург: Стройлеспечать, 1995, 86 стр.
10. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов.- М.: Просвещение, 1990, 105 стр.
11. Пятак С.В. Читаю слова и предложения. – М.: Эксмо, 2008, 67 стр.
12. Рау Е.Ф., Рождественская В.И. Исправление недостатков произношения у школьников.- М.: Просвещение, 1989, 105 стр.
13. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников.- М.: Владос, 1977, 67 стр
14. Селиверстов В.И. Игры в логопедической работе с детьми.- М.: Просвещение, 1989, 100 стр.
15. Светлова И.К. Домашний логопед.- М.: Эксмо, 2005, 67 стр.
16. Филичева Т.Б., Чивилева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии.- М.: Просвещение, 1989, 105 стр.
17. Фомичева М.Ф.- Воспитания у детей правильного произношения.- М.: Просвещение, 1981, 56 стр.

Дидактические игры и игровые пособия:

1. Большие и маленькие. Познавательная игра – лото. - Киров.: ИП Бурдина С.В., 2013
2. Громова О.Е. Логопедическое лото (серия игр учим звуки). – М.: Творческий центр Сфера, 2013

- 3.Гарева Т., Медведева Л. Прочитай словечко дидактическая игра для детей старшего дошкольного возраста. – М.: Десятое королевство, 2011
- 4.Делим слова на слоги. Развивающая игра. – Киров.: ИП Бурдина С.В., 2008
- 5.Запоминай-ка. Дидактический материал для развития памяти и внимания детей дошкольного возраста. – Киров.: Радуга
- 6.Звонкий – глухой. Фонетическое лото. - Киров.: ИП Пономарёвой С.В.,
- 7.Игра в пословицы. Развивающая игра для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – Киров.: ВикРус, 2004
- 8.Логопедическое лото. Развивающая игра. - Киров.: ИП Бурдина С.В., 2004
- 9.Найди отличия. Выпуск 2. – М.: Омега, 2001. – 8с.
- 10.Противоположности. Лото. – СПб.: Атмосфера, 2009
- 11.Чей Домик. Обучающая игра. – М.: Компания Рико, 2013
- 12.Что сначала, что потом. Дидактический материал для развития логического мышления, речи детей дошкольного возраста. – Киров.: Радуга
- 13.Расшифруй слова. Игра для детей от 6 лет. – Киров: Радуга, 2006
- 14.Я учу буквы. Развивающая игра для детей от 3 до 7 лет. – Киров: Радуга, 2001

Библиотека кабинета представлена личным фондом учителя-логопеда в электронном виде.

18. Бородич А.М. Методика развития речи детей.- М.: Просвещение, 1989, 96 стр.
19. Волкова Л.С., Лалаева Р.И. Логопедия.- М.: Просвещение, 1989, 147 стр.
20. Волкова Л.С., Селивёрстов В.И. Хрестоматия по логопедии.- М.: Владос, 1997, 107 стр.
21. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов.- М.: Просвещение, 1989, 105 стр.
22. Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте.- М.: Просвещение, 1991, 100 стр.
23. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. - М.: Просвещение, 1989, 105 стр.
24. Кобзарева Л.Г., Резунова М.П., Юшина Г.Н. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным общим недоразвитием речи на первом этапе обучения. – Воронеж: Учитель, 2001, 103 стр.
25. Косинова Е.М. Уроки логопеда. – М.: Эксмо, 2005, 154 стр.
26. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок и письма у детей.- Санкт-Петербург: Стройлеспечать, 1995, 86 стр.
27. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов.- М.: Просвещение, 1990, 105 стр.
28. Пятак С.В. Читаю слова и предложения. – М.: Эксмо, 2008, 67 стр.
29. Рау Е.Ф., Рождественская В.И. Исправление недостатков произношения у школьников.- М.: Просвещение, 1989, 105 стр.
30. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников.- М.: Владос, 1977, 67 стр
31. Селиверстов В.И. Игры в логопедической работе с детьми.- М.: Просвещение, 1989, 100 стр.
32. Светлова И.К. Домашний логопед.- М.: Эксмо, 2005, 67 стр.
33. Филичева Т.Б., Чивилева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии.- М.: Просвещение, 1989, 105 стр.

Фомичева М.Ф.- Воспитания у детей правильного произношения

Список используемых цифровых образовательных ресурсов

1. doshvoznast.ru
2. <http://www.o-detstve.ru/>
3. festival.1september.ru
4. imc-eduekb.ru

5. twirpx.com
6. detsad-kitty.ru
7. logoburg.com
8. logoped.ru
9. logomag.ru
10. logomag.org
11. logopediya.com
12. logopedmaster.ru

Перечень литературных источников

1. Агранович З. А. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
2. Агранович З. А. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у дошкольников. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012.
3. Агранович З. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.
4. Гомзяк О.С. Говорим правильно. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе / О.С. Гомзяк.- М.: Издательство ГНОМ и Д, 2007.
5. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6—7 лет. Конспекты фронтальных занятий I, II, III периода обучения в подготовительной к школе логогруппе / О.С. Гомзяк. — М. : Издательство ГНОМ и Д, 2009.
6. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985.
7. Жукова И.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. – М., 1990.
8. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. Пособие для логопедов. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2004.
9. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб., 2003.
10. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1991.
11. Нищева Н. В. Весёлая артикуляционная гимнастика. М.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО -ПРЕСС», 2009.
12. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. — 352 с.
13. Программа воспитания и обучения в детском саду. Под. ред. Васильевой. – 2009.

14. Репина З. А., Буйко В. И. Уроки логопедии. - М.: Издательство: Литур, серия «Учимся играя», 2005.
15. Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми с общим недоразвитием речи. - М.: «Мозаика-Синтез», 2006.
16. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. – М.: Издательство: Гном и Д, 2002
17. Филичева Т. Б. , Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. II. Второй год обучения (подготовительная группа). – М.: Издательство «Альфа», 1993.
18. Филичева Т. Б. , Туманова Т. В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Программа коррекционного обучения (подготовительная группа). – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000.
19. Цуканова С.П., Бетц Л.Л. Я учусь говорить и читать. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2006.