

муниципальное дошкольное образовательное учреждение  
«Детский сад комбинированного вида № 44 «Фиалочка»

Принята  
на педагогическом совете  
протокол № 1 от 31.08.2022 г.

Утверждена  
заведующим МДОУ № 44  
«Фиалочка»

\_\_\_\_\_ Л.В. Шнуровская  
приказ № 116 од от 31.08.2022 г.

Согласована с  
Родительским советом  
Председатель \_\_\_\_\_ А.П. Медведева

Шнуровская  
Людмила  
Валериевна

Подпись: Шнуровская Людмила Валериевна  
ИНН 50/0000000000 СНИЛС 50763004360  
Средний профессиональный учебный центр  
область: Вологодская Область  
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДЕТСКИЙ САД КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА № 44  
«ФИАЛОЧКА» Шнуровская Людмила Валериевна  
Согласовано: Р.Медведев, директор этого документа  
Местоположение: место подписания  
Дата: 2022.08.19 12:41:44  
Файл: Родонт Версия: 10.0.1

**Рабочая программа учителя – логопеда**

составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного  
образовательного стандарта дошкольного образования, утвержденного  
Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации  
№ 1155 от 17.10.2013 г.

учитель – логопед:  
Кулебякина В.В.

2022 г.

## Содержание рабочей программы:

<b>1. Целевой раздел</b>	
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.2. Нормативная база.....	3
1.3. Цель и задачи реализации программы.....	4
1.4. Принципы и подходы.....	5
1.5. Характеристики особенностей детей.....	6
1.6. Планируемые результаты освоения программы.....	15
1.7. Технология мониторинга речевого развития детей.....	16
<b>2. Содержательный раздел</b>	
2.1. Содержание коррекционной работы.....	18
2.2. Примерное планирование коррекционной и образовательной деятельности учителя-логопеда с е говорящим ребенком, имеющим ОНР ,1 ур.р.р.....	20
2.3. Особенности работы с детьми с дизартрией.....	25
2.4. Интеграция всех специалистов ДООУ и родителей дошкольников.....	31
<b>3. Организационный раздел</b>	
3.1. Объём образовательной нагрузки.....	35
3.2. Особенности организации образовательного процесса.....	37
3.3. Формы и приемы организации образовательного коррекционного процесса в группе для детей с ТНР.....	42
3.4. Примерный алгоритм логопедической работы.....	43
3.5. Режим дня и сетка занятий.....	44
3.6. Развивающая предметно-пространственная среда.....	45
<b>4. Литература.....</b>	<b>47</b>

## **1. Целевой раздел**

### **1.1. Пояснительная записка**

В системе образования России в последние годы происходят существенные изменения. Они касаются и содержания образования. В соответствии с Федеральным законом от 29.12. 2012 № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в образовательной программе должны быть представлены рабочие программы учебных предметов. Настоящая рабочая программа разработана учителями-логопедами групп МДОУ №44 комбинированного вида «Фиалочка» г. Вологда.

Рабочая программа – локальный акт образовательного учреждения, разрабатываемый на основе образовательной программы учреждения, а также инновационной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы. Одновременно используется Комплексная образовательная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. ( Автор: Нищева Н.В.) Программа спроектирована с учётом ФГОС дошкольного образования и особенностей образовательного учреждения и региона. В ней определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия и средства формирования фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон и связной речи.

### **1.2. Нормативная база**

Рабочая программа коррекционно - развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи 2 - 3 уровня разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

-Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»,

-Конвенция о правах ребенка ООН,

-Письмо Департамента общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 февраля 2014 г. № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования»,

-Постановление Главного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»,

-Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»,

-Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и

осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»,

- Устав МДОУ «Детский сад комбинированного вида №44 «Фиалочка» и основными локальными актами учреждения.

Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина).

Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Р.Е.Левина).

Установление причин речевых нарушений, квалификации их характера, степени выраженности, структуры речевого дефекта позволяют определить цель, задачи, содержание и формы логопедического воздействия.

### 1.3. Цель и задачи

**Целью данной программы** является построение двухгодичной системы коррекционно - развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи 2 - 3 уровня в возрасте от 5 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей (законных представителей) дошкольников. Планирование работы во всех образовательных областях учитывает особенности речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Задачи:

- **провести логопедическое обследование** детей группы;
- **составить пакет индивидуальных коррекционно-развивающих планов (программ)** работы с детьми (реализуется совместно с воспитателем);
- **осуществить реализацию коррекционно-развивающего процесса в группе:**
  - развивать тонкую моторику пальцев рук и основных психических процессов;
  - совершенствовать психологическую базу речи (внимание, память

и мышление);

- формировать фонетический слух, звуковой анализ и синтез;
- развивать слоговую структуру речи;
- обогащать словарный запас;
- совершенствовать (формировать) грамматический строй речи; связную речь;
- обучать элементам грамоты;
- развивать просодическую сторону речи (темп, ритм, голос, выразительность);

• **проводить профилактическую работу и пропаганду логопедических знаний:**

- принимать активное участие в родительских собраниях;
- проводить групповые консультации по вопросам динамики в коррекции речевых нарушений;
- Индивидуальные консультации;
- открытые занятия с детьми;

• **выполнять методическую работу (учителем-логопедом) и самообразование:**

- своевременно оформлять и осуществлять ведение документации;
- составить и осуществить реализацию плана самообразования, работать над проблемной темой и повышать квалификацию (возможна научная работа);
- осуществлять работу в составе экспертных групп разного уровня;

• **анализировать результативность логопедической работы на каждом этапе.**

Основой Программы является создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с ОНР. Это достигается за счет создания комплекса коррекционно-развивающей работы в логопедической группе с учетом особенностей психофизического развития детей данного контингента.

#### **1.4. Принципы и подходы**

Главная идея заключается в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с ОНР, то есть одним из основных принципов Программы является **принцип природосообразности**. Программа учитывает общность развития нормально развивающихся детей и детей с ОНР и основывается на онтогенетическом принципе, учитывая закономерности развития детской речи в норме.

Кроме того, Программа имеет в своей основе следующие принципы:

- принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;
- принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка;
- принципы интеграции усилий специалистов;
- принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
- принцип постепенности подачи учебного материала;
- принцип концентрического наращивания информации в каждой из последующих возрастных групп во всех пяти образовательных областях.

**Программа предназначена** для детей со вторым, вторым – третьим, третьим и четвертым уровнем речевого развития от 5 до 7 лет в логопедической группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Для детей с первым, первым - вторым уровнем речевого развития составляются индивидуальные коррекционно-развивающие маршруты.

**Срок реализации** данной программы рассчитан на два года.

## **1. 5.Характеристики особенностей детей.**

### **Возрастные особенности психического развития детей 5-6 лет**

Дети шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строят свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчиненность позиций в различных видах деятельности взрослых, одни роли становятся для них более привлекательными, чем другие. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия». Действия детей в играх становятся разнообразными.

Развивается изобразительная деятельность детей. Это возраст наиболее активного рисования. В течение года дети способны создать до двух тысяч рисунков. Рисунки могут быть самыми разными по содержанию: это и жизненные

впечатления детей, и воображаемые ситуации, и иллюстрации к фильмам и книгам. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения, передавать статичные и динамичные отношения. Рисунки приобретают сюжетный характер; достаточно часто встречаются многократно повторяющиеся сюжеты с небольшими или, напротив, существенными изменениями. Изображение человека становится более детализированным пропорциональным. По рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображенного человека. Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменить детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщенным способом обследования образца. Способны выделять основные части предполагаемой постройки. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям. Появляется конструирование в ходе совместной деятельности. Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (два, четыре, шесть сгибаний); из природного материала. Они осваивают два способа конструирования:

- от природного материала к художественному образу (в этом случае ребенок «достаивает» природный материал до целостного образа, дополняя его различными деталями);
- от художественного образа к природному материалу (в этом случае ребенок подбирает необходимый материал для того, чтобы воплотить образ).

Продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; представления детей систематизируются. Дети называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд — по возрастанию или убыванию — до десяти различных предметов. Однако дети могут испытывать трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. Это свидетельствует о том, что в различных ситуациях восприятие представляет для дошкольников известные сложности, особенно если они должны одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположные признаки.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление, дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совер-

шить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие, и т. д. Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них можно выделить схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие представления детей о системе признаков, которыми могут обладать объекты, а также представления, отражающие стадии преобразования различных объектов и явлений (представления о цикличности изменений): представления о смене времен года, дня ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии и т. д. Кроме того, продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. В дошкольном возрасте у детей еще отсутствуют представления о классах объектов. Объекты группируются по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Так, например, старшие дошкольники при группировании объектов могут учитывать два признака: цвет и форму (материал) и т. д. Дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать и давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта. Развитие воображения в этом возрасте позволяет детям сочинять достаточно оригинальные и последовательно разворачивающиеся истории. Воображение будет активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации.

Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от произвольного к произвольному вниманию. Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развивается фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни.

Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы.

Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали.

Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальней-



шим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщенного способа обследования образца.

Восприятие характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

### **Возрастные особенности психического развития детей 6 – 7 лет.**

В сюжетно-ролевых играх дети подготовительной к школе группы начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации, например, свадьбу, рождение ребенка, болезнь, трудоустройство и т. д.

Игровые действия становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство усложняется. В нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству и менять свое поведение в зависимости от места в нем. Так, ребенок уже обращается к продавцу не просто как покупатель, а как покупатель-мама или покупатель-шофер и т. п. Исполнение роли акцентируется не только самой ролью, но и тем, в какой части игрового пространства эта роль воспроизводится.

Образы из окружающей жизни и литературных произведений, передаваемые детьми в изобразительной деятельности, становятся сложнее. Рисунки приобретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма. Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Мальчики охотно изображают технику, космос, военные действия и т. п. Девочки обычно рисуют женские образы: принцесс, балерин, моделей и т. д. Часто встречаются и бытовые сюжеты: мама и дочка, комната и т. д. При правильном педагогическом подходе у детей формируются художественно-творческие способности в изобразительной деятельности.

Изображение человека становится еще более детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови, подбородок. Одежда может быть украшена различными деталями. Дети подготовительной к школе группы в значительной степени освоили конструирование из строи-

тельного материала. Они свободно владеют обобщенными способами анализа, как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе сходства со знакомыми им объемными предметами. Свободные постройки становятся симметричными и пропорциональными, их строительство осуществляется на основе зрительной ориентировки. Дети быстро и правильно подбирают необходимый материал. Они достаточно точно представляют себе последовательность, в которой будет осуществляться постройка, и материал, который понадобится для ее выполнения; способны выполнять различные по степени сложности постройки, как по собственному замыслу, так и по условиям.

В этом возрасте дети уже могут освоить сложные формы сложения из листа бумаги и придумывать собственные, но этому их нужно специально обучать. Данный вид деятельности не просто доступен детям — он важен для углубления их пространственных представлений.

Усложняется конструирование из природного материала. Дошкольникам уже доступны целостные композиции по предварительному замыслу, которые могут передавать сложные отношения, включать фигуры людей и животных в различных условиях.

У детей продолжает развиваться восприятие, однако они не всегда могут одновременно учитывать несколько различных признаков.

Развивается образное мышление, однако воспроизведение метрических отношений затруднено. Это легко проверить, предложив детям воспроизвести на листе бумаги образец, на котором нарисованы девять точек, расположенных не на одной прямой. Как правило, дети не воспроизводят метрические отношения между точками: при наложении рисунков друг на друга точки детского рисунка не совпадают с точками образца.

Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени еще ограничиваются наглядными признаками ситуации.

Продолжает развиваться воображение, однако часто приходится констатировать снижение развития воображения в этом возрасте в сравнении со старшей группой. Это можно объяснить различными влияниями, в том числе и средств массовой информации, приводящими к стереотипности детских образов.

Продолжает развиваться внимание дошкольников, оно становится произвольным. В некоторых видах деятельности время произвольного сосредоточения достигает 30 минут.

У дошкольников продолжает развиваться речь: ее звуковая сторона, грамматический строй, лексика. Развивается связная речь. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т.д.

В результате правильно организованной образовательной работы у детей развивается диалогическая и некоторые виды монологической речи.

В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; дети осваивают формы позитивного общения с людьми; развивается половая идентификация, формируется позиция школьника.

К концу дошкольного возраста ребенок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

### **Особенности развития детей, имеющих проблемы в речевом развитии.**

Внешний вид, специфика поведения детей-логопатов, как правило, соответствуют возрастным показателям. Часто ребенок моторно неловок, скован, присутствуют те или иные признаки левшества (неустоявшаяся или смешанная латерализация).

У этих детей быстро наступают признаки утомления, темп неравномерен, чаще снижен, особенно при работе с вербальными заданиями. На фоне утомления может проявляться как импульсивность, так и выраженная вялость, потеря интереса. Незначительная несформированность регуляторных функций, особенно на фоне утомления. В этом случае контроль за собственными действиями снижается более заметно.

Речевая активность у детей-логопатов невысокая, наблюдается сужение объема активного внимания, слухоречевого запоминания, выраженная несформированность пространственных представлений. За счет несформированности пространственных представлений на всех уровнях у детей затруднено понимание и продуцирование причинно-следственных отношений, понимание сложных речевых конструкций, всех форм словообразования. В то же время, зада-

ния наглядно-действенного и наглядно-образного невербального типа выполняются в соответствии с условно нормативными показателями.

В целом игра детей-логопатов отличается мало. Спецификой игры являются некоторые трудности саморегуляции. Часто негатив вызывается тем, что ребенок не может выразить свою точку зрения на игру. Это вызывает конфликты с другими детьми. Дети этой группы более успешны в играх невербального плана. Могут быть малоактивны в совместных играх. Особенности эмоционально-личностного развития детей-логопатов могут быть неуверенность в себе, тревожность. Как правило, контакты со сверстниками у них не нарушены. Но в игре чаще всего берут на себя пассивную роль, притязания на успех невысокие. На фоне утомления у детей-логопатов может проявляться эмоциональная неустойчивость.

Эффективность коррекционно - образовательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителя (законными представителями) и воспитателя.

Определение приоритетных направлений и установление преемственных связей в коррекционной деятельности участников образовательного процесса с учетом структуры дефекта детей с ОНР.

### **Характеристика детей со II уровнем развития речи**

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «*Да пить моко*» — дай пить молоко; «*баска атать нйка*» — бабушка читает книжку; «*дадай гать*» — давать играть; «*во изй асаня мясик*» — 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 ёза*» — три ежа, «*мога каф*» — много кукол, «*синя када-сы*» — синие карандаши, «*лёт бадйка*» — льет водичку, «*тасин петакбк*» — красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («*тидйт а туе*» — сидит на стуле, «*щит а той*» — 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 гру-

бым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («*Валя папа*» — Валин папа, «*алйл*» — налил, полил, вылил, «*ги-бы суп*» — грибной суп, «*дайка 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; «*тибфи*» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транс-: порт, детенышей животных и т. п. («*юка*» — рука, локоть, плечо, пальцы, «*стуй*» — стул, сиденье, спинка; «*мис-ка*» — тарелка, блюдце, блюдо, ваза; «*лиска*» — лисенок, «*мйнъка вбйк*» — 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: «*Дандйс*» — карандаш, «*аквая*» — аквариум, «*виписёд*» — велосипед, «*мисаней*» — милиционер, «*хадйка*» — холодильник.

### **Характеристика детей с III уровнем развития речи**

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики; Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «*бейка мотлит и не узнана*» — белка смот-

рит и не узнала (зайца); *«из тубы дым тойбы, потамутти хбйдна»* — из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие; из трех-пяти слогов (*«акваиум»* — аквариум, *«та-тал-лист»* — тракторист, *«вадапавод»* — водопровод, *«зади-гайка»* — зажигалка).

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах (*«взяла с ясика»* — взяла из ящика, *«тли ведёлы»* — три ведра, *«коёбка лезит под стула»* — коробочка лежит под стулом, *«нет колйчная палка»* — нет коричневой палки, *«пйсит ламастел, касит лучком»* — пишет фломастером, красит ручкой, *«лбжит от тдя»* — взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям (*«хвост — хвостик, нос — носик, учит — учитель, играет в хоккеей — хоккеист, суп из курицы — куриный и т. п.»*). В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов (*«выключатель» — «ключит свет» «виноградник» — «он садит», «печник» — «нё-чка»* и т. п.)- Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо *«ручище» — «руки»*, вместо *«воробыха» — «воробы»* и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо *«велосипедист» — «который едет велисипед»*, вместо *«мудрец» — «который умный, он все думает»*). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы (*«строит дома — домник»*, *«палки для лыж — палныеъ»*), пропуски и замены словообразовательных аффиксов (*«тракторйл — тракторист, чйтик — читатель, абрикбснын — абрикосовый»* и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова (*«свинцовый — свитенбй, свицой»*), стремление к механическому соедине-

нию в рамках слова корня и аффикса («гороховый — *гороховый*, «меховой — *меховой*» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» — «*пальти*, «*кофнички*» — кофточки, «мебель» — «*разные стблы*», «посуда» — «*миски*»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгают), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог — «*корова*», жираф — «*большая лошадь*», дятел, соловей — «*птичка*», щука, сом — «*рыба*», паук — «*муха*», гусеница — «*червяк*») и т. п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» — «*миска*», «нора» — «*дыра*») «кастрюля» — «*миска*», «нырнул» — «*купался*»).

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («*неневайк*» — снеговик, «*хихийст*» — хоккеист), антиципации («*астббус*» — автобус), добавление лишних звуков («*мендвёдь*» — медведь), усечение слогов («*мисанёл*» — милиционер, «*вапра-вдт*» — водопровод), перестановка слогов («*вбкрик*» — коврик, «*восблики*» — волосики), добавление слогов или слогаобразующей гласной («*корабыль*» — корабль, «*ты-раёа*» — трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

### **1.6. Планируемые результаты освоения программы.**

В итоге логопедической работы речь детей должна соответствовать языковым нормам по всем параметрам. Таким образом, дети должны уметь:

- свободно составлять рассказы, пересказы;
- владеть навыками творческого рассказывания;
- адекватно употреблять в самостоятельной 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 навыками словообразования разных частей речи, переносить эти навыки на другой лексический материал;
- оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка;
- овладеть правильным звуко-слоговым оформлением речи.

Помимо этого, у детей должны быть достаточно развиты и другие предпосылочные условия, во многом определяющие их готовность к школьному обучению;

- фонематическое восприятие,
- первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза,
- графо-моторные навыки,
- элементарные навыки письма и чтения (печатания букв, слогов, слов и коротких предложений).



### **1.7.Технология мониторинга речевого развития детей.**

Критерием отбора в компенсирующую группу является заключение ПМПК. В настоящее время группу посещают дети, имеющие логопедическое заключение по психолого-педагогической классификации, как общее недоразвитие речи 2 и 3 уровня, а по клинико – педагогической – стертые формы дизартрии.

В основе логопедической помощи детям в компенсирующей группе лежит ежегодное обследование речи. Учителя - логопеды ДОУ проводят речевую диагностику воспитанников два раза в год (сентябрь, май). Контрольное обследование целесообразно проводить в январе с целью корректировки намеченных направлений коррекционно- педагогической работы. Диагностика осуществляется с учетом возрастных, психо- физических особенностей ребёнка; основывается на принципе комплексного подхода, целостности анализа полученной информации для оптимального построения коррекционно- образовательного процесса. Обследование проводится в первые две недели пребывания ребёнка в ДОУ.

#### **Основные цели обследования:**

- изучить условия воспитания и развития ребёнка;
- выявить уровень развития ведущей деятельности (игры, рисования, конструирования, элементов труда) и оценить в соответствии с возрастными нормативами (совместно с воспитателем);
- выявить характерные особенности эмоционально-личностной и познавательной сферы общего психического развития ребенка;
- оценить состояние связной речи с точки зрения предметно-смыслового и лексико-синтаксического ее оформления;
- определить степень овладения компонентами языковой системы;
- собрать фактические данные для обеспечения мониторинговой процедуры, которые отражают освоение ребенком образовательных областей и выражаются в параметрах его развития.

Обследование ребенка с общим недоразвитием речи (от 5 до 7 лет) проводится по следующим направлениям:

- анкетные данные;
- общий анамнез;
- раннее психомоторное развитие;
- перенесенные заболевания;
- речевой анамнез;
- общая характеристика речи;

- состояние дыхательной и голосовой функций;
- анатомическое строение артикуляционного аппарата;
- артикуляционная моторика;
- общая и мелкая моторика;
- понимание речи (импрессивной речи);
- лексика и грамматический строй экспрессивной речи;
- состояние связной речи;
- состояние звукопроизношения;
- состояние фонематического восприятия (слухопроизносительной дифференциации звуков);
  - воспроизведение звуко-слоговой структуры слова;
  - состояние фонематического анализа и синтеза;
  - память, внимание, мышление;
  - знания о цвете, форме и величине.

По результатам обследования заполняются индивидуальные речевые карты.

## 2. Содержательный раздел

### 2. 1. Содержание коррекционной работы

Содержание коррекционной работы направлено на обеспечение коррекции недостатков детей, имеющих проблемы речевом развитии. *Коррекционное направление работы* является ведущим, а *общеобразовательное* — подчиненным. Все педагоги, следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные логопедом. Кроме того, все специалисты под руководством логопеда занимаются коррекционной работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов. Все специалисты в своей работе учитывают возрастные и личностные особенности детей, состояние их двигательной сферы, характер и степень нарушения речевых и неречевых процессов: пространственного гнозиса и праксиса, слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти и т.д. Воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре осуществляют общеобразовательные мероприятия, предусмотренные программой массового детского сада, занимаются умственным, нравственным, эстетическим, физическим, патриотическим воспитанием, обеспечивая тем самым гармоничное всестороннее развитие детей.

Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, а другие специалисты планируют свою образовательную деятельность в соответствии с его рекомендациями.

В работе по образовательной области «Познавательное развитие» и «Социально –коммуникативное развитие» участвуют воспитатель и учитель- логопед. Логопед помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом особенностей развития детей с ОНР. Воспитатели организуют работу по формированию у дошкольников целостной картины мира и расширению кругозора, координируют познавательно-исследовательскую деятельность, работают над развитием навыков конструирования и математических представлений.

В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие » работой руководят воспитатели при условии, что другие специалисты подключаются к его работе. Все специалисты ДООУ под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов.

Работу в образовательной области «Физическое развитие» осуществляют инструктор по физической культуре и воспитатели при обязательном участии остальных педагогов.

Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией взаимодействия специалистов и родителей дошкольников.

Содержание коррекционной работы обеспечивает:

Выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и речевом развитии;

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

Содержание программы обеспечивает вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей и потребностей детей. Содержание подгрупповых занятий отражено в календарно-тематическом планировании.

При планировании занятий учитель-логопед и воспитатель *учитывают тематический принцип* отбора материала, с постоянным усложнением заданий. При изучении каждой темы определяется словарный минимум

(пассивный и активный), исходя из речевых возможностей детей. Тему рекомендуется соотносить со временем года, праздниками, яркими событиями в жизни детей. В рамках изучения каждой темы учитель-логопед и воспитатели проводят работу по уточнению, обогащению и активизации словаря, формированию навыков словоизменения и словообразования, развитию связного высказывания. Обязательным требованием к организации обучения является создание условий для практического применения формируемых знаний.

## ***2.2. Примерное планирование коррекционной и образовательной деятельности учителя-логопеда с ребенком с ОНР 1ур.р.р.***

### **Период обследования (сентябрь)**

#### ***Задачи периода:***

1. Создание положительного микроклимата в группе.
2. Знакомство с детьми, установление с ними эмоционального контакта.
3. Индивидуальная педагогическая диагностика развития детей и заполнение речевых карт.
4. Распределение детей по подгруппам с учетом результатов диагностики.
5. Установление контакта с другими специалистами, совместное планирование коррекционной и образовательной деятельности. Написание рабочих программ с учетом результатов индивидуальной педагогической диагностики.
6. Проведение бесед с родителями и сбор анамнеза.

## **I. *Познавательное развитие***

### ***Развитие психических функций***

#### ***Воспитание слухового восприятия, слухового внимания, слуховой памяти***

1. Формирование внимания к неречевым звукам.
2. Формирование умения реагировать на неречевую и речевую сигналы.
3. Воспитание умения вслушиваться в речь и давать ответные двигательные реакции.
4. Воспитание слухового внимания при восприятии тихо и громко звучащих игрушек, предметов, тихой и громкой речи.
5. Формирование умения узнавать и различать бытовые шумы, звуки природы.

6. Развитие чувства темпа, ритма, сосредоточенности, выдержки.
7. Развитие слухоречевой памяти.

### ***Воспитание зрительного восприятия, зрительного внимания, зрительной памяти***

1. Развитие оптико-пространственной функции, воспитание навыка фиксации взгляда на объекте и активного восприятия объекта:
2. Развитие зрительного внимания при обязательном тактильном контакте ребенка с изучаемым предметом, объектом.
3. Формирование умения находить сходные предметы среди других предметов при наличии эталона.
4. Формирование умения подбирать парные картинки, составлять разрезные картинки из 2 частей (вертикальный, горизонтальный и диагональный разрезы).
5. Развитие зрительной памяти в играх.

### ***Развитие тонкой моторики и конструктивного праксиса***

1. Стимуляция пальцевой моторики посредством массажа кистей и пальцев рук.
2. Развитие пальцевой моторики в специальных играх, упражнениях, пальчиковой гимнастике.
3. Обучение работе со строительным материалом (кубиками, крупным конструктором). Формирование умения выполнять несложные постройки по образцу и описанию (домик, мостик, башенка, стульчик).
4. Обучение разборке и хаотичной сборке пирамидки.
5. Обучение выполнению манипуляций с матрешками, игрушками-вкладышами.
6. Формирование навыка хаотичной шнуровки.
7. Обучение нанизыванию крупных бусин на шнурок.
8. Формирование навыков работы с крупной мозаикой.
9. Обучение складыванию разрезной картинки из двух частей (горизонтальный, вертикальный и диагональный разрезы).
10. Обучение расстегиванию крупных пуговиц.

### ***Формирование элементарных математических представлений***

1. Ознакомление детей с геометрическими формами (круг, квадрат, треугольник).
2. Обучение подбору геометрических форм по подобию и по называ-

нию.

3. Формирование понятий *большой, маленький, один, много, ни одного*.
4. Обучение подбору больших и маленьких предметов по подобию.
5. Формирование навыка дифференциации предметов по величине в порядке увеличения или уменьшения размеров.
6. Формирование умения подбирать предмет по двум заданным характеристикам (большие круги, красные круглые яблоки).

## **II. Речевое развитие** *Развитие общих речевых навыков, просодической стороны речи, произносительной стороны речи*

1. Формирование навыка выполнения длительного и краткого толчкообразного выдоха.
2. Формирование и развитие навыка воспроизведения гласных звуков [у], [а], [о], [и] вслед за взрослым с постоянной и различной громкостью.
3. Формирование навыка плавного снижения интенсивности звучания гласного в процессе его длительного протягивания.
4. Формирование навыка воспроизведения данных гласных звуков по называнию взрослым символа звучания: [у] - воет волк, [а] - девочка качает куклу, [о] - у мальчика болит зуб, [и] - кричит ослик.
5. Развитие речевого подражания на базе гласных звуков [у], [а], [о], [и], и их слияний.
6. Уточнение произношения согласных раннего онтогенеза в открытых слогах и словах с ними.
7. Формирование элементарных артикуляторных навыков.
8. Развитие силы и динамики голоса.
9. Развитие интонационной выразительности на материале гласных и звукоподражаний.
10. Развитие способности к звукоподражанию в различных играх.
11. Формирование навыка прохлопывания, простукивания, протопывания слогового рисунка слов из двух открытых слогов.

### **Развитие импрессивной речи**

1. Формирование умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, сосредотачиваться, настраиваться на восприятие речи и давать ответные двигательные реакции.  
Расширение объема понимания обращенной речи, накопление пассивного словаря с ориентацией на понимание целостных словосочетаний, подкрепленных наглядным предметным действием.

2. Формирование умения соотносить предметы и действия с их словесным обозначением. Обучение детей узнаванию предметов по их назначению (чем ты будешь есть), по их описанию (он круглый, красный, резиновый, его можно бросать).

3. Формирование на уровне понимания доступных обобщающих понятий (игрушки, одежда, обувь).

4. Развитие пассивного глагольного словаря:

- обучение пониманию смысла сюжетных картинок, на которых люди и животные совершают различные действия, (мальчик сидит, собака бежит, птичка летит);
- обучение пониманию действий, совершаемых одним и тем же лицом (собака лежит, сидит, стоит, бежит);
- обучение ориентировке в названиях действий, когда они даны без обозначения объектов (Кто спит, сидит, лежит, бежит?);
- обучение детей переключению с одного действия на другое по словесной инструкции, различению утвердительных и отрицательных приказаний,- выполнению одно- и двухступенчатых инструкций.

5. Развитие понимания грамматических форм (единственное и множественное число существительных, единственное и множественное число глаголов, уменьшительные суффиксы существительных, косвенные падежи существительных мужского и женского рода).

6. Обучение пониманию простых предложений.

7. Обучение соотношению слов *один, много, ни одного* с соответствующим количеством предметов; соотношение слов *большой, маленький* с размером предлагаемых предметов.

8. Различение пространственного расположения предметов при условии, что предметы находятся в привычных для ребенка местах. Дифференциация простых предлогов.

9. Обучение пониманию вопросов к предметной и сюжетной картинкам, по прочитанной сказке (со зрительной опорой).

### ***Формирование экспрессивной речи***

1. Вызывание потребности подражать слову взрослого.

2. Формирование звукослоговой структуры слов с правильным воспроизведением двусложных словах типа *мама, Катя, иди, усы, котик, вагон*, односложных словах типа *мак, кот*, трехсложных слов типа *панамы*.

3. Формирование умения называть детей группы, членов семьи, а также предметы ближайшего окружения.

4. Формирование и расширение номинативного словаря по изучаемым лексическим темам.
5. Формирование глагольного словаря, работа над активным усвоением повелительного наклонения глаголов и инфинитива.
6. Ведение в речь прилагательных, обозначающих цвет (красный, синий, желтый, зеленый), размер (большой, маленький), свойства (горячий, холодный, кислый, сладкий, хороший, плохой, большой, маленький).
7. Включение в активный словарь личных и притяжательных местоимений: *я, мы, ты, вы, он, она, мой, твой, ваш, наш*.
8. Формирование умения образовывать имена существительные в единственном и множественном числе.
9. Формирование умения образовывать существительные с уменьшительноласкательными суффиксами.
10. Формирование умения согласовывать прилагательные с существительными мужского и женского рода в числе и падеже.
11. Обучение активному использованию в речи инфинитива и повелительного наклонения глаголов.
12. Обучение договариванию фраз, начатых логопедом, со зрительной опорой.
13. Вызывание и закрепление в речи двусловных предложений типа : *Где киды? Дай кису. Это киса. Тут киса. На кису.*
14. Стимулирование к договариванию слов, словосочетаний в повторяемых логопедом потешках, стихах, сказках.
15. Формирование умения отвечать на вопросы по картинке (*Кто ест кашу? - Катя. Что Катя делает? - Ест. Что Катя ест? - Кашу.*) и по демонстрации действий.
16. Обучение пониманию вопросов по прочитанной сказке (со зрительной опорой) и ответам на них.
17. Формирование умения самостоятельно составлять предложения по небольшой сюжетной картинке с одним действующим лицом.
18. Обучение составлению предложений с обращением.
19. Формирование умения заучивать небольшие потешки, стишки с опорой на картинку.



### 2.3. Особенности работы с детьми с дизартрией

Обследование строится на общем системном подходе с учётом специфики речевых и неречевых нарушений, общего психоневрологического состояния ребёнка.

Технология обследования включает следующие компоненты.

#### 1. Анализ неречевых нарушений

(имеет большое значение на ранних этапах развития ребёнка)

Наиболее часто первым проявлением дизартрий является наличие псевдобульбарного синдрома, первые признаки которого можно отметить уже у новорожденного:

- слабость крика или его отсутствие (афония);
- нарушения сосания, глотания;
- поверхностное, нередко учащенное и аритмичное дыхание;
- отсутствие или слабость некоторых врожденных безусловных рефлексов (сосательного, поискового, хоботкового, ладонно-рото-головного);
- асимметрия лица;
- отвисание нижней губы, что препятствует захвату соски или соска;
- недостаточная интонационная выразительность крика, голосовых реакций;
- звуки гуления, лепета отличаются однообразием и появлением в более поздние сроки;
- ребенок длительное время не может жевать, кусать, давиться твердой пищей, не может пить из чашки;
- врожденные безусловные рефлексы, которые были угнетены в период новорожденности, проявляются, в значительной степени затрудняя развитие произвольной артикуляционной моторики.

#### 2. Анализ речевых нарушений

А) Состояние артикуляционной моторики:

- в покое,
- при мимических движениях,
- при общих движениях, прежде всего артикуляционных.

Отмечаются характеристики движений: объем, темп, плавность переключения, истощаемость, точность, соразмерность, произвольность, состояние мышечного тонуса в речевой мускулатуре, наличие насильственных движений, наличие оральных синкинезий.

Б) Состояние общих моторных возможностей ребенка: отмечаются даже незначительные двигательные расстройства.

В) Стойкие дефекты произношения.

Оцениваются в зависимости:

- от характера коммуникационного материала,
- от скорости произношения, - от ситуации общения,
- от возможности определения нарушения звукопроизношения в чужой и в собственной речи,
- от дифференциации ребёнком на слух нормально и дефектно произносимых им звуков (в словах, слогах и изолированно).

Нарушения звукопроизношения сопоставляются с особенностями фонематического восприятия и звукового анализа.

Г) Нарушения голосообразования и речевого дыхания.

Д) Задержанное развитие речи.

3. Диагностика стертых или минимальных проявлений дизартрии, представляющая особую сложность

Основные критерии диагностики:

1) наличие слабо выраженных, но специфических артикуляционных нарушений в виде ограничения объема наиболее тонких и дифференцированных артикуляционных движений, в частности недостаточность загибания кончика языка вверх, а также асимметричное положение вытянутого вперед языка, его тремор и беспокойство в этом положении, изменения конфигурации;

2) наличие синкинезий (движение нижней челюсти при движении языка вверх, движений пальцев рук при движениях языка);

3) замедленный темп артикуляционных движений;

4) трудность удержания артикуляционной позы;

5) трудность в переключении артикуляционных движений;

6) стойкость нарушений звукопроизношения и трудность автоматизации поставленных звуков;

7) наличие просодических нарушений.

В ряде случаев для диагностики минимальных проявлений дизартрии помогают функциональные пробы.

**Проба 1.** Ребенка просят открыть рот, высунуть язык вперед и удерживать его неподвижно по средней линии и одновременно следить глазами за перемещающимся в боковых направлениях предметом. Проба является положительной и свидетельствует о дизартрии, если в момент движений глаз отмечается некоторое отклонение языка в эту же сторону.

**Проба 2.** Ребенка просят выполнять артикуляционные движения языком, положив при этом руки на его шею. При наиболее тонких дифференцированных движениях языка ощущается напряжение шейной мускулатуры, а

иногда и видимое движение с закидыванием головы, что свидетельствует о дизартрии.

#### 4. Дифференциальная диагностика дизартрии и дислалии

Необходимо сопоставить произношение звуков в словах при назывании дошкольником картинок, а также при назывании отраженно вслед за логопедом в словах и изолированно в звуках и сопоставить эти данные с особенностями спонтанного произношения. Логопед определяет характер нарушений артикуляционных движений, приводящих к неправильному звукопроизношению. Наиболее частыми нарушениями при дизартрии являются:

- недостаточный подъем кончика языка,
- нарушенная скорость в образовании смычки,
- неправильные структуры, используемые в контакте,
- недостаточное напряжение,
- короткая продолжительность контакта,
- замедленное ослабление или выход из контакта,
- неправильное направление воздушного потока.

#### 5. Постановка диагноза

Диагноз ставится совместно врачом и логопедом. Важно дать качественную характеристику структуры дефекта, отметив, является ли у ребёнка дефект только фонетическим или фонетико-фонематическим.

### **ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ПРИ ДИЗАРТРИИ**

Основные задачи по коррекции произносительной стороны речи у детей с дизартрией:

- 1) развитие моторики артикуляционного аппарата;
- 2) формирование навыков правильного произношения и различения звуков;
- 3) преодоление затруднений, связанных с произношением слов со сложной слоговой структурой.

#### Особенности подготовительного этапа

Работу над произношением традиционно начинают с подготовительного этапа, который включает в себя:

1. Логопедический массаж.
2. Использование произвольных движений.
3. Использование рефлексов запрещающих позиций для предупреждения или ослабления патологически усиленных позотонических рефлексов у детей с церебральным параличом.
4. Пассивную, пассивно-активную, активную артикуляционную гимнастику.

5. Развитие речевого дыхания, голоса, формирование фонематических представлений.

### **Последовательность работы над звуками**

Г.В. Чиркина указывает, что последовательность работы над звуками определяется следующими факторами:

1) степенью доступности звуков для произношения и постепенностью перехода от меньших произносительных трудностей к большим;

2) артикуляционной и акустической близостью звуков;

3) возможностью подбора речевого материала, включающего звуки.

1) Степень доступности звуков зависит не только от легкости артикуляции, но и от возможности зрительного восприятия отдельных элементов артикуляции и наличия «орального образа звука». Звуками, имеющими видимую артикуляцию, считаются следующие: а, о, у, э, и, п, б, м, ф, в, ш, ж, л, с, т, к (по степени уменьшения видимых элементов артикуляции).

По легкости артикуляции самыми простыми принято считать гласные звуки и среди них – [а], который образуется продвижением вперед прижатого ко дну ротовой полости языка. Взрывные согласные усваиваются легче, чем фрикативные. Самым лёгким взрывным звуком является [п], а [ф], [в], [х] – самые лёгкие среди фрикативных.

2) Усвоение звука усложняется, если его артикуляция или акустическая характеристика близка к артикуляции или акустическим свойствам ранее усвоенного звука. В связи с этим постановка близких по артикуляционным и акустическим признакам звуков должна быть рассредоточена во времени.

3) Возможность подбора достаточного количества доступного речевого материала объясняет ситуацию, когда сначала изучаются более трудные по артикуляции звуки: например, звук [ы] раньше, чем звук [э], при этом [э] – более легкий.

### **Особенности постановки звуков**

1) Основными методами коррекции звукопроизношения являются: двигательно-кинестетический и слухо-зрительно-кинестетический (Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова).

2) Наиболее распространённым методом постановки звуков при дизартрии является метод фонетической локализации, когда вызывается «аналог» звука, не совпадающий полностью по своим акустическим и артикуляторным признакам с эталоном правильной речи, но вместе с тем чётко противопоставленный всем остальным звукам речи. Приблизжённое произношение звука является для ребёнка с дизартрией определённой ступенью к овладению нормативной артикуляцией. Овладение аналогом звука достаточно для того,

чтобы ребёнок мог оперировать им во время работы по развитию фонематических представлений и навыков звукового анализа (Г.В. Чиркина).

3) Значительно более длительные сроки работы над каждым звуком (О.В. Правдина).

4) Необходимость одновременной работы над несколькими звуками, принадлежащими к разным артикуляционным группам (О.В. Правдина).

5) Опора на компенсаторные возможности ребенка (сохранные анализаторы, правильно произносимые звуки, произвольные движения, звукосочетания).

6) Соблюдение определенной последовательности в работе над звуками.

7) Учёт влияния на звукопроизношение патологически усиленных позотонических рефлексов и его предупреждение с помощью специальных упражнений в рефлекс запрещающих позициях.

8) Коррекция звукопроизношения при дизартрии обычно сочетается с работой над совершенствованием интонационной выразительности речи (Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова).

Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова подчёркивают, что основной задачей в работе над коррекцией речи при дизартрии является развитие речевой коммуникации, поэтому работа над звукопроизношением всегда должна облегчать, а не затруднять её.

### **Технология коррекции дыхания при дизартрии**

Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова выделяют следующие этапы работы над дыханием при дизартрии.

Первый этап: общие дыхательные упражнения

Цель: увеличить объем дыхания и нормализовать его ритм.

Основные правила дыхательной гимнастики:

1. Нельзя переутомлять ребенка.
2. Необходимо следить за тем, чтобы он не напрягал плечи, шею и не принимал неверную позу.
3. Следует концентрировать внимание ребенка на ощущениях от движений диафрагмы, межреберных мышц и мышц нижней части живота.
4. Все дыхательные движения ребенок должен производить плавно, под счет или под музыку.
5. Дыхательная гимнастика должна проводиться до еды, в хорошо проветренном помещении.

Второй этап: речевая дыхательная гимнастика

### **Коррекции голоса при дизартрии**

Лопатина Л.В. и Серебрякова Н.В. предлагают технологию работы над голосом у детей со стёртой дизартрией (смотреть методическое пособие).

Коррекционная работа ведётся поэтапно, но все этапы тесно связаны и плавно переходят друг в друга.

### Формирования интонационной выразительности речи у детей с дизартрией

Логопедическая работа по формированию интонационной выразительности речи проводится поэтапно. Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова предлагают следующую технологию работы.

1 этап. Формирование представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи

В задачи этого этапа входит:

1) показать детям, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций, которое достигается изменениями высоты, силы, тембра, модуляций голоса, интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства;

2) познакомить детей с различными видами интонации и средствами их обозначения, а также научить различать разнообразные интонационные структуры импрессивной речи.

В соответствии с выделенными задачами этого этапа работа по формированию представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи осуществляется по пяти направлениям.

I. Формирование общих представлений об интонационной выразительности речи.

II. Знакомство с повествовательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения.

III. Знакомство с вопросительной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения.

IV. Знакомство с восклицательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения.

V. Дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи.

2 этап. Формирование интонационной выразительности в экспрессивной речи

В задачи этого этапа входит:

1) формирование различных интонационных структур в экспрессивной речи;

2) последующая их дифференциация в экспрессивной речи.

Формирование интонационной выразительности экспрессивной речи осуществляется в направлениях:

1) от усвоения средств интонационного оформления на материале слов (различной слоговой структуры) к их усвоению на более сложном по звуковому оформлению материале,

2) от овладения определенными видами интонационных структур к их дифференцированному воспроизведению в экспрессивной речи.

Работа по формированию интонационной выразительности в экспрессивной речи проводится по четырем направлениям.

I. Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения.

II. Работа над интонационной выразительностью вопросительного предложения

III. Работа над интонацией восклицательного предложения.

Коррекции ритмической стороны речи при дизартрии

Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова в работе над ритмом при дизартрии выделяют 2 направления:

I. Восприятие различных ритмических структур.

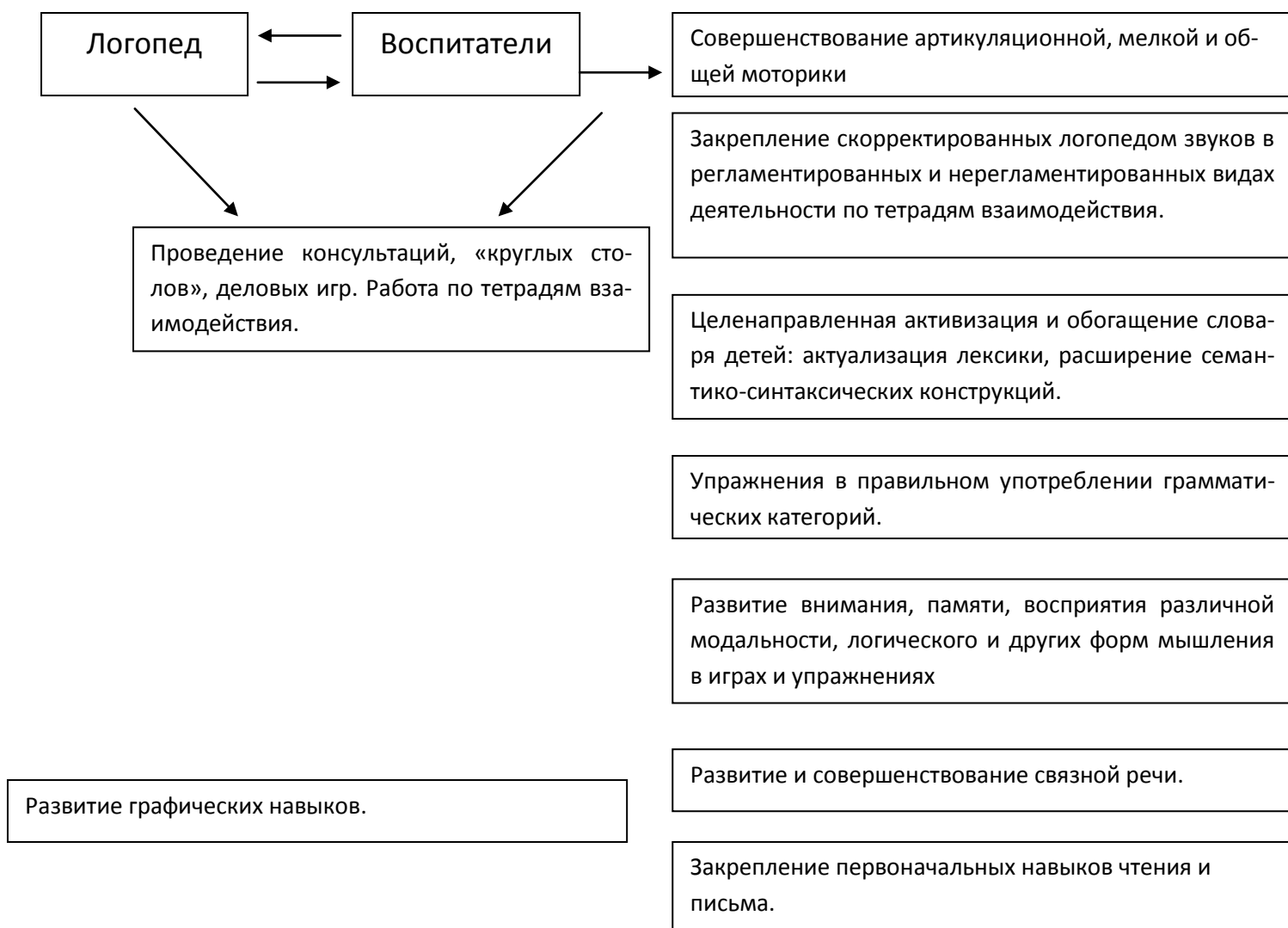
II. Воспроизведение различных ритмических структур.

#### **2.4. Интеграцией всех специалистов ДООУ и родителей дошкольников.**

Целостность коррекционной работы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий всех специалистов ДООУ и родителей дошкольников.

В логопедической группе коррекционное направление работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов

**Система взаимодействия логопеда и воспитателя  
по созданию условий для коррекции и компенсации  
речевой патологии**



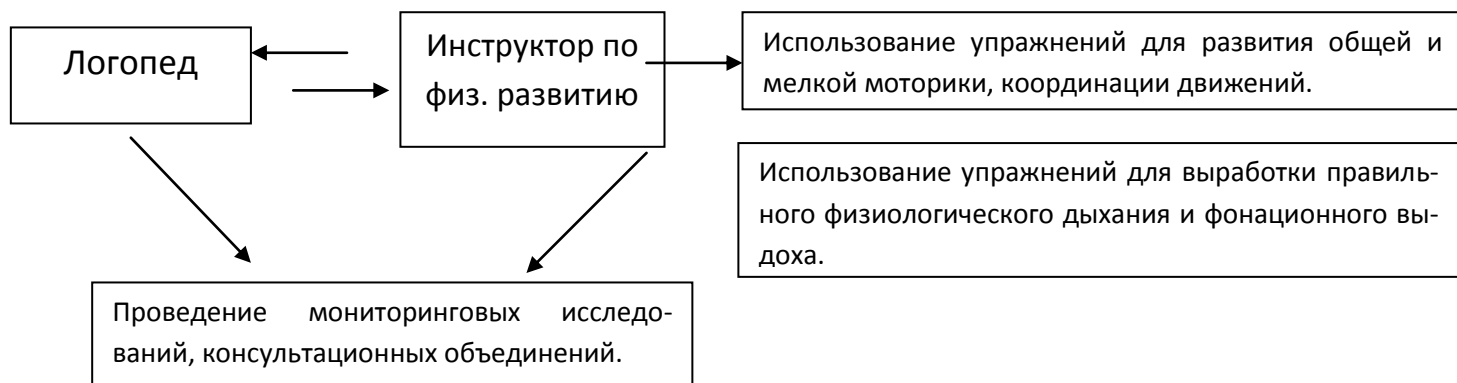
**Совместная коррекционная деятельность логопеда и воспитателя**



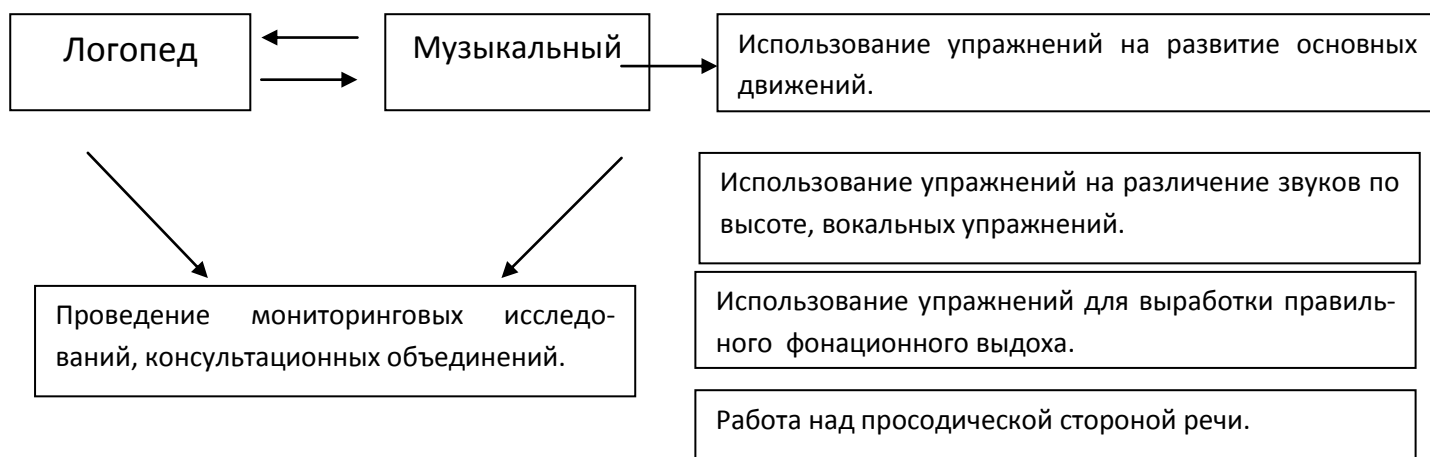
<b><i>Задачи, стоящие перед учителем-логопедом</i></b>	<b><i>Задачи, стоящие перед воспитателем</i></b>
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе
2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы
3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка	3. Заполнение протокола обследования, изучение результатов его с целью перспективного планирования коррекционной работы
4. Обсуждение результатов обследования. Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом	
5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	6. Расширение кругозора детей
7. Активизация словарного запаса, формирование обобщающих понятий	7. Уточнение имеющегося словаря детей, расширение пассивного словарного запаса, его активизация по лексико-тематическим циклам
8. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям	8. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей)
9. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения	9. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей

10. Развитие фонематического восприятия детей	10. Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций логопеда
11. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, анализа предложений	11. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях
12. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова	12. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида
13. Формирование навыков словообразования и словоизменения	13. Закрепление навыков словообразования в различных играх и в повседневной жизни
14. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации	14. Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок
15. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения	15. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игродраматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей
16. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы	16. Формирование навыка составления короткого рассказа, предваряя логопедическую работу в этом направлении

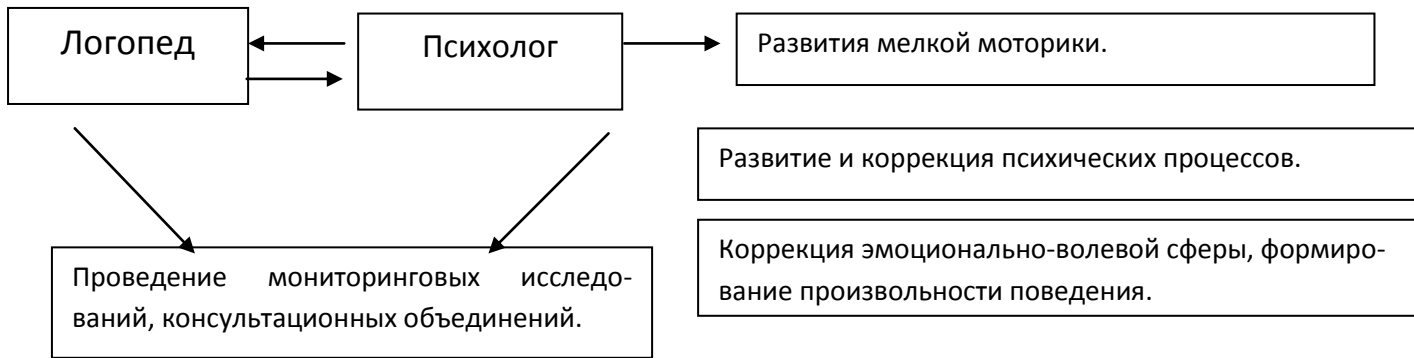
**Система взаимодействия логопеда  
и инструктора по физическому воспитанию  
по созданию условий для коррекции и компенсации речевой патологии**



**Система взаимодействия логопеда и музыкального руководителя  
по созданию условий для коррекции и компенсации  
речевой патологии**



**Система взаимодействия логопеда  
и психолога по созданию условий  
для коррекции и компенсации речевой патологии**



### **3. Организационный раздел.**

#### **3.1. Объем образовательной нагрузки.**

Объем образовательной нагрузки (как непосредственно образовательной деятельности, так и образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов) является примерным, дозирование нагрузки — условным, обозначающим пропорциональное соотношение продолжительности деятельности педагогов и детей по реализации и освоению содержания дошкольного образования в различных образовательных областях.

Общий объем самостоятельной деятельности детей соответствует требованиям действующих СанПиН (3—4 ч в день)

Педагог самостоятельно дозирует объем образовательной нагрузки, не превышая при этом максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами нагрузку.

По действующему СанПиНу (2.4.1.3049-13) для детей возраста от 5 - 6 лет планируют не более – 10 занятий в неделю, продолжительностью не более – 25 минут, 6-7 лет планируют не более- 15 занятий в неделю, продолжительностью не более -30мин.

В середине времени, отведенного на непрерывно образовательную деятельность, проводят физкультминутку.

- Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности – не менее 10 минут.
- Во второй половине дня непосредственно – образовательная деятельность осуществляется по два раза в неделю для обеих возрастных подгрупп.

Образовательный процесс в ДОУ реализуется не только в непосредственно – образовательной деятельности, но и в образовательной деятельности в ходе режимных моментов, что дает возможность снизить учебную нагрузку и позволяет осуществлять дифференцированный подход к детям, индивидуальную работу.

#### **3.2. Особенности организации образовательного процесса.**

Основной формой обучения в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида для детей данной категории являются логопедические занятия, на которых осуществляется развитие языковой системы. Определяя их содержание, важно выявить и структуру дефекта, и те потенциальные речевые возможности ребенка, которые логопед использует в работе.

Эффективность коррекционно-образовательной деятельности определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду,

правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и ответственностью в работе логопеда и воспитателя.

Режим дня и расписание непосредственно образовательной деятельности логопеда и воспитателя строятся с учетом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей детей, а также коррекционно-развивающих задач и в соответствии с положениями СанПиН №2.4.1.2660-10 и федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, групповые, интегрированные занятия в соответствии с Программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями и ни в коей мере не дублируют школьных форм обучения. Коррекционно-развивающее занятие в соответствии с Программой не тождественно школьному уроку и не является его аналогом.

С детьми проводятся фронтальные (подгрупповые) и индивидуальные занятия. На фронтальных занятиях по развитию лексико-грамматических категорий ведется работа по расширению и активизации словарного запаса детей наименованиями предметов, их частей, качеств, действий, на правильность соотнесенности слова с образом предмета. Вводятся и уточняются обобщающие понятия. Формируются и развиваются словообразовательная функция речи и словоизменение.

На фронтальных занятиях по развитию связной речи дети учатся составлять различные модели предложений, пересказывать и составлять рассказы по демонстрации действий, серии сюжетных картин, сюжетной картине, личному опыту, описательные и творческие рассказы.

На занятиях по коррекции звуковой культуры речи и подготовке к обучению грамоте дети учатся правильно произносить изучаемый звук, дифференцировать его на слух и в произношении, выполнять звуко-буквенный анализ и синтез слогов и слов.

***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 фронтальных и подгрупповых логопедических занятиях.

На всех вышеперечисленных занятиях проводится совершенствование моторных навыков

В соответствии с «Положением о дошкольных учреждениях и группах детей с нарушениями речи» в каждой группе работают логопед и два воспитателя. Логопед ежедневно с 8.30 до 12.40 проводит логопедическую работу с детьми фронтально, с подгруппами и индивидуально. Время с 12.40 до 13.00 отводится на заполнение логопедической документации (фронтальных планов, индивидуальных тетрадей, планирование заданий воспитателю на вечернее время и т. д.), подготовку к фронтальным занятиям, подбор и изготовление дидактических пособий. В старшей группе количество фронтальных логопедических занятий в первом периоде — 2 раза в неделю (развитие лексико-грамматических категорий и связной речи). Второй и третий периоды- 4 занятия (формирование лексико-грамматических категорий – 2 занятия, формирование фонетико-фонематических навыков – 2 занятия). В подготовительной группе количество фронтальных логопедических занятий в первом, втором и третьем периодах — 4 раза в неделю (формирование лексико-грамматических категорий – 2 занятия, формирование фонетико-фонематических навыков – 1 занятие и одно занятие по подготовке к обучению элементам грамоты). Продолжительность фронтальных занятий: 25 минут (старшая группа) и 30 минут (подготовительная группа), подгрупповых - 20 минут, индивидуальных - 15 минут (согласно нормативам «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений»). Во второй половине дня воспитатель занимается с детьми по заданию логопеда.

Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с Федеральными государственными стандартами является *тематический подход*, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольников, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преимущество 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.

<b>I квартал</b>	<b>Сентябрь</b>	I	<b>Обследов</b>	<b>ание</b>	
		II	<b>Обследов</b>	<b>ание</b>	
		III	Игрушки, д/с		
		IV	Овощи	[У]	
	<b>Октябрь</b>	I	Фрукты	[А]	
		II	Ягоды	[У – А]	
		III	Грибы	[И]	
		IV	Деревья, лес	[А-И-У]	
	<b>Ноябрь</b>	I	Осень	[Н]	
		II	Домашние птицы	[О]	
		III	Домашние животные	[М]	
		IV	Дикие животные	[О-У]	
	<b>I квартал</b>	<b>Декабрь</b>	I	Дикие животные готовятся к зиме	[О-У-И-А]
			II	Зимующие птицы	[Т - Т']
			III	Зима	[Д – Д']
			IV	Домашние помощники и электроприборы	Т – Д
V			Новый год	[К - К']	
<b>Январь</b>		II		[Г – Г']	
		III	Семья. Человек части тела	[Г – К]	
		IV	Продукты питания.	[Х - Х']	



	Февраль	V	Посуда	К-Г-Х
		I	Профессии	[П - П']
		II	Инструменты	[Б - Б']
		III	День Защитника Отечества	П – Б
		IV	Мебель	[Ф]
Март	I	Мой город, моя страна.	[Ф - Ф']	
	II	8 марта – женский день.	[В]	
	III	Одежда.	[В - В']	
	IV	Обувь. Головные уборы.	Ф – В	
Апрель	V	Транспорт.	[С]	
	I	Весна.	[С - С']	
	II	Космос	[З]	
	III	Перелётные птицы.	[З - З']	
Май	IV	Рыбы.	[С – З]	
	I	Спорт.	[С' – З']	
	II	Русские народные сказки.		
	III	Первоцветы.		
	IV	Насекомые.		

### 3.3. Формы и приемы организации образовательного коррекционно-го процесса в группе для детей с ТНР.

<i>Совместная образовательная деятельность учителя-логопеда с детьми</i>		<i>Самостоятельная деятельность детей</i>	<i>Образовательная деятельность в семье</i>
<i>Образовательная логопедическая деятельность</i>	<i>Образовательная деятельность в режимных моментах</i>		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Фронтальная НОД</li> <li>2. Подгрупповая НОД</li> <li>3. Индивидуальная НОД</li> <li>4. Дидактические игры</li> <li>5. Настольно-печатные игры</li> <li>6. Компьютерные обучающие игры и программы</li> <li>7. Разучивание скороговорок, чистоговорок, стихотворений</li> <li>8. Речевые задания и упражнения</li> <li>9. Работа по нормализации звукопроизношения, обучению пересказу, составлению описательного рассказа</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Пальчиковые игры и упражнения</li> <li>2. Мимические, логоритмические артикуляционные дыхательные гимнастики</li> <li>3. Речевые дидактические игры</li> <li>4. Чтение</li> <li>5. Тренинги (действия по речевому образцу учителя-логопеда)</li> <li>6. Праздники, развлечения</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сюжетно-ролевые игры</li> <li>2. Дидактические игры</li> <li>3. Настольно-печатные игры</li> <li>4. Словотворчество</li> <li>5. Совместная продуктивная и игровая деятельность</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Выполнение рекомендаций учителя-логопеда по исправлению нарушений в речевом развитии</li> <li>2. Речевые игры</li> <li>3. Беседы</li> <li>4. Чтение книг, рассматривание иллюстраций</li> <li>5. Заучивание скороговорок, потешек, чистоговорок, стихотворений</li> <li>6. Игры-драматизации</li> </ol>

### 3.4. Примерный алгоритм логопедической работы

Этапы	Основное содержание	Результат
-------	---------------------	-----------

<p>Организационный</p>	<p>Исходная психолого-педагогическая и логопедическая диагностика детей с нарушениями речи. Формирование информационной готовности педагогов ДОУ и родителей к проведению эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми.</p>	<p>Составление индивидуальных коррекционно-речевых программ помощи ребенку с нарушениями речи в ДОУ и семье. Составление программ групповой (подгрупповой) работы с детьми, имеющими сходные структуру речевого нарушения и/или уровень речевого развития. Составление программ взаимодействия специалистов ДОУ и родителей ребенка с нарушениями речи.</p>
<p>Основной</p>	<p>Решение задач, заложенных в индивидуальных и групповых(подгрупповых) коррекционных программах. Психолого-педагогический и логопедический мониторинг. Согласование, уточнение(при необходимости – корректировка) меры и характера коррекционно-педагогического влияния участников коррекционно-образовательного процесса.</p>	<p>Достижение определенного позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в речевом развитии.</p>
<p>Заключительный</p>	<p>Оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-речевой работы с ребенком (группой детей). Определение дальнейших об-</p>	<p>Решение о прекращении логопедической работы с ребенком(группой), изменение ее характера или корректировка инди-</p>

	разовательных(коррекционно-образовательных перспектив выпускников группы для детей с нарушениями речи.	видуальных и групповых(подгрупповых) программ и продолжение логопедической работы.
--	--	--

### 3.5.Режим дня

Прием, осмотр детей, самостоятельная деятельность	7.30 – 8.08
Утренняя гимнастика	8.56 – 8.06
Самостоятельная деятельность	8.06 – 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30 – 8.50
Самостоятельная деятельность	8.50 - 9.00
Образовательная деятельность	9.00 – 9.25 9.35- 10.00
Второй завтрак	10.00 – 10.10
Подготовка к прогулке, прогулка	10.20 – 12.30
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность	12.10 – 13.00
Подготовка к обеду, обед	
Подготовка ко сну, сон	13.00 – 15.00
Постепенный подъем, воздушные процедуры	15.00 – 15.10
Полдник	15.10 – 15.30
Образовательная деятельность	15.30 – 15.55
Образовательная деятельность	15.55 – 16.30
Подготовка к ужину, ужин	16.30– 17.00
Прогулка, уход детей домой	17.00– 17.30

### Сетка занятий.

Понедельник	9.00-9.25	Формирование произношения
	9.35-10.00	Ознакомление с окружающим миром
	15.30-16-15	Музыка
Вторник	9.00-9.25	Формирование лексико-грамматических средств языка
	9.35-10.00	Рисование
	15.30-15.55	Физкультура
Среда	9.00-9.25	Математическое развитие

	9.35-10.00 10.10-10.35	Развитие речи. Аппликация, лепка, ручной труд
Четверг	8.40-9.05  9.15-9.40 15.30-15.55	Подготовка к освоению элементов грамоты. Физкультура. Конструирование
Пятница	9.00-9.25 9.45-10.10 10.35-11.00	Формирование связной речи Музыка. Рисование

### **3.6. Развивающая предметно-пространственная среда.**

Содержание коррекционной работы по устранению недостатков в речевом развитии обеспечивается за счет созданных организационных и педагогических условий:

во-первых, организация коррекционно-развивающей предметно-пространственной среды должна быть насыщена элементами, способствующими коррекции нарушенных функций. Коррекционный уголок (речевая зона) представляет собой специальное пространство, в состав которого входят стеллажи, расположенные на разном уровне, зеркало, игровой, дидактический и наглядный материал. Игровой материал подбирается в нарастающей сложности и заменяется или пополняется еженедельно.

Во-вторых, в коррекционно-развивающем процессе учитывается принцип формирования позиции активного участия в творении окружающей среды. Элементами среды, способствующими реализации данного принципа, является стена творчества, сменные тематические уголки, мини-кукольный театр. Использование полифункционального панно также позволяет детям активно изменять имеющуюся среду: дети моделируют содержание сюжетов в зависимости либо от целей занятий, либо от замыслов детей в свободной деятельности.

В-третьих, развитие творческих способностей ребенка с нарушениями речи сопровождается дозированной и поэтапной помощью взрослого (родителя, логопеда, воспитателя), помогающего реализовать систему вхождения ребенка в творческий поиск.

В среде обязательно присутствуют некоторые элементы, отражающие специфические региональные особенности культуры, декоративно-прикладные промыслы с элементами фольклора. Все это позволяет ребенку идентифици-

ровать себя с определенной культурой не только в «большом», но и в малом социуме, воспитывает патриотизм, любовь к малой Родине.

Педагогические условия обеспечиваются за счет комплексности коррекционного процесса, выстраивания целостной системы взаимодействия всех специалистов, включенных в работу логопедической группы.

### **Методическое обеспечение.**

Настенное зеркало для логопедических занятий.

Зеркала для индивидуальной работы (9x12).

Лампа для дополнительного освещения над столом.

Шкафы для пособий.

Стол письменный канцелярский.

Стул взрослый.

Стол детский (для индивидуальных занятий).

Стулья детские.

Доска-мольберт магнитная.

Азбука настенная.

Дидактический материал для обследования речи ребенка.

«Инструмент» для постановки звуков (ватные палочки, пузырьки, соска резиновая, соломка и пр.)

Настольные игры лексико-грамматического содержания.

Настольные игры на развитие памяти, внимания, мышления, зрительного и слухового внимания.

Настольные дидактические игры для развития фонематического слуха и фонематического восприятия.

Настольные дидактические игры на развитие связной речи.

Схема составления предложения.

Звуковые фонарики (красные, синие, зеленые)

Схемы обозначения звуков.

Схемы определения места звука в слове

Профили обозначения звуков.

Счетные палочки

Цветные карандаши.

Учебное пособие «На что похожа буква».

Предметные картинки для артикуляционной гимнастики.

Предметные картинки на каждый звук для автоматизации, дифференциации звуков, развития фонематического слуха.

Демонстрационные материалы по лексическим темам.

Сюжетные картинки для развития связной речи.

Детские книги для развития связной речи.

Картотека материалов для автоматизации и дифференциации свистящих, шипящих звуков, аффрикат, сонорных и йотированных звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты).

Игровые пособия для выработки воздушной струи.

Игровые пособия для развития правильного речевого дыхания.

Картотеки пальчиковых игр, физминуток, загадок.

Игровой материал для самомассажа и развития мелкой моторики

Мягкие, резиновые, пластмассовые игрушки.

Игры и игрушки для развития мелкой моторики (мозаики, шнуровки, пазлы, бусы на леске)

Игрушки шумовые (погремушки, барабан, телефон, дудочка, гитара).

Игрушки для выработки сильной воздушной струи («вертушки»).

Фигурки животных.

«Волшебный мешочек» с мелкими пластиковыми фигурками животных.

Конструктор деревянный

#### 4. Литература.

1. Глухов В.П. Методика формирования связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2004.
2. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособие / О.Е.Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005.
3. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – СПб.: Детство-Пресс, 2001.
4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985.
5. Жукова И.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. – М., 1990.
6. Иванова С. В. Повышение роли эмоционального воздействия в логопедической работе / С. В. Иванова //Логопед. – 2004. - № 4.
7. Кондратенко И. Ю. Основные направления логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста // Дефектология. – 2003.
8. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 1. Организационные вопросы программно-методического обеспечения / Под. ред. Л.С. Сосковец. – М.:АРКТИ, 2005.

9. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 2. Обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДООУ / Под. ред. Л.С. Сосковец. – М.:АРКТИ, 2006.
- 10.Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб., 2003.
- 11.Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. Ред. Проф. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М. : АРКТИ, 2003.
- 12.Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1991.
- 13.Программа воспитания и обучения в детском саду. Под. ред. Васильевой. – 2007.
- 14.Филичева Т.Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи / Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина. – М., 1991.
- 15.Филичева Т. Б. Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: АПН РСФСР, 1989.
- 16.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004.
- 17.1.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с ОНР. - М.: 1993.
- 18.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение детей 6-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М.: 1991.
- 19.Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Коррекционное обучение детей пятилетнего возраста с общим недоразвитием речи.- М.: 1991.
- 20.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практическое пособие. – М.: Айрис-Пресс, 2007.
- 21.Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. - М.: 1985.
- 22.Богомолова А.И. Нарушение произношения у детей. - М.: 1979.
- 23.Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. - М.: 1989.
- 24.Коноваленко В. В. Коноваленко С. В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. М. 1998
- 25.Пожиленко Е.А. Методические рекомендации по постановке у детей звуков [с], [ш], [р], [л]: пособие для логопедов. – Санкт-Петербург: Каро, 2006. - 256 с.



26. Программа воспитания и обучения в детском саду (под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой).
27. «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР» (автор Н.В. Нищева)
28. Ткаченко Т. А., « Если дошкольник плохо говорит» , 1998
29. Ткаченко Т. А., « В первый класс без дефектов речи», 1999
30. Пожиленко Е. А., «Волшебный мир звуков»
31. Арефьева Л.Н. «Лексические темы по развитию речи детей 4-8 лет.»  
Методическое пособие.- М.: ТЦ Сфера, 2005.
32. Крупенчук О.И. « Научите меня говорить правильно»,
33. Агранович З. Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003.- 128 с.