

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №3 «Радуга» р.п. Шилово  
муниципального образования – Шиловский муниципальный район Рязанской области  
391500, Рязанская область,  
р.п. Шилово, ул. 8 Марта, д.8  
Телефон/факс: 8 (49136) 2-13-63,  
e-mail: [ds3.shilovo@ryazan.gov.ru](mailto:ds3.shilovo@ryazan.gov.ru)  
ОГРН 1136225000361, ИНН/КПП 6225010030/622501001

ПРИНЯТА  
Педагогическим советом  
МБДОУ детский сад №3 «Радуга» р.п.  
Шилово  
Протокол №1 от 23.08.2024 года



## Рабочая программа учителя-логопеда

к образовательной программе дошкольного образования  
МБДОУ детский сад №3 «Радуга» р.п. Шилово  
по коррекции звукопроизношения  
в условиях работы логопедического пункта  
на 2024 -2025 учебный год

Учитель-логопед:  
Клепикова Элла Алексеевна

ШИЛОВО  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

	<b>I. Целевой раздел</b>	
1	<b>Пояснительная записка:</b>	
1.1	Введение	
1.2	Цель и задачи реализации рабочей программы	
1.3	Принципы и подходы к формированию программы	
1.4	Особенности развития детей с нарушениями речи	
1.5	Целевые ориентиры коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда	
	<b>Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений</b>	
1.6	Педагогическая диагностика (речевой мониторинг)	
2	<b>II. Содержательный раздел</b>	
	<b>Содержание образовательной деятельности в соответствии с направлением развития ребенка</b>	
2.1	Принципы воспитания и обучения детей с нарушениями речи	
2.2	Содержание коррекционно-логопедической работы с детьми разного уровня речевого развития	
2.3	Тематическое планирование коррекционной образовательной деятельности	
2.4	Формы, способы, методы и средства реализации рабочей программы коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ	
2.5	Особенности взаимодействия учителя-логопеда с семьями воспитанников	
3	<b>III. Организационный раздел</b>	
3.1	Организация (структура) коррекционно-логопедического образовательного процесса в условиях логопедического пункта ДОУ	
3.2	Материально-техническое обеспечение работы учителя-логопеда ДОУ. Организация развивающей предметно-пространственной среды логопедического кабинета	
3.3	Список литературы	
	<b>Приложение</b>	
	Календарно-тематическое планирование	
	Перспективный план мероприятий на 2024-2025 учебный год	
	Годовой план работы учителя-логопеда на 2024-2025 учебный год	

## **Пояснительная записка**

**1.1.** В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на ФГОС ДО, ФОП ДО и предписывают учет потребностей каждого ребенка, максимальную индивидуализацию. Многие проблемы в обучении кроются в раннем и дошкольном возрасте, часто могут быть обусловлены нарушением психофизического и речевого развития, низким уровнем сформированности познавательных интересов, незрелостью эмоционально-личностной сферы, неблагоприятным социальным окружением или сочетанием тех и других факторов.

Известно, что чем раньше начинается целенаправленная работа с ребёнком, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация дефекта, а также, предупреждение вторичных нарушений развития.

Современный этап развития системы ранней помощи детям с нарушениями речи в условиях дошкольного образовательного учреждения характеризуется повышением требований к организации и осуществлению коррекционно-образовательного процесса, направлен на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество.

Рабочая программа коррекционной образовательной деятельности учителя - логопеда в условиях логопедического пункта муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №3 «Радуга»

р.п. Шилово разработана на основе:

- Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Конвенции о правах ребенка; - Декларации прав ребенка;

- Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 №28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20

«Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;

- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 года № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21»;

- Приказ Министерства образования и науки РФ от 31.07.2020г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной по ООП - образовательным программам дошкольного образования»;

- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155);

- п. 27 и п. 28 «Содержательного раздела» ФОП ДО;

- Инновационной программой дошкольного образования. Под ред. Н.Е Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой.- Шестое дополненное - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021.-с.336.;

- Образовательной программы дошкольного образования МБДОУ д/с № 3 «Радуга» р.п. Шилово;

Рабочая программа рассчитана 2023-2024 учебный год, предназначена для детей от 5 до 7 (8) лет с речевыми нарушениями.

## **1.2. Цель и задачи реализации рабочей программы**

**Целью рабочей программы** учителя-логопеда является построение системы коррекционно-развивающей работы на логопедическом пункте ДОУ, направленной на выравнивание речевого и психофизического развития детей с нарушениями речи и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

**Задачи** рабочей программы коррекционной образовательной деятельности учителя – логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ на 2024 – 2025 учебный год: овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и

коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью общего образования.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных рабочей программой коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ, обеспечивается благодаря комплексному подходу и интеграции усилий специалистов педагогического и медицинского профилей, семей воспитанников. Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, медицинского работника, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателей и родителей дошкольников.

В соответствии с ФГОС ДО и ФОП ДО **основной целью** речевого развития детей-дошкольников является формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком своего народа.

**Задачи речевого развития, обозначенные в ФГОС ДО:**

- овладение речью как средством общения и культуры;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи;
- развитие речевого творчества;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки к обучению грамоте;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха.

Таким образом, целостность коррекционной работы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.

Рабочая программа коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ может корректироваться в связи с изменениями:

- нормативно-правовой базы ДОУ;
- образовательного запроса родителей;
- выходом примерных основных адаптированных образовательных программ;
- возрастного состава детей;
- диагнозов поступающего контингента детей.

### **1.3 Принципы и подходы к формированию программы**

Достижение поставленной цели и решение задач осуществляется с учётом следующих **принципов:**

**- принцип опережающего подхода** (Необходимость раннего выявления детей с функциональными и органическими отклонениями в развитии, с одной стороны, и разработку адекватного логопедического воздействия - с другой.);

**- принцип развивающего подхода** (Основывается на идее Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития», заключающийся в том, что обучение должно вести за собой развитие ребёнка.);

**- принцип полифункционального подхода** (Предусматривает одновременное решение нескольких коррекционных задач в структуре одного занятия.);

**- принцип сознательности и активности детей** (Педагог включает в свою работу приёмы активизации познавательных способностей детей, перед ребёнком ставятся познавательные задачи, в решении которых он опирается на собственный опыт. Этот

принцип способствует более интенсивному психическому развитию дошкольников, предусматривает понимание ребёнком материала и успешное применение его в практической деятельности.);

- **принцип доступности и индивидуализации** (Предусматривает учёт возрастных, физиологических особенностей детей, характер патологического процесса. Действие этого принципа строится на преемственности двигательных, речевых заданий);

- **принцип постепенного повышения требований** (Предполагает постепенный переход от простых к более сложным заданиям по мере овладения и закрепления формирующихся навыков);

- **принцип наглядности** (Обеспечивает тесную взаимосвязь и широкое взаимодействие всех анализаторных систем организма с целью обогащения слуховых, зрительных и двигательных образов)

#### **1.4. Особенности развития детей с нарушениями речи**

Характеристика контингента воспитанников

Структура нарушения речи у дошкольников неоднородна. На логопедические занятия зачисляются дети со следующими речевыми заключениями:

- фонетико-фонематическое недоразвитие речи;
- фонетическое недоразвитие речи;
- общее недоразвитие речи – 3, 4 уровень речевого развития.

При выявлении у воспитанника сложной речевой патологии (ОНР, заикание и др.) логопед обязан рекомендовать родителям посещение консультации психоневролога с последующим выполнением рекомендаций специалистов. В случае отказа родителей ребёнка со сложной речевой патологией от выполнения рекомендаций специалистов учитель-логопед не несёт ответственности за устранение дефекта.

Рабочая программа разработана для воспитания и обучения дошкольников с такими нарушениями речи как фонетическое недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи.

##### **1.4.1. Общая характеристика речи детей с фонетическим недоразвитием речи (ФНР)**

**Фонетическое недоразвитие речи (ФНР)** - расстройство речи, проявляющееся в нарушениях звукопроизношения, связанное либо с анатомическими дефектами артикуляторного аппарата, либо с неблагоприятными условиями развития речи, либо с нарушениями фонематического восприятия или движений артикуляторных органов при сохранном слухе.

При ФНР нарушается произношение лишь согласных звуков и, как правило, сложных по артикуляции.

Звукопроизношение **характеризуется** нарушением не более двух групп звуков. Чаще всего нарушаются свистящие звуки – С, З (*и их мягкие пары*); Ц, шипящие звуки – Ш, Ж, Ч, Щ; сонорные (*язычные*) – Л, Р (*и их мягкие пары*).

Внешне дефекты звукопроизношения могут быть выражены в одном из следующих вариантах:

- ✓ отсутствие звука лапа – апа;
- ✓ замена одного звука другим лапа – япа – ляпа – гапа;
- ✓ смешение звуков (проявляется в том, что один и тот же звук может одновременно иметь несколько звуков-заменителей, т.е. смешиваться с другими) япа, маляко;
- ✓ искаженное произнесение звуков (такое, которое не соответствует языковым нормам родного языка, например, картавость).
- ✓ Во всех случаях нарушения речи имеются нарушения артикуляционной моторики. Нарушения артикуляционной моторики сочетаются с недостаточным развитием общей и мелкой моторики пальцев рук.

Фонематический слух, как правило, нарушен негрубо, звуко-слоговая структура слов (*ритмический контур, ударность, число слогов*) в основном сохранна, имеются некоторые незначительные проблемы в лексико-грамматическом развитии.

Для детей с ФНР характерно неустойчивое внимание, отвлекаемость, низкая познавательная активность. Объем памяти может быть сужен по сравнению с нормой, при этом ребенку понадобится больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал. Отмечаются особенности в протекании мыслительных операций: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления дети могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной, вследствие чего может быть замедленным и восприятие учебного материала, выполнение заданий с ошибками.

Речь звучит некрасиво и неправильно. Раннее выявление детей с ФНР является необходимым условием для успешной коррекции. Недостатки звукопроизношения в дошкольном возрасте могут привести к нарушению письма и чтения. Дети с ФНР нуждаются в коррекционно-развивающей работе в условиях логопедического пункта ДООУ, которая учитывает все логопедические, физиологические и психолого-педагогические особенности дошкольников с фонетически недоразвитием речи.

#### **1.4.2. Общая характеристика речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

**Фонетико-фонематическое недоразвитие речи** — это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. Дети с ФФНР — это дети с ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы. Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени — звукового анализа. Звуковой анализ — это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов. У детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся акустико-артикуляционными признаками. Уровень развития фонематического слуха детей влияет на овладение звуковым анализом. Степень недоразвития фонематического восприятия может быть различна.

В фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляется несколько состояний:

- ✓ трудности в анализе нарушенных в произношении звуков;
- ✓ при сформированной артикуляции неразличение звуков, относящихся к разным фонетическим группам;
- ✓ невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове.
- ✓ Основные проявления, характеризующие ФФН:
- ✓ недифференцированное произношение пар или групп звуков, т.е. один и тот же звук может служить для ребенка заменителем двух или более звуков. Например, вместо звуков «с», «ч», «ш» ребенок произносит звук «ть»: «тюмка» вместо «сумка», «тяска» вместо «чашка», «тяпка» вместо «шапка»;
- ✓ замена одних звуков другими, имеющими более простую артикуляцию, т.е. сложные звуки заменяются простыми. Например, группа свистящих и шипящих звуков может заменяться звуками «т» и «д», «р» заменяется на «л», «ш» заменяется на «ф». «Табака» вместо «собака», «лыба» вместо «рыба», «фуба» вместо «шуба»;
- ✓ смешение звуков, т.е. неустойчивое употребление целого ряда звуков в различных словах. Ребенок в одних словах может употреблять звуки правильно, а в других заменять их близкими по артикуляции или акустическим признакам. Например, ребенок умеет правильно произносить звуки «р», «л» и «с» изолированно, но в речевых высказываниях вместо «столяр строгаёт доску» говорит «старял стлагает дошку»;

✓ другие недостатки произношения: звук «р» — горловой, звук «с» — зубной, боковой и т.д.

При наличии большого количества дефектных звуков у детей с ФФНР нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных. Характер нарушенного звукопроизношения у детей с ФФНР указывает на низкий уровень развития фонематического восприятия. Несформированность фонематического восприятия выражается в:

- ✓ нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи;
- ✓ неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- ✓ затруднениях при анализе звукового состава речи.

У детей с ФФНР наблюдается некоторое недоразвитие или нарушение высших психических процессов:

✓ внимание у таких детей может быть неустойчивым, нестабильным и иссякающим, а также слабо сформированным произвольное внимание, когда ребенку трудно сосредоточиться на одном предмете и по специальному заданию переключиться на другой;

✓ объем памяти может быть сужен по сравнению с нормой. При этом ребенку понадобится больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал;

✓ отмечаются особенности в протекании мыслительных операций: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления дети могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной, вследствие чего может быть замедленным и восприятие учебного материала и т.д.

Исходя из перечисленных особенностей высшей нервной деятельности, дети с ФФН в педагогическом плане характеризуются следующим образом:

✓ поведение может быть нестабильным, с частой сменой настроения;

✓ могут возникать трудности в овладении учебными видами деятельности, т.к. на занятиях дети быстро утомляются, для них сложно выполнение одного задания в течение длительного времени;

✓ возможны затруднения в запоминании инструкций педагога, особенно — двух-, трех-, четырехступенчатых, требующих поэтапного и последовательного выполнения;

✓ в ряде случаев появляются особенности дисциплинарного характера.

Дети с ФФНР нуждаются в коррекционно-развивающей работе ДОУ, которая учитывает все логопедические, физиологические и психолого-педагогические особенности дошкольников с ФФНР.

### **1.4.3. Общая характеристика речи детей с общим недоразвитием речи**

**Общее недоразвитие речи (ОНР)** – это такое речевое нарушение, при котором у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом наблюдается недоразвитие всех компонентов речевой системы (фонетико-фонематического и лексико-грамматического). Это обусловлено тем, что в процессе онтогенеза все компоненты развиваются в тесной взаимосвязи, и недоразвитие какого-то одного компонента вызывает недоразвитие других компонентов речевой системы. Коррекционно-развивающие занятия в ДОУ посещают дети с разным уровнем общего недоразвития речи:

**ОНР 1 уровня:** Активный словарь детей с ОНР 1 уровня находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, дедушка — де*), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (*петух — уту, киска — тита*), а также совершенно непохожих на произносимое слово (*воробей — ки*). В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Дети с ОНР 1 уровня объединяют



предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово *лапа* обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться. Исходя из внешнего сходства, дети с ОНР 1 уровня 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 ОНР 1 уровня 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 — теф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции. Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ОНР 1 уровня ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики — ку*. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи). Звуковой анализ слова детям с ОНР 1 уровня недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

**ОНР 2 уровня:** Активный словарь детей с ОНР 2 уровня расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно-логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях. Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово *чулок* — нога и жест надевания чулка, *режет хлеб* — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы *не* (*помидор — яблоко не*). В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (*играет с мячику*). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (*двеуши*). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, *Витя елку иду*). В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (*кончилась чашки*), смешение глаголов



прошедшего времени мужского и женского рода (например, *мама купил*). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется. Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (*вкусная грибы*). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (*собака живет на будке, я был елка*). Союдами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: *на...на...стала лето...лета...лето*). Способами словообразования дети с ОНР 2 уровня не владеют. У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы. Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети с ОНР 2 уровня способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей с ОНР 2 уровня значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16–20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо. Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений. Детям с ОНР 2 уровня доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (*мак*), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (*ваза — вая*). Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: *окно — кано*. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: *банка — бака*. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: *звезда — вида*. В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: *голова — ава, коволя*. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: *велосипед — сипед, тапитет*. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: *В клетке лев. — Клеки вефь*.

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения

значений слов (*грива* понимается как *грибы*, *шерсть* как *шесть*).

**ОНР 3 уровня:** на фоне сравнительно развернутой речи у детей с ОНР 3 уровня наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В их 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 с ОНР 3 уровня 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. 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 с ОНР 3 уровня пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (*колбаса — кобалса*). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звуко-слоговой структуре слов. Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, не дифференцированность грамматических форм. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

**ОНР 4 уровня:** Дети, отнесенные к четвертому уровню речевого развития, не имеют грубых нарушений звукопроизношения, но у них наблюдается недостаточно четкая дифференциация звуков. Нарушения звуко-слоговой структуры слов проявляются у детей в различных вариантах искажения звукозаполняемости, поскольку детям трудно удерживать в памяти грамматический образ слова. У них отмечаются персеверации (*библиотекарь — библиотекарь*), перестановки звуков и слогов (*портной — потрной*), сокращение согласных при стечении (*качихакет кань — ткачиха ткет ткань*), замены слогов (*кабукетка — табуретка*), реже — опускание слогов (*трехтажный — трехэтажный*). Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звуко-слоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования. Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (*филин, кенгуру*), растения (*кактус, вьюн*), профессий людей (*экскурсовод, пианист*), части тела (*пятка, ноздри*). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (*деревья — березки, елки, лес*). При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (*прямоугольный — квадрат, перебежал — бежал*). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (*мальчик чистит метлой двор вместо мальчик подметает*), в неточном употреблении и смешении признаков (*высокий дом — большой, смелый мальчик — быстрый*).

В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умение устанавливать системные связи и отношения, существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих: размер предмета (*большой — маленький*), пространственную противоположность (*далеко — близко*), оценочную характеристику (*плохой — хороший*). Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (*бег — хождение, бежать, ходить, набег; жадность — нежадность, вежливость; вежливость — злой, доброта, невежливость*), которые возрастают по мере абстрактности их значения (*молодость — немолодость; парадная дверь — задок, задник, не передничек*).

Недостаточно сформированы лексические средства языка, что особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением (*румяный как яблоко* трактуется ребенком как *много съел яблок*).

При наличии необходимого запаса слов, обозначающих профессии, у детей возникают значительные трудности при назывании лиц мужского и женского рода (*летчик* вместо *летчица*), появляются собственные формы словообразования, не свойственные русскому языку (*скрепучка* вместо *скрипачка*). Выраженные трудности отмечаются при образовании слов с помощью увеличительных суффиксов. Дети либо повторяют названное слово (*большой дом* вместо *домище*), либо называют его произвольную форму (*домуща* вместо *домище*). Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных суффиксов (*гнездо* — *гнездышко*), суффиксов единичности (*чайка* — *чаинка*). На фоне использования многих сложных слов, часто встречающихся в речевой практике (*листопад, снегопад, самолет, вертолет*), у детей отмечаются трудности при образовании малознакомых сложных слов (*лодка* вместо *ледокол, пчельник* вместо *пчеловод*). Сложности возникают при дифференциации глаголов, включающих приставки *ото-, вы-* (*выдвинуть* — *подвинуть, отодвинуть* — *двинуть*). В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (*Дети увидели медведев, воронов*). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительным мужского и женского рода (*Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручкой*), единственного и множественного числа (*Я раскладываю книги на большом столах и маленьком стулах*), нарушения в согласовании числительных с существительными (*Собачка увидела две кошки и побежала за двумя кошками*). Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (*Мама предупредила, я не ходил далеко — чтобы не ходил далеко*), в замене союзов (*Я побежал, куда сидел щенок — где сидел щенок*), в инверсии (*Наконец все увидели долго искали которого котенка — увидели котенка, которого долго искали*). Лексико-грамматические формы языка

у всех детей сформированы неодинаково. С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер, возможность осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов. С другой стороны, ошибки имеют устойчивый характер, особенно в самостоятельной речи. Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин.

При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют в основном простые малоинформативные предложения.

**Дети с ОНР нуждаются в коррекционно-развивающей работе в условиях групп компенсирующей направленности для детей с ТНР, но за их отсутствием могут быть зачислены на логопедический пункт ДОУ, где проводится коррекционная работа, учитывающая все логопедические, физиологические и психолого-педагогические особенности дошкольников с ОНР.**

Рабочая программа коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии психических процессов.

Дети одной возрастной категории, зачисленные на коррекционно-развивающие занятия, могут иметь качественно неоднородные уровни речевого развития. Поэтому при выборе индивидуального образовательного маршрута учитывается не только возраст

ребенка, но и уровень его речевого развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Таким образом, рабочая программа учителя-логопеда направлена на:

- ✓ охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее (физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое) развитие, коррекцию нарушений речевого развития;
- ✓ обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от тяжести речевого нарушения;
- ✓ раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;
- ✓ использование адекватной возрастным, типологическим и индивидуальным возможностям детей с нарушениями речи модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;
- ✓ реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- ✓ обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Целостное содержание рабочей программы в соответствии с ФОП ДО обеспечивает целенаправленную и последовательную работы по всем направлениями развития детей с нарушениями речи.

### **1.5 Целевые ориентиры коррекционно - образовательной деятельности учителя-логопеда**

Результаты освоения рабочей программы коррекционной образовательной деятельности учителя - логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ представлены в виде целевых ориентиров. В соответствии с ФГОС ДО и ФОП ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке в виде педагогической и/или психологической диагностики и не могут сравниваться с реальными достижениями детей. Целевые ориентиры, представленные в ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации.

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования, 6-7(8) лет) в соответствии с образовательной программой ДОУ относятся следующие социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка:

- ✓ Ребенок хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке; сформированы элементарные навыки звукового и слогового анализа, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности.
- ✓ Ребенок любознателен, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире.
- ✓ Ребенок способен к принятию собственных решений с опорой на знания и умения в различных видах деятельности.
- ✓ Ребенок инициативен, самостоятелен в различных видах деятельности, способен выбрать себе занятия и партнеров по совместной деятельности.
- ✓ Ребенок активен, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у

ребенка сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности.

✓ Ребенок способен адекватно проявлять свои чувства, умеет радоваться успехам и сопереживать неудачам других, способен договариваться, старается разрешать конфликты.

✓ Ребенок обладает чувством собственного достоинства, верой в себя.

✓ Ребенок обладает развитым воображением, которое реализует в разных видах деятельности.

✓ Ребенок умеет подчиняться правилам и социальным нормам, способен к волевым усилиям.

✓ У ребенка развиты крупная и мелкая моторика, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими.

Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

## **Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений.**

### **1.6 Педагогическая диагностика (речевой мониторинг).**

Оценка индивидуального развития детей может проводиться учителем - логопедом в ходе внутреннего мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка. Результаты этого мониторинга могут быть использованы только для оптимизации образовательной работы с группой дошкольников и для решения задач индивидуализации образования через построение образовательной траектории для детей, испытывающих трудности в образовательном процессе или имеющих особые образовательные потребности. Логопедическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности. Инструментарий для логопедической диагностики — речевые карты и индивидуальные образовательные маршруты, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития речи каждого ребенка.

В ходе образовательной деятельности учитель-логопед создает диагностические ситуации, чтобы оценить индивидуальную динамику детей и скорректировать свои действия.

Общая картина обследования позволит выделить детей, которые нуждаются в особом внимании педагога и в отношении которых необходимо скорректировать, изменить способы взаимодействия.

Данные мониторинга должны отражать динамику становления основных (ключевых) характеристик речи, которые развиваются у детей на протяжении всего образовательного процесса. Прослеживая динамику развития основных (ключевых) характеристик речи, выявляя, имеет ли она неизменяющийся, прогрессивный или регрессивный характер, можно дать общую психолого- педагогическую оценку успешности коррекционно-логопедической работы взрослых на разных ступенях образовательного процесса, а также выделить направления развития, в которых ребенок нуждается в помощи.

## **II. Содержательный раздел**

Содержание образовательной деятельности в соответствии с направлением развития ребенка.

### **2.1 Принципы воспитания и обучения детей с нарушениями речи.**

Содержание рабочей программы коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОО направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с нарушением речи:

*Структурно-системный принцип*, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально - рационального

воздействия одновременно на всю систему, а не последовательно-изолированно на каждый ее элемент. Принцип системного изучения всех психических характеристик конкретного индивидуума лежит в основе концепции Л. С. Выготского о структуре дефекта. Именно эта концепция позволяет системно проанализировать то или иное нарушение и организовать коррекционно-педагогическую работу с учетом структуры речевого дефекта.

Наиболее полно этот принцип раскрывается в рамках деятельностной психологии, согласно которой человек всесторонне проявляет себя в процессе деятельности: предметно-манипулятивной, игровой, учебной или трудовой.

*Принцип комплексности* предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.

*Принцип дифференциации* раскрывается в дифференцированном обучении детей в соответствии с их возможностями и проблемами, уровнем речевого развития и механизмом системной речевой недостаточности. С учетом данного принципа происходит объединение детей в малые группы и их обучение.

*Принцип концентризма* предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам — концентрам. Речевой материал располагается в пределах одной лексической темы независимо от вида деятельности. После усвоения материала первого концентр воспитанники должны уметь общаться в пределах этой темы. Каждый последующий концентр предусматривает закрепление изученного материала и овладение новыми знаниями. Отбор речевого материала в рамках концентра осуществляется в соответствии с разными видами речевой деятельности. В пределах концентров выделяются микроконцентры, имеющие конкретную цель. Характерные признаки микроконцентров — ограниченность пределами одного вида упражнений, простая структура операций, небольшое количество, относительная непродолжительность, получение результатов сразу же после окончания работы. Цикличность в учебном процессе чрезвычайно важна для закрепления освоенного материала. Это имеет особенное значение для детей со сниженной мнемической деятельностью и недостаточным контролем поведения. Соблюдение данного принципа обуславливает: высокую мотивированность речевого общения, доступность материала, который располагается в соответствии с общедидактическим требованием «от легкого к трудному», от уже усвоенного к новому.

*Принцип последовательности* реализуется в логическом построении процесса обучения

от простого к сложному, от известного к неизвестному. В коррекционной работе с детьми (независимо от возраста) выделяются два последовательных этапа - подготовительный и основной, которые согласуются с содержанием педагогического воздействия по всем разделам программы. На подготовительном этапе формируются общефункциональные механизмы речевой и других видов деятельности (слуховое, зрительное восприятие, внимание и пр.). На основном этапе предусматривается формирование специфических механизмов речевой деятельности в соответствии образовательными задачами по другим направлениям коррекционно - развивающего процесса (произношение, лексика, грамматический строй и пр.).

*Принцип коммуникативности.* Согласно этому принципу, обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Реализация принципа коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.



*Принцип доступности* определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания.

*Принцип индивидуализации* предполагает ориентацию на три вида индивидуализации: личностную, субъектную, индивидуальную. Личностная индивидуализация требует учитывать в процессе занятий такие свойства личности, как сфера желаний и интересов, эмоционально-чувственная сфера, статус в коллективе. Субъектная индивидуализация принимает во внимание свойства ребенка как субъекта деятельности. В основе индивидуальной индивидуализации лежит учет уровня психического развития ребенка.

*Принцип интенсивности* предполагает использование на занятиях различных приемов интенсификации (создание проблемных ситуаций, участие в ролевых играх, применение средств наглядности), а также аудиовизуальных методов обучения, мнемотехники, психокоррекции и пр.

*Принцип сознательности* обеспечивает формирование чувства языка и языковых обобщений.

*Принцип активности* обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности.

*Принципы наглядности, научности, прочности* усвоения знаний, воспитывающего обучения позволяют правильно организовать процесс коррекционно-развивающего обучения.

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с нарушениями речи тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации. Особое внимание уделяется построению образовательных ситуаций. Вариативные формы организации деятельности детей учитывают их индивидуально-типологические особенности. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Таким образом, коррекционная логопедическая работа обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

При разработке рабочей программы коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ учитывалось, что приобретение дошкольниками с нарушениями речи социального и познавательного опыта осуществляется, как правило, двумя путями: под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе детей.

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладеть средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с нарушениями речи в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с нарушениями речи, используют в разных формах организации деятельности детей именно игровой метод как ведущий.

Многоаспектное содержание коррекционно-логопедической работы, учитывающее

особенности дошкольников с нарушениями речи, способствует грамотной организации коррекции отклонений в речевом развитии детей, дает возможность подключить к участию в педагогическом процессе смежных специалистов, родителей или лиц, их заменяющих, что может положительно сказаться на его сроках и эффективности работы.

## **2.2 Содержание коррекционно-логопедической работы с детьми разного уровня речевого развития**

Содержание образовательной работы по речевому развитию включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки к обучению грамоте.

### **Основные цели и задачи:**

✓ Развитие свободного общения с взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими.

✓ Развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи — диалогической и монологической форм; формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи.

✓ Практическое овладение воспитанниками нормами речи.

Основным в содержании логопедических занятий с детьми, ФФНР и ФНР, является фонетическая и фонематическая стороны речи. В качестве первоочередной задачи выдвигается нормализация звукопроизношения и фонематических процессов, а также развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций. Таким образом, коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности.

В период коррекции продолжается и усложняется работа по совершенствованию анализа и синтеза звукового состава слова, отрабатываются навыки элементарного фонематического анализа и формируется способность к осуществлению более сложных его форм с постепенным переводом речевых умений во внутренний план.

На логопедических занятиях особое внимание уделяется накоплению и осознанию языковых явлений, формированию языковых обобщений, становлению «чувства языка», что становится базой для формирования метаязыковой деятельности и способствует подготовке детей с нарушениями речи к продуктивному усвоению школьной программы.

### **Содержание подготовительного этапа логопедической работы с детьми, имеющими ФФНР и ФНР**

**Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.**

✓ Закрепление усвоенных объемных и плоскостных геометрических форм.

✓ Освоение новых объемных и плоскостных форм (ромб, пятиугольник, трапеция, куб, пирамида).

✓ Обучение зрительному распознаванию и преобразованию геометрических фигур, воссозданию их по представлению и описанию.

✓ Совершенствование навыка стереогноза.

✓ Обозначение формы геометрических фигур и предметов словом.

✓ Закрепление усвоенных величин предметов.

✓ Обучение упорядочению групп предметов (до 10) по возрастанию и убыванию

величин.

- ✓ Обозначение величины предметов (ее параметров) словом.
- ✓ Закрепление усвоенных цветов.
- ✓ Освоение новых цветов (фиолетовый, серый) и цветовых оттенков (темно-коричневый, светло-коричневый).
- ✓ Обучение различению предметов по цвету и цветовым оттенкам.
- ✓ Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.
- ✓ Обучение классификации предметов и их объединению во множество по трем-четырем признакам.
- ✓ Совершенствование навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета по отношению к себе.
- ✓ Обучение определению пространственного расположения между предметами.
- ✓ Обозначение пространственного расположения предметов словом.
- ✓ Обучение узнаванию контурных, перечеркнутых, наложенных друг на друга изображений.
- ✓ Обучение восприятию и узнаванию предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия по слову).
- ✓ Расширение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения (с использованием предметов, семи-восемью предметных картинок, геометрических фигур, пяти-семи неречевых звуков и слов).

#### **Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.**

- ✓ Дальнейшее совершенствование двигательной сферы детей.
- ✓ Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения.
- ✓ Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.
- ✓ Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса.
- ✓ Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык.
- ✓ Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков.
- ✓ Развитие кинетической основы артикуляторных движений.
- ✓ Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.
- ✓ Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры путем проведения дифференцированного логопедического массажа (преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

#### **Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.**

- ✓ Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности.
- ✓ Формирование логического мышления.
- ✓ Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности, а также умению представлять индуктивно-дедуктивные доказательства.
- ✓ Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.
- ✓ Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии.
- ✓ Обучение детей активной поисковой деятельности.

✓ Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе.

✓ Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности. Учить детей обобщать конкретные понятия с помощью родовых понятий, обобщать понятия через абстрактное родовое понятие, обобщать понятия через выделение признаков различия и сходства «Назови, какие бывают», («Назови одним словом», «Разложи картинки», «Сравни предметы» и т. п.). Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»).

✓ Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.

✓ Обучение детей пониманию иносказательного смысла загадок без использования наглядной опоры (на основе игрового и житейского опыта).

✓

**Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.**

✓ Обучение восприятию, оценке ритмов (до шести ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции (без опоры на зрительное восприятие). Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов.

✓ Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний графическими знаками.

✓ Обучение детей восприятию, оценке не акцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /-; -/; // -; — -//; -/-/ (где / — громкий удар, — тихий звук); \_\_\_ . ; ... \_\_\_; . \_\_\_ . \_\_\_ (где \_\_\_ — длинное звучание, . — короткое звучание).

**Формирование сенсорно - перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией).**

✓ Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи.

✓ Обучение детей умению правильно слушать и слышать речевой материал.

✓ Формирование четкого слухового образа звука.

**Содержание основного этапа логопедической работы с детьми, имеющими ФФНР и ФНР**

**Формирование связной речи.**

✓ Развитие навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта).

✓ Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания.

✓ Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний.

✓ Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи.**

✓ Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза.

✓ Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, учитывается локализация поражения, характер нарушения мышечного тонуса).

✓ Формирование умения осуществлять слуховую и слухо-произносительную

дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.

✓ Развитие простых форм фонематического анализа (выделение ударного гласного в начале слова, выделение звука в слове, определение последнего и первого звука в слове).

✓ Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звукосочетаний (типа АУ) и слов (типа ум).

✓ Совершенствование фонематических представлений.

✓ Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа: определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах (мак, дом, суп, каша, лужа, шкаф, кошка и др.) — с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину).

✓ Обучение детей осуществлению фонематического синтеза.

✓ Совершенствование фонематических представлений (по картинкам и по представлениям).

✓ Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова).

✓ Формирование у детей: осознания принципа слогового строения слова (на материале слов, произношение и написание которых совпадает); умения слышать гласные в слове, называть количество слогов, определять их последовательность; составлять слова из заданных слогов: двухсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (лиса, Маша), из открытого из закрытого слогов (замок, лужок), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (малина, канава), односложные слова (сыр, дом).

✓ Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звуко-слоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков.

✓ Обучение правильному воспроизведению звуко-слоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (клумба, кружка, смуглый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка); четырехслоговых слов без стечения согласных звуков (пуговица, кукуруза, паутина, поросенок, жаворонок, велосипед).

✓ Совершенствование навыка осознанного использования различных интонационных структур предложений в экспрессивной речи (в различных ситуациях общения, в театрализованных играх).

**Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.**

✓ Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений.

✓ Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений.

✓ Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.

✓ Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания.

✓ Формирование речевого дыхания.

✓ Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками).

✓ Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в

небе. Птицы летят высоко в голубом небе.).

✓ Совершенствование основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи (в работе с детьми, страдающими дизартрией, снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче).

✓ Закрепление мягкой атаки голоса.

### **ИСТОЧНИКИ:**

• Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В.Лопатина, Серебрякова Н.В.. – Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.

• Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие/Под ред. Е. А. Логиновой. — СПб: Издательство «Союз», 2005. — 192 с. (Коррекционная педагогика)

## **2.3 Тематическое планирование коррекционной образовательной деятельности**

**Перспективное планирование** (проектирование) – предварительная разработка основных деталей предстоящей коррекционной деятельности педагога и воспитанников. Оно состоит в том, что создается предположительный вариант предстоящей деятельности, связанной с постановкой тем, целей, задач и действий в будущем. Это одна из основных функций менеджмента. Это процесс, который заранее определяет порядок, последовательность осуществления коррекционно-образовательной работы.

### **Принципы перспективного календарно-тематического планирования**

1. Соблюдение оптимальной учебной нагрузки на детей (количество и длительность занятий соответствует требованиям СанПиНа).

2. Учет индивидуальных особенностей.

3. Разумное чередование в плане организованной деятельности (смена видов деятельности).

4. Учет уровня развития детей (подгрупповые, индивидуальные работы).

5. Регулярность, последовательность и повторность коррекционных воздействий.

6. Включение элементов деятельности, способствующих эмоциональной разрядке (психогимнастика, релаксация ежедневно, а также цветотерапия, музыка...).

7. Планирование строится на основе интеграции усилий всех специалистов и родителей/законных представителей/. Необходимо взаимодействие со специалистами, планирование работы над одной темой, проведение интегрированных занятий.

8. Планируемая деятельность должна быть мотивирована.

9. Планируемая деятельность педагога с детьми должна строиться на общих задачах ДОУ.

## **2.4 Формы, способы, методы и средства реализации рабочей программы коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ**

В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте дошкольного образования одним из психолого–педагогических условий для успешной реализации программы является использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям.

В коррекционно-развивающей работе используются наглядные, словесные, практические методы.

Все формы носят интегративный характер. Освоение программного материала осуществляется в:

• совместной деятельности педагога с детьми (организованной образовательной деятельности и образовательной деятельности в режимных моментах);

- самостоятельной деятельности детей.

### **К способам реализации относятся:**

*Обеспечение эмоционального благополучия ребенка:*

- ✓ доброжелательное общение с детьми, без обвинений и угроз;
- ✓ внимательно отношение к чувствам детей, помощь в умении делиться своими переживаниями и мыслями и т.д.

*Формирование доброжелательных, внимательных отношений*

- ✓ установление понятных для детей правила взаимодействия; создание ситуации обсуждения правил, прояснения детьми их смысла;
- ✓ поддержание детской инициативы старшего дошкольного возраста по созданию новых норм и правил (дети совместно предлагают правила для разрешения возникающих проблемных ситуаций).

*Развитие самостоятельности*

Для формирования детской самостоятельности учитель-логопед должен выстраивать образовательную среду таким образом, чтобы дети могли:

- ✓ учиться на собственном опыте, экспериментировать с различными объектами,
- ✓ изменять или конструировать игровое пространство в соответствии с возникающими игровыми ситуациями;
- ✓ быть автономными в своих действиях и принятии доступных им решений.

*Создание условий для развития свободной игровой деятельности*

С целью развития игровой деятельности учитель-логопед должен:

- ✓ создавать условия для свободной игры детей;
- ✓ определять игровые ситуации, в которых детям нужна косвенная помощь;
- ✓ наблюдать за играющими детьми и понимать, какие именно события дня происходят в игре;
- ✓ косвенно руководить игрой, если игра носит стереотипный характер (например, предлагать новые идеи или способы реализации детских идей).

*Создание условий для развития познавательной деятельности.*

- ✓ регулярно предлагать детям вопросы, требующие не только воспроизведения речевого материала, но и размышления над ответом;
- ✓ регулярно задавать детям открытые, творческие вопросы, на которые могут быть даны разные ответы;
- ✓ обеспечивать в ходе обсуждения атмосферу поддержки и принятия;
- ✓ позволять детям определиться с решением в ходе обсуждения той или иной ситуации;
- ✓ организовывать обсуждения, в которых дети могут высказывать разные точки зрения по одному и тому же вопросу, помогать увидеть несовпадение точек зрения;
- ✓ строить обсуждение с учетом высказываний детей, которые могут изменить ход дискуссии;
- ✓ помогая детям обнаружить ошибки в своих рассуждениях.

**Методы реализации рабочей программы коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОУ.**

С учётом особенностей социализации дошкольников и механизмов освоения социокультурного опыта, можно выделить следующие группы методов реализации рабочей программы:

- ✓ проектный метод;
- ✓ метод создания проблемных, поисковых, эвристических ситуаций;
- ✓ игровые обучающие ситуации;
- ✓ совместное с взрослым и самостоятельное детское экспериментирование;
- ✓ выполнение детьми индивидуально-творческих занимательных заданий на игровом материале;



- ✓ постановка вопросов причинно-следственного характера и вопросов, предполагающих рассуждение;
- ✓ решение изобретательских задач;
- ✓ метод мнемотехники.

**Средства** реализации рабочей программы коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДОО.

Средства реализации рабочей программы учителя-логопеда — совокупность материальных и идеальных объектов:

- ✓ демонстрационные (применяемые взрослым) и раздаточные (используемые детьми);
- ✓ визуальные (для зрительного восприятия),
- ✓ аудиальные (для слухового восприятия),
- ✓ аудиовизуальные (для зрительно-слухового восприятия);
- ✓ естественные (натуральные) и искусственные (созданные человеком);
- ✓ реальные (существующие) и виртуальные (не существующие, но возможные)

### **2.5 Особенности взаимодействия учителя-логопеда с семьями воспитанников.**

Одной из важнейших задач организации в ДОО коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда является привлечение родителей к активному сотрудничеству, т.к. только в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удастся максимально помочь ребенку, который испытывает трудности в своем развитии.

Вопросам взаимосвязи детского сада с семьей в последнее время уделяется все большее внимание, так как личность ребенка формируется, прежде всего, в семье и семейных отношениях

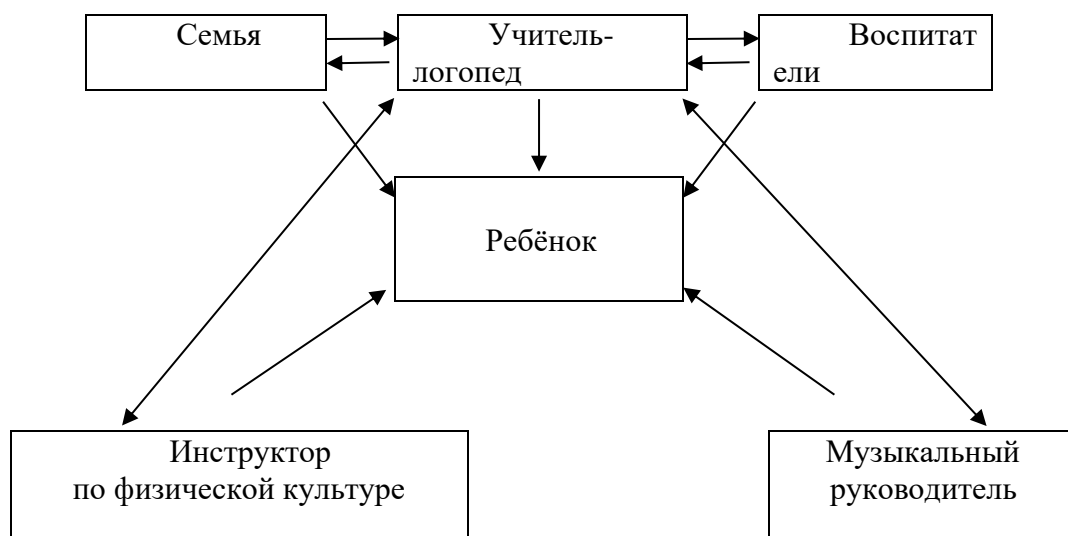
Составлен план взаимодействия с семьями воспитанников логопедического пункта ДОО.

На логопедическом пункте ДОО учитель-логопед привлекает родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной и письменной форме.

Кроме методических рекомендаций учитель-логопед постоянно обновляет стенд «Уголок логопеда» в коридоре учреждения, где собраны различные материалы, которые помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком дома, на прогулке, ведется рубрика в социальной сети ВКонтакте «Логопед разъясняет».

Без постоянного и тесного взаимодействия с семьями воспитанников коррекционная логопедическая работа будет не полной и недостаточно эффективной.

## Взаимодействие учителя-логопеда с участниками коррекционно-педагогического процесса



### 3.1 Организация коррекционной образовательной деятельности

Содержание коррекционно-развивающей работы направлено на создание условий для устранения речевых дефектов, на предупреждение возможных последствий речевых недостатков.

#### Модель организации коррекционно-образовательного процесса

Этап	Задачи этапа	Результат
<i>1 этап исходно-диагностический</i>	1. Сбор анамнестических данных посредством изучения медицинской и педагогической документации ребёнка. 2. Проведение 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.
<i>2 этап организационно-подготовительный</i>	1. Определение содержания деятельности по реализации задач коррекционно-образовательной деятельности, формирование подгрупп для занятий в соответствии с уровнем сформированных речевых и неречевых функций. 2. Разработка 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 составленными планами работы. 4. Формирование информационной готовности педагогов и родителей к проведению эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми. 5. Индивидуальное консультирование родителей: знакомство с данными логопедического обследования, структурой	Составление календарно-тематического планирования занятий; Составление планов индивидуальной работы; Взаимодействие специалистов ДОУ и родителей ребёнка с нарушением речи.

	речевого дефекта, определение задач совместной помощи ребёнку в преодолении данного речевого нарушения, рекомендации по организации деятельности ребёнка вне детского сада.	
<i>3 этап коррекционно-развивающий</i>	1. Реализация задач индивидуальных коррекционных маршрутов. 2. Логопедический мониторинг. 3. Согласование, уточнение и корректировка меры и характера коррекционно-педагогического влияния субъектов коррекционно-образовательного процесса.	Достижение успешного эффекта в устранении у детей отклонений в речевом развитии
<i>4 этап итогово-диагностический</i>	1. Проведение логопедического обследования состояния речевых и неречевых функций ребёнка – оценка динамики, качества и устойчивости результатов коррекционной работы с детьми. 2. Определение дальнейших образовательных (коррекционно-образовательных) перспектив детей.	Решение о завершении логопедической работы с ребёнком, изменении её характера или продолжении коррекционной работы.

Логопедическое обследование детей проводится по методике Е.В. Мазановой. Предлагаемая методика направлена как на изучение уровня познавательного, так и речевого развития детей дошкольного возраста 3-7 лет.

Данные обследования учитель-логопед фиксирует в *журнале логопедического обследования и диагностической карте речевого развития*.

Данные речевой карты позволяют увидеть направления и динамику речевого развития ребенка. Речевая карта ребенка хранится у учителя-логопеда.

С целью отслеживания динамики речевого развития воспитанников, имеющих нарушения речи, мониторинговая деятельность проходит в течение года и имеет выборочный характер: как по составу детей, так и по объему и перечню заданий из диагностического обследования. Процедура мониторинга осуществляется в индивидуальной форме.

Работа учителя-логопеда строится с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей, структуры речевого нарушения, этапа коррекционной работы с каждым ребенком, а также его личных образовательных достижений. То есть коррекционно-развивающий процесс организуется на диагностической основе, что предполагает проведение мониторинга речевого развития детей-логопатов (первичный, итоговый, при необходимости и промежуточный).

Логопедическое обследование проводится с 1 по 15 сентября с согласия родителей (законных представителей).

Данные мониторинга используются для составления индивидуальных планов коррекционно-развивающей работы, корректировки образовательных задач с учетом достижений детей в освоении программы.

Для подгрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения. Количество детей в подгруппе от 2 до 7 человек.

Зачисление детей на коррекционно-развивающие занятия осуществляется с согласия и заявления родителей (законных представителей).

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

### **III. Организационный раздел**

#### **3.1 Организация (структура) коррекционного образовательного процесса в условиях логопедического пункта ДОУ.**

Эффективность коррекционно-логопедической работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса.

Содержание коррекционной логопедической работы по преодолению речевых нарушений у детей, зачисленных на логопункт ДООУ, обеспечивает вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей и потребностей детей. Форма организации обучения на логопедическом пункте ДООУ – подгрупповая и индивидуальная. В соответствии с ФГОС ДО и ФОП ДО основной формой работы с детьми- дошкольниками является игровая деятельность. Рабочая программа учитывает это положение, но предполагает, что занятие при максимальном использовании игровых форм остается одной из основных форм работы с детьми, имеющими нарушения речи.

Организация деятельности логопеда в течение года определяется задачами, поставленными рабочей программой. Учебный год на логопедическом пункте ДООУ условно делится на 3 периода:

- 1 период – сентябрь – ноябрь;
- 2 период – декабрь – февраль,
- 3 период – март – май.

Логопедическое обследование проводится с 1 по 15 сентября. Логопедические подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 15 сентября по регламенту КРР, составленному учителем-логопедом. По договоренности с администрацией ДООУ и воспитателями групп логопед может брать детей со всех занятий. В отличие от специализированного ДООУ задача коррекции речевой деятельности в системе работы логопункта является дополнительной. Поэтому в расписании образовательной деятельности нет времени, специально отведенного для занятий с логопедом.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальных занятий 15-20 минут.

Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для дислалии, дизартрии и др. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребёнком, активизировать контроль над качеством звучащей речи, исправлять речевой дефект, сгладить невротические реакции. На данных занятиях дошкольник должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях: изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры. Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда с конкретным воспитанником ДООУ, зачисленным на логопедический пункт, включает в себя те направления, которые соответствуют структуре его речевого дефекта.

Продолжительность коррекционно-развивающей работы во многом обусловлена индивидуальными особенностями детей. Согласно положению о логопедическом пункте ДООУ, в течение года на логопункте занимаются до 25 детей. Выпуск детей проводится в течение всего учебного года по мере устранения у них дефектов речи. Результаты логопедической работы отмечаются в речевой карте ребёнка.

Необходимым условием реализации КРР учителя-логопеда в условиях логопедического пункта ДООУ является проведение **комплексного педагогического обследования**.

**Направления обследования** раскрывают целостную картину речевого, физического и психического развития ребенка: его двигательной, познавательной и эмоционально-волевой сфер, осведомленности (знаний о себе и окружающей

действительности), умений и навыков в тех видах деятельности, в которые он включается, особенностей поведения и общения, условий воспитания в семье.

**Содержание обследования** непосредственно связано с содержанием логопедической работы и работы по образовательным областям, что позволяет более точно составлять программу обследования конкретной группы воспитанников, видеть уровень их актуального развития и прогнозировать расширение «зоны ближайшего развития» каждого ребенка.

**Организация обследования** позволяет получить наиболее полные, точные и объективные сведения об имеющихся на момент проведения обследования особенностях, а также о возможностях развития, в том числе и речевого, каждого воспитанника. Поскольку личность ребенка не только развивается, но и раскрывается в процессе деятельности, обследование строится на основе широкого использования диагностических возможностей игры и других видов детской деятельности, которые в дошкольном возрасте очень тесно связаны с игрой.

**Оценка результатов** обследования обеспечивает возможность выявить и зафиксировать даже незначительные изменения в развитии каждого ребенка по всем изучаемым параметрам, которые отражают динамику овладения программным содержанием. В соответствии с этим в оценке отражается как количественная, так и качественная характеристика происходящих изменений.

**Фиксирование результатов** обследования является удобным. Форма отражения результатов четко и наглядно представляет информацию о динамике развития каждого ребенка как в течение одного учебного года, так и в течение всего времени пребывания в дошкольном учреждении. Кроме этого, форма фиксирования результатов обеспечивает конфиденциальность. Комплексное педагогическое обследование каждого ребенка с нарушениями речи является основным средством осуществления мониторинга его достижений и необходимым условием успешности логопедической и общеразвивающей работы, организуемой в каждой возрастной группе.

Количество срезов для отслеживания динамики развития и уточнения направлений коррекционно-развивающей работы определяется образовательной организацией самостоятельно:

✓ **первый** (в начале учебного года) позволяет разработать оптимальную для всей группы и для каждого ребенка программу логопедической и общеразвивающей работы;

✓ **второй** (в конце учебного года) дает полное представление о динамике развития ребенка в течение года и на этой основе позволяет наметить общеперспективы дальнейшей логопедической и общеразвивающей работы с ним.

Если необходимо выяснить, какие трудности испытывает ребенок с нарушениями речи, в середине учебного года проводится **промежуточный срез** для оценки образовательных достижений и корректировки коррекционно - образовательных маршрутов.

### **3.2. Материально-техническое обеспечение работы учителя-логопеда ДОУ, организация развивающей предметно-пространственной среды логопедического кабинета.**

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в кабинете учителя-логопеда:

✓ создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии,

✓ позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности,

✓ стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности,

✓ помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует

всестороннему гармоничному развитию личности.

Развивающая предметно-пространственная среда организована таким образом, что каждый ребенок имеет возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его недирективным руководством.

Развивающая предметно-пространственная среда позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей.

Обстановка, созданная в кабинете учителя-логопеда, должна уравнивать эмоциональный фон каждого ребенка, способствовать его эмоциональному благополучию. Эмоциональная насыщенность — одна из важных составляющих развивающей среды. Следует учитывать то, что ребенок скорее и легче запоминает яркое, интересное, необычное. Разнообразие и богатство впечатлений способствует эмоциональному и интеллектуальному развитию.

Логопедический кабинет так же, как и групповые помещения, имеет зональную структуру.

В нем можно выделить несколько основных зон:

Зона методического, дидактического и игрового сопровождения.

Она представлена книжными полками и содержит:

- ✓ Материалы по обследованию речи детей;
- ✓ Методическая литература по коррекции речи детей;
- ✓ Учебно-методические планы и другая документация учителя-логопеда;
- ✓ Пособия по дидактическому обеспечению КРР (в коробках, папках, конвертах).

Информационная зона для педагогов и родителей.

Она расположена на стенде в коридоре и содержит популярные сведения о развитии и коррекции речи детей.

Зона индивидуальной коррекции речи.

Здесь располагаются большое зеркало и рабочий стол, за которым проходит индивидуальная коррекционная работа.

Развивающая предметно-пространственная среда в кабинете учителя-логопеда включает в себя:

- Зеркало с лампой дополнительного освещения.
- Стол, 2 стульчика для занятий у зеркала.
- Одноразовые шпатели, вата, ватные палочки, марлевые салфетки.
- Спиртовые салфетки.
- Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания.
- Картотека материалов для автоматизации и дифференциации звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты)
- Сюжетные картинки, серии сюжетных картинок.
- «Алгоритмы» составления описательных рассказов.
- Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации звуков.
- Настольно-печатные игры для автоматизации и дифференциации звуков.
- Предметные картинки по лексическим темам.
- Игры для совершенствования грамматического строя речи.
- Дидактические игры для совершенствования памяти, внимания, зрительного и слухового восприятия.
- Пособия для развития всех видов моторики (артикуляционной, мелкой, общей).

## Список литературы

1. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. – М.: Гном-Пресс, 1999.
2. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. – М.: Гном-Пресс, 1998.
3. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001.
4. Курдвановская Н.В. Планирование работы логопеда с детьми 5-7 лет. – М.: ТЦСфера, 2007.
5. Н.В.Нищева. Программа коррекционно развивающей работы для детей с ОНР. – СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2004.
6. Степанова О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. – М.: ТЦ Сфера, 2003.
7. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2004.
8. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.- М.:МГОПИ,1993
9. А.В.Ястребова. Как помочь детям с недостатками речевого развития.-М.:АРКТИ,1999
10. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет I; II; III периоды обучения. М. Издательство «Гном и Д» - 2009.
11. Журавель Н.И. Планирование занятий в логопедическом пункте ДООУ. Творческий центр сфера М., 2008.
12. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН: Пособие для логопедов. М., 2004. I; II; III периоды.
13. Лылова Л.С., Семёнова Т.В., Лесных Е.В. Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия с детьми дошкольного возраста. Воронеж 2015.
14. Скворцова И.В. 100 логопедических игр для детей 4-6 лет. Спб.; М., 2005.
15. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. Спб., 1998