

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад № 186

620141, г. Екатеринбург, ул. Софьи Перовской, 105, тел.+7(343)366-02-55 (56),  
Email: [mdou186@eduekb.ru](mailto:mdou186@eduekb.ru)

**ПРИНЯТО:**

На Педагогическом совете  
МБДОУ – детского сада №186  
Протокол № 1 от « 30 » августа 2022г..  
Секретарь: Влад Е.А.Владимирова

**УТВЕРЖДАЮ:**



Заведующий  
МБДОУ – детский сад №186  
Ю.В.Тонкова  
Приказ № 96-од  
от « 30 » августа 2022г.

Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая  
программа социально-педагогической направленности

**«Логоритмика»**

**Возраст обучающихся: 2-5 лет**  
**Срок реализации – 3 года**

г.Екатеринбург

## СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

1.	Целевой раздел	3
1.1	Пояснительная записка	3
1.1.1.	Цели и задачи реализации Программы	3
1.1.2.	Цели, задачи, направления коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи (ОНР)	4
1.1.3.	Принципы и подходы к формированию Программы	7
1.2.	Характеристики, значимые для разработки и реализации Программы	8
1.2.1.	Характеристика особенностей детей с нарушениями речи: ОНР, ФФНР, ЗПР	8
1.2.2.	Возрастная характеристика детей 2-5 лет	15
1.3.	Планируемые результаты освоения Программы	16
2.	Содержательный раздел	17
2.1.	Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей	17
2.1.1.	Принципы коррекционно-развивающей деятельности	17
2.1.2.	Специфика реализации основного содержания образовательной области «Речевое развитие» детьми с ОНР, ФФНР, ВТНР	18
2.1.3.	Содержание, формы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов	19
2.1.4.	Комплексно-тематическое планирование по формированию и развитию связной речи воспитанников 2-5 лет	25
3.	Организационный раздел	27
3.1.	Особенности организации коррекционно-развивающей деятельности	27
3.2.	Методические материалы и средства коррекционно-развивающего обучения	27
3.3.	Особенности организации коррекционно-развивающей предметно-пространственной среды.	32
	Материально-техническое обеспечение программы	

# 1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

## 1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа предназначена для коррекционного обучения, воспитания и развития детей с сохранным слухом и интеллектом, имеющих отклонения в речевом развитии.

Программа составлена в соответствии с действующими нормативно-правовыми документами и локальными актами:

- Конституция Российской Федерации (ред. от 04.07.2020) ст. 67.1, п.4.
- Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
- Федеральный закон от 31.07.2020 № 304 «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в РФ» по вопросам воспитания обучающихся.
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155.
- Указ Президента Российской Федерации Путина В.В. От 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период 2024 года».
- Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р.
- Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Содержание рабочей программы разработано с учетом коррекционно-развивающих программ для детей, имеющих нарушения речевого развития:

Н.В. Нищева. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет (Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО, 2014 г.).

Т.В. Васильева, С.Е. Дудкевич, М.Н. Томашова «Формирование речевой функции у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи». Екатеринбург.: Центр «Учебная книга», 2006 г.

Н.Г. Агаркова, Е.А. Бугрименко, Д.Б. Эльконин Чтение и письмо по системе Эльконина М.,: Просвещение, 1993 г.

Рабочая программа реализуется в условиях логопедического пункта МБДОУ - детского сада № 186.

### 1.1.1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Рабочая программа учителя - логопеда является структурной единицей основной образовательной программы дошкольного образования.

Реализация рабочей программы предусматривает решение ведущих целей и задач, отраженных в общей направленности Программы, и конкретных задач коррекции нарушений детей ОНР, ФФНР, ВТНР.

Общая направленность Программы:

- создание условий развития детей дошкольного возраста, открывающих возможности позитивной социализации ребёнка, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим дошкольному возрасту видам деятельности;

- создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей;

- решение задач федерального государственного стандарта дошкольного образования:

1) охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

2) обеспечения равных возможностей полноценного развития каждого ребёнка;

3) создания благоприятных условий развития детей в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

4) объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

5) формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирования предпосылок учебной деятельности;

6) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

7) обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

8) обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учётом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей

Основой РП является создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с ОНР, ФФНР, ВТНР.

### **1.1.2. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОНР, ФФНР, И ВТНР**

Основная **цель** речевого развития:

Формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком своего народа

**Задачи** речевого развития в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования

1. Овладение речью как средством общения и культуры.
2. Обогащение активного словаря.
3. Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.
4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы.
5. Формирование звуковой аналитико-синтетической активности, как предпосылки обучения грамоте.
6. Развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха.

## **Цель коррекционного обучения, воспитания и развития:**

Обеспечение системы специальных средств и условий для устранения речевых недостатков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и ФФН, осуществления своевременного и полноценного личностного развития, обеспечения эмоционального благополучия, предупреждение возможных трудностей в усвоении программы массовой школы, обусловленных недоразвитием речевой системы старших дошкольников.

Обучение детей в соответствии с предлагаемой системой обеспечивает овладение фонетической системой языка, подготовку к овладению грамотой общепринятым аналитико-синтетическим методом и усвоение некоторых элементов грамоты.

Коррекционно-воспитательная работа строится с учетом особенностей психической деятельности детей - обучение детей органически связано с воспитанием у них внимания, памяти, умения управлять собой и другими качествами, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

## **Основные задачи.**

### **Образовательные:**

1. формировать структурные компоненты системы языка – лексику, грамматику, фонетику;
2. формировать навыки коммуникации, успешности в общении (две формы – диалог, монолог);
3. формировать навыки звукового анализа (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установления звуковой структуры слова);
4. формировать у детей дошкольного возраста предпосылки к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

### **Коррекционно-развивающие:**

1. устранять дефекты звукопроизношения на основе формирования тонких, дифференцированных движений органов артикуляции;
2. развивать фонематические процессы на основе развития фонетического и фонематического слуха, внимания, восприятия, развитие навыков звукового анализа;
3. уточнять, расширять и обогащать лексический запас через формирование семантических полей значений слов;
4. формировать грамматический строй речи через преодоление морфологического и синтаксического аграмматизма;
5. развивать связную речь через обучение пересказыванию, составлению рассказов, ведения диалога;
6. развивать общую, мелкую моторику через выполнение игровых упражнений;
7. развивать речевое дыхание через комплексы специальных упражнений;
8. развивать познавательные процессы на основе упражнений на запоминание, воспроизведения, нахождения, выделения, обобщения, исключения.

### **Воспитательные:**

1. развивать умение общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
2. развивать чувство отзывчивости, сопереживания, уважительного и доброжелательного отношения к окружающим;
3. формировать готовность детей к совместной деятельности, развивать умение

договариваться, самостоятельно разрешать конфликты со сверстниками.

### **Направления деятельности:**

**Мониторинговое (диагностическое)** – создание условий для непрерывного диагностико-прогностического слежения за коррекционным процессом в целях оптимального выбора коррекционных целей, задач и средств их реализации.

**Коррекционно-развивающее** – создание условий, направленных на коррекцию речевого развития детей и обеспечивающих достижение ребёнком, имеющим нарушения речи, уровня речевого развития, соответствующего возрастной норме.

**Профилактическое** – создание условий для повышения компетентности педагогов и родителей в вопросах развития речи детей, социально-эмоциональных и познавательных потребностей и возможностей развития.

**Информационно-методическое** – создание условий для освоения и внедрения инновационных технологий в области коррекции речевых нарушений, позволяющих повысить результативность коррекционного процесса в целом.

### **Содержание работы по направлениям деятельности.**

#### **1. Диагностический блок**

- 1.1. Раннее выявление детей с проблемами в развитии (в ДОУ)
- 1.2. Первичное обследование речи детей дошкольного возраста
- 1.3. Сбор медицинского и педагогического анамнеза, сведений о раннем развитии
- 1.4. Динамическое наблюдение в процессе обучения, промежуточные срезы
- 1.5. Диагностика результативности коррекционно-педагогического процесса

#### **2. Организационный блок**

2.1. Подготовка материалов для ПМПк с целью комплектования специализированных групп для детей с нарушением речи и индивидуальных занятий с учителем-логопедом

#### **3. Блок анализа и планирования**

- 3.1. Анализ результатов диагностики
- 3.2. Статистический учет
- 3.3. Выработка стратегии коррекционно-педагогического процесса в ДОУ – планирование работы на год
- 3.4. Выбор способа организации непосредственной образовательной деятельности в ДОУ: комплектование подгрупп по нарушениям, уровням речевого развития, планирование индивидуальной работы с детьми
- 3.5. Ведение документации

#### **4. Коррекционно – развивающая работа**

- 4.1. Занятия учителя-логопеда с детьми по совершенствованию разных сторон речи.
- 4.2. Совместная деятельность с педагогом - психологом по стимулированию психологической базы речи.
- 4.3. Совместная деятельность с воспитателями.
- 4.4. Совместная деятельность учителя-логопеда и музыкального руководителя по развитию темпо-ритмической организации речи.
- 4.5. Совместная деятельность учителя-логопеда и воспитателя физкультуры по развитию общей моторики детей.

#### **5. Блок профилактической и консультативной работы**

- 5.1. Ознакомление и принятие к сведению результатов углубленных медицинских

осмотров.

5.2. Оказание консультативной помощи родителям детей с проблемами в развитии.

5.3. Профилактика нарушений устной речи у детей старшего возраста

5.4. Организация консультативных занятий с детьми старшего возраста, имеющими возрастные нарушения в формировании речи.

5.5. Профилактика нарушений письменной речи.

#### **6. Методическое обеспечение**

6.1. Методическая помощь педагогам ДООУ по вопросам коррекции речи.

6.2. Изучение и внедрение вариативных форм оказания коррекционной помощи.

6.3. Создание библиотеки коррекционно-педагогической литературы в ДООУ.

6.4. Самообразование.

6.6. Участие в работе методических объединений учителей-логопедов.

6.7. Участие в семинарах и конференциях.

#### **7. Оптимизация коррекционно-педагогического (логопедического) процесса**

7.1. Оборудование логопедического кабинета

7.2. Создание картотеки наглядного, лексического, игрового и учебного материала

7.3. Использование ТСО; создание аудио и видеотеки логопедического кабинета

#### **8. Блок контроля**

8.1. Проведение контрольных срезов, тестовых заданий (при необходимости)

8.2. Заключение ПМПК по вопросам выпуска детей

8.3. Выпускные собеседования (итоговые мероприятия)

8.4. Подведение итогов работы за учебный год. Цифровой отчет – анализ о проделанной работе учителя-логопеда.

### **1.1.3. ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОГРАММЫ**

Рабочая программа строится на основании следующих принципов:

1. **Принцип развивающего образования**, в соответствии с которым главной целью дошкольного образования является развитие ребенка
2. **Принцип научной обоснованности и практической применимости** (содержание программы должно соответствовать основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, при этом иметь возможность реализации в массовой практике дошкольного образования)
3. **Принцип интеграции** содержания дошкольного образования в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей
4. **Комплексно-тематический принцип** построения образовательного процесса

В коррекционно-развивающей деятельности принципиально значимыми являются следующие принципы:

**Культурно-исторический** подход к развитию человека (Л. С. Выготский) определяет ряд принципиальных положений РП (необходимость учёта интересов и потребностей ребёнка дошкольного возраста, его зоны ближайшего развития, ведущей деятельности возраста; понимание взрослого как главного носителя культуры в процессе развития ребёнка)

В трудах Л.С. Выготского доказано, что социальная ситуация воспитания формирует или задерживает процесс расширения зоны ближайшего развития, в которой реализуются потенциальные возможности ребенка. Учет соотношения первичных нарушений и вторичных отклонений, а также признание неравномерности детского развития служат основой для

понимания механизмов компенсации и построения на их базе системы коррекционного обучения и воспитания.

**Принцип природосообразности.** Обеспечение возможности реализации задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с ОНР.

**Онтогенетический принцип.** Учет общности развития нормально развивающихся детей и детей с ОНР; учет закономерностей развития детской речи в норме.

**Принцип единства диагностики и коррекции нарушений в развитии;**

**Принцип учета развивающего характера предметной среды.** Предполагает создание среды, отвечающей образовательным потребностям детей, а также стимулирующей их активность. Среди основных характеристик при этом выступают: нежесткое центрирование, соответствие материала лексическому планированию и его сменяемость, учет индивидуальной направленности и интересов каждого из детей, гендерных особенностей.

**Развивающий характер обучения,** основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании зоны ближайшего развития;

**Комплексно-тематический и концентрический принципы.** Комплексно-тематический принцип предполагает выбор смысловой темы, раскрытие которой осуществляется в разных видах деятельности. Выбор темы определяется рядом факторов: сезонностью, социальной и личностной значимостью, интересами и потребностями детей в группе.

Одно из важных условий реализации комплексно-тематического принципа — концентрированное изучение темы, обеспечивающего «повторение без повторения» образовательной деятельности — формирование у детей широкого спектра первичных представлений и приобретение ими соответствующего опыта деятельности. В соответствии с концентрическим принципом программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

**Принцип индивидуально-дифференцированного подхода.** Учет индивидуально-типологических особенностей каждого ребенка и особенностей всей группы в целом, конструирование «уровневых» программ с учетом сложности структуры дефекта.

**Принцип коммуникативной направленности.** В коррекционно-развивающей работе с детьми особое внимание уделяется развитию речи как основному средству коммуникации и целенаправленному формированию навыков общения со взрослыми и сверстниками.

**Принцип психологической комфортности.** Предполагает психологическую защищенность ребенка, обеспечение эмоционального комфорта, создание условий для самореализации.

**Принципы интеграции** усилий специалистов и родителей в коррекционно-развивающем процессе.

**Принцип вариативности** обеспечивает возможность выбора содержания образования, форм и методов воспитания и обучения с ориентацией на интересы и возможности каждого ребенка и учета социальной ситуации его развития;

## 1.2. ХАРАКТЕРИСТИКИ

### ЗНАЧИМЫЕ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

#### 1.2.1. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ: ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (ОНР), ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ (ФФНР), ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ЗПР)

Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте.

У детей с общим недоразвитием речи в большей или меньшей степени оказываются



нарушенными произношением и различением звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Словарный запас отстает от возрастной нормы, как по количественным, так и по качественным показателям; оказывается недоразвитой связная речь.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии, заикании – в тех случаях, когда выявляются одновременно и недостаточность словарного запаса и проблемы в фонетико-фонематическом развитии. Ведущими признаками общего недоразвития речи являются: позднее начало речи, скудный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования.

Речевой опыт таких детей ограничен, языковые средства несовершенны.

Потребность речевого общения удовлетворяется ограниченно. Разговорная речь является бедной, малословной, тесно связана с определенной ситуацией и вне этой ситуации она становится непонятной.

Существует несколько классификаций уровней общего недоразвития речи. Наиболее распространен системный подход к анализу речевых нарушений у детей в работах Р.Е.Левиной (1951, 1959, 1961, 1968), согласно которому различают три уровня речевого развития:

**ОНР I уровня.** «Отсутствие общеупотребительной речи». Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается название «безречевые дети», что не может пониматься буквально, поскольку такой ребенок в самостоятельном использует целый ряд вербальных средств. Это могут быть отдельные звуки и их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («сина» - машина). Речь детей на этом уровне может изобиловать диффузными словами, не имеющими аналогов в родном языке («кия» - кофта, свитер). Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними («бика», произносится с разной интонацией и обозначает «машина», «едет», «бибикает»).

Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию неязыковых средств: жестов, мимики, интонации.

Наряду с этим у детей отмечается ярко выраженное отставание в формировании импрессивной стороны речи. Трудности вызывает понимание как некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), так и грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д.

Речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность.

**ОНР II уровня.** «Начатки общеупотребительной речи». Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы.

Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок, может, как правильно использовать способы согласования и управления, так и нарушать их.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги и их лепетные варианты. В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок со вторым уровнем речевого развития неправильно изменяет члены предложения по грамматическим категориям «Асикези тай» - «Мячик лежит на столе».

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных, появляются некоторые числительные, наречия и т.д.

Однако недостаточность словообразовательных операций приводит к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов.

Речь детей со вторым уровнем часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов.

**ОНР III уровня.** Развернутая фразовая речь с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Возрастают возможности детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов. В самостоятельной речи уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным остается понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются более простыми предлогами.

Ребенок с ОНР третьего уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим, он затрудняется в правильном выборе производящей основы («человек, который дома строит» — «доматель»), использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» - «мойчик»; вместо «лисыя» - «лисник»). Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактными отвлеченным значением, а также слов с переносным значением.

Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Летальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук.

Таким образом, у ребенка с третьим уровнем речевого развития операция звуко-слогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом. Образцы связной речи таких детей свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети могут переставлять местами части рассказа, пропускать важные элементы и обеднять его содержательную сторону.

В 2001 году в монографии Т.Б. Филичевой «Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста» была выделена еще одна категория детей, которая оказалась за пределами выше описанных уровней, и которая может быть определена как четвертый уровень речевого развития.

**ОНР IV уровня (или НВ ОНР).** У детей данного уровня обнаруживаются незначительные нарушения всех компонентов языка. Чаще они проявляются в процессе детального обследования, при выполнении специально подобранных заданий. Такие дети производят, на первый взгляд, вполне благополучное впечатление: у них нет ярких нарушений звукопроизношения, как правило, имеет место лишь недостаточная дифференциация звуков (р-р-ль-ль-йот, щ-ч-ш, ть-ц-сь и др). Характерным нарушением слоговой структуры является то, что, понимая значение слова, ребенок не удерживает в памяти его фонематический образ. И как следствие - искажение звуконаполняемости в разных вариантах.

У детей с четвертым уровнем преобладают элизии (отпадение звука (слога) в слове или фразе с целью облегчения произношения), причем в основном в сокращении звуков, и только в единичных случаях — пропуски слогов. Также отмечаются парафазии (замена звуков), чаще — перестановки звуков, реже слогов; незначительный процент — персеверации (устойчивое повторение какой-либо фразы) и добавления слогов и звуков.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. Незаконченность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Имеющиеся у детей трудности не всегда бросаются в глаза, так как в большинстве случаев в речевом общении дети умышленно заменяют одни слова другими, избегая сложных для них звукосочетаний и грамматических конструкций.

Ограниченность речевых средств, неточное употребление отдельных слов ярко прослеживается в рассказах по сюжетным и серии сюжетных картинок. При этом у каждого ребенка в большей или меньшей степени оказываются нарушенными все компоненты языка.

Помимо речевых нарушений *у детей с ОНР отмечаются и другие специфические нарушения развития:*

1. Возможны **нарушения нервно-психической деятельности** различной степени выраженности. При этом отставание в речевом развитии может сочетаться с рядом неврологических и психопатологических синдромов (синдромом повышенного внутричерепного давления, повышенной нервно-психической истощаемости, синдромами двигательных расстройств (изменение мышечного тонуса)).

2. Отмечаются **особенности в развитии психических функций:**

- недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения;
- снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания; при этом низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности;

- специфические особенности мышления: обладая в целом полноценными предпосылкам и овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

3. **Нарушена сенсорная сфера** (дети затрудняются в обследовании предметов, выделении нужных свойств, обозначении этих свойств словом).

4. **Соматическая ослабленность.**

5. **Особенности моторного развития:**

- замедленное развитие локомоторных функций (плохая координация движений, неуверенность в выполнении дозированных движений, снижение скорости и ловкости выполнения);

- трудности при выполнении движений по словесной инструкции;

- трудности в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушения последовательности элементов действия, опускание его составных частей;

- недостаточная координация пальцев кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

6. **Личностные особенности:** заниженная самооценка, замкнутость, робость, нерешительность, коммуникативные нарушения (ограниченная контактность, замедленная включаемость в ситуацию общения, неумение ориентироваться в ситуации общения неумение поддерживать беседу), проявления тревожности, агрессивности разной степени выраженности, негативизм.

7. **Эмоциональная неустойчивость.**

**Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР)** — это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами в следствии дефектов восприятия и произношения фонем.

К категории детей с ФФНР относятся дети с нормальным слухом и интеллектом, но нарушенными процессами формирования произносительной системы родного языка, обусловленными различными речевыми расстройствами, вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи стало ясно, что в случаях нарушения артикуляционной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Левина Р.Е. на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками.

Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в прямой зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным.

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезий, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание.

При первичном нарушении фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном.

Несформированность произношения звуков выражаются вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, Р и Л звуками Ль и Й, С и Ш звуком Ф и т. п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, заменяют более простыми по артикуляции звуками Т - Ть, Д - Дь.

В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук Шь вместо Ш, вместо С - Сь, вместо Ч — Ть.

При обследовании речи ребенка необходимо самым тщательным образом установить, какие звуки нарушены в произношении и как именно.

Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает.

Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой.

При смешении близких звуков у ребенка сформировалась артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончился. При таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих им букв.

В фонетико-фонематическом развитии детей выделяется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень ФФНР;
- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;
- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность.

Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим проявлениям:

1. замена звуков более простыми по артикуляции;
2. наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;

3. нестабильное использование звуков в различных формах речи;
4. искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации.

Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания.

При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных. Подобное отклонение в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия.

Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

1. нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (глухих-звонких, свистящих-шипящих, твердых- мягких, шипящих-свистящих- аффрикат и т. п.);
2. неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза
3. затруднение при анализе звукового состава речи.

У детей с ФФНР нередко имеется определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т. е. чем большее количество звуков несформировано, тем ниже фонематическое восприятие. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков. Так, например, ребенок может искаженно произносить 2 — 4 звука, а на слух не различать большее число, причем из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. В таких случаях только применение специализированных заданий вскрывает сложную патологию.

У детей с ФФНР наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией — акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формой.

Для них характерно неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Раннее выявление детей с ФФНР является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма.

У детей с ФФНР наряду с ведущими расстройствами фонетико-фонематической стороны речи, наблюдается и недоразвитие лексико-грамматического строя речи. У дошкольников с ФФНР отмечается задержка в развитии семантической структуры слова. Исследованием выявлен более низкий уровень выполнения многих заданий: на переименование предметов, объяснение значений слов, особенно слов обобщенного значения, дифференциацию слов сходных по семантике, на усвоение грамматического значения слова.

С точки зрения несформированности грамматического строя речи категория детей с ФФНР характеризуется неоднородностью, от незначительной задержки формирования морфологической и синтаксической системы языка до выраженных аграмматизмов в экспрессивной речи.

Отмечается, что основным механизмом несформированности грамматического строя речи у них является нарушение дифференциации фонем, что вызывает трудности различения грамматических форм слова из-за нечеткости слухового и кинестетического образа слова и особенно окончаний. В связи с этим преимущественно страдает морфологическая система языка, формирование которой тесно связана с противопоставлением окончаний по их звуковому составу. У детей с ФФНР страдает функция словоизменения и словообразования.

Дети с ФФНР не готовы без логопедической помощи к усвоению школьной программы. Поэтому очевидно, что дети с ФФНР нуждаются не только в коррекции фонетико-фонематических процессов, но и формированию лексики и грамматики путем

целенаправленного воздействия на уточнение значения слова, его семантической структуры, осознания слова как элемента языка и речи, как совокупности лексического и грамматического значения.

### **Психологические особенности детей с нарушениями речевого развития**

1. Неполюценная речевая деятельность, влияющая на недостатки формирования у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер, которые проявляются:

- в недостаточной устойчивости внимания, ограниченных возможностях его распределения;

- в снижении вербальной памяти и продуктивности запоминания при относительной сохранности смысловой памяти;

- в связи между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития: обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, эти дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

2. Соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций, приводящих к отставанию в развитии двигательной сферы детей:

- к недостаточной координации движений;

- к снижению скорости и ловкости их выполнения;

- к недостаточной координации пальцев кисти рук, к недоразвитию мелкой моторики (наибольшие трудности выявляются при выполнении по словесной инструкции).

3. Отклонения в эмоционально-волевой сфере:

- нестойкость интересов;

- пониженная наблюдательность;

- сниженная мотивация;

- негативизм, неуверенность в себе;

- повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость;

- трудности в общении с окружающими и в налаживании контактов со своими сверстниками.

4. Фиксированность на дефекте:

- трудности вербальной коммуникации;

- речевой и поведенческий негативизм усложняет структуру нарушений и ведет к нарушению социальной адаптации.

**Задержка психологического развития** — временной (несоответствие уровня психического развития паспортному возрасту ребенка) и вместе с тем временный характер самого отставания, которое преодолевается с возрастом и тем успешнее, чем раньше создаются специальные условия обучения и воспитания этих детей.

ЗПР проявляется в несоответствии интеллектуальных возможностей ребенка его возрасту. Эти дети не готовы к началу обучения по своим знаниям и навыкам, личностной незрелости, поведению. Учебные трудности усугубляются ослабленным состоянием их нервной системы — у них наблюдается нервное истощение, следствием чего является быстрая утомляемость, низкая работоспособность, отказ от выполнения уже начатой деятельности. Все это ведет к повышению отвлекаемости, быстрой утомляемости, пониженной работоспособности.

Особенностью внимания детей с ЗПР так же проявляются в его неустойчивости, повышенной отвлекаемости, неустойчивой концентрации на объекте. Более низкий уровень развития восприятия проявляется в недостаточности, ограниченности, фрагментарности знаний об окружающем мире, в затруднениях при узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе, контурных и схематических изображений, особенно если они перечеркнуты или

накладываются друг на друга. Это отставание в развитие зрительного восприятия является одной из причин трудностей в обучении. Эти дети не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы и их отдельные элементы.

Изучение процессов памяти показало недостаточную продуктивность произвольной памяти, малый объем памяти, неточность и трудность воспроизведения.

Выраженное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии познавательной деятельности этих детей. У них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления; как правило не сформированы основные мыслительные операции — анализ, синтез, сравнение, обобщение. Выявлено снижение познавательной активности.

Большинство детей страдают дефектами звукопроизношения. Наблюдается бедный словарный запас — при использовании даже имеющихся в словаре слов они часто допускают ошибки, связанные с неточным, а иногда и неправильным пониманием смысла слов. Дети с ЗПР слабо владеют грамматическими обобщениями, в их речи часто встречаются неправильные грамматические конструкции. Эти дети почти не используют в своей речи некоторых грамматических категорий, испытывают трудности в понимании и употреблении сложных логико-грамматических конструкций.

Своеобразно и поведение детей с ЗПР. Учебная мотивация у них отсутствует или выражена крайне слабо. Ведущей деятельностью для них является игра, но не формируется высшая форма игровой деятельности — сюжетно-ролевая игра, которая, по существу, и готовит ребенка к выполнению нового вида деятельности — учебной. Даже при организации игры взрослыми или нормально развивающимися ровесниками эти дети не всегда оказываются в состоянии выполнить взятую на себя роль, переходят от одной роли к другой или начинают осуществлять манипулятивную деятельность.

Для таких детей необходимо своевременное выявление и устранение причин отставания в учебной деятельности и нарушения поведения, выбор для этого наиболее эффективных путей коррекции. В условиях специально организованного обучения эти дети способны дать значительную динамику в развитии и усвоить многие знания, умения и навыки, которые нормально развивающиеся сверстники набирают самостоятельно.

### **1.2.2. ВОЗРАСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ 2-5 ЛЕТ**

В младшем дошкольном возрасте улучшается произношение звуков и дикция. Речь становится предметом активности детей. Они удачно имитируют голоса животных, интонационно выделяют речь тех или иных персонажей. Интерес вызывают ритмическая структура речи, рифмы.

Развивается грамматическая сторона речи. Дошкольники занимаются словотворчеством на основе грамматических правил. Речь детей при взаимодействии друг с другом носит ситуативный характер, а при общении с взрослым становится внеситуативной.

Изменяется содержание общения ребенка и взрослого. Оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребенок. Ведущим становится познавательный мотив. Информация, которую ребенок получает в процессе общения, может быть сложной и трудной для понимания, но она вызывает у него интерес.

К 5 годам у детей отмечается резкое улучшение произносительной стороны речи, у большинства заканчивается процесс овладения звуками. Речь в целом становится чище, отчетливой. Полностью исчезает смягченное произнесение звуков, редко наблюдается пропуск звуков и слогов, отчетливо произносит многосложные слова, сохраняя слоговую структуру, правильно употребляет в словах ударение. Дети иногда испытывают трудности в произношении звуков в тех словах, которые насыщены свистящими и шипящими согласными, сонорами одновременно. Это объясняется тем, что у детей не закреплены некоторые звуки или они нечетко дифференцируют их на слух и в собственном произношении. В этом возрасте у детей недостаточно развит самоконтроль.

Возрастает речевая активность детей. Дети начинают овладевать монологической речью,

однако в структурном отношении она не всегда совершенна и чаще всего имеет ситуативный характер. Но все еще не могут самостоятельно связно, последовательно и точно пересказать текст прочитанной сказки, рассказа.

Рост активного словаря (от 2500-3000), употребление предложений более сложной структуры (5-летние дети могут строить высказывания из 10 и более слов) часто являются одной из причин увеличения количества грамматических ошибок: неправильно изменяют глаголы, не согласовывают слова в числе и роде, допускают нарушения в структуре предложения.

Дети начинают обращать внимание на звуковое оформление слов, указывать на наличие знакомого звука в словах, подбирать слова на заданный звук, если в предшествующих возрастных группах обращалось внимание на развитие фонематического восприятия.

Меняя громкость, темп речи, дети начинают шире пользоваться интонационными средствами выразительности, более точно выражать свои мысли, выразительно читать художественные произведения.

У детей среднего дошкольного возраста появляются ролевые взаимодействия. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей.

Двигательная сфера ребенка характеризуется позитивными изменениями мелкой и крупной моторики.

Восприятие детей становится более развитым. Совершенствуется ориентация в пространстве.

Возрастает объем памяти (дети запоминают от 7-8 названий предметов). Начинает складываться произвольное запоминание (могут выучить небольшое стихотворение, принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых).

Начинает развиваться образное мышление. Дети способны использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач, могут строить по схеме.

Продолжает развиваться воображение. Дети могут самостоятельно придумать небольшую сказку на заданную тему.

Увеличивается устойчивость внимания. Ребенку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15-20 минут.

Изменяется содержание общения ребенка и взрослого. Ведущим становится познавательный мотив. Информация, которую ребенок получает в процессе общения, вызывает у него интерес.

### 1.3. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров. В соответствии с ФГОС 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 во ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры базируются на ФГОС ДО и задачах Программы. Целевые ориентиры даются для детей старшего дошкольного возраста (на этапе завершения дошкольного образования).

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с Программой 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; у него сформированы элементарные навыки звуко-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 Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

В случае невозможности комплексного освоения воспитанниками с ОВЗ программы из-за тяжести нарушений развития, подтвержденных в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, результаты освоения основной образовательной программы определяются с акцентом на социальную адаптацию и социальное развитие воспитанников.

Для таких детей составляются индивидуальные коррекционные программы, направленные на их позитивную социализацию и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности, социально-бытовой ориентации.

## **2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

### **2.1. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ**

#### **2.1.1. ПРИНЦИПЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

- гуманизм – педагоги принимают ребенка «безоценочно», создают условия для формирования норм гуманного отношения, миролюбия через организацию ситуаций взаимопомощи, целенаправленно повышают привлекательность каждого ребенка через создание «ситуации успеха»:

- преемственность – коррекционная работа предполагает взаимосвязь деятельности воспитателя и специалистов дошкольного учреждения;

- индивидуализация – специалисты изучают структуру психо-речевого дефекта каждого ребенка и реализуют индивидуальный подход в коррекционной работе с детьми;

- разносторонность – коррекционное воздействие направлено на все стороны речевого и психического развития ребенка;

- комплексность – коррекционное воздействие осуществляется в разных видах детской деятельности.

## 2.1.2. СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ» ДЕТЬМИ С ОНР, ФФНР, ВТНР

У детей с ОНР выявлено наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящие, шипящие, африкаты, а также соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Например, мягкий звук *сь* заменяет звук *с* («сяпоги»), *ш* («сюба» вместо шуба); замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет. Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Дети заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи относится к высказываниям преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. Хорошо развито. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Коммуникативная деятельность детей с ОНР ограничена, они с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми. Появление недостатков развития речевой деятельности у детей с ОНР нарушает процесс осуществления коммуникативного акта и выражается в трудностях формирования и формулирования мысли. Перед речевым высказыванием ребенок надолго умолкает, взрослый вынужден либо подсказывать слово, либо задавать дополнительный вопрос. Отмечается большой интервал между словами; ребенок не может дать полноценную информацию, выразить сообщение. Его речевая активность снижена, не формируется языковая способность. Неясная речь ребенка затрудняет его взаимоотношения с окружающими людьми и не способствует активному развитию речевой деятельности.

Поскольку речь является сложнейшей функциональной системой, то любое повреждение в каком-либо звене данной системы приводит к отклонениям в развитии, влияя на всю систему. Нарушения компонентов речевой системы может существенно повлиять на психическое развитие ребенка в целом, на становление форм общения у детей. Исходя из этого, необходимо обратиться к особенностям речевого и когнитивного развития дошкольников с недоразвитием речи.

Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания новым для ребенка словам. Несвоевременное появление речевого подражания приводит к отставанию в овладении словами и их комбинациями. Медленно увеличивается словарный запас, общение носит ситуативный характер. Усвоенные ребенком в определенной ситуации слова не используются в других условиях. Словарь состоит из названий бытовых предметов, имен близких людей. Пассивный словарь превышает активный. Для удовлетворения потребностей в общении ребенок пользуется

паралингвистическими средствами: мимикой, жестами. К концу третьего года жизни речь таких детей значительно отстаёт от нормы, фразовая речь отсутствует. Замедление развития речи приводит к отставанию в формировании познавательной деятельности и мышления. Дети с нежеланием включаются в речевое общение, боясь употребить слово неправильно. Слова, соединяемые в предложении, не имеют грамматической связи между собой, используются ребёнком в какой-либо одной форме, что наблюдается в течение многих лет жизни ребёнка. Отмечаются факты длительного совместного существования предложений, грамматически правильно и неправильно оформленных.

При общем недоразвитии речи отмечается бедность и качественное своеобразие лексики, нарушение процесса тематического отбора и семантического выбора слов при программировании речевого высказывания. Дети не используют имеющийся запас лингвистических единиц, не умеют оперировать ими, что говорит о несформированности языковых средств, о невозможности осуществления спонтанного выбора языковых знаков и использования их в речевой деятельности. Наблюдается преобладание предметного словаря, число глаголов составляет половину номинативного словаря. По данным С.Н. Шаховской, трудности усвоения единства значения и формы слова влекут за собой задержку в формировании семантических полей у детей с общим недоразвитием речи, приводят к ограниченному количеству смысловых связей, недостаточному уровню сформированности синтагматических и парадигматических отношений, несовершенству поиска номинативных единиц.

Известно, что для осуществления речевого общения необходимо умение выражать и передавать мысли, реализация данного процесса происходит с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирования ими в процессе речевой коммуникации проявляются достаточно отчётливо, в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушения грамматической формы слова), что свидетельствует о несформированности грамматического структурирования.

Особенности грамматического строя у детей с недоразвитием речи: морфологические нарушения, проявляющиеся в нарушении словоизменения и словобразования. Аграмматизмы в речи детей с недоразвитием речи увеличиваются по мере расширения словарного запаса. Однако, по мнению Е.Ф. Собонович, структура грамматических ошибок является неоднородной, при этом имеют место как морфологические, проявляющиеся на уровне словосочетаний и предложений в неумении согласовывать слова, так и синтаксические нарушения, проявляющиеся в структурном и семантическом аграмматизмах. У детей не формируются операции программирования, отбора, синтеза языкового материала в процессе порождения речевого высказывания.

Е.Н. Винарская, О.Е. Грибова, Л.Б. Халилова, С.Н. Шаховская в качестве основного дефекта детей с общим недоразвитием речи называют дефицитарность языковой способности. При дефицитарности языковой способности происходит «сбой» в развитии коммуникативной, символической и других способностей, что является одной из ведущих причин нарушений общих способностей к обучению и затруднений в формировании механизмов компенсации речевого дефекта.

### **2.1.3. СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ С УЧЕТОМ ВОЗРАСТНЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПИТАННИКОВ, СПЕЦИФИКИ ИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ИНТЕРЕСОВ**

Приоритетные коррекционные направления работы

Для детей с **фонетико-фонематическим недоразвитием 5-го года жизни:**

Формирование полноценных произносительных навыков:

1. Выработка четкого, координированного движения органов речевого аппарата.
2. Работа над постановкой речевого дыхания.

3. Работа над развитием интонационно-мелодической стороны речи (плавность, высота, сила голоса).
4. Работа по уточнению произношения гласных, простых согласных (а, о, у, э, и, ы, м, нь, н, нь, п, пь, т, ть, в, вь, ф, фь, б, бь).
5. Постановка отсутствующих и неправильно произносимых звуков (в соответствии с индивидуальными планами).
6. Автоматизация поставленных звуков в слогах, словах и предложениях.
7. Дифференциация звуков по месту и способу образования.
8. Введение поставленных звуков в самостоятельную речь.

Развитие неречевого слухового гнозиса:

- восприятие и воспроизведение ритмов (I-I, I-II, II-I, II-II ...)
- узнавание мелодий
- Развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза:
  - опознавание фонем на материале слов
  - опознавание фонем на материале слогов
  - опознавание фонем на материале звуков
  - фонемный анализ
  - Формирование слоговой структуры слова
  - имитация слогов,
  - проговаривание слогов, слов 2х, 3хсложных

Работа по формированию фонетико-фонематических процессов ведется в определенной последовательности:

1. «Слоговая структура слова». (Слоговое чтение слова, введение слоговых схем, овладение первичными навыками моделирования, «запись», «чтение» схем)

2. «Звуковая структура слова».

- формирование у детей действий интонирования, протягивания, пропевания звуков в слове;
- выделение первого звука в слове,
- выделение звуковой последовательности всех звуков, составляющих слово (введение фишки для фиксации выделенных звуков).
- Составление 3-х звуковых слов,
- различение одного пары звуков, тренировка в умении выделять второй звук,
- Овладение навыками моделирования — отработка действия выделения всех звуков в слове (анализ 3-х звуковых слов), обозначение, фиксация выделенных звуков (строительство звуковых домиков для слов и их чтение).

3. Гласные и согласные звуки.

- введение терминов «гласные» и «согласные» звуки, артикуляционный критерий для распознавания звуков и способа их фиксации;
- отработка действий выделения гласного звука
- введение термина «согласные звуки», способ их фиксации,
- тренировка в выделении гласных и согласных звуков в слове,
- анализ 4-х звуковых слов с выделением гласных и согласных звуков.
- соединение знаний детей о звуковой и слоговой структурах слов

4. Мягкие и твердые согласные.

- введение терминов «мягкие» и «твердые» согласные, способ их фиксации,
- различение твердых и мягких согласных,
- анализ слов с выделением гласных, твердых и мягких согласных.

Словарь:

- формирование, расширение и активизация словаря детей через формирование семантических полей значений слов по лексическим темам: Игрушки, Овощи, Фрукты, Домашние, Дикие звери, Обувь, Семья, Одежда, Времена года, Посуда, Мебель, Транспорт, Инструменты, Птицы, Деревья, Цветы, Насекомые;

- а) уточнение и расширение словаря существительных, глаголов, прилагательных, антонимов, через формирование семантических полей значений слов: мяч, машина, помидор, огурец, яблоко, груша, собака, корова, заяц, лиса, ботинок, сапог, рубашка, платье, осень, зима, весна, лето, чашка, чайник, стол, стул, курица, гусь, мама, береза, ромашка, жук, машина, самолет, ножницы, молоток

Грамматический строй:

- развитие функций словоизменения и словообразования:
  - а) изменение существительных, глаголов и прилагательных по числам,
  - б) образование существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами,
  - в) образование и употребление падежных форм существительных в ед. числе, род. пад, мн. числа
  - г) образование относительных и качественных прилагательных,
  - д) согласование существительных с прилагательными
- употребление существительных с простыми предлогами (в, на, из, за, под)

- воспитание умений правильно составлять простое распространённое предложение, а затем и сложное предложение; употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи;

Связная речь

- составление описательных рассказов, рассказов по картине, пересказ небольших рассказов и сказок (дословный и свободный), с постановкой определённой коррекционной задачи по автоматизации в речи уточнённых в произношении фонем.

Развитие тонкой моторики рук:

1. Графические упражнения по развитию моторной координации: обводка, закрашивание и штриховка по трафарету (по лексическим темам), соединение по точкам, вычерчивание кривых, прямых, ломаных линий

2. Составление фигур, узоров из элементов (по образцу)

3. Работа со шнуровкой и мелкой мозаикой

4. Работа по развитию пальчиковой моторики (упражнения пальчиковой гимнастики по лексическим темам)

Для детей с **общим недоразвитием речи:**

**I уровень** развития речи:

- развитие понимания речи: умение вслушиваться в обращенную речь, показывать нужный предмет, действие, признак;

- развитие активной подражательной речевой деятельности;
- развитие неречевого слухового гнозиса:
- узнавание и различение неречевых звуков
- восприятие и воспроизведение ритмов (I-I-I, I-II, II-I, II-II ...)
- узнавание мелодий

- активизация и выработка дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;

- уточнение правильного произношения гласных и простых согласных звуков (а, о, у, э, и, ы, м, нь, н, нь, п, пь, т, ть, в, вь, ф, фь, б, бь). , их различение на слух и первоначальный этап

автоматизации на уровне слогов, слов;

- формирование фонематического слуха и восприятия
- опознавание фонем на материале слов
- опознавание фонем на материале слогов
- опознавание фонем на материале звуков

- формирование слоговой структуры:

- имитация слогов
- проговаривание слов (одно-, двух-, трехсложных)

Словарь

- формирование и развитие пассивного и активного словарного запаса через формирование семантических полей значений слов по лексическим темам: Игрушки, Овощи, Фрукты, Домашние, Дикие звери, Обувь, Семья, Одежда, Времена года, Посуда, Мебель, Транспорт, Инструменты, Птицы, Деревья, Цветы, Насекомые;

а) уточнение и расширение словаря существительных, глаголов, прилагательных, антонимов, через формирование семантических полей значений слов: мяч, машина, помидор, огурец, яблоко, груша, собака, корова, заяц, лиса, ботинок, сапог, рубашка, платье, осень, зима, весна, лето, чашка, чайник, стол, стул, курица, гусь, мама, береза, ромашка, жук, машина, самолет, ножницы, молоток

Грамматический строй

- составление словосочетаний
- глагол + существительное
- прилагательное + существительное
- развитие функций словоизменения:

понимание и образование форм ед. и мн. числа существительных уменьшительной формы существительных

- понимание и употребление простых предлогов (У, НА, В, ЗА);

Связная речь

- учить выражать просьбу 1-2 словами: «Дай то-то», «На то-то»
- формирование простого двусоставного предложения по демонстрируемому действию (П + С, П + С + доп. в вин. пад. без предлога)
- формирование простого распространенного предложения по опорным картинкам-схемам с использованием главенствующих падежных окончаний в ед. ч.
- договаривание и разучивание двустиший, четверостиший, потешек
- обучение умению выделять основные признаки предмета с опорой на предмет и графические схемы

графические схемы

- развитие тонкой моторики рук:

- Графические упражнения по развитию моторной координации: обводка, закрашивание и штриховка по трафарету (по лексическим темам), соединение по точкам, вычерчивание кривых, прямых, ломаных линий,
- Составление фигур, узоров из элементов (по образцу)
- Работа со шнуровкой и мелкой мозаикой
- Работа по развитию пальчиковой моторики (упражнения пальчиковой гимнастики по лексическим темам)

**II уровень** развития речи:

- развитие понимания речи: умение вслушиваться в обращенную речь, показывать нужный предмет, действие, признак;

- Выработка четкого, координированного движения органов речевого аппарата.
- Работа над постановкой речевого дыхания
- Работа над развитием интонационно-мелодической стороны речи (плавность, высота,

сила голоса)

- Работа по уточнению произношения гласных, простых согласных (а, о, у, э, и, ы, м, мь, н, нь, п, пь, б, бь, т, ть, д, дь, в, вь, ф, фь, к, кь, х, хь ).
- Постановка отсутствующих и неправильно произносимых звуков (в соответствии с индивидуальными планами)
- Автоматизация поставленных звуков в слогах, словах и предложениях коротких текстах, стиха
- Дифференциация звуков по месту и способу образования.
- Введение поставленных звуков в самостоятельную речь.
- Развитие неречевого слухового гнозиса:
  - восприятие и воспроизведение ритмов по образцу (I-I-I, I-II, II-I, II-II, I-III, III-I, II-III, III-II...)
  - узнавание знакомых мелодий
  - развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза:
    - опознавание фонем на материале слов
    - опознавание фонем на материале слогов
    - опознавание фонем на материале звуков
- фонемный анализ:
  - анализ 3х звуковых слов
  - анализ 4х звуковых слов (со стечением согласных)
  - дифференциация гласных и согласных звуков
  - дифференциация согласных по твердости и мягкости
  - дифференциация согласных по звонкости и глухости
  - работа букв гласных: А-Я, О-Ё, У-Ю, ы-И, Э-Е
  - работа букв согласных: М, Н, Р, Л, Г, К, С, З, Х, Т, Д, П, Б, В, Ф, Ч, Щ, Ж, Ш, Х, Ц
  - чтение и печатание слогов, слов
    - формирование и развитие слоговой структуры слова
    - имитация слогов
    - проговаривание слогов, слов 2х-3х сложные со стечением
    - «чтение», «запись» слоговых схем слов

#### Словарь

- формирование и расширение пассивного и активного словарного запаса через формирование семантических полей значений слов по лексическим темам: Игрушки, Овощи, Фрукты, Домашние, Дикие звери, «Я живу на Урале», Части тела, Обувь, Одежда, Времена года, «Защитники Отечества», Посуда, Мебель, Транспорт, Приборы, Инструменты, Части суток, Птицы, Деревья, Цветы, Насекомые;

а) уточнение и расширение словаря существительных, глаголов, прилагательных, антонимов, через формирование семантических полей значений слов: игрушки, овощи, фрукты, семья, мама, домашние, дикие звери, город, части тела, обувь, одежда, осень, зима, зимующие птицы, защитник, весна, лето, посуда, мебель, транспорт, приборы, инструменты, профессии, продукты питания, утро, день, вечер, ночь, перелетные птицы, деревья, цветы, насекомые;

Грамматический строй:

- закрепление умения подбирать однокоренные слова
- развитие функций словоизменения и словообразования:
  - а) образование и употребление форм единственного и множественного числа существительных и глаголов
    - б) образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами
    - в) образование и употребление падежных форм существительных в ед. числе, род. пад. мн. числа
  - г) образование относительных прилагательных от существительных

д) согласование существительных с прилагательными, глаголами

е) согласование порядковых числительных с существительными

- понимание предлогов ( в, на, из, за, под, над, из-за, из-под, перед, около) и употребление простых предлогов
- Связная речь
- обучение пересказу описательного рассказа с опорой на графические схемы и вопросы, пересказ короткого рассказа с использованием пиктограмм,
- обучение отгадыванию загадок-описаний, простых загадок, их заучивание); развитие тонкой моторики рук:
- Графические упражнения по развитию моторной координации: обводка, закрашивание и штриховка по трафарету (по лексическим темам), соединение по точкам, вычерчивание кривых, прямых, ломаных линий, рисование узоров из геометрических фигур, бордюров из волнистых линий, письмо элементов букв.
- Составление фигур, узоров из элементов (по образцу)
- Работа со шнуровкой и мелкой мозаикой
- Работа по развитию пальчиковой моторики (упражнения пальчиковой гимнастики по лексическим темам)

### **III уровень** развития речи:

- формирование полноценных произносительных навыков:

1. Выработка четкого, координированного движения органов речевого аппарата.

2. Работа над постановкой речевого дыхания.

3. Работа над развитием интонационно-мелодической стороны речи (плавность, высота, сила голоса).

4. Постановка отсутствующих и неправильно произносимых звуков (в соответствии с индивидуальными планами).

5. Автоматизация поставленных звуков в слогах, словах и предложениях, текстах, стихах

6. Дифференциация звуков по месту и способу образования.

7. Введение поставленных звуков в самостоятельную речь.

- развитие неречевого слухового гнозиса:

- восприятие и воспроизведение ритмов по образцу, по речевой инструкции, оценка ритмов
- узнавание и воспроизведение знакомых мелодий, отличие одной мелодии от другой
- развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза:
- опознавание фонем на материале текстов
- опознавание фонем на материале слов
- опознавание фонем на материале слогов
- опознавание фонем на материале звуков
- фонемный анализ

анализ 3х звуковых слов

анализ 4х звуковых слов (со стечением согласных)

дифференциация гласных и согласных звуков

дифференциация согласных по твердости и мягкости

дифференциация согласных по звонкости и глухости

работа букв гласных: А-Я, О-Ё, У-Ю, ы-И, Э-Е

работа букв согласных: М, Н, Р, Л, Г, К, С, З

- формирование и развитие слоговой структуры слова
- имитация слогов: серии из 2х-3х слогов с фонетически близкими звуками



- проговаривание слов различной слоговой структуры

#### Словарь

- формирование и расширение пассивного и активного словарного запаса через формирование семантических полей значений слов по лексическим темам: Игрушки, Овощи, Фрукты, Домашние, Дикие звери, «Я живу на Урале», Части тела, Обувь, Одежда, Времена года, «Защитники Отечества», Посуда, Мебель, Транспорт, Приборы, Инструменты, Части суток, Птицы, Деревья, Цветы, Насекомые;

а) уточнение и расширение словаря существительных, глаголов, прилагательных, наречий, антонимов, синонимов через формирование семантических полей значений слов: игрушки, овощи, фрукты, семья, мама, домашние, дикие звери, город, части тела, обувь, одежда, осень, зима, зимующие птицы, защитник, весна, лето, посуда, мебель, транспорт, приборы, инструменты, профессии, продукты питания, утро, день, вечер, ночь, перелетные птицы, деревья, цветы, насекомые;

#### Грамматический строй

- развитие функций словообразования и словоизменения:

- образование существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами,
  - глаголов с разными приставками,
  - образование относительных прилагательных со значением соотнесенности, образование притяжательных прилагательных,
  - изменение глаголов по лицам и числам,
  - усвоение притяжательных местоимений «мой, моя» в сочетании с существительными,
  - согласование существительного с числительным и прилагательным в роде, числе
- употребление в речи всех предлогов, обозначающих пространственное расположение предметов в сочетаниях с соответствующими падежными формами существительных;

- составление предложений различных конструкций: сложносочиненных с союзами «а», «или», сложноподчиненных с союзами «потому что», «чтобы», преобразование предложений, анализ предложений;

#### Связная речь

- составление описательных рассказов
  - составление рассказов с опорой на серию сюжетных картинок и сюжетную картинку
  - совершенствование диалогической и монологической форм речи
- развитие тонкой моторики рук:
- Графические упражнения по развитию моторной координации: соединение по точкам, вычерчивание кривых, прямых, ломаных линий, рисование узоров из геометрических фигур, бордюров из волнистых линий, письмо элементов букв.
  - Составление фигур, узоров из элементов (по образцу)
  - Работа по развитию пальчиковой моторики (упражнения пальчиковой гимнастики по лексическим темам)

### 2.1.4. КОМПЛЕКСНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ВОСПИТАННИКОВ 2-5 ЛЕТ

№ п/п	Тема занятия	Кол-во занятий	Фронтальные занятия	Кол-во занятий
1	СЕМЬЯ	2	Уточнение и расширение словаря через формирование семантического поля слова: - «Мама»	2

2	ИГРУШКИ	6	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Мяч» - «Машина» - «Кукла»	2 2 2
3	ОВОЩИ	6	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Помидор» - «Огурец» - «Лук»	2 2 2
4	ФРУКТЫ	6	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Яблоко» - «Апельсин» - «Банан»	2 2 2
5	ОДЕЖДА	4	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Платье» - «Рубашка»	2 2
6	ДОМАШНИЕ ЗВЕРИ	8	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Кошка» - «Собака» - «Корова» - «Лошадь»	2 2 2 2
7	ПРАЗДНИК ЕЛКИ	2	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Елка»	2
8	ДИКИЕ ЗВЕРИ	8	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Заяц» - «Лиса» - «Волк» - «Медведь»	2 2 2 2
9	ДОМАШНИЕ ПТИЦЫ	6	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Курица» - «Петух» - «Гусь»	2 2 2
10	ПОСУДА	4	Уточнение и расширение словаря через формирование семантических полей слов: - «Чашка» - «Чайник»	2 2

### **3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

#### **3.1. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

##### **Коррекционные занятия**

Групповые занятия с детьми с тяжелыми нарушениями речи могут содействовать решению как образовательных, так и коррекционно-развивающих задач. Решение образовательных задач по реализации Программы с квалифицированной коррекцией нарушений в развитии осуществляется учителем-логопедом.

Групповые коррекционно-развивающие занятия проводятся учителем-логопедом. Количество, продолжительность и формы организации таких занятий определяются с учётом:

- категории детей с ОВЗ, степени выраженности нарушений развития, возраста детей и других значимых характеристик группы компенсирующей направленности;
  - требований СанПиН;
  - рекомендаций основной образовательной программы дошкольного образования;
  - рекомендаций специальных образовательных программ;
- Продолжительность групповых занятий:
- 4 года жизни — 2 раза в неделю (20 минут)

Тема, цель, содержание, методическая аранжировка занятий определяются в соответствии с рекомендациями специальных образовательных программ для каждой категории детей с ОВЗ.

В основе планирования занятий с детьми с тяжелыми нарушениями речи лежат комплексно-тематический и концентрический принципы. Комплексно-тематический принцип предполагает выбор смысловой темы, раскрытие которой осуществляется в разных видах деятельности. Выбор темы определяется рядом факторов: сезонностью, социальной и личностной значимостью, интересами и потребностями детей в группе.

Одно из важных условий реализации комплексно-тематического принципа — концентрированное изучение темы, обеспечивающего «повторение без повторения» образовательной деятельности — формирование у детей широкого спектра первичных представлений и приобретение ими соответствующего опыта деятельности. В соответствии с концентрическим принципом программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

#### **3.2. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ И СРЕДСТВА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ**

- Конвенция ООН о правах ребенка, 1989 г.;
- Конституцией РФ от 12.12.1993 г. (с изм. и доп.);
- Федеральным законом от 24.07.1998 г. №124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (с изм. и доп.);
- Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155 от 17 октября 2013 года «Об утверждении федерального образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Комментарии к ФГОС ДО от 28.02.2014 г. № 08-249;
- Письмо Министерства образования Российской Федерации от 02.06.1998 г. № 89/34 – 16 «О реализации права дошкольных образовательных учреждений на выбор программ и педагогических технологий»;

- Об учителях-логопедах и педагогах психологах учреждений образования (Письмо Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 22.01.98. № 20-58-07 ин /20-4).
- Инструктивное письмо Министерства образования РФ «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения» от 14.12.2000 № 2 (Приложение 5) — Вестник образования.2001.№ 2.
- Инструктивное письмо от 02.07.1998 г № 89/34-16 «О реализации права дошкольных образовательных учреждений на выбор программ и педагогических технологий».
- Письмо Министерства образования Российской Федерации от 14.03.2000 г. № 65/23-16 «О гигиенических требованиях к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организационных формах обучения»;
- Санитарно – эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях - СанПиН 2.4.1. 3049-13 № 26 от 15.05.2013г.;
- Устав Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад - № 186.
- Т.В. Васильева, С.Е. Дудкевич, М.Н. Томашова Формирование речевой функции у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. - Екатеринбург, Центр «Учебная книга», 2006
- Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с ФФНР. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида. - М.: Школьная Пресса, 2003
- Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. Коррекция нарушения речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. - М.: Просвещение, 2008
- Н.В. Нищева. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) с 3 до 7 лет (издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО, 2014)
- Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. Семаго М.М. -М, 1999
- Т.А. Фотекова. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. М.: «Аркти», 2000
- А.В. Петровский. Общая психология. М., Просвещение, 1976
- А.А.Люблинская. Детская психология. М., Просвещение, 1971
- В.В. Мироненко. Популярная психология. Хрестоматия. М., Просвещение, 1990
- Е.А.Бондаренко. О психическом развитии ребенка. Минск. 1974
- Н.В. Ключева. Учим детей общению. Ярославль, 1996
- А.С. Спиваковская. Популярная психология для родителей. С-П, 1998
- Г. Бардиер и др. Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. С-П, 1993
- Т.В. Башаева, Н.Н. Васильева, Н.В. Ключева. Энциклопедия воспитания и развития дошкольников. Ярославль, 2001
- Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Логопедия. Преодоление ОНР у дошкольников. Екатеринбург, 2003
- Л.Н. Ефименкова. Формирование речи у дошкольников. М; Просвещение, 1981
- Е.М. Мастюкова. Ребенок с отклонениями в развитии. М; Просвещение, 1992
- Н.В. Новоторцева. Развитие речи детей. «Гринго», «Лайнер», 1995
- Т.А. Ткаченко. Если дошкольник плохо говорит. С-П, «Акцидент». 1997
- Б.П. Никитин. Ступеньки творчества или развивающие игры. М; Просвещение, 1991
- С.А. Миронова. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. М; Просвещение, 1991

- Ю.В. Иванова. Дошкольный логопункт. Документация, планирование и организация работы. М., Издательство «ГНОМ», 2011
- О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. М., «Сфера», 2009
- Е.А. Пожиленко. Волшебный мир звуков и слов. Пособие для логопедов. М., «ВЛАДОС», 1999
- Л.Е.Кыласова Коррекция звукопроизношения у детей. Дидактические материалы. Волгоград, 2011
- Н.В.Курдвановская, Л.С. Ванюкова. Формирование слоговой структуры слова. Логопедические задания. М. «Сфера», 2009.
- М.В. Крапина. Логика. Екатеринбург, 1998, Учимся узнавать предметы, устанавливать порядок. Смоленск, 1999
- Н.В. Нищева. Разноцветные сказки. С-П, Детство-пресс, 1999.
- А.И Богомолова. Логопедическое пособие для детей. С-П, Библиополис, 1994
- И.С. Лопухина. Логопедия 550. М., Аквариум, 1995
- А.И.Максаков. Правильно ли говорит ваш ребенок. М., Просвещение, 1988
- Т.А Ткаченко. Логопедическая энциклопедия. М., «Мир книги», 2010
- Н.Г.Агаркова, Е.А.Бугрименко и др. Чтение и письмо по системе Д.Б. Эльконина. М., Просвещение, 1993
- Д.Б.Эльконин. Как учить детей читать. М., Знание, 1991
- В.В. Волина. Учимся играя. М., Новая школа, 1994
- Д.Б. Эльконин. Букварь. М., Просвещение, 1996, Тетради для логопедических занятий.
- Л.П.Савина. Пальчиковая гимнастика. М., 1999
- М.М. Кольцова, М.С. Рузина. Ребенок учиться говорить. Пальчиковый игротренинг. С-П. «МиМ», 1998
- Е.И. Синицина. Умные пальчики. М.: «Лист», 1998
- Т.А Ткаченко. Речь и моторика . М., «Эксмо», 2007
- Л.Б. Гавришева, Н.В.Нищева. Логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика и подвижные игры. С-П., «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010
- А.К. Бондаренко. Дидактические игры в детском саду. М., Просвещение, 1991
- А.А.Столяр. Давайте поиграем. М., Просвещение. 1991
- Л.В.Артемова. Мир дидактических игр. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. М., Просвещение ,1992
- А.И. Сорокина. Дидактические игры в детском саду. М., Просвещение, 1992

Программа разработана в соответствии с основными нормативно-правовыми документами, регламентирующими деятельность дошкольной организации, ФГОС ДО, с учетом примерной основной образовательной программы одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г №2/15), а также с учетом рекомендаций, концептуальных положений авторской образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой.

Наглядно-дидактические пособия

**Лексика** (предметные картинки):

- Наше тело, органы чувств
- Овощи
- Фрукты
- Профессии
- Продукты питания
- Домашние звери

- Дикие звери
- Мебель
- Транспорт
- Посуда
- Одежда, обувь
- Деревья
- Насекомые, рыбы
- Приборы
- Цветы, ягоды, грибы
- Птицы
- Семья

#### Демонстрационный материал

- Набор муляжей (овощи, фрукты)
- Набор мебели
- Набор зверей
- Набор посуды
- Набор инструментов
- Игрушки

#### Грамматика

- поэтапное формирование речи при ее недоразвитии (предметные и сюжетные картинки)
- Формирование грамматических форм слов
- Сюжетные картинки для составления предложений
- Игры : «Говори наоборот», «Так бывает или нет», «Что сначала, что потом»
- «Маленькие слова»
- «Ориентирование»
- «Развиваем речь»
- «Антонимы» (прилагательные)

#### Пиктограммы — наборы по лексическим темам для всех возрастных групп

##### Связная речь

- Сюжетные картинки, книжки раскраски, карточки: «Времена года», «Зима», «Весна», «Лето», «Осень»
- Альбом «Профессии»
- Альбом «Детские забавы. Осень»
- «Картины с проблемным сюжетом»
- «Развитие лексики» - графические планы рассказов
- «Учусь рассказывать» - алгоритм описания
- «Я логично говорю»
- «Времена года. В городе, в деревне, в природе»
- Серии сюжетных картин: «Лиса и гуси», «Испугались», «Соня и собака», «Гуси», «Зима», «Мишка», «Кошка Машка», «Нашли ежа», «Еж и ежата», «Ежик», «Почта», «Синичка», «Мячик», «Шалун», «Кот», «Вороны», «Муравьи», «Пастушок», «Собака и вороны», «Наступила весна», «Просто старушка», «Бобик», «Зайка и морковка», «Кошка и мышка», «Доигрались!», «Собака-санитар», «Собака Пушок», «Собачка»
- «Домашки» (в помощь родителям)

##### Обучение грамоте

- Герои страны Слов
- Строим звуковые домики
- Гласные, согласные звуки
- Работа букв гласных, согласных

- «Подготовка к школе»
- Картинки для звукового анализа
- Таблицы, схемы
- «На что похожа буква»
- Слоги, демонстрационный материал для проведения звуко-слогового анализа

### **Звукопроизношение**

- Иллюстрационный материал для проведения артикуляционной моторики
- Иллюстрационный материал для развития мимики
- Картинки-символы
- Иллюстрации для автоматизации и дифференциации звуков
- Папки «Учусь говорить» для постановки, автоматизации, дифференциации звуков
- Н.В. Новоторцева. Рабочие тетради по развитию речи на звуки (свистящие, шипящие, соноры). - Ярославль, «Академия», 1999

### **Развитие дыхания**

- Раздаточный материал по лексическим темам
- ветрячок, султанчики, свечи, волшебные трубочки, стеклянные пузырьки

### **Развитие мелкой моторики**

- Обведи по контуру
- Сложи по образцу (разрезные картинки)
- Шнуровка: «Сапожок», «Грибок», «Бабочка», «Геометрические фигуры», «Пуговица»
- Наборы бус
- Мозаики
- Мелкие предметы (природный материал)
- Мячи-ежи

### **Слуховое внимание**

- Звучащие игрушки
- Звучащие инструменты

### **Сенсорное развитие и мышление**

- Игры: «Подбери по цвету», «Оцени поступок», «Подбери такой же», «Мотылек», «Спрячь мышку», «Что сначала, что потом»
- Лото
- Кубики
- Домино
- Конструктор
- Мозаика
- Счетный материал
- Пазлы
- Разрезные картинки
- Пирамидки
- Матрешки
- Шары

### **Зрительное внимание**

- Папки: «Узнай, что это?», «Найди различия», «Четвертый лишний», «Узнай по описанию», «Чего не стало?», «Найди различия», контуры, силуэты

### 3.3. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ

В соответствии с ФГОС развивающая предметно-пространственная среда, созданная в логопедическом кабинете, обеспечивает реализацию коррекционно-развивающих программ, используемых логопедом, учет возрастных и психологических особенностей детей

В кабинете созданы комфортные, обеспечивающие безопасность детей условия для занятий, учитывающие также эмоциональное благополучие ребенка.

*Насыщенность среды* соответствует возрастным возможностям детей и содержанию развивающих программ. Организованное образовательное пространство и разнообразие материалов обеспечивает игровую, познавательную, творческую активность детей; двигательную активность (развитие крупной и мелкой моторики);

*Трансформируемость пространства* дает возможность изменять предметно-пространственную среду в зависимости от образовательной ситуации;

*Вариативность среды* предполагает наличие разнообразных игр, игрушек, оборудования, периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную активность детей.

Логопедический кабинет представляет собой хорошо освещенное помещение площадью м кв. Логопедический кабинет имеет зональную структуру. В нем выделяется несколько основных зон:

1. Зона методического, диагностического, дидактического и игрового сопровождения. Она содержит следующие разделы:

- Методическая литература по коррекции речи детей, по обучению грамоте, учебно-методические планы и нормативно-правовые документы, материал для обследования детей
- Копии выписок из истории развития ребенка, заключений ТМППК, речевая карта на каждого ребенка, зачисленного на логопункт, аналитический отчет,
- пособия по дидактическому обеспечению коррекционного процесса.

2. Информационная зона для педагогов и родителей. Она расположена на стендах в группах, около логопедического кабинета. В логопедическом кабинете имеется подборка популярных сведений, общие консультации для родителей.

3. Зона индивидуальной коррекции речи (зеркало, рабочий стол, доска для мобильного расположения наглядного материала).

4. Зона подгрупповых занятий (доска, мольберт, стульчики, детские столы).

На одной из стен кабинета крепится большое зеркало с лампой дополнительного освещения. Вдоль стен располагаются стеллажи для картотек предметных картинок и речевого материала, который расположен по разделам: мышление, зрительное внимание и память, мелкая моторика (уточнение произношения в звукоподражаниях, произношения гласных и согласных раннего онтогенеза, папки и коробки с материалом для лексических тем и игрушки по лексическим темам), а также стулья, рассчитанная на подгруппу детей. Для проведения артикуляционной и мимической гимнастики, а также для того, чтобы приучить детей к занятиям у зеркала и сделать эти занятия привлекательными, имеется набор специальных игрушек. Картотеки словесных и настольно-печатных для автоматизации и дифференциации звуков содержат по несколько десятков разнообразных игр. Центры с пособиями для развития всех видов моторики (артикуляционной, тонкой, ручной, общей) по-прежнему имеют место в кабинете логопеда.

На двери кабинета график и расписание работы.



МБДОУ – детский сад № 186

Прошито

и пронумеровано 33 ( тридцать три )

листов

Заведующий

Ю.В.Тонкова



**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН  
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

**СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП**

Сертификат 239564588237167604692681941402602000088068307136

Владелец Тонкова Юлия Владимировна

Действителен с 20.09.2022 по 20.09.2023