

**Содержание**

**I. Целевой раздел РП**…………………………………………………………………………3

1. Пояснительная записка…………………………………………………………….. .. …… 3

1.1. Цели и задачи реализации РП…………………………………………………………… 4

1.2. Цели, задачи, направления коррекционного обучения

и воспитания детей с речевыми нарушениями……………………………………………. .5

1.3. Принципы и подходы к формированию РП…………………………………………… 9

1.4. Принципы коррекционно-развивающей деятельности………………………………. 10

1.5. Значимые для разработки и реализации РП характеристики………………………… 11

*1.5.1. Характеристика возрастных особенностей развития детей 4-6лет…………….* 11

*1.5.2. Клинико – психолого - педагогическая характеристика*

*детей с дизартрией…………………………………………………………………………………..* 14

*1.5.3. Характеристика особенностей детей с ФФНР………………………………………...* 19

*1.5.4. Характеристика особенностей детей с ОНР…………………………………………..* 20

*1.5.5. Характеристика контингента детей c речевыми нарушениями, воспитывающихся в ДОУ………………………………………………………………………………* 24

*1.5.6. Характеристика родителей (законных представителей)*

*детей с речевыми нарушениями…………………………………………………………………….* 24

2. Ожидаемые образовательные результаты (целевые ориентиры)………………………………………………………………………………….. 25

**II. Содержательный раздел РП……………………………………………………………** 26

2.1. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с учетом специфики логопункта………………………… . 26 *2.1.1. Содержание, формы, методы и средства реализации РП с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов…………………………………………………………………………* 27

*2.1.2. Специфика реализации основного содержания основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Программы ДОУ) детьми с речевыми нарушениями……………………………………………………………………………………………* 33

2.2. Особенности образовательной коррекционно-развивающей деятельности разных видов…………………………………………………………………………………………… 35

2.3. Способы и направления поддержки детской инициативы в коррекционно-развивающей деятельности………………………………………………………………… 46

2.4. Особенности взаимодействия с семьями воспитанников…………………………. 48

2.5. Особенности взаимодействия с педагогами и другими специалистами ….. ……. 49

**III. Организационный раздел РП………………………………………………………….** 50

3.1. Методические материалы и средства коррекционно-развивающего обучения. ……. 50

3.2. Особенности организации коррекционно-развивающей предметно-пространственной среды. ………………………………………………………………………………………… 51

3.3. Материально - техническое обеспечение РП…………………………………............. 52

3.4 Особенности оценки индивидуального развития детей.

Диагностическое обследование детей……………………………………………………… 53

**IV.**  **Дополнительный раздел РП** …………………………………………………………. 64

4.1..Программно-методическое обеспечение РП…………………………………… …….. 64

*Приложение*

1. **Целевой раздел**

**1. Пояснительная записка.**

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

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

- Конвенцией о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 генеральной ассамблеи от 20 ноября 1989 года – ООН 1990;

- Федеральным законом «Об образовании в российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ с изменениями 2015 – 2016 года;

- Типовым положением о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии (Постановление Правительства РФ № 288 от 12.03.1997г., в редакции Постановления Правительства РФ от10.03.2000, 23.12.2002 г.);

- Письмом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 24.01.2007 г. N 01-26/05-01 "О принятии мер по устранению нарушений прав детей с отклонениями в развитии в сфере образования»;

- Письмом Минобрнауки России от 07.06.2013г. № ИР- 535 /07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;

- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования;

- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования от 17.10.2013 г. № 1155;

- Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций: СанПиН 2.4.1.3049-13, утвержденными постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.03.2013 г. № 26;

- Примерной основной образовательной программой дошкольного образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).

- ООП ДО МБДОУ ПГО «Детский сад №40 общеразвивающего вида» / 2020- 2021 уч. г/. Приказ № 238/1 – Д от 01.09.20 г.

- Положением ДОУ о логопедическом пункте.

- Уставом МБДОУ ПГО «Детский сад № 40 общеразвивающего вида».

Содержание РП 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.).*

Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи.– М.: Просвещение, 2008:

1. «Программа логопедической работы по преодолению фонетико -

фонематического недоразвития у детей». *Авторы: Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина;*

2. «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей». *Авторы: Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова, Г.В. Чиркина.*

Инновационная программа дошкольного образования. От рождения до школы / под редакцией Н.Е. Вераксы/; парциально.

*Рабочая программа реализуется в условиях логопедического пункта муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Полевского городского округа «Детский сад №40 общеразвивающего вида».*

*Срок реализации программы - 1 год.*

**1.1. Цели и задачи реализации РП.**

Рабочая программа учителя - логопеда является модулем основной образовательной программы дошкольного учреждения. Реализация Рабочей программы предусматривает решение ведущих целей и задач, отраженных в общей направленности Программы, и конкретных задач коррекции детей с нарушениями речи.

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.

**1.2. Цели, задачи, направления коррекционного обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями.**

Образование детей с речевыми нарушениями является составной частью образовательной системы и решает задачи воспитания, обучения и развития в соответствии с возрастными, индивидуально – психологическими (речевыми) особенностями. Данная рабочая программа предназначена для обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями (ФФНР, ОНР, дизартрия) с нормальным физическим слухом и интеллектом в условиях логопункта в дошкольном образовательном учреждении.

**Цель:**

Обеспечить систему средств и условий для усвоения детьми с нарушениями речи коммуникативной функции языка в соответствии с возрастными нормами, адаптацию их в коллективе и успешную социализацию.

**Задачи**:

1. Образовательные:

- развитие речедвигательного анализатора как основы формирования нормированного звукопроизношения посредством совершенствования уровня моторного праксиса;

- развитие речеслухового анализатора как основы для формирования фонематического слуха и восприятия;

- формирование просодической стороны речи: сильной целенаправленной воздушной струи; развитие темпо - ритмических и интонационных характеристик речи;

- развитие коммуникативных умений и навыков.

2. Коррекционно – развивающие:

- формирование навыков естественной речи с выраженной интонационной насыщенностью высказываний путём развития речевого дыхания, голосовой функции, темпа и ритма речи;

- развитие основных психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления), пространственных представлений, опираясь на индивидуализацию образования;

- формирование фонематических процессов; подготовка к обучению грамоте;

- развитие лексико – грамматических средств языка;

- формирование познавательной активности детей с нарушениями речи;

- развитие координации движений общей, мелкой моторики пальцев рук и речевой моторики.

3. Воспитательные:

- формировать систему устойчивых отношений к окружающему миру и самому себе;

- освоение Программы личностью;

- развитие функций III блока мозга: целенаправленная деятельность, саморегуляция, самоконтроль;

- воспитание личностных качеств, таких как: трудолюбие, самостоятельность, настойчивость в достижении цели;

- формировать мотивацию, заинтересованное отношение к школьному обучению.

4. Профилактические:

- выявление, преодоление и своевременное предупреждение различных нарушений устной речи у детей с трехлетнего возраста;

- профилактическая работа и пропаганда логопедических знаний среди работников ДОУ и родителей.

Данная программа позволяет преодолеть проблемы и противоречия, возникающие при использовании образовательных программ на логопедическом пункте в детском саду.

К противоречиям относятся:

- растущее число детей дошкольного возраста с проблемами в здоровье, нуждающимися в специальной коррекции и недостаточным нормативным программно - методическим обеспечением коррекционно – воспитательного процесса;

- потребность детей с проблемами в развитии в комплексной медицинской и педагогической помощи и недостаточная проработка коррекционно – образовательных программ.

В программе, наряду с традиционными, осуществляются и инновационные подходы – используются логопедические технологии, способствующие преодолению различных речевых нарушений у детей путём развития, воспитания и коррекции двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой - элементы логопедической ритмики. В программу включена групповая работа по речедвигательному тренингу на логопункте как одна из организационных форм коррекции речевых нарушений и условий развития дошкольника. Цель: преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций и в конечном итоге социальная адаптация ребенка.

**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.

**Система работы учителя-логопеда**

***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 с целью комплектования группы детей с нарушениями 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.

***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 ДОУ по вопросам коррекции речи.

6.2. Изучение и внедрение вариативных форм оказания коррекционной помощи.

6.3. Создание библиотеки коррекционно-педагогической литературы в ДОУ.

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. Накопление наглядного, лексического, игрового и учебного материала

7.3. Использование ТСО; ИКТ, создание аудио и видеотеки логопедического кабинета

***8. Блок контроля***

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

8.2. Итоговые мероприятия.

8.3. Подведение итогов работы за учебный год.

Цифровой отчет – анализ о проделанной работе учителя-логопеда

**1.3. Принципы и подходы к формированию РП.**

Достижение поставленных целей и решение задач осуществляется с учётом следующих принципов:

1) В соответствии со Стандартом важно сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду;

2) личностно – развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей;

3) уважение личности ребенка;

4) реализация Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности;

5)принцип опережающего подхода, диктующий необходимость раннего выявления детей с функциональными и органическими отклонениями в развитии - с одной стороны, и разработку адекватного коррекционно – логопедического обучения - с другой;

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

**7)** принцип полифункционального подхода, предусматривающий одновременное решение нескольких коррекционных задач в структуре одного занятия;

8)принцип сознательности и активности детей, означающий, что педагог должен предусматривать в своей работе приёмы активизации познавательных способностей детей. Перед ребёнком необходимо ставить познавательные задачи, в решении которых он опирается на собственный опыт. Этот принцип способствует более интенсивному психическому развитию дошкольников и предусматривает понимание ребёнком изучаемого материала и успешное применение его в практической деятельности в дальнейшем;

9)принцип доступности и индивидуализации, предусматривающий учёт возрастных, физиологических особенностей и характера патологического процесса. Действие этого принципа строится на преемственности двигательных, речевых и музыкальных заданий;

10**)** принцип постепенного повышения требований, предполагающий постепенный переход от более простых к более сложным заданиям по мере овладения и закрепления формирующихся навыков;

11)принцип наглядности, обеспечивающий тесную взаимосвязь и широкое взаимодействие всех анализаторных систем организма с целью обогащения слуховых, зрительных и двигательных образов детей.

В соответствии с ФГОС учитываются следующие **подходы**:

1) Уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;

3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого и учитывающего социальную ситуацию его развития;

4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в различных видах деятельности;

6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;

8) поддержка родителей в воспитании детей с нарушением речи, вовлечение их непосредственно в образовательную деятельность.

**1.4. Принципы коррекционно – развивающей деятельности.**

- Формирование способов усвоения общественного опыта (в том числе и учебных навыков) ребенком как одна из ведущих задач обучения, которое является ключом к развитию ребенка и раскрытию его потенциальных возможностей и способностей;

- учет генетических закономерностей психического развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде;

- единство диагностики и коррекции нарушений в развитии;

- анализ социальной ситуации развития ребенка и семьи;

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

- включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-развивающий процесс;

- формирование и коррекция высших психологических функций в процессе специальных занятий с детьми;

- реализация личностно-ориентированного подхода к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование приемов работы;

- стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;

- определение базовых достижений ребенка-дошкольника в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционного воздействия, направленного на раскрытие потенциальных возможностей ребенка.

**1.5. Значимые для разработки и реализации РП характеристики.**

1.5.1. Характеристика возрастных особенностей развития детей 4-6лет.

Характеристика возрастных особенностей развития детей необходима для правильной организации осуществления образовательного процесса.

У детей среднего дошкольного возраста формируется потребность в уважении со стороны взрослого, для них оказывается чрезвычайно важной его похвала. Это приводит к их повышенной обидчивости на замечания. Повышенная обидчивость представляет собой возрастной феномен.

Взаимоотношения со сверстниками характеризуются избирательностью, которая выражается в предпочтении одних детей другим. Появляются постоянные партнеры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. Появляется конкурентность, соревновательность. Последняя важна для сравнения себя с другим, что ведет к развитию образа Я ребенка, его детализации.

В игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста появляются ролевые взаимодействия. Они указывают на то, что дошкольники начинают отделять себя от принятой роли. В процессе игры роли могут меняться. Игровые действия начинают выполняться не ради них самих, а ради смысла игры.

Рисунок становится предметным и детализированным. Графическое изображение человека характеризуется наличием туловища, глаз, рта, носа, волос. Совершенствуется техническая сторона изобразительной деятельности. Дети могут рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображение на бумагу. Усложняется конструирование. Постройки могут включать 5-6 деталей. Формируются навыки конструирования по собственному замыслу, а также планирование последовательности действий.

Двигательная сфера ребенка характеризуется позитивными изменениями мелкой и крупной моторики. Развиваются ловкость, координация движений. Развиваются ловкость, координация движений. Усложняются игры с мячом.

К концу среднего дошкольного возраста восприятие детей становится более развитым. Они называют форму, на которую похож то или иной предмет. Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку: величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина. Возрастает объем запоминания. Дети запоминают до 7-8 названий предметов.

Начинает развиваться образное мышление. Дети способны использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач.

В среднем 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 со 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.

Ребенок старшего дошкольного возраста осознает себя как личность, как самостоятельный субъект деятельности и поведения. Дети способны давать определения некоторым моральным понятиям («добрый человек – это такой, который всем помогает, хорошо относится, защищает слабых»). Социально – нравственные чувства и эмоции достаточно устойчивы. Ребенок уверенно владеет культурой самообслуживания.

В основе произвольной регуляции поведения лежат не только усвоенные правила и нормы. Расширяется мотивационная сфера дошкольников за счет развития таких социальных мотивов, как познавательные, просоциальные (побуждающие делать добро), а также мотивов самореализации. Поведение ребенка начинает регулироваться также его представлениями о том « что такое хорошо и что такое плохо».

Сложнее и богаче по содержанию становится общение ребенка со взрослым. По – прежнему, нуждаясь в доброжелательном внимании, уважении и сотрудничестве взрослого, ребенок при этом стремится как можно больше узнать о нем, причем круг его интересов выходит за рамки конкретного повседневного взаимодействия.

Большую значимость для детей приобретает общение между собой. Их избирательные отношения становятся устойчивыми, именно в это период зарождается детская дружба. Дети охотно делятся своими впечатлениями, высказывают суждения о событиях и людях, расспрашивают о том, где были, что видели и т.п., то есть участвуют в ситуации «чистого общения», не связанных с осуществлением других видов деятельности.

В сюжетно-ролевых играх дети начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации. Игровое пространство усложняется. В нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству и менять свое поведение в зависимости от места в нем. Так, ребенок уже обращается к продавцу не просто как покупатель, а как покупатель-мама или покупатель-шофер и т. п.

Дети могут комментировать исполнение роли тем или иным участником игры. Образы из окружающей жизни и литературных произведений, передаваемые детьми в изобразительной деятельности, становятся сложнее. Рисунки приобретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма. Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Мальчики охотно изображают технику, космос, военные действия и т. п. Девочки обычно рисуют женские образы: принцесс, балерин, моделей и т. д. Часто встречаются и бытовые сюжеты: мама и дочка, комната и т. д. Изображение человека становится еще более детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови, подбородок. Одежда может быть украшена различными деталями. При правильном педагогическом подходе у дошкольников формируются художественно-творческие способности в изобразительной деятельности.

К концу старшей группы дети в значительной степени осваивают конструирование из строительного материала. Они свободно владеют обобщенными способами анализа как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе сходства со знакомыми им объемными предметами. Свободные постройки становятся симметричными и пропорциональными, их строительство осуществляется на основе зрительной ориентировки. Дети быстро и правильно подбирают необходимый материал. Они достаточно точно представляют себе последовательность, в которой

будет осуществляться постройка, и материал, который понадобится для ее

выполнения; способны выполнять различные по степени сложности постройки как по собственному замыслу, так и по условиям.

В этом возрасте дети уже могут освоить сложные формы сложения из листа бумаги и придумывать собственные, но этому их нужно специально обучать. Данный вид деятельности не просто доступен детям — он важен для углубления их пространственных представлений. Усложняется конструирование из природного материала. Дошкольникам уже доступны целостные композиции по предварительному замыслу, которые могут передавать сложные отношения, включать фигуры людей и животных. У детей продолжает развиваться восприятие, однако они не всегда могут одновременно учитывать несколько различных признаков.

Продолжает развиваться внимание дошкольников, оно становится произвольным.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи

при чтении стихов, в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни.

Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством.

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

В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т. д. В результате правильно организованной образовательной работы у детей развиваются диалогическая и некоторые виды монологической речи

Для осуществления рабочей Программы воспитания и обучения детей с речевыми нарушениями необходима клинико – психолого - педагогическая характеристика детей с дизартрией и характеристика детей с ФФНР и ОНР.

1.5.2. Клинико – психолого - педагогическая характеристика

детей с дизартрией.

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры. Она является следствием органического поражения центральной нервной системы, при котором расстраивается двигательный механизм речи. Ведущими дефектами при дизартрии являются нарушение звукопроизносительной стороны речи и просодики (мелодико-интонационной и темпо-ритмической характеристик речи), а также нарушения речевого дыхания, голоса и артикуляционной моторики. Разборчивость речи при дизартрии нарушена, речь смазанная, нечеткая.

Среди детей распространенным речевым нарушением является дизартрический компонент или стертая дизартрия, которая имеет тенденцию к значительному росту. О.В. Правдина указывала на то, что стертые формы детской псевдобульбарной дизартрии встречаются значительно чаще, они легко смешиваются с обычными формами дислалии, но дают себя знать особой трудностью их преодоления, которые и говорят о наличии мышечной и иннервационной недостаточности в органах артикуляции, препятствующих развитию правильного звукообразования.

В настоящее время эта речевая патология рассматривается как сложный синдром центрально-органического генеза, проявляющийся в неврологических, психологических и речевых симптомах.

Стертая дизартрия представляет собой сложное речевое расстройство, характеризующееся комбинаторностью множественных нарушений процесса моторной реализации речевой деятельности.

По данным исследований Е.Ф. Соботович, Э.Я. Сизовой, Л.В. Лопатиной выявляется наличие различных вредностей пренатального, натального и раннего постнатального развития.

Неврологическая симптоматика у детей со стертой формой дизартрии выявляется лишь при очень тщательном обследовании и при применении функциональных нагрузок. Симптомы поражения центральной нервной системы проявляются в форме стертых парезов, изменения тонуса мышц, гиперкинезов в мимической и артикуляторной.

Особенности речевой моторики у детей со стертой дизартрией обусловлены нарушением функции тех двигательных нервов, которые участвуют в артикуляции. Имеются нарушения функции мышц и нервируемых нижней ветвью тройничного, лицевым, подъязычным и языкоглоточным нервами.

При исследовании состояния мимической мускулатуры чаще всего наблюдаются затруднения в выполнении таких заданий, как поднимание бровей и поочередное зажмуривание глаз, выражающиеся в невозможности поднять брови, в зажмуривании сразу двух глаз или только правого, что связано с поражением лицевого нерва (VII пара). Асимметрия лицевых нервов проявляется в сглаженности носогубных складок справа или слева, в результате чего отмечается недостаточное оскаливание зубов, слабое надувание щеки с одной стороны.

Особенно часто нарушаются дифференцированные движения губ, кончика и спинки языка. В одних случаях наблюдаются некоторая скованность движений, невозможность выполнения сложных движений, в других – двигательное беспокойство, гиперкинезы языка и лицевой мускулатуры, трудность или невозможность нахождения и удержания заданных артикуляционных поз, синкинезии (опускание век при поднимании языка вверх, движения нижней челюстью при поднимании языка вверх), изменяется скорость переключения речевых движений, что вызвано нарушением восприятия двигательного ряда, возникновением персевераций и перестановок.

Таким образом, у детей со стертой дизартрией оказывается нарушенной как статика, так и динамика артикуляторных движений. У детей со стертой дизартрией наблюдается выраженная общая моторная недостаточность.

Проявления ее различны: у одних детей выделяется двигательная неловкость, малоподвижность, скованность, замедленность всех движений, отмечалось ограничение объема движений, одной половины тела. У других детей, - наоборот, наблюдается двигательная гиперактивность, беспокойство, быстрый темп движений, большое количество лишних движений при выполнении произвольных двигательных актов.

Также характерны нарушения ручной моторики, которые проявляются преимущественно в нарушении точности, быстроты и координации движений. Между уровнем несформированности ручной и артикуляционной моторики установлена определенная зависимость. Речевое развитие таких детей характеризуется рядом отклонений. В большинстве случаев отмечается более позднее по сравнению с нормой, развитие речи. Первые слова появляются в возрасте от одного до двух лет. Медленно идет накопление словаря, использование фразовой речи с двух-трех лет, а в некоторых случаях и с трех-четырех лет. При этом речь таких детей невнятная, смазанная. Позднее она становится более ясной, но, в целом, остается фонетически несформированной.

При дизартрическом компоненте отмечается: нечеткое звукопроизношение, смазанность речи, в ряде случаев сопровождающаяся назализацией, различные фонационные и просодические расстройства.

Нарушения звукопроизношения у детей со стертой формой дизартрии чрезвычайно разнообразны и выражаются в искажениях, смешениях, заменах и в пропусках звуков. При этом характерным является упрощение артикуляции, когда сложные звуки заменяются более простыми по своим артикуляторно-акустическим признакам: щелевые – взрывными, звонкие – глухими, шипящие – свистящими, твердые – мягкими, аффрикаты расщепляются на составляющие их звуковые элементы. Среди искажений наиболее часто встречающимися являются межзубное и боковое произношение свистящих, шипящих и звука Р, межзубное произношение переднеязычных, смягченное произношение всех согласных звуков вследствие спастического напряжения средней части спинки языка.

Ведущими нарушениями у данной категории детей являются фонетико-фонематические и фонационные расстройства. Фонетическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие основных ее компонентов: звукопроизношения и просодики. Разнообразные фонетические средства оформления высказывания (темп, ритм, ударение, интонация) тесным образом взаимодействуют, определяя как смысловое содержание, так и отношение говорящего к содержанию. У детей со стертой формой дизартрии нарушения просодики влияют на разборчивость, внятность, эмоциональный рисунок речи. Могут встречаться нарушения координации дыхания, фонации и артикуляции. Нередко у детей проявляется недостаточность силы голоса. Тембр голоса у таких детей связан с эмоциональным состоянием. У детей с преобладанием процесса

торможения тембр низкий, голос приглушенный, тихий. У детей с преобладанием процесса возбуждения тембр высокий, голос крикливый, срывающийся.

Для детей со стертой формой дизартрии характерным является нарушение темпа речи: у одних он ускоренный, у других– замедленный. Ритм речи нерегулярный, изменчивый. У детей с дизартрическим компонентом, наряду с ведущими расстройствами фонетической стороны речи, часто наблюдаются и недоразвития лексико-грамматического строя речи. Л.О. Бадалян, Л.В. Лопатина, С.И. Маевская, Р.И. Мартынова, Е.М. Мастюкова наряду с недостаточностью звукопроизносительной стороны речи отмечают у детей с дизартрией нарушения внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы и замедленное формирование ряда высших корковых процессов: пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса. Авторы обращают внимание на быструю истощаемость нервных процессов. Внимание у таких детей характеризуется пониженным уровнем устойчивости и переключаемости. Они не могут длительно концентрировать его, правильно распределять и удерживать на определенном объекте.

По причине ухудшения внимания и памяти у детей может отмечаться некоторое вторичное ослабление мыслительной деятельности. Дети испытывают затруднения, выполняя задания на обобщение предметов методом классификации, при определении последовательности в сериях сюжетных картинок, при группировке предметов и фигур по форме, цвету и величине. Значительные отклонения выявляются в состоянии речеслуховой и зрительной памяти. Отмечаются трудности запоминания отдельных слов, логически-смыслового запоминания текста, что обуславливается не только расстройством активного внимания, но и нарушением фонематического слуха и фонематического восприятия, которые являются следствием расстройства артикуляции.

1.5.3. Характеристика особенностей детей с ФФНР.

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

Признаком фонематического недоразвития является незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными признаками. Несформированность звуков выражается в следующем:

* замена звука более простыми по артикуляции (звонкие заменяются глухими; Р и Л звуком Л’ и йот, С заменяется Ф и т.п.). Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, то есть фрикативных звуков, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками т, т', д, д';
* несформированность процесса дифференциации звуков (вместо нескольких артикуляционно близких звуков ребенок произносит неотчетливый звук, например, мягкий звук ш' вместо ш и с);
* некоторые звуки ребенок изолированно способен произнести правильно, но в речи не употребляет или заменяет. Например, ребенок правильно произносит простые слова собака, шуба, но в связной речи наблюдается смешение звуков с и ш;
* наблюдается нестойкое употребление звуков в речи. Одно и тоже слово ребенок в разных контекстах при неоднократном повторении произносит различно. Нередко указанные особенности произношения сочетаются с искаженным произношением звуков, то есть звук может произноситься искаженно и в то же время смешиваться с другими звуками или опускаться и т.д.

Количество неправильно произносимых звуков может достигать большого числа (до 16-20). В исследованиях М.Ф. Фомичевой, Г.А. Каше, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной отмечается, что чаще всего оказываются несформированными свистящие и шипящие звуки; звуки т и д; звуки л, р, р'; звонкие нередко замещаются парными глухими, реже – недостаточно противопоставлены некоторые пары мягких и твердых звуков; отсутствует непарный мягкий согласный йот; гласный Ы.

Характер отклонений произношения и употребления в речи звуков детьми указывает на недостаточную дифференцированность фонематического восприятия. Эта особенность проявляется при выполнении детьми специальных заданий по различению звуков. У детей возникают затруднения, когда им предлагают внимательно слушать и поднять руку (фишку, сигнальную карточку) в момент произнесения определенного звука или слога.

Неменьшие трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками (например, па – ба, ба – па); при самостоятельном повторе слов, начинающихся на какой-либо определенный звук; при выделении звука, с которого начинается слово. У большинства детей значительные затруднения наблюдаются при необходимости подобрать с помощью картинок слова, начинающиеся на какой-либо определенный звук. В случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Р.Е. Левина, на основе психологического изучения речи детей, пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. 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.

В фонетико-фонематическом недоразвитии речи детей выявляется 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 фонетико-фонематического недоразвития;
* недостаточное различение большого количества звуков из нескольких групп при достаточно сформированной их 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, неспособен выделить из состава слова и определить их последовательность.

Исследования Каше Г.А., Филичевой Т.Б. обращают внимание на то, что нередко у них наблюдается общая смазанность речи, "сжатая" артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи, некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи (например, ошибки в надежных окончаниях, употреблении предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными). Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью.

Таким образом, имеется достаточно высокий процент детей, у которых отмечаются выраженные отклонения в формировании как произносительной стороны речи, так и ее восприятия, и их готовность к обучению во многом зависит от своевременного преодоления этих недостатков речи.

1.5.4. Характеристика особенностей детей с общим недоразвитием речи – ОНР.

*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 произношение и различение звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и cловообразования. 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 «лисья» - «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 категорию 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-рь-л-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.*

*Психологические особенности детей*

*с нарушениями речевого развития.*

1. Неполноценная 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 локомотивных 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.

1.5.5. Характеристика контингента детей, воспитывающихся в ДОУ

В этом учебном году на логопункт ДОУ /Карла Маркса /

зачислено 23 ребенка со следующими речевыми нарушениями:

Группа №5:

7 детей – фонетико – фонематическое недоразвитие речи;

3 ребенка – фонетико – фонематическое недоразвитие речи. Дизартрический кеомпонент;

Нерезко выраженное общее недоразвитие речи. Дизартрический компонент – 1 ребенок;

Нерезко выраженное общее недоразвитие речи. Дизартрия – 4 ребенка;

Общее недоразвитие 3 уровня речевого развития. Дизартрия - 3ребенка;

Общее недоразвитие 3 уровня речевого развития. Дизартрический компонент –2 ребенка.

Группа № 4 - 3ребенка:

Общее недоразвитие речи 2 уровня речевого развития. Дизартрия - 2 ребенка;

1 ребенок – общее недоразвитие речи 2-3 уровня речевого развития. Дизартрия.

12 девочек; 11 мальчиков.

1.5.6. Характеристика родителей, законных представителей детей с речевыми нарушениями.

Данные о составе семьи представлены следующими сведениями:

полная семья – 80% ; неполная семья – 20%.

Среднее специальное образование имеют 60% родителей;

Высшее образование - 40% родителей.

Почти все родители (законные представители) /95%/ заинтересованы в логопедических занятиях своих детей. Некоторые /5%/ были недостаточно уверены в необходимости занятий с логопедом. Поэтому проводились предварительные беседы, консультации.

Родители ознакомлены и согласны с требованиями, которые предъявляются к выполнению и закреплению детьми коррекционно – развивающего материала, изучаемого на логопедических занятиях. Немало вопросов было задано во время знакомства с содержанием коррекционно - развивающей программы с детьми с речевыми нарушениями.

**2. Планируемые результаты усвоения Программы.**

Эффективность данной Программы возможна лишь при всесторонней преемственности в работе учителя – логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, родителей и создания условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы, творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Реализуя Программу с учетом парциальных Программ Нищевой Н.В. и Филичевой Т.Б. , Чиркиной Г.В., опирающуюся на целевые ориентиры Стандарта, мы планируем получить следующие результаты:

- владение детьми собственно – речевыми умениями: ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения;

- ребенок умеет осуществлять во время речи правильное дыхание, ритм речи, интонацию;

- имеет представление об органах речевого аппарата;

- ребенок владеет правильным произношением всех звуков, умеет анализировать и исправлять речевые ошибки; может выделять звуки в словах;

- умеет четко дифференцировать все изученные гласные и согласные звуки, различать понятия «звук, твердый звук, мягкий звук, звонкий, глухой; слог; слово; предложение»;

- умеет называть последовательность звуков в словах; производить элементарный звуковой анализ и синтез; имеет предпосылки грамотности;

- у ребенка развиты крупная и мелкая моторика, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими;

- 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.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы, реализуемой с участием детей с речевыми нарушениями, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

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

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 РП**

**2.1. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений речевого развития детей с учетом специфики логопункта.**

2.1.1. Содержание, формы, методы и средства реализации РП с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Направление** | **Задачи** | **Методы и приемы** |
| Диагностика  речевого развития | Выявление уровня ОНР | Беседа  Тестовые задания |
| *Развитие речевого общения и обучение грамоте (подгрупповые, индивидуальные занятия)* | | |
| Преодоление речевых нарушений | • Развитие общей координации и мелкой моторики руки  • Охрана зрения  • Развитие сенсорики  • Коррекция эмоционально-волевой сферы  • Развитие высших психических функций  • Коррекция звукопроизношения | Дидактические игры и упражнения.  Фонетическая ритмика.  Артикуляционные упражнения.  Биоэнергопластика.  Массаж органов артикуляционного аппарата.  Пальчиковая гимнастика.  Су – Джок терапия.  Массаж речевых зон; самомассаж; миогимнастика.  Сказкотерапия.  Логоритмика (элементы).  Использование мультимедиа.  Игры Воскобовича.  Картинки – символы; пиктограммы  Фонетический разбор слов.  Беседы, диалоги.  Составление рассказов (по картине, алгоритму, схеме).  Решение речевых проблемных ситуаций.  Драматизации, театрализованные  постановки.  Составление предложений  (по схеме, образцу, способом добавления слов); моделирование.  Чистоговорки, скороговорки.  Выразительное рассказывание  стихотворений.  Игровое моделирование состава слова.  Коррекционно – развивающие  авторские игры. |
| Формирование  звуковой культуры  речи | • Развитие фонематического слуха.  • Развитие умения воспроизводить слова сложной слоговой структуры.  • Обучение звукобуквенному анализу слов, чтению.  • Воспитание четкого произношения.  • Развитие голоса и речевого дыхания.  • Развитие фонематического восприятия. |
| Развитие и  обогащение словаря | • Образование относительных и притяжательных прилагательных  • Развитие навыка подбора синонимов и антонимов  • Развитие словаря признаков  • Развитие глагольного словаря  • Обобщение группы слов  • Уточнение названий понятий, предметов и их частей  • Уточнение лексического значения слов  Развитие связной речи  • Развитие невербальных средств общения  • Развитие речевого общения  • Обучение пересказу  • Обучение рассказыванию по серии картин  • Обучение составлению рассказа по картине |
| Формирование  грамматического  строя речи | • Образовывать множественное число существительных, родительный падеж  множественного числа.  • Согласование: прилагательные с  существительными; существительные с числительными; предлоги с существительными.  • Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных. |
| Работа с  родителями: | Повышение уровня компетентности в вопросах речевого развития детей.  Систематический контроль над поставленными звуками. | • Тематические консультации, беседы.  • Открытые занятия.  • Подбор и знакомство со специальной  литературой по заявленной тематике.  • Выступления на родительских собраниях. |
| Работа с  воспитателями | • Разработка индивидуальных программ для развития ребенка.  • Составление рекомендаций по развитию фонематического слуха, навыков звукового анализа и синтеза.  • Упражнения по развитию внимания, понятий, логического мышления. | • Тематические консультации.  • Открытые занятия.  • Подбор и распространение  специальной педагогической литературы.  • Лекции и беседы на педагогических советах. |
| Работа с  музыкальным  руководителем | • Пропедевтическая работа.  • Закрепление полученных речевых навыков. | Упражнения на ритм речи; развитие дыхания и голоса; артикуляционного аппарата.  • Досуги.  • Согласование сценариев праздников, развлечений.  • Театрализация: внятность  произнесения слов. |

Содержание непосредственно образовательной деятельности по преодолению у детей ФФНР.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **I период** | | |
| ***Произношение*** | ***Фонематическое восприятие*** | ***Развитие речи*** |
| Выработка дифференцированных движений органов  артикуляционного аппарата.  Развитие речевого дыхания.  Закрепление навыка правильного произношения звуков (гласных, согласных), имеющихся в речи детей.  Формирование умения дифференцировать на слух и в речи сохранные звуки с опорой на их акустические и артикуляционные признаки, на наглядно-графическую символику.  Постановка отсутствующих в речи звуков  (в соответствии с индивидуальными особенностями речи детей).  Автоматизация поставленных звуков в составе слогов, слов, предложений, тексов.  Воспитание правильной ритмико-интонационной и мелодической окраски речи. | Развитие способности узнавать и различать неречевые звуки.  Развитие способности узнавать и различать звуки речи по высоте и силе голоса.  Дифференциация речевых  и неречевых звуков.  Развитие слухового внимания к звуковой оболочке слова, слуховой памяти.  Различение слогов, состоящих из правильно произносимых звуков.  Знакомство с буквами, обозначающими звуки.  Знакомство с анализом и синтезом обратных слогов.  Преобразование слогов за счёт одного звука.  Различение односложных и многосложных слов.  Выделение звука из ряда других звуков.  Выделение ударного гласного вначале слова; выделение последнего согласного в конце слова.  Выделение среднего звука в односложном слове (мак).  Усвоение понятий «гласный – согласный» звук. | Закрепление навыка употребления категории числа и лица глаголов настоящего времени (я пою, мы поём, вы поёте, они поют).  Закрепление навыка употребления формы родительного падежа с предлогом у.  Согласование притяжательных местоимений мой, моя, моё  с существительными мужского, женского, среднего рода. |
| **II период** | | |
| Продолжение работы над развитием подвижности артикуляционного аппарата.  Развитие умения анализировать свою речь и речь окружающих на предмет правильности её фонетического оформления.  Постановка отсутствующих звуков.  Автоматизация произношения ранее поставленных звуков в предложениях и коротких текстах.  Автоматизация произношения вновь поставленных звуков.  Дифференциация на слух сохранных звуков (с проговариванием), различающихся:  по твёрдости – мягкости ([п] –[пь],[т] – [ть] и т.д.);  по глухости – звонкости ([п] –[б],[к] – [г] и т.д.);  в обратных слогах;  в слогах со стечением двух согласных;  в словах и фразах. | Определение наличия звука в слове.  Распределение картинок, названия, которых включает:  дифференцируемые звуки;  определённый заданный звук.  На том же материале:  определение места звука в слове;  выделение гласных звуков в положении после согласного в слове;  совершенствование навыков  употребления в речевом контексте слов сложной звуконаполняемости;  анализ и синтез прямого слога;  выделение согласного звука вначале слова;  выделение гласного звука в конце слова.  Практическое знакомство с понятием «твёрдый– мягкий звук и глухой – звон-  кий».  Формирование умения различать и оценивать правильные эталоны произношения в чужой и собственной речи.  Различение слов, близких по  звуковому составу; определение  количества слогов (гласных) в слове.  Дифференциация на слух сохранных звуков (без проговаривания), различающихся:  по твёрдости – мягкости ([п] –пь]  [т] – [ть] и т. д.);  по глухости – звонкости ([п] –[б], [к] – [г] и т. д.);  в обратных слогах;  в слогах со стечением двух согласных; в словах и фразах;  составление предложения с определённым словом  анализ двухсловного предложения  анализ предложения с постепенным увеличением количества слов. | Закрепления в самостоятельной речи  навыка:  согласования прилагательных с существительным в роде, числе, падеже и образования относительных прилагательных;  согласование порядковых числительных с существительными.  Закрепление умения:  подбирать однокоренные слова;  образовывать сложные слова (снегопад, пылесос, листопад);  составлять предложения по демонстрации действий, картине, вопросам;  распространять предложение однородными, подлежащими, сказуемыми, дополнениями, определениями;  составлять предложения по опорным словам;  составлять предложения по картине, серии картин, пересказывать тексты насыщенные изучаемыми  звуками.  Закрепление знаний и умений, полученных ранее, на новом словесном материале.  Распространение предложений за счёт введения однородных членов: сказуемых, по  лежащих, дополнений, определений.  Составление предложений по картине, по вопросам.  Закрепление навыка составления рассказа по картине (с опорой на вопросительно-ответный и наглядно-графический планы).  Составление рассказа по серии сюжетных картин. |
| **III период** | | |
| Автоматизация поставленных звуков в речи.  Дифференциация звуков по  месту образования:  [с] – [ш], [з] – [ж];  [р] – [л];  в прямых и обратных слогах;  в слогах со стечением трёх согласных;  в словах и фразах;  в коротких текстах и стихах;  закрепление умений, полученных ранее, на новом речевом материале.  Закрепление правильного произношения звуков.  Развитие точности произвольных движений артикуляционного аппарата.  Совершенствование дикции.  Совершенствование интонационной выразительности речи. | Составление схемы слова с выделением ударного слога.  Выбор слова к соответствующей графической схеме.  Выбор графической схемы к  соответствующему слову.  Преобразование слов за счёт замены одного звука или слога.  Подбор слова с заданным количеством звуков.  Определение последовательности звуков в слове (спеллинг).  Определение порядка следования звуков в слове.  Определение количества  и порядка слогов в слове.  Определение звуков, стоящих  перед или после определённого  звука.  Составление слов из заданной  последовательности звуков. | Закрепления навыка образования уменьшительной формы существительных (ящичек, сумочка, вазочка), прилагательных (сосновый лес, сосновая шишка, ветка, иголка и т.д.)  Подбор однородных слов (чай, чайник, чайная); приставочных глаголов(машина поехала к дому, отъехала от дома, объехала  вокруг дома).  Употребление предложных конструкций (залез под шкаф, вылез из шкафа, спрятался между столом и  шкафом).  Образование существительных от глаголов и наоборот (читать – читатель, учить – учитель, лётчик – летать, пловец – плавать).  Формирование навыка составления повествовательного рассказа на основе событий заданной последовательности.  Формирование навыка составления предложений с элементами творчества.  Составление рассказов с элементами творчества.  Употребление в самостоятельной речи простых и сложных предложений,  усложняя их однородными членами ит.д.  Оформление речевых высказываний в соответствии с фонетическими нормами русского языка.  Повышение мотивации детей к активному употреблению в высказываниях усвоенных грамматических форм речи. |

2.1.2. Специфика реализации основного содержания основной общеобразовательной программы дошкольного образования с детьми с нарушениями речи.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Трудности***  ***освоения содержания ОО детьми с нарушениями речи***  ***(особенности, причины)*** | ***Направления коррекционно-развивающей***  ***деятельности*** | ***Формы, методы, приемы***  ***коррекционно-развивающей***  ***деятельности*** | | |
| **Социально-коммуникативное развитие** | | | | |
| Коммуникативные нарушения: ограниченная контактность, замедленная включаемость в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь.  Трудности в понимании эмоций и эмоционального состояния окружающих.  Трудности в построении продуктивного, конструктивного взаимодействия.  Ограниченность представлений о социальном окружении.  Замедленность усваивания знаний.  Сниженная ориентировка в социальных ролях. | Формирование общепринятых норм поведения.  Развитие игровой и театрализованной деятельности.  Формирование гендерных и гражданских чувств. | *Структура коммуникативной компетентности дошкольника с речевыми нарушениями:*   1. *• внешние характеристики*   - общение со взрослым,  - формирование коммуникативных навыков,  - формирование мотивационной включенности в речевое высказывание   1. *• внутренние характеристики:*   - развитие произвольной регуляции сенсомоторной (двигательной) активности  - развитие вербально-логических компонентов познавательной деятельности,  - формирование речевой и языковой компетентности. | | |
| **Познавательное развитие** | | | | |
| Недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.  Специфические особенности мышления: обладая в целом полноценными предпосылками и овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно – логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.  Трудности в обследовании предметов, выделении нужных свойств, обозначении этих свойств словом. | Развитие познавательных интересов детей, любознательности и познавательной мотивации.  Развитие всех видов восприятия.  Развитие фонематического анализа.  Развитие пространственно- временных представлений и оптико – пространственного гнозиса. | Формирование полноценных представлений о внешних свойствах предметов, используя различные игры и упражнения.  Адаптированные приемы ТРИЗ.  Развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также развитие всех сторон речи совместно с педагогами, выбирая адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.  Приемы формирования правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета. | | |
| **Речевое развитие** | | | | |
| У детей с ФФНР отмечается нарушение фонетической стороны речи, которая негативно сказывается на коммуникативных возможностях.  Несформированность фонематического восприятия выражается в неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза; затруднениях при анализе звукового состава речи.  Некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи.  У детей с ОНР второго уровня речевого развития отмечаются трудности понимания обращенной речи и трудности вербальной коммуникации.  Словарь ограничен, характерен резко выраженный аграмматизм.  Фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении.  У детей с ОНР третьего уровня речевого развития звукопроизношение не соответствует возрастной норме;  недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка.  Связная речь отличается отсутствием причинно – следственных отношений.    У детей с ОНР четвертого уровня речевого развития вялая артикуляция и нечеткая дикция, незаконченность формирования звуко- слоговой структуры, смешение звуков, наблюдается некоторая ограниченность речевых средств, неточное употребление отдельных слов. | Формирование полноценных произносительных навыков.  Развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза.  Развитие внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении.  Обогащение словаря детей преимущественно привлечением внимания к способам словообразования, к эмоционально – оценочному значению слов.  Воспитание умений правильно составлять простое распространенное предложение, а затем и сложное предложение.  Активизация и выработка дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата.  Развитие произносительной стороны речи.  Развитие понимания речи.  Активизация речевой деятельности и развитие лексико - грамматических средств языка.  Развитие самостоятельной фразовой речи.  Развитие понимания речи и лексико – грамматических средств языка.  Развитие произносительной стороны речи.  Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи.  Подготовка к овладению звукового анализа и синтеза.  Совершенствование произносительной стороны речи.  Совершенствование лексико – грамматической стороны речи.  Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи. | | | Формирование правильного произношения звуков: артикуляционная гимнастика, самомассаж языка, отработка артикуляционных укладов, постановка, автоматизация, дифференциация звуков.. Методы и приемы по развитию слухового внимания и слуховой памяти.  Подбор специальных игр и упражнений для развития у детей способности различать неречевые и речевые звуки.  Отработка лексико - грамматических категорий на доступном наглядном материале.  Подготовка артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков.  Постановка отсутствующих звуков, их различение на слух и первоначальный этап автоматизации на уровне слогов, слов.  Включение отработанного материала в связную речь в игровых ситуациях.  Использование речедвигательного тренинга для развития импрессивной стороны речи.  Адаптирование текстов по лексическому и грамматическому строю с учетом уровня речевого развития детей. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, по ситуации.  Развитие фонематических процессов. Обучение процессам звуко – слогового анализа и синтеза слов, предложений.  Развитие сохранных компонентов языка ребенка, которые послужат базой для дальнейшего совершенствования его речевого развития. |
| **Художественно-эстетическое развитие** | | | | |
| Нарушена сенсорная сфера.  Трудности восприятия целостности произведения искусства. | Развитие предпосылок ценностно – смыслового восприятия и понимания произведений искусства | | Стимулировать у детей развитие сенсорных способностей, чувства ритма, темпа; умения выражать в художественных образах свои творческие способности в процессе коррекционной работы; уделять внимание способам предъявления звучания музыкальных инструментов, танцевальных движений. Всеми перечисленными направлениями работы обеспечивать решение общеразвивающих задач. | |
| **Физическое развитие** | | | | |
| 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. | Совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков тонкой, ручной моторики, зрительно – пространственной координации.  Формирование крупной моторики. | | Включение физических упражнений, общеразвивающих на укрепление мышц, на координацию движений, проводить подвижные логопедические игры; формировать положительные формы взаимодействия между детьми, развитие речи посредством движения в процессе использования в коррекционной работе элементов логоритмики; формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений. | |

**2.2. Особенности образовательной коррекционно – развивающей деятельности разных видов.**

Особенности образовательной коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда на логопункте ДОУ конкретизируются в соответствии с категориями воспитанников, имеющих речевые нарушения: ФФНР, ОНР.

Эффективность коррекционно – развивающей работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителя и воспитателя. Логопедическая работа осуществляется на индивидуальных, подгрупповых занятиях и подвижными микрогруппами. При комплектовании групп для занятий учитывается не только структура речевого нарушения, но и психоэмоциональный и коммуникативный статус ребенка, уровень его работоспособности. Занятия организуются с учетом психогигиенических требований к режиму логопедических занятий, их структуре, способам взаимодействия ребенка с педагогом и сверстниками. Обеспечивается реализация здоровьесбережения по охране жизни и здоровья воспитанников в образовательном процессе.

На коррекционно-развивающих занятиях с помощью специальных игр и упражнений, психогимнастических этюдов создаются условия для повышения работоспособности детей, преодоления психоэмоционального напряжения, стабилизации эмоционального фона, развития мотивации к участию в организованной взрослым деятельности и профилактике конфликтов между детьми.

В основе планирования занятий с детьми лежат тематический и концентрический подходы. Тематический подход организации познавательного и речевого материала занятия предполагает его фокусировку на какой – либо теме из окружающего ребенка предметного мира. Изучение темы параллельно изучается на разных по видам деятельности занятиях: при ознакомлении с окружающим, развитии речи, на занятиях по рисованию, лепке, аппликации,  в играх. Подбор  и расположение тем определяются следующими условиями: сезонностью, социальной значимостью, нейтральным характером.

Один из важнейших факторов реализации тематического принципа – концентрированное изучение темы, благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени. Многократность повторения очень важна как для восприятия речи детьми (пассив), так и для ее активизации.

Лексический материал отбирается с учетом темы и цели занятия, этапа коррекционного обучения, индивидуального подхода к речевым и психическим возможностям детей, при этом допускается ненормативное фонетическое оформление части речевого материала;

 Обеспечивается постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий;

 При отборе программного материала учитывается зона ближайшего развития дошкольников, потенциальные возможности для развития мыслительной деятельности;

Включается в занятия регулярное повторение усвоенного речевого материала.

 Оптимизация  содержания занятий обеспечивается их интегрированным характером, когда параллельно реализуются и органично дополняют друг друга разные линии работы по коррекции тех или иных компонентов речевой системы дошкольников, а также дефицитарно развитых психических и психофизиологических функций. Например, на занятиях по формированию фонетико – фонематической стороны речи при изучении звука мы работаем над четким произнесением этого звука, параллельно работаем над развитием фонематического слуха и формированием фонематического восприятия, и у нас начинается формирование языкового анализа и синтеза, когда дети работают с символами звуков, пытаясь «прочитать» их вместе.

*Опора на  игру*  как ведущий вид деятельности дошкольников и обязательное включение разных видов игр в логопедические занятия обеспечивают выраженный позитивный эффект как в преодолении речевых нарушений, так и в развитии познавательных психических процессов.

Исходя из всего сказанного, к занятиям должны  предъявляться следующие требования:

1. Занятие должно быть динамичным.

2. Обязательно включаются игровые фрагменты и сюрпризные моменты. Можно включить забавные ситуации, участниками которых будут дети.

3.  Должна быть частая смена различных видов деятельности.

4. Необходимо развивать у детей коммуникативную направленность, обучать общению с педагогом и друг с другом.

5. Необходимо на занятиях приучать детей слушать, слышать, исправлять ошибки в чужой и в своей речи.

6. Использовать разнообразный дидактический материал, красочный и удобный.

7.  Самое главное – на занятиях дети должны много говорить.

 Технологии, используемые на занятиях, должны располагаться в порядке возрастающей сложности и быть разнообразными.

Основными задачами  занятийпо формированию фонетико –фонематической стороны речи являются: развитие фонематического слуха и формирование фонематического восприятия, навыков произнесения слов различной звуко – слоговой структуры; контроль за внятностью и выразительностью речи; подготовка к усвоению элементарных навыков звукового анализа и синтеза.

Специфика этого типа занятий обуславливает подбор лексического материала, насыщенного изучаемыми и правильно произносимыми звуками.

      Задачей по формированию и развитию связной речи является обучение детей самостоятельному высказыванию. На основе сформированных навыков использования различных типов предложений у детей вырабатывается умение передавать впечатления об увиденном, о событиях окружающей действительности, в логической последовательности излагать содержание картин или их серий, составлять рассказ – описание.

    На лексическом занятии с элементами грамматики используется «лексический» подход. При таком подходе происходит пополнение знаний и сведений детей, их словарного запаса. Логопедом выбираются игры, с помощью которых можно закрепить какую – то грамматическую форму, уже имеющуюся в речи детей.

При лексико – грамматическом подходе на занятиях изучаются наиболее типичные формы словообразования, а также основные модели построения словосочетаний и предложений, характерные для грамматической системы русского языка. Таким образом, у дошкольников одновременно формируются грамматические представления. Основными задачами этих занятий являются развитие понимания речи, уточнение и расширение словарного запаса, формирование обобщающих понятий, формирование практических навыков словообразования и словоизменения, умение употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных синтаксических структур.

*Занятия в подвижных**микрогруппах*  предоставляют логопеду возможность варьировать их цели и содержание в зависимости от задач коррекционной работы, речевых и индивидуально – типологических особенностей воспитанников. В начале года, когда большее количество времени отводится на постановку звуков, как правило  объединяют детей, имеющих более или менее однородные дефекты произношения звуков. Позднее, когда акцент перемещается на закрепление поставленных звуков, возрастает возможность включать упражнения, направленные на расширение словаря и овладение грамматически правильной речью, целесообразно перегруппировать детей с учетом всего объема речевой работы. Данный подход помогает дифференцированно работать с детьми, недостатки которых выражены в основном в звуковой стороне речи. Так же на занятиях в подвижных микрогруппах происходит закрепление лексико - грамматических категорий, работа по развитию фонематического слуха и формированию фонематического восприятия.

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами, среди которых условно выделяются наглядные, словесные и практические.

Наглядные методы направлены на обогащение содержательной стороны речи, словесные – на обучение пересказу, беседе, рассказу без опоры на наглядные материалы. Практические используются при формировании речевых навыков путем широкого применения специальных упражнений и игр. К практическим методам можно отнести широко используемые в последнее время метод моделирования.

Метод моделирования является одним из перспективных направлений совершенствования процесса коррекционно – развивающего обучения. Использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности детей. У ребенка, владеющего формами наглядного моделирования появляется возможность применить заместители и наглядные модели в уме, представлять себе при их помощи то, о чем рассказывают взрослые, предвидеть возможные результаты собственных действий. Введение наглядных моделей  позволяет более целенаправленно закреплять навыки в процессе коррекционного обучения. Например, при подготовке к обучению грамоте метод наглядного моделирования позволяет решить следующие задачи:

- Познакомить детей с понятием «слово» и его протяженностью;

- научить интонационно выделять звук в слове, находить позицию звуков в слове и соотносить со схемой, изображать гласные и согласные звуки с помощью зрительных символов;

- сформировать навыки анализа и синтеза слов и предложений.

*Логопедические пятиминутки*служат для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков. Логопед не только дает рекомендации по проведению пятиминуток, но и предоставляет материалы и пособия для их проведения, проводит мастер - классы во всех дошкольных группах.

*Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика*служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей.

Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова.

*Групповая форма работы методом речедвигательного тренинга* с детьми старшего дошкольного возраста практикуется в дошкольном учреждении несколько лет и является составной частью коррекционного процесса. Речедвигательный тренинг – это система физиологически обусловленных двигательных упражнений, связанных с произношением, в выполении которых участвуют общая и мелкая моторика, психоэмоциональная сфера ребенка. Средством речедвигательного тренинга являются:

* Кинезиологические упражнения.
* Логопедическая гимнастика.
* Дыхательная гимнастика.
* Массаж и самомассаж кистей рук и пальчиков, игровой самомассаж как средство подготовки руки к письму.
* Психогимнастические упражнения.
* Су – Джок терапия.

Тренинг проводится один раз в неделю продолжительностью 25 – 30 минут. Процесс состоит из трех этапов: разминка, основная часть, заключительная часть. Содержание варьируется в зависимости от желания детей. Одна и та же игра, или упражнение, по инициативе детей, может повторяться несколько раз, и занять основное время тренинга. Материал накапливается постепенно, опираясь на заинтересованность детей и совместную работу педагогов.

В соответствии СанПин продолжительность подгрупповых занятий 6-го года жизни 25 минут, с детьми 7-го года жизни 30 минут. Организация деятельности логопеда в течение года определяется задачами, поставленными рабочей программой. Логопедическое обследование проводится с 1 по 15 сентября. Логопедические подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 15 сентября по расписанию, составленному учителем-логопедом. В отличие от специализированного ДОУ задача коррекции речевой деятельности в системе работы логопункта является дополнительной.

Поэтому в расписании образовательной деятельности нет времени, специально отведенного для занятий с логопедом. Расписание занятий с логопедом составляется таким образом, чтобы не мешать усвоению общеобразовательной программы и предоставить возможность родителям при необходимости или желании участвовать в индивидуальных логопедических занятиях: часть логопедической работы вынесена во вторую половину дня.

Для подгрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения.

Продолжительность занятий с детьми: ФНР – до 6 месяцев; ФФНР -1 год; ОНР 3 - 4ур. – 1-2 года.

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

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

ФНР – 1- 2 раза в неделю;

ФФНР – 2 раза в неделю;

ОНР 3- 4ур. –3 раза в неделю.

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

*Индивидуальные занятия* составляют существенную часть рабочего времени логопеда в течение каждого дня. Они позволяют осуществлять коррекцию речевых и иных недостатков психофизического развития, глубоко индивидуальных для каждого воспитанника. Например, коррекционное обучение детей с дизартрией проводится комплексно – включает в себя медикоментозное лечение, физиотерапевтическое лечение и собственно – логопедическое обучение.

Основная *цель индивидуальных занятий* состоит в выборе и в 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, корригировать 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. Таким образом, ребёнок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий.

Основная задача индивидуальных занятий заключается в первоначальном формировании звуковой стороны речи, что включает в себя комплекс подготовительных артикуляционных упражнений, коррекцию произношения дефектных звуков, слоговой структуры слова, развитие фонематического слуха и формирование фонематического восприятия.

       Определяя содержание индивидуального логопедического занятия, подбирая речевой и практический материал, логопед должен стремиться к тому, чтобы сделать занятие не только интересным, но и максимально продуктивным, с высокой речевой активностью ребенка. Для  этого можно подбирать лексико – грамматические игры и игры на развитие ВПФ со словами, насыщенными автоматизируемым звуком.

Наиболее выигрышным видом сотрудничества с ребенком дошкольного возраста является игра. Варианты:

*I. К нам пришел гость:*

1) он хочет посмотреть и послушать, что ребенок умеет делать и как умеет произносить;

2) гость не умеет делать артикуляционную гимнастику или произносить правильно звук и просит его научить;

3) гость принес с собой разные задания для ребенка и просит их выполнить.

В каждом варианте ребенок выполняет предложенные ему задания.

*II. Идем в гости*

В гости отправляется сам ребенок или игровой персонаж. По дороге ему приходится преодолевать различные препятствия, выполняя задания логопеда или встреченных в пути персонажей (оборудовать и провести такое занятие можно как настольный театр).

*III. Мы пришли в гости:*

1) удивим хозяев, приготовив для них сюрприз; покажем им, что умеем делать;

2) поможем хозяевам, которые никак не могут в чем-то разобраться.

*IV.Посылка*

Логопед приносит на занятие посылку, отправитель которой известен сразу или его имя выясняется в ходе занятия. Разбирая посылку (игрушки, картинки, карточки и т.д.), ребенок выполняет приготовленные для него отправителем задания.

*V. План*

Ребенку предлагается план, согласно которому в кабинете находятся конверты с заданиями. Двигаясь по кабинету, ребенок находит и выполняет приготовленные для него задания. План может подсказать ребенку порядок их выполнения (например, «Сначала выполни задание из синего конверта, потом из зеленого…» или «Это задание предложила белка, а кто готовит следующее – посмотри по плану»).

*VI. Путь по карте («Остров сокровищ», «Зарытый клад»)*

Ребенку предлагается рисованная карта (можно использовать готовую настольно-печатную игру). Передвигаясь от одного пункта к другому, обозначая при этом свой путь фишкой (хорошо использовать игрушки от киндер-сюрприза), ребенок выполняет задания, преодолевая преграды. Прохождение по пути по карте возможно в ходе одного занятия, а может растянуться на несколько. В конце пути ребенка ждет сюрприз.

*VII. Поле чудес.*

Перед ребенком на карточках или из букв разрезной азбуки выложено слово. Чтобы перевернуть и узнать очередную букву, ребенку нужно выполнить задание логопеда. После того как все слово будет раскрыто, ребенок сам или с помощью логопеда читает его. Как вариант, это может быть какой-нибудь персонаж, имя которого нужно отгадать. Когда ребенок прочитает имя, логопед выставляет картинку с его изображением или игрушку.

*VIII. Стройплощадка*.

Ребенок из деталей конструктора или частей разрезной строит дом (детский сад, школу, или любое другое здание). При этом, чтобы завершить каждый элемент постройки или получить нужную деталь конструктора, часть картинки, ребенок выполняет задание логопеда. Постройка не должна быть сложной, а количество деталей должно быть таковым, чтобы ребенок уложился в отведенное для занятия время (например, домик может быть из нескольких кубиков и готовой крыши, а картинку можно предложить из шести-девяти деталей, в зависимости от возраста ребенка).

*IX. Проявляющаяся картинка.*

Перед ребенком на столе изображением вниз лежит разрезная картинка. После каждого выполненного задания части картинки переворачиваются, постепенно проявляя изображение. Это может быть подарок для ребенка (изображение цветка, игрушки и др.) или портрет персонажа, который и приготовил все задания.

*X. Цирк.*

Цирковые артисты (это могут быть картинки или игрушки) не просто выступают в цирке, а выполняют задания, при этом ребенок им активно помогает: например, жонглер ловит мячи с заданным звуком; а попугай передразнивает, повторяя слова; умный слон топает столько раз, сколько слогов в слове и т.п.

*XI. Занятие- сказка.*

В ходе рассказывания и наглядной демонстрации хорошо знакомой ребенку сказки логопед предлагает помочь персонажам, выполнив различные задания (замесить вместе с бабушкой тесто, «пробежаться» с Колобком по дорожке, перехитрить лису и т.д.). На таком занятии может быть использована и авторская сказка, которую логопед придумывает сам и разыгрывает вместе с ребенком с помощью картинок или игрушек. Ребенок не только смотрит и слушает, но и является активным участником сказки, выполняя предложенные логопедом задания.

Индивидуальные занятия включают в себя, согласно Стандарту, специальные методы и приемы, направленные на исправление речевого дефекта: разные виды массажа, самомассажа органов артикуляционного аппарата, пальцев рук, работа по удалению слюнотечения, дифференцированная артикуляционная гимнастика. Постановка и автоматизация звуков проводится также разнообразными приемами. Лексический материал должен содержать максимальное количество закрепляемых звуков. Необходимо повышать темп речевых упражнений от неторопливого, утрированного произнесения переходить к более быстрому проговариванию и, наконец, к скороговоркам. Требование здесь – к постепенному усложнению лексического материала, переход от простых видов речевой деятельности к более сложным – от элементарного повторения слов за логопедом, к называнию предметов, описанию, стихам, пересказам, составлению рассказов по картинкам.

Здоровьесберегающие технологии  очень важны для наших детей, так как это, как правило, дети с ослабленным здоровьем. Подбор элементов различных здоровьесберегающих технологий зависит от возрастных и психофизиологических особенностей детей.

Здоровьесберегающие технологии – это зрительная гимнастика, смена статических и динамических поз, голосовые и дыхательные упражнения, подвижные игры речевого характера, упражнения для коррекции общей и мелкой моторики. Постепенно включая в каждое занятие различные виды массажа, динамические паузы, пальчиковые игры, гимнастику для глаз, логопед создает необходимую атмосферу, снижающую напряжение и позволяющую использовать все время занятия более эффективно. Все упражнения следует выполнять на фоне позитивных ответных реакций ребенка. Активно используются здоровьеразвивающие технологии – кинезиологические упражнения, биоэнергопластика.

*Индивидуальная работа* по коррекции и развитию речи строится по следующим основным направлениям:

* совершенствование мимической моторики.
* совершенствование статической и динамической организации движений (общая, мелкая и артикуляционная моторика).
* развитие артикуляционного и голосового аппарата;
* развитие просодической стороны речи;
* формирование звукопроизносительных навыков, фонематических процессов;
* уточнение, обогащение и активизация лексического запаса в процессе нормализации звуковой стороны речи;
* формирование грамматической и синтаксической сторон речи;
* развитие диалогической и монологической речи.

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда с конкретным воспитанником ДОУ включает те направления, которые соответствуют структуре его речевого нарушения.

Блок I. Коррекция звукопроизношения.

Блок II. Коррекция фонематического недоразвития речи.

Эти *два блока* учитель-логопед *использует параллельно*. Очередность изложения материала в блоках определена естественным (физиологическим) ходом формирования звукопроизношения и фонематического восприятия у детей в норме. Однако изменения вполне допустимы, если они продиктованы индивидуальными особенностями отдельных детей и способствуют успешному их продвижению.

Блок I «Коррекция звукопроизношения».

Учитывая специфику нарушений устной речи, планирование работы делится на следующие этапы:

I этап – Подготовительный (3-6 часов).

Задача подготовительного этапа — развитие подвижности артикуляционного аппарата посредством общей артикуляционной гимнастики. Так же на этом этапе необходимо осуществить тщательную и всестороннюю подготовку ребенка к длительной и кропотливой коррекционной работе, а именно:

а) вызвать интерес к логопедическим занятиям, даже потребность в них;

б) развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия в играх и специальных упражнениях;

в) формирование и развитие артикуляционной моторики до уровня минимальной достаточности для постановки звуков (общая и специальная артикуляционная гимнастика);

г) развитие мелкой моторики;

д) развитие физиологического и речевого дыхания;

е) укрепление физического здоровья (консультации врачей — узких специалистов, при необходимости медикаментозное лечение, массаж, кислородный коктейль).

Качественная подготовительная работа обеспечивает успех постановки звуков и всей коррекционной работы. Поэтому она требует максимального внимания логопеда и больших затрат времени.

II этап. Формирование произносительных умений и навыков(6-36 часов)

Задачи:

- устранение дефектного звукопроизношения и формирование правильной артикуляции звука;

- формирование практических умений и навыков пользования исправленной (фонетически чистой, лексически развитой, грамматически правильной) речью.

На этом этапе осуществляется:

1. Знакомство с артикуляцией звука;

2. Постановка звука;

3. Коррекция звука;

4. Автоматизация поставленного звука.

Постановка звуков проводится в такой последова­тельности:

1. Свистящие [c], [з], [ц], [с`], [з`].
2. Шипящий [ш].
3. Соноры [л], [л`].
4. Шипящий [ж].
5. Соноры [р], [р`].
6. Аффрикаты [ч], [ц].
7. Шипящий [щ]

Данная последовательность определена естественным (физиоло­гическим) ходом формирования звукопроизношения у детей в норме. (Коноваленко, 1998)

Однако возможны изменения в порядке постановки звуков, обусловленные индивидуальными особенностями отдельных детей.

Автоматизация поставленного звука осуществляется:

- в слогах;

- в словах;

- во фразе;

- в предложении;

- в тексте;

- в пословицах, поговорках, стихах;

- в скороговорках;

- в собственном связном высказывании.

Автоматизация поставленных звуков в словах рекомендуется проводить в следующей последовательности:

а) [С], [3], [Ш], [Ж], [С'], [3'], [Л'] автоматизируются вначале в прямых слогах, затем в обратных и в последнюю очередь — в слогах со стечением согласных.

б) [Ц], [Ч], [Щ], [Л] — наоборот: сначала в обратных слогах, затем в прямых и со стечением согласных;

в) [Р], [Р'] можно начинать автоматизировать с проторного аналога и параллельно вырабатывать вибрацию.

Автоматизация звуков в словах проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности. Каждое отработанное в произношении слово немедленно включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, подбираются потешки, чистоговорки, стишки с данным словом.

*Однако изменения вполне допустимы, если они продиктованы ин­дивидуальными особенностями отдельных детей и способствуют успеш­ному их продвижению.*

Вследствие того, что у детей с речевыми нарушениями, как правило, выявляется недостаточная сформированность мелкой моторики, психических функций и общеречевых навыков (словарный запас, лексико-грамматический строй речи и фонематические процессы), то необходимо их развивать на логопедических занятиях с детьми. Это создаст благоприятные предпосылки для развития устной речи и овладения письменной речью. Данное положение отражено в тематическом плане данного блока.

Процесс исправления недостатков звукопроизношения в существенной степени зависит от выполнения методических установок, важнейшими из которых являются следующие:

1. Ребенок должен быть подготовлен к работе, так как его сознательное желание исправить звуки имеет большое значение.

2. Переход от одного этапа работы к следующему должен осуществляться только после усвоения пройденного материала.

3. Каждый поставленный звук необходимо сразу вводить в разговорно-бытовую речь.

4. В течение работы над постановкой звуков родители должны активно помогать ребенку и требовать от него выполнения заданий.

Блок II «Коррекция фонематического недоразвития речи».

После постановки и автоматизации того или иного звука следует этап его дифференциации (различе­ния) с наиболее часто смешиваемыми звуками. Если не проводить дифференциацию, ребёнок будет путать произношение поставленного звука с имеющимися. Вначале отрабатываются звуки в упражнениях, а затем вводятся в разговорно - бытовую речь.

В данном блоке ведется работа над совершенствованием следующих операций в соответствии с концепцией, предложенной В.А.Ковшиковым (1995):

- активизация слухового внимания;

- выделение звука на фоне других звуков;

- выделение звука на фоне слога;

- выделение звука на фоне слова;

- вычленение звука;

- определение места звука в слове;

- определение положения звука по отношению к другим звукам;

- определение последовательности звуков в слове;

- определение порядка следования звуков в слове;

- определение количества звуков в слове;

- составление слов из заданной последовательности звуков (фонематический синтез);

- операции фонематических представлений.

При работе над дифференциацией звуков одновременно подключается не более пары звуков, если для работы необходимо большее количество звуков одной артикуляторной группы, их все равно объединяют попарно. Рекомендуемая последовательность дифференциации звуков:

[С-3], [С-С'], [С-Ц], [С-Ш];

[Ж-3], [Ж-Ш];

[Ч-С], [Ч-Т'], [Ч-Щ];

[Щ-С'], [Щ- Т'], [Щ-Ч], [Щ-Ш];

[Р-Л], [Р-Р'], [Р'-Л'], [Р'-Й], [Л'-Л].

**2.3. Способы и направления поддержки детской инициативы в**

**коррекционно – развивающей деятельности.**

Согласно Стандарту, в содержательной части программы учитель – логопед должен уделить внимание способам и направлениям поддержки инициативы детей.

В дошкольном возрасте в процессе коррекционной работы дети получают возможность освоить игровые действия через разнообразные игровые упражнения, игровые проблемные ситуации.

* Побуждать детей брать на себя игровые роли, когда осваивается длительный период автоматизации звуков у детей с дизартрией. (Для этого используются различные образы любимых героев мультиков, художественных произведений);
* Отмечать и приветствовать даже минимальные успехи детей;
* Поощрять готовность ребенка научить других тому, что он умеет сам (особенно дети любят показывать артикуляционные упражнения);
* Поощрять импровизации в играх через введение оригинальных персонажей;
* Предоставлять смену и совмещение ролей (например, Смурфики: Лентяй и Красавчик, Смехач и Сластена);
* Рассказывать детям об их реальных, а также возможных в будущем достижениях;
* Уважать и ценить каждого ребёнка независимо от его достижений, достоинств и недостатков.

**2.4. Особенности взаимодействия с семьями воспитанников с речевыми**

**нарушениями, посещающих ДОУ.**

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. В дошкольном учреждении создаются условия, имитирующие домашние, к образовательно - воспитательному процессу привлекаются родители, которые участвуют в организованной образовательной деятельности, интегрированных занятиях, спортивных праздниках, викторинах, вечерах досуга, театрализованных представлениях, экскурсиях. Педагоги работают над созданием единого сообщества, объединяющего взрослых и детей. Учитель – логопед принимает активное участие в тематических родительских собраниях и круглых столах, семинарах, на сайте ДОУ.

**Цель** – активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье и в детском саду более последовательным и эффективным.

**Задачи:**

* Установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу общности интересов и эмоциональной взаимоподдержки;
* Повысить грамотность родителей в области развивающей и корреционной педагогики, пробудить в них интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребенка;
* Формировать у родителей навыки наблюдения за ребенком и умение делать правильные выводы из этих наблюдений;
* Помочь родителям выработать уверенный и спокойный стиль воспитания, чтобы для ребенка создать комфортность и защищенность в семье;
* Воспитать у родителей привычки интересоваться у педагогов процессом развития ребенка в разных видах деятельности, обращаться за помощью в вопросах коррекции и воспитания.

***Основные формы работы:***

* Индивидуальные беседы;
* Консультации индивидуальные, тематические; Сайт ДОУ;
* Выступления на родительских собраниях / презентации, видео/;
* Анкетирование;
* Наглядная информация/ папки-передвижки, буклеты, памятки/;
* Открытые занятия логопеда с детьми;
* Подбор и знакомство со специальной литературой по заявленной тематике;
* Систематический контроль над поставленными звуками;
* Совместные мероприятия с практической частью.
* Практическое занятие по развитию моторных зон - игровой комплекс «Делаем вместе!» - логопед – родитель – ребенок;

массаж и самомассаж: логопед – родитель – ребенок; практические занятия по автоматизации звуков ( логопед – ребенок); практические занятия по развитию звуко – слогового анализа слов (логопед – родитель): приемы развития фонематического слуха и фонематического восприятия ( логопед – ребенок – родитель).

В последнее время использую систему методических рекомендаций.

Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и в письменной форме на карточках или в тетрадях. Рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей – как в речевом, так и в общем развитии. Родители должны стремиться создавать такие ситуации, которые будут побуждать детей применять знания и умения, имеющиеся в их жизненном багаже, стимулировать познавательную активность детей, создавать творческие игровые ситуации. Работа с детьми седьмого года жизни строится на уточнении, систематизации полученных ранее знаний, что создает предпосылки для успешной подготовки детей к обучению в школе.

**2.5. Особенности взаимодействия с педагогами ДОУ и другими**

**специалистами.**

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от преемственности в работе логопеда и других специалистов. И, прежде всего, учителя-логопеда и воспитателей.

Основная задача воспитателя в условиях логопункта - соблюдение единого речевого режима в НОД и во время режимных моментов, развитие мелкой моторики, индивидуальная работа.

В целях повышения качества коррекционно – воспитательной работы целесообразно прежде всего помочь педегогам общеразвивающих групп гармонизировать свою деятельность с работой учителя – логопеда.

Взаимодействие с воспитателями логопед осуществляет в разных формах. Специальные знания педагоги получают через

* Тренинги;
* Мастер – классы (логопедические пятиминутки, пальчиковая гимнастика, физкультминутки);
* Речедвигательные тренинги, проводимые учителем – логопедом;
* Консультации (устные и письменные: комплексы артикуляционной гимнастики, использование здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих технологий);
* Беседы;
* Памятки;
* Рекомендации.

Вся деятельность в этом направлении находит отражение в годовом планировании учителя - логопеда.

*Взаимодействие с педагогом - психологом:*

* Обследование детей с нарушениями речи с целью выявления их развития, а также особенностей познавательной деятельности, эмоциональной сферы;
* Разработка индивидуально – ориентированного маршрута психологического сопровождения ребенка и его семьи на основе полученных данных совместно с другими специалистами;
* Коррекция основных психических процессов у детей с нарушениями речи;
* Снятие у них состояния тревожности; практикует дыхательную гимнастику;
* Оказание помощи детям в развитии их саморегуляции и самоконтроля на логопедических занятиях;
* Подбирает материал для закрепления в разных видах деятельности полученных логопедических знаний, а именно: работа с разрезными картинками, упражнения с дидактическими игрушками, игры со строительным материалом, сооружение простых построек по образцу и др.;
* Консультирует и направляет родителей к разным специалистам по совместному решению с логопедом;
* Совместное участие в ПМПк ДОУ.

*Взаимодействие с музыкальным руководителем:*

Музыкальный руководитель в своей работе использует средства логоритмики: фонетическую ритмику, ритмодекламацию, пальчиковые песенки, артикуляционно - голосовые упражнения.

* Развитие у детей чувства ритма;
* Работа над речевым дыханием;
* Работа над голосом;
* Работа по автоматизации звуков;
* Работа над интонационной выразительностью речи;
* Совместная работа над логопедическими сказками;
* Использование песен с импровизациями;
* Популяризация пальчиковых песен.

*Взаимодействие с медицинским персоналом:*

* Обработка инструментария (автоклав, спирт, вата);
* Изучение медицинских карт, состояние здоровья детей с нарушениями речи;
* Изучение анамнестических данных;
* Заполнение медицинских карт в разделе логопеда;
* Учет состояния здоровья;
* Совместное участие в ПМПк ДОУ.

**3. Организационный раздел РП**

3.1. Методические материалы и средства коррекционно – развивающего

обучения.

Перечень оборудования, учебно-методических и игровых материалов

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Наименование оборудования | Количество |
| 1. | Соски | 4 |
| 2. | Шпатели одноразовые | 4 |
| 3. | Ватные палочки | 2 набора |
| 4. | Марлевые салфетки, вата | 2 набора |
| 5. | Зонды (одноразовые) | 1 |
| 6. | Спирт | 2 |
|  | Наименование учебно - методических и игровых материалов |  |
| 1. | Предметные картинки для диагностики звукопроизношения | 1 комплект |
| 2. | Альбом для логопедического обследования Иншаковой | 1 |
| 3. | Материал для автоматизации и дифференциации свистящих звуков | 2 комплекта |
| 4. | Материал для автоматизации и дифференциации шипящих звуков | 2 |
| 5. | Материал для автоматизации и дифференциации аффрикат | 2 |
| 6. | Материал для автоматизации и дифференциации сонорных звуков | 2 |
| 7. | Материал для автоматизации и дифференциации йотированных звуков | 2 |
| 8. | Предметные картинки по лексическим темам | 2 набора |
| 9. | Сюжетные картинки по темам | 2 набора |
| 10. | Серии сюжетных картинок по темам | 2 набора |
| 11. | Схемы – алгоритмы описательных рассказов | 2 вида |
| 12. | Настольно- печатные дидактические игры для развития звукопроизношения | 5 штук |
| 13. | Настольно-печатные дидактические игры для развития грамматически правильной речи в соответствии с возрастными задачами | 6 |
| 14. | Материал для обучения звуковому анализу | 4 набора |
| 15. | Настольно – печатные дидактические игры для закрепления умений звукового анализа слова | 4 |
| 16. | Разрезной алфавит | 2 комплекта |
| 17. | Кубики с азбукой | 1 |
| 18. | Наборы игрушек для инсценировок | 1 |
| 19. | Пособия для развития дыхания | 2 набора |
| 20. | Звучащие игрушки | 2 |
| 21. | «Волшебный мешочек» с наборами мелких предметов | 1 |
| 22. | Обводки разной тематики и размера | 8 |
| 23. | Рамки- вкладыши с геометрическими фигурами | 2 набора |
| 24. | Пальчиковый бассейн | 1 |
| 25. | Массажные мячики | 4 |
| 26. | Разрезные картинки и пазлы | 2 набора |
| 27. | Раздаточный материал | 2 |
| 28. | Настольно-печатные игры на цветоразличение и форморазличение | 4 |
| 29. | Книжки- раскраски | 5 |
| 30. | Цветные карандаши | 2 набора |
| 31. | Счетные палочки | 2 набора |
| 32. | Плоскостное изображение куклы с набором одежды | 1 |
| 32. | Мелкие игрушки с изображением животных | 1 |
| 33. | Авторские игры Лебедевой И.Л., Бобылевой З.Т.,Ильяковой Н.Е. | 1 комплект |
| 34. | Звуковая лягушка | 2 |
| 35. | Материал для работы с детьми -дизартриками | 6 блоков |

Перечень материала для сенсорного развития

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Наименование учебно - методических и игровых материалов |  |
| 1. | Звучащие игрушки | 5 штук |
| 2. | Маленькая ширма | 2 |
| 3. | Диск с записью «Голоса природы» | 1 |
| 4. | Предметные картинки с изображением зверей и птиц | 2 |
| 5. | Карточки с наложенными изображениями предметов | 2 набора |
| 6. | Настольно – печатные игры для развития зрительного восприятия и профилактики нарушений письменной речи | 1 |
| 7. | Игрушки по развитию тактильных ощущений | 5 |
| 8. | «Волшебный мешочек» с мелкими предметами | 1 |

3.2. Особенности организации коррекционно - развивающей предметно – пространственной среды.

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря в кабинете учителя – логопеда в соответствии со Стандартом должны обеспечивать:

- игровую, познавательную, творческую активность детей;

- двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики;

- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно – пространственным окружением;

- возможность самовыражения детей.

Следует учесть, что старший дошкольный возраст является сензитивным периодом развития речи. Л.С. Выготский отмечал, что в этом возрасте происходит соединение речи с мышлением. Речь постепенно превращается в важнейший инструмент мышления, поэтому следует сделать акцент на развитие словаря, на усвоение понятий. В кабинете имеется необходимый материал, отражающий развитие всех сторон речевой деятельности: словаря, грамматического строя речи, фонематического восприятия и навыков языкового анализа, связной речи и речевого общения, разнообразные словесные, настольно- печатные игры на автоматизацию и дифференциацию звуков, пособия для развития всех видов моторики (артикуляционной, тонкой, ручной, общей), сенсорного развития.

Следует учитывать, что в здании кабинет логопеда совмещен с психологом, поэтому все материалы направлений коррекционной работы размещаются в одном месте. Для детей седьмого года жизни, чтобы способствовать совершенствованию всех сторон речи, стимулировать активность и их инициативность, имеется достаточное количество игр и пособий для подготовки к обучению грамоте и развитию интереса к учебной деятельности.

3.3. Материально – техническое обеспечение

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Наименование  оборудования | Количество  общее |
| 1 | Большой рабочий стол  с компьютером | 1 |
| 2 | Стол детский | 1 |
| 3 | Стул взрослый | 1 |
| 4 | Стул детский | 8 |
| 5 | Шкафы | 2 |
| 6 | Стенное зеркало | 1 |
| 7 | Зеркала | 10 штук |
| 8 | Магнитная доска напольная | 1 |
| 9 | Песочный стол | 1 |
| 10 | Релаксация  «Рыбки» | 1 |
| 11 | Прозрачный мольберт | 1 |
| 12 | «Сухой душ» | 1 |

3.4. Особенности оценки индивидуального развития детей. Диагностическое обследование детей с нарушениями речи.

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.

Для эффективной работы по устранению речевого дефекта важно выбрать наиболее рациональные пути его преодоления. Для этого необходимо уметь выявлять характер речевого нарушения, его глубину и степень выраженности, а также компоненты речи, которые оно затрагивает. При этом важно ознакомиться с условиями воспитания ребенка, особенностями его раннего психического и физического развития.

Обследование ребенка проводит учитель – логопед два раза в год:

с 1 по 15 сентября и с 15 по 30 мая.

Следует соблюдать конфиденциальность получаемых результатов, достигаемая за счёт строгой регламентации доступа к полученной информации о ребёнке.

Одним из основных принципов диагностики нарушенного развития является комплексный подход, который означает всесторонность обследования специалистами. Изучение ребенка включает медицинское и психолого-педагогическое обследование.

* Общая информация о родителях;
* Анамнез ребенка;
* Особенности раннего психомоторного развития.

Все данные заносятся в речевую карту в соответствующие графы.

После беседы с родителями логопед приступает к непосредственному обследованию ребенка. Изучена методическая литература, содержащая существующие в логопедии диагностические методики и методические рекомендации:

- Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты.-Екатеринбург, 1998.

- Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи. – Екатеринбург, 1995.

- Поваляева М. А. Справочник логопеда. - Ростов - на - Дону: «Феникс», 2001.

- Нищева Н. В. Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи от 4 до 7 лет. СПб.: Детство. 2005.

- Крупенчук О.И. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста. СПб.: Дельта. 2012.

Детальное изучение данных диагностических методик позволило при помощи компиляции определить наиболее приемлемое содержание процедуры обследования и определения уровня речевого развития детей. Для проведения обследования используется наглядный материал, представленный в альбоме для логопеда Иншаковой О.Б. (М., ВЛАДОС, 2008.) парциально. В речевой карте в соответствующих графах записываются ответы ребенка и, при необходимости, дополнительные сведения (характер выполнения задания, реакция на задание, способ выполнения и т.п.). По окончании диагностики учитель – логопед формирует речевое заключение, опираясь на психолого - педагогическую классификацию, а также полученных в ходе обследования данные и составляет план индивидуальной коррекционной работы с ребенком на год (профессиональной коррекции особенностей его развития).

Помимо диагностики в начале и конце года, логопед по мере необходимости проводит мониторинг в середине учебного года: отмечает особенности усвоения ребенком программного материала, этап работы над нарушенными звуками, эффективность проведения коррекционной работы и фиксирует определение зоны актуального развития каждого ребенка.

*Исследование восприятия пространственных представле­ний* начинается с выявления навыков ориентировки в про­странстве. По просьбе логопеда ребенок пока­зывает, какие предметы находятся вверху, внизу, впереди и сзади по отношению к нему. Пятилетний ребенок должен так­же показать предметы, которые находятся слева и справа от него. Задача шестилетнего ребенка еще сложнее. Он должен показать предметы слева внизу, справа внизу, слева вверху, справа вверху.

Далее логопед проверяет умение ребенка ориентироваться и схеме собственного тела. Четырехлетнему ребенку предлага­ется последовательно показать правую руку, левую руку, правую ногу, левую ногу. Пятилетний ребенок должен так же показать правый глаз, левый глаз, правое ухо, левое ухо. Шес­тилетнему ребенку предлагается показать правой рукой левый глаз и левой рукой — правое ухо.

При *исследовании состояния органов артикуляции*логопед отмечает наличие аномалий в строении губ (тонкие, толстые; частичная или полная, односторонняя или двухсторонняя рас­щелина верхней губы), зубов (редкие, мелкие, крупные, кри­вые, вне челюстной дуги, отсутствие зубов, двойной ряд зубов), прикуса (прогнатия, прогения, открытый передний, открытый боковой односторонний или двусторонний, перекрестный), твердого нёба (высокое, готическое, плоское, укороченное, расщелина сквозная односторонняя или двусторонняя, не­сквозная полная или неполная, субмукозная), мягкого нёба (отсутствие, укорочение, отсутствие маленького язычка), на­личие послеоперационных щелей, носовые полипы, аденои­ды, искривление носовой перегородки; языка (массивный, ма­ленький, короткий, длинный, «географический», гипертрофия корня языка), подъязычной связки (короткая, укороченная, наличие спайки с тканями подъязычной области).

Исследуя *состояние общей моторики,*логопед предлагает ребенку попрыгать на двух ногах без поддерж­ки, прыгнуть в длину с места, потопать ногами и похлопать руками одновременно, бросить мяч от груди и поймать мяч;предлагает бросить мяч из-за головы, пере­прыгнуть через мягкую игрушку, попрыгать на левой ноге и на правой ноге. Шестилетнему ребенку предлагается еще ряд заданий: подбросить и поймать мяч, влезть на гимнастическую стенку и слезть с нее. После этого педагог отмечает состояние общей моторики, объем выполняемых движений (полный или неполный), темп (нормальный, быстрый, медленный), активность (нормальная, заторможенность, расторможенность), проявление моторной неловкости.

Исследование *состояния ручной моторики* четырехлетнего ребенка проводится в процессе выполнения заданий на опре­деление кинестетической основы движений (сложить в колеч­ко по очереди большой палец с каждым пальцем на правой руке, потом на левой руке), кинетической основы движений (по очереди загнуть и разогнуть пальцы сначала на правой руке, потом на левой; изменять положение кистей, одну сжи­мать в кулак, пальцы другой выпрямлять), проверки навыков работы с карандашом (умение держать карандаш, рисовать горизонтальные и вертикальные линии, кружки), манипуля­ций с предметами (расстегивание и застегивание пуговиц, складывание мелких игрушек в ведерко и поочередное их вы­нимание, перекладывание мелких игрушек из одной руки в другую). Если ребенок с трудом понимает обращенную речь, логопед сначала предлагает образец выполнения заданий, а потом делает их вместе с ребенком. Исследуя кинестетическую основу движений пятилетнего ребенка, логопед предлагает ему одновременно вытянуть указательный и средний пальцы на правой руке, потом на левой руке, затем на обеих руках. Для проверки кинетической

основы движений ребенку предлагают изобразить «игру на рояле» и выполнить пробу «кулак — реб­ро — ладонь» ведущей рукой.

Продолжает исследование состояния ручной моторики проверка навыков работы с карандашом (умение рисовать прямые, ломаные, замкнутые линии, человека). Ребенок вы­полняет задания по образцу вслед за логопедом. И наконец, логопед предлагает ребенку расстегнуть и застегнуть пуговицы на игрушке-застежке и зашнуровать шнурки на игрушке-шну­ровке. Исследуя кинестетическую основу движений рук шес­тилетнего ребенка, логопед предлагает ему вытянуть указа­тельный палец и мизинец на правой руке, потом на левой руке, затем на обеих руках; поместить указательный палец на средний и наоборот сначала на одной руке, потом на другой. Исследуя кинетическую основу движений, ребенку можно предложить выполнить упражнение «игра на рояле» обеими руками, а упражнение «ладонь — кулак — ребро» сначала пра­вой, а потом левой рукой. Проверяя навыки работы с каран­дашом, логопед предлагает ребенку нарисовать по образцу прямые, ломаные, замкнутые, волнистые линии и человека. Для проверки навыков манипуляции с предметами ребенку предлагается показать, как он расстегивает и застегивает пу­говицы, выполняет шнуровку и завязывает шнурки, выполня­ет ножницами прямой и косой разрезы, вырезает круги из квадрата.

После этого отмечается объем выполняемых движений (полный или неполный), темп выполнения (нормальный, медленный, быстрый), способность к переключению дви­жений.

Исследование *состояния мимической мускулатуры*прово­дится при выполнении ребенком по подража­нию логопеду следующих упражнений: закрыть правый глаз, левый глаз, поднять брови, нахмурить брови, наморщить бро­ви, наморщить нос, надуть щеки, втянуть щеки, наморщить нос. Шестилетний ребенок по подражанию логопеду закрывает правый глаз, левый глаз, прищуривает гла­за, нахмуривает брови, поднимает брови. Надувает правую ще­ку, левую щеку, втягивает правую щеку, левую щеку. После этого отмечается наличие или отсутствие движений, объем выполняемых движений (полный или неполный), точность выполнения (точно, неточно), мышечный тонус (нормальный, повышенный, пониженный), сглаженность носогубных скла­док, замедленность движений глазных яблок.

Исследуя *состояния артикуляционной моторики*четырех­летнего ребенка, логопед предлагает ему выполнить по подра­жанию следующие упражнения: открыть и закрыть рот, рас­тянуть губы в «улыбку», вытянуть губы «трубочкой», показать широкий, а потом узкий язычок, положить язык сначала на нижнюю губу, а потом на верхнюю, коснуться кончиком языка сначала правого уголка губ, а потом левого. Пятилетний ребенок по подражанию логопеду открывает и закрывает рот, преодолевая сопротивление кулаков, выполняет упражнения «улыбка» и «трубочка», «лопата» и «жало», чередуя их; выпол­няет упражнения «качели» и «маятник». Шестилетнему ребен­ку предлагается выполнить тот же набор упражнений и, кроме того, выполнить следующие упражнения: подвигать нижней челюстью вправо-влево, поднять верхнюю губу, опустить ниж­нюю губу, облизать кончиком языка губы по кругу.

После этого отмечается наличие или отсутствие движений, объем выполняемых движений (полный или неполный), точ­ность выполнения (точно, неточно), мышечный тонус (нормаль­ный, повышенный, пониженный), темп выполнения (нормаль­ный, быстрый, замедленный), наличие синкинезий, длитель­ность удержания органов в заданном положении, способность к переключению с одного упражнения на другое, гиперкинезы, слюнотечение.

*Исследование импрессивной речи*детей всех возрастных групп начинается с проверки понимания имен существитель­ных. Для исследования используются листы с изображенными на них предметами по следующим лексическим темам: «Игруш­ки», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Мебель», «Овощи», «Фрук­ты», «Домашние птицы», «Дикие птицы», «Домашние живот­ные», «Дикие животные», «Транспорт». На каждом листе изо­бражено по 6—8 предметов по одной из лексических тем. Четырехлетнему ребенку логопед предлагает показать на лис­тах последовательно куклу, мишку, машинку, чашку, ложку, тарелку, кастрюлю, шапку, куртку, брюки, платье, туфли, тап­ки, ботинки, сапоги, руки и ноги куклы, глаза и уши мишки, колеса машинки. Пятилетний ребенок показывает все пере­численные предметы и, кроме них, яблоко, грушу, банан, мор­ковь, огурец, помидор, стул, стол, кровать, спинку стула, си­денье стула, ножки стула. Шестилетний ребенок показывает еще и кошку, собаку, корову, медведя, лису, белку, автобус, трамвай, грузовик, хвост лисы, усы кошки, кузов и кабину грузовика.

Затем логопед проверяет способность ребенку к обобщению. Пятилетний ребенок демонстрирует понимание обобщающих понятий «Игрушки», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Мебель», «Ово­щи», «Фрукты», а шестилетний — еще и «Домашние птицы», «Дикие птицы», «Домашние животные», «Дикие животные», «Транспорт», так же показав картинки по перечисленным вы­ше темам.

Затем логопед исследует понимание ребенком глаголов. Пятилетний ребенок по просьбе логопеда показывает, кто летит, плывет, идет, прыга­ет, ползет. А шестилетний ребенок — кто строит, убирает, продает, покупает.

Исследуя понимание ребенком прилагательных, логопед предлагает четырехлетнему ребенку показать на картинках, где большая чашка, а где маленькая; где красный шар, а где синий; где сладкая еда, а где кислая; где круглый торт, а где квадратный. Пятилетний ребенок показывает по просьбе ло­гопеда сначала круглое печенье, потом квадратное, затем тре­угольное и, наконец, овальное; где на картинке сладкое, а где горькое. Шестилетний ребенок должен показать на кар­тинках, где прямоугольная и многоугольная салфетки; моло­дой и старый человек; веселый и грустный мальчик; высокий и низкий дом. Затем логопед исследует понимание ребенком различных форм словоизменения. Пятилетний ребенок должен последова­тельно показать, где глаз, глаза, стул, стулья, лист, листья, окно, окна. А шестилетний ребенок — где рукав, рукава, пень, пни, гнездо, гнезда, перо, перья, ухо, уши.

Далее логопед проверяет понимание ребенком предложно - падежных конструкций. Пятилетний ребенок должен показать на картинке, где котенок в кресле, на кресле у кресла, за креслом, ходит по креслу, сидит под креслом. Шестилетнему ребенку предлагается показать еще и где котёнок выглядывает из шкафа, из-за шкафа, из-под шкафа, пры­гает со шкафа, качается (на шторе) над креслом.

Проверяя понимание ребенком уменьшительных суффик­сов, логопед предлагает последовательно показать по просьбе логопеда носок, носочек, чашку, чашечку, окно, окошечко. А шестилетний — нож, ножичек, рукавицу, рука­вичку, одеяло, одеяльце.

Исследуя возможность различения ребенком глаголов единственного и множественного числа, логопед предлагает последовательно показывать на картинках, где: птица летит, птицы летят, машина едет, машины едут. Шестилетний ребенок показывает, где: мальчик читает, мальчики читают, девочка ест, девочки едят. Проверяя, как четырехлетний ре­бенок различает глаголы с различными приставками, логопед предлагает ему последовательно показать на картинках девоч­ку, которая наливает воду в чашку; девочку, которая выливает воду из чашки; девочку, которая поливает цветы. Пятилетний ребенок по просьбе логопеда показывает на картинках птицу, которая вылетает из клетки; птицу, которая влетает в клетку. Шестилетний ребенок должен показать мальчика, который переходит дорогу; мальчика, который перебегает дорогу; маль­чика, который подбегает к дому.

Продолжает исследование импрессивной речи проверка понимания ребенком отдельных предложений и содержания знакомой сказки. Пятилетний ребенок должен показать по просьбе логопеда сначала картинку, на которой собака бежит за мальчиком; а потом — картинку, на которой мальчик бежит за собакой. Затем логопед предлагает ребенку ряд вопросов и заданий по сказке «Колобок»: «Кто попросил бабку испечь колобок? По­кажи. Куда бабка положила колобок? Покажи. Кого встретил колобок сначала? Покажи. Кого встретил колобок потом? По­кажи. Кто съел колобка? Покажи».

Шестилетний ребенок сначала по просьбе логопеда пока­зывает на картинке бабочку, которая сидит на распустившемся цветке; потом — бабочку, которая сидит на еще не распустив­шемся цветке. Далее ребенок отвечает на ряд вопросов и вы­полняет ряд заданий по сказке «Теремок»: «Что стоит в поле? Покажи. Кто первым прибежал к теремку? Покажи. Кто потом поселился в теремке? Покажи по порядку. Кто сломал тере­мок? Покажи».

Завершает исследование импрессивной речи проверка со­стояния фонематического восприятия. Логопед сначала про­веряет способность ребенка различать оппозиционные звуки, не смешиваемые в произношении; потом — смешиваемые в произношении.

Пятилетний ребенок должен показать последовательно следующие пары: мышка — мишка, почка — бочка, катуш­ка — кадушка, корка — горка, речка — редька, цвет — свет, челка — щелка, рейка — лейка.

Шестилетний ребенок по просьбе логопеда показывает такие пары: мышка — мошка, пашня — башня, сова — софа, крот — грот, лук — люк, марка — майка, ель — гель, плач — плащ.

*Исследование экспрессивной речи*начинается с заключения о ее характере (однословная, фразовая, связная). Затем про­водится исследование состояния лексики. Логопед предлагает четырехлетнему ребенку вспомнить и назвать несколько игру­шек, предметов посуды, одежды, обуви. Пятилетний ребенок получает задание перечислить известные ему овощи, фрукты, птиц, мебель. Шестилетний ребенок вспоминает по просьбе логопеда названия ягод, насекомых, животных, транспорта. Затем логопед предлагает ребенку назвать по картинкам части тела и части некоторых предметов. Пятилетний ребенок должен назвать на картинках нос, рот, шею, живот, грудь, рукав, во­ротник, пуговицу, кабину машины и руль. Шестилетний ре­бенок должен узнать и назвать по картинкам локоть, ладонь, затылок, висок, манжету, петлю для пуговицы, фары, мотор. Далее логопед проверяет способность ребенка к обобщению. Пяти­летний — мебели, овощей, фруктов, птиц; шестилетний — ягод, насекомых, животных, транспорта. Кроме того, шести­летнему ребенку логопед предлагает подобрать слова-антони­мы (слова «наоборот») и образовать следующие пары: друг — враг, горе — радость, легкий — тяжелый, давать — брать, доб­ро — зло, горячий — холодный, длинный — короткий, под­нимать — опускать.

Проверяя состояние глагольного словаря, логопед предла­гает четырехлетнему ребенку перечислить, что делают те, кто изображен на картинках *{Мальчик ест. Девочка спит.* И т. п.). Пятилетний ребенок перечисляет, что делают животные на картинках *(Птицы летают. Змея ползает.* И т. п.). Шестилет­ний ребенок отвечает на вопрос логопеда, как подают голос разные животные. Для того чтобы облегчить выполнение за­дания, логопед предлагает ребенку образец, а далее задает во­прос: «Ворона каркает. А что делает кукушка?» Кроме того, логопед предлагает шестилетнему ребенку вспомнить, какие назвать по картинкам большой и маленький предметы. Причем маленький предмет ребенок должен назвать «ласково». Если ребенок не сразу понимает задание, логопед может пред­ложить ему образец: «Большая кукла, а маленькая куколка. Большой мяч, а маленький мячик». Пятилетний ребе­нок образует следующие пары; «Забор — заборчик, носок — носочек, лента — ленточка, окно — окошечко». Шестилетне­му ребенку необходимо образовать следующие пары: «Па­лец — пальчик, изба — избушка, крыльцо — крылечко, крес­ло — креслице». Далее ребенок образует названия детенышей животных. Это задание можно предложить выполнить без зри­тельной опоры по образцу: «У лосихи — лосенок. А у кошки кто? И т. п.» Пятилетний ребенок аналогично вы­полняет задание, продолжая фразы, начатые логопедом: «У мед­ведицы — медвежонок. У бобрихи — бобренок. У барсучи­хи — барсучонок. У собаки — щенок. У коровы — теленок». Шестилетнему ребенку предлагается еще несколько зада­ний. Он должен образовать относительные прилагательные по образцу, данному логопедом: «Стол из дерева деревянный. А аквариум из стекла какой? Крыша из соломы какая? Стена из кирпича какая? Шапка из

меха какая? Носки из шерсти какие? Сапоги из резины какие? Крепость из снега какая? Лопатка из металла какая?» Далее логопед предлагает ему об­разовать притяжательные прилагательные: «Очки бабушки — бабушкины. А как сказать про сумку мамы? А про усы кошки? Про хвост лисы? Про берлогу медведя? Про гребень петуха?» Далее ребенок образует приставочные глаголы с опо­рой на картинки, отвечая на вопрос логопеда: «Что делает мальчик?» *(Выходит из дома, отходит от дома, переходит улицу, обходит лужу, входит в дом.)* Завершает исследование грамматического строя речи проверка умения ребенка образе вызвать глаголы совершенного вида. Ребенок составляет предложения по картинке: «Девочка строит домик. Девочка по­строила домик. Мальчик красит самолет. Мальчик покрасил самолет».

Проверяя *состояние связной речи,*проводится подготовка пятилетнего ребенка к пересказу рассказа «Рыбалка». Прочитав ребенку рассказ, ло­гопед задает ему вопросы: «Куда собрался Илюша? Как он собирался? Что он сделал, когда пришел к реке? Кого он поймал сначала, а кого потом? Что сварила мама Илюше?» Далее логопед предлагает ребенку план пересказа: «Сначала ты расскажешь, куда собрался Илюша и как он собирался. Потом расскажи, что он сделал, когда пришел к реке, кого поймал сначала, а кого потом. И наконец, расскажи, что сва­рила Илюше мама».

Шестилетний ребенок получает задание составить рассказ по любой серии из трех-четырех картинок. Логопед предлагает ребенку рассмотреть картинки, разложить их по порядку, рас­сказать, что нарисовано на каждой картинке, так чтобы полу­чился рассказ.

*Исследование фонетической стороны речи*начинается с проверки возможности ребенка повторять с опорой на наглядность (предметные картинки) слова различной звукослоговой структу­ры. Пятилетний ребенок произносит слова: самолет, скворец, фотограф, миксту­ра, парашютист, погремушка. Кроме того, логопед предлагает ребенку повторить несколько предложений: «Сестренка разве­шивает простыни. В универсаме продают продукты. Парашю­тисты готовятся к прыжку. Шестилетнему ребенку следует по­вторить за логопедом следующие слова: тротуар, градусник, фо­тоаппарат, экскаватор, виолончелист, регулировщик. Затем логопед просит его послушать и повторить следующие предло­жения: «Виолончелист укладывает инструмент в футляр. У фото­графа фотоаппарат со вспышкой».

Далее логопед исследует состояние звукопроизношения ребенка. Оно начинается с повторения ребенком последова­тельно звуков всех групп вслед за логопедом. Затем логопед проверяет состояние произношения звуков всех групп в словах и предложениях. Это исследование можно проводить со зри­тельной опорой, предложив ребенку называть картинки и со­ставлять предложения по картинкам или называть картинки и повторять предложения вслед за логопедом.

При исследовании дыхательной и голосовой функций от­мечается тип физиологического дыхания (верхнеключичное, диафрагмальное, брюшное, смешанное), объем дыхания (до­статочный, недостаточный),

продолжительность речевого вы­доха, силу голоса (нормальный, чрезмерно громкий, чрезмер­но тихий, глухой голос), модуляцию голоса.

При исследовании состояния просодических компонентов речи отмечаются характеристика темпа речи (нормальный, ус­коренный, замедленный); ритма (нормальный, дисритмия); паузация (правильность расстановки пауз в речевом потоке), способность употребления основных видов интонации (пове­ствовательной, вопросительной, восклицательной).

Исследуя навыки фонематического восприятия,логопед проверяет способность ребенка отраженно повторять цепочки слогов с оппозиционными звуками. Пятилетнему ребенку логопед предлагает повторить це­почки слогов: ба-па-ба, па-ба-па, да-та-да, та-да-та, га-ка-га. ка-га-ка, за-са-за, са-за-са, та-тя-та, тя-та-тя. Шестилетний ребенок повторяет вслед за логопедом следующие цепочки: са-ша-са, ша-са-ша, жа-ша-жа, ша-жа-ша, са-ца-са, ца-са-ца, ча-тя-ча, тя-ча-тя, ла-ля-ла, ля-ла-ля.

*Исследуя навыки фонематического анализа и синтеза,*ло­гопед предлагает пятилетнему ребенку выделить начальный ударный гласный звук из следующих слов: астра, арка, осень, озеро, улей, уши, иглы, искры. Причем логопед акцентированно произносит начальный ударный гласный звук в каждом из слов. Шестилетний ребенок по просьбе логопеда выделяет конечный согласный из следующих слов: кот, суп, сом, лимон, мох, сок. В этом случае логопед акцентирует внимание ребен­ка на конечных согласных. Аналогично проводится работа по выделению начальных ударных из слов: мост, банка, пол, тапки, дом, нос, вода, фартук, кот, год, хлеб. Кроме того, шестилетнему ребенку предлагается задание на определение количества звуков в следующих словах: бык, дом, вата, банан.

В уточненном **логопедическом заключении** определяется уровень сформированности речи ребенка в соответствии с психолого-логопедической классификацией (общее недоразвитие II уровня; общее недоразвитие речи III уровня; нерезко выраженное общее недоразвитие речи (ОНРⅣ уровня); фонетико-фонематическое недоразвитие речи). Затем отражается специфика речевого нарушения в соответствии с этиопатогенетической классификацией по заключению невролога (алалия, ринолалия, дизартрия). И наконец, выписываются выводы из всех разделов речевой карты.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 17. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | | Речевая карта  Дата рождения\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Возраст при поступлении\_\_\_\_\_\_\_  Дата поступления\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  1.Фамилия, имя ребенка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  2. Детский сад\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Группа\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  3. Адрес\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Мать\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Отец\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  4.Краткий анамнез\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  5. Данные о ходе развития речи\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  6. Речь родителей\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  7. Состояние здоровья ребенка\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Слух\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Зрение\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  8. Состояние артикуляционного аппарата\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  9. Пространственное восприятие  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  10. Импрессивная сторона речи |
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |  |
| \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
|  | |
|  |

|  |  |
| --- | --- |
| 11. Экспрессивная сторона речи  Словарь\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Грамматический строй\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Связная речь\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  12. Произношение\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  13. Моторика / общая, ручная, артикуляционная/  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | 15. Состояние фонематических процессов (в зависимости от возраста).  Повторение ряда слогов:  ПА-ПО-ПУ\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  ПА-БА-ПА\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  СА- ЗА\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  ЗА – ЖА\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Назвать первый звук в слове \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Автобус \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Улица \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Дом \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Санки \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Придумать слова на звук.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Выбери слово на звук «У»: Антон, уши, ослик, улица, иголка  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  16. Слоговая структура\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  17. Заключение  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Результат логопедической работы  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
|  |
| 14. Просодика\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
|  |
|  |

**4. Дополнительный раздел РП**

|  |
| --- |
| Автор и название программ, пособий  по коррекционной работе на логопункте |
| 1. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа с детьми по коррекции звукопроизношения.- М., 1998.  2. Иншакова О.Б. Альбом для логопедического обследования. М., 2003.  3. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования /Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой М., Мозаика-ситез, 2011.  4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа логопедической работы по преодолению фонетико – фонематического недоразвития у детей. - М., 2008.  5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвитии речи у детей. – М., 2008.  6. Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно – развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М., 2014.  7. Нищева Н.В. Комплексно – тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО с тяжелыми нарушениями речи ( с 5 до 6 и с 6 до 7 лет).- М., 2016.  8. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение.- М., 2000.  9. Репина З.А., Буйко В.И. Уроки логопедии. Екатеринбург, 2002.  10. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям - СПб.: « Детство-Пресс», 2001.  11. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. – СПб.: Изд –во «Союз» 2001.  12. Блыскина И. В. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей. Логопедический массаж. – СПб.: «Детство – Пресс». 2004.  13. Лопухина И.С. Логопедия. Ритм, речь, движение. СПб.: Дельта.2001.  14. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технология обучения и воспитания детей с нарушениями опорно – двигательного аппарата. – М.,2001.  15. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 2000.  16. Крупенчук О.И., Воробьева Т.А. Исправляем произношение. Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств. – СПб.: «Литера».2001.  18 Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. – М.: Мозаика – Синтез,2006.  19. Гусарова Н.Н. Беседы по картине: Времена года. СПб.: Детство, 2002.  20. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду. М., 2003.  21. Четвертушкина Н.С. Слоговая структура слова.- М; Мозаика –Синтез, 2016.  22. Лалаева Р.И. нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития.- М.: «ВЛАДОС», 2003. |

Программно - методическое обеспечение РП