

Департамент образования Администрации г. Екатеринбурга  
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение - детский сад № 555  
620142 г. Екатеринбург ул. Машинная, 33а, тел. 221-34-71(72) тел./факс 221-34-71  
E-mail [mbdou555-ds@mail.ru](mailto:mbdou555-ds@mail.ru) сайт <http://555.tvoyasadik.ru/>

Принят на Педагогическом совете  
МАДОУ – детский сад № 555  
Протокол № 1  
от 28 августа 2020 г.

Утверждена  
приказом заведующего  
МАДОУ – детский сад № 555  
Е.В. Нестеровой  
от 28 августа 2020 г.



ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ  
ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА  
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ  
НАПРАВЛЕННОСТИ  
**«ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЛЯ ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОКАЗЫВАЕТСЯ ЗА  
ПРЕДЕЛАМИ РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ И ВНЕ  
РАМОК ДОЛЖНОСТНЫХ ИНСТРУКЦИЙ  
ЛОГОПЕДОВ»**  
Возраст обучающихся: 5-7 лет  
Срок реализации: 2 года

Автор составитель: Самсонова  
Наталья Анатольевна педагог  
дополнительного образования

## Содержание

- Пояснительная записка
- Характеристика возрастных особенностей воспитанников
- Характеристика речевого развития детей с ФНР, ФФНР
- Характеристика речевого развития детей с ОНР
- Особенности осуществления образовательного процесса
- Цель, задачи и принципы педагога дополнительного образования по реализации коррекционно- развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи
- Целевой компонент ДОО программы
- Целевые ориентиры (планируемые результаты) ДОО программы
- Промежуточные планируемые результаты ДОО программы
- Содержательный компонент ДОО программы
- Описание коррекционной образовательной деятельности в соответствии с направлениями речевого развития ребенка
- Годовой план работы педагога дополнительного образования
- Перспективный план работы с детьми 5-6 лет с ОНР, ФФНР
- Перспективный план работы с детьми 6-7 лет с ОНР, ФФНР
- Календарно-тематический план работы по формированию ЛГСР и связной речи у детей с ФФНР, ОНР
- План индивидуальной работы по звукопроизношению на логопедическом пункте
- Описание вариативных форм, способов, методов и средств, реализации ДОО программы
- Особенности взаимодействия учителя-логопеда с семьями воспитанников
- Организационный компонент ДОО программы
- Материально-техническое обеспечение
- Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения коррекционного логопедического процесса
- Регламент коррекционной логопедической образовательной деятельности
- Особенности предметно-развивающей пространственной среды логопедического кабинета

## Пояснительная записка.

В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) и требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации. Многие проблемы трудностей в обучении кроются в раннем и дошкольном возрасте, и очень часто могут быть обусловлены нарушением психофизического и речевого развития, низким уровнем сформированности познавательных интересов, незрелостью эмоционально-личностной сферы, неблагоприятным социальным окружением или сочетанием тех и других факторов.

Известно, что чем раньше начинается целенаправленная работа с ребёнком, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация дефекта, а также, возможно предупреждение вторичных нарушений развития. Современный этап развития системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, в частности с нарушениями речи, в условиях дошкольного образовательного учреждения характеризуется повышением требований к организации и осуществлению коррекционно-образовательного процесса и направлено на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество. Все вышесказанное, вызывает необходимость разработки содержания ДОО программы коррекционно-развивающей деятельности дошкольной образовательной организации.

ДОО программа коррекционной образовательной деятельности на 2 учебных года и предназначена для детей 5 – 7 лет с нарушениями речи (ФНР, ФФНР, ОНР).

Данная ДОО программа является нормативно-управленческим документом дошкольного образовательного учреждения, характеризующим систему **психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в условиях воспитательно - образовательного процесса.**

Нормативно-правовую основу для разработки ДОО Программы коррекционно-развивающей образовательной деятельности составляют:

- Конвенция ООН о правах ребенка;

- Декларация прав ребенка;
- Основная Образовательная Программа дошкольного образовательного учреждения (ООП ДОО).
- Закон об образовании 2013 - федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"
- Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»
- Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. N 26"Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций"
- Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей. Авторы: Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина;
- а также разработки отечественных ученых в области общей и специальной педагогики и психологии.

Таким образом, ДОО программа разработана с учетом целей и задач основной образовательной программы дошкольного образования, потребностей и возможностей воспитанников ДОО.

## **Характеристика возрастных особенностей воспитанников.**

Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с недоразвитием интеллекта

Дошкольный возраст - время интенсивного развития ребенка. Он делится на младенческий, ранний и дошкольный период. Каждый из них качественно своеобразен и ценен в контексте личностного развития. Специфика каждого возраста состоит в качественно-количественных новообразованиях, приобретаемых ребенком в тот или иной период.

Младенческий возраст делится на 2 периода: новорожденность (0 - 2 мес.) и собственно младенчество (2 -12 мес.).

Новообразованием периода новорожденности является адаптация ребенка в новой среде обитания. Отклонения в развитии ребенка в этом возрасте можно диагностировать на основе признаков нарушений адаптированности организма к новым условиям. Тяжёлые нарушения в развитии, связанные с умственной отсталостью (микроцефалия, синдром Дауна и другие генетически обусловленные нарушения) могут быть выявлены в первые дни жизни больного ребенка. Лёгкие формы олигофрении в период новорожденности не диагностируются. Однако у этих детей наблюдается отягощённый анамнез (патология беременности и родов матери, наследственные заболевания в семье), возможны нарушения режима сна и бодрствования, расстройства пищеварения и другие признаки дезадаптации.

Собственно младенчество - очень интенсивный период развития. Каждый месяц у ребенка возникают новые навыки в моторной сфере, социальном и предречевом развитии, совершенствуется познавательная деятельность. У ребенка с недоразвитием интеллекта отставание в развитии, даже при лёгкой форме умственной отсталости, наблюдается уже в младенчестве. Моторные навыки формируются с задержкой на 1-2 месяца, социальные по своей природе психические проявления, например, "комплекс оживления", не возникают или формируются позднее и специфично. Младенцы с патологией ЦНС не проявляют интереса к ярким игрушкам, новым звукам, то есть наблюдается снижение познавательной активности ребенка. У детей с умственной отсталостью замедляется процесс формирования

речи, например, лепетная речь формируется со значительной (3-4 мес.) задержкой. В некоторых случаях первые слова в активном словаре появляются лишь в среднем дошкольном возрасте. Не формируется эмоциональное общение с близким взрослым как ведущий вид деятельности в младенческом возрасте. Таким образом, к концу первого года жизни ребенка с умственной отсталостью формируются вторичные отклонения в развитии:

- задержка в становлении ряда моторных функций;
- замедление формирования сенсорной сферы;
- не формируются предпосылки для речевого развития;
- не складывается эмоциональное общение с близкими взрослыми.

Ранний возраст (1-3 года) - важный период в развитии ребёнка.

Новообразованием кризиса одного года является автономность. Ребенок благодаря овладению навыками самостоятельной ходьбы может существовать относительно автономно. Малыш активно осваивает дальнейшее пространство, знакомится с предметным миром, со свойствами, качествами и функциями предметов окружающего мира. В раннем возрасте ребенок активно осваивает речь.

Происходит качественный скачок в развитии речи ребенка. Формирование речи обеспечивает развитие всех высших психических функций. К концу раннего возраста в личностном развитии ребенка происходит качественное изменение - формируется самосознание.

У детей с недоразвитием интеллекта в раннем возрасте продолжают формироваться вторичные нарушения, особенно в отсутствии целенаправленной коррекционно-развивающей помощи. Моторное развитие детей характеризуется задержками в становлении основных навыков, например, прямохождения. Не формируется ведущий вид деятельности, характерный для раннего возраста, - предметная деятельность. Ребенок не интересуется предметами, их функциями и свойствами. Действия детей с предметами характеризуются большим количеством неспецифических манипуляций. Активная речь у детей с умственной отсталостью раннего возраста не формируется. Пассивная речь развивается в ограниченных пределах, т.е. ребенок ситуативно понимает знакомые инструкции, но речь

взрослого не может быть регулятором деятельности ребенка внеситуативно. К концу раннего возраста самосознание у ребенка с умственной отсталостью не формируется. В некоторых случаях признаки возникновения самосознания отмечаются лишь к пяти годам жизни ребенка, чаще всего в виде проявлений негативизма. В раннем возрасте у детей с недоразвитием интеллекта не складываются основы формирования нравственности, т.к. ограничено понимание речи взрослого и замедлен процесс социализации. Однако к концу третьего года жизни у детей с лёгкими формами умственной отсталости наблюдается ориентировка на взрослого, интерес к эмоциональному общению с ним. Но речь взрослого не может служить регулятором деятельности ребенка, которая зачастую носит нецеленаправленный, хаотичный характер.

Общие закономерности психического развития ребенка с умственной отсталостью аналогичны нормативным. Например, наблюдается неравномерность, цикличность психического развития, но отмечается и специфичность в становлении психики. Качественное своеобразие в развитии такого ребенка проявляется в иных темпах и пропорциях формирования психики, в атипичных иерархических связях между психическими функциями такого ребенка с преобладанием явления их недоразвития. Особое значение для компенсации дефекта имеет раннее начало коррекционно-развивающей работы, что позволяет предупредить формирование ряда вторичных отклонений в психическом развитии умственно отсталого ребенка.

Дошкольный возраст. Этот возрастной период имеет огромное значение для всего последующего психического развития ребенка. В этом возрасте формируется ряд важнейших психических новообразований:

Прежде всего, формируется произвольность психических процессов, таких как внимание, память, воображение. Возможность произвольной регуляции деятельности напрямую связана с процессом созревания коры больших полушарий мозга, происходящим в дошкольном возрасте. Нормально развивающийся ребенок на протяжении дошкольного детства совершенствуется в способности произвольно управлять как внешней, так и внутренней (психической) деятельностью.

В дошкольном возрасте речь становится основным средством коммуникации ребенка, она также начинает активно играть роль регулятора активности ребенка. Речь становится основным каналом передачи информации, основным средством социализации, приобщения к культуре.

Возникает новый вид деятельности ребенка - игровая, которая на протяжении дошкольного возраста развивается, достигая к его завершению самого сложного уровня - сюжетно-ролевой игры. В игре формируется познавательная деятельность и личность ребенка-дошкольника и в ней же они проявляются. В игре складываются взаимоотношения ребенка с окружающими людьми, формируется характер и выстраиваются различные поведенческие стратегии ребенка.

Дошкольный возраст - время возникновения продуктивных видов деятельности у детей. Дошкольники обучаются рисованию, конструированию, лепке. В этом же возрасте формируются предпосылки к возникновению трудовой деятельности в виде самообслуживания и посильного бытового труда.

У детей дошкольного возраста начинает складываться "Я"-концепция. Формируются личностные ценности, самооценка, происходит соподчинение мотивов деятельности, т.е. активно развивается личность ребенка.

К концу дошкольного возраста ребенок достигает такого уровня развития, который позволяет ему взять на себя новую социальную роль и выполнять новый для него вид деятельности - учебную. Формируется готовность к школьному обучению.

Умственно отсталые дети в дошкольном возрасте, так же, как и дети с сохранным интеллектом, достаточно активно развиваются. Но это развитие происходит атипично, т.е. строится на дефективной основе.

Особенно ярко это наблюдается в познавательной деятельности ребенка. В отечественной психологии основной структурной единицей познания рассматривается ориентировочное действие. Ориентировочное действие - это действие, связанное с внешним проявлением познавательного интереса, фиксированностью внимания при восприятии объекта. Изначально ориентировочные действия выступают в виде наглядных манипуляций с



предметами. Всё развитие восприятия в дошкольном возрасте идёт путём совершенствования перцептивных действий и усвоения сенсорных эталонов. У детей с недоразвитием интеллекта наблюдается снижение познавательного интереса, перцептивные действия примитивны. Лишь к пяти годам у детей с умственной отсталостью в лёгкой степени могут делать выбор по образцу. Наблюдается задержка в формировании сенсорных эталонов, целостности восприятия. При решении перцептивных задач дети используют примитивные поисковые способы. Ориентировка фактически отсутствует. Умственно отсталые дети при решении мыслительных задач не отбрасывают неэффективные способы их решения, при неудачах легко отказываются от деятельности. При обучении способам решения наглядных задач дети с лёгкой умственной отсталостью могут действовать адекватно, но освоенный способ решения не переносят на новые условия. Часто наблюдается рассогласованность между известными и используемыми способами решения мыслительных задач.

Произвольность познавательной деятельности у дошкольников с недоразвитием интеллекта не формируется. Резко снижен объём внимания и, соответственно, кратковременной памяти ребенка, что значительно влияет на его обучаемость. Резко недоразвивается речь.

В дошкольном возрасте наблюдается недоразвитие всех видов деятельности умственно отсталого ребенка: игровой, продуктивной, трудовой. Предпосылки учебной деятельности не формируются.

У дошкольников с недоразвитием интеллекта к семи годам накапливается значительное отставание в развитии относительно здоровых сверстников. Их возможности в обучении ограничены. Необходимы специальные условия для их обучения и воспитания. В то же время необходимо отметить, что умственно отсталые дети способны к развитию, но оно происходит специфично, в иные, нежели у нормальных сверстников, сроки.

## 1. Клинический аспект.

Понятие "задержка психического развития" употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы - органической или функциональной. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств.

Патогенетической основой этих симптомов является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально-органическая недостаточность, на что указывают в своих исследованиях Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская и др. ЗПР может быть обусловлена и функциональной незрелостью ЦНС.

Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами. Прежде всего это ранняя социальная депривация и влияние длительных психотравмирующих ситуаций.

В настоящее время достигнуты определенные успехи в клиническом, нейропсихологическом и психолого-педагогическом изучении детей с ЗПР.

Клинические исследования рассматриваемой категории детей направлены на изучение причин и клинико-нейрофизиологических механизмов отклонений в развитии и обусловленной ими психопатологической симптоматики, а также на выделение клинических вариантов ЗПР.

Данные нейрофизиологических исследований (Дробинская А.О., Фишман М.Н., 1995) свидетельствуют, что развитие мозговых структур и связей между ними отстает от возрастной нормы у большинства 6-8-летних детей, испытывающих трудности в обучении. Недоразвитие познавательной деятельности может быть

обусловлено недостаточностью некоторых мозговых структур, в первую очередь, лобных и теменных отделов коры головного мозга. Замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, не сформировано их специализированное участие в реализации процессов восприятия, сличения, опознания, памяти, речи, мышления.

Можно выделить четыре клинико-психологических синдрома, которые определяют недостатки познавательной деятельности и обуславливают трудности в обучении.

Синдром психического инфантилизма связан с замедленным созреванием лобно-диэнцефальных систем мозга, что обуславливает эмоционально-личностную незрелость ребенка, который оказывается как бы на более ранней ступени развития эмоционально-волевой сферы.

Эмоционально-волевая незрелость может сочетаться с негрубыми нарушениями познавательной деятельности, речи, повышенной истощаемостью и пресыщаемостью активного внимания. Это обусловлено замедленным темпом развития структур левого полушария, в первую очередь лобной и теменной областей, а также внутрислоушарных и межполушарных связей. Вследствие этого у ребенка ослаблен контроль и регуляция деятельности. Эмоционально-волевая незрелость выражается в несамостоятельности, повышенной внушаемости, беспечности, преобладании игровых интересов. Мотивация деятельности определяется в основном стремлением к получению удовольствия. Ребенок с недоразвитием межличностных компонентов непродуктивен в учебных ситуациях, когда он должен подчиняться инструкции педагога, и более активен в игре. Для таких детей характерна "детскость моторики" - суетливость, порывистость, недостаточная координированность движений.

Наряду с прогностически благоприятными вариантами неосложненного инфантилизма выделяются осложненные его формы, при которых эмоциональная незрелость сочетается с энцефалопатическими расстройствами и более выраженными нарушениями познавательной деятельности, такими как дисгармонический инфантилизм при психопатических состояниях, церебрально-

органический, церебрально-эндокринный (К.С. Лебединская (1980), И.Ф. Марковская (1977)).

В ряде случаев наиболее легкие формы психической незрелости клиницисты связывают с так называемой вторичной инфантилизацией, возникающей при неправильном воспитании ребенка в семье. В любом случае, инфантилизм становится одной из причин школьной дезадаптации и неуспеваемости.

Церебрастенический синдром характеризуется низкой устойчивостью нервной системы к умственной и физической нагрузке. Церебрастенические расстройства могут возникать при различных нарушениях мозговой деятельности, чаще всего - при гипертензионно-гидроцефальном синдроме (повышении внутричерепного давления). У таких детей увеличены размеры головы, выпуклый высокий лоб, на лбу и висках выражен сосудистый рисунок (венозная сеть).

Для таких детей характерны моторная неловкость, нарушения мелкой моторики. Неустойчив эмоциональный тонус, характерна резкая смена настроения, плаксивость, склонность к апатии.

В некоторых случаях родители такого ребенка считают его не по годам развитым, ошибочно ориентируясь на хорошую механическую память, многоречивость, склонность к рассуждательству. Однако при более пристальном внимании выясняется, что развита формальная сторона речи при недостатках ее смысловой стороны, ослаблена логическая память.

Наиболее характерны для этих детей повышенная утомляемость и истощаемость, что проявляется в расстройствах внимания, слабости произвольной деятельности. Если не учитывать возможностей ребенка, увеличивать учебную нагрузку, предъявлять непосильные требования, то велик риск нервно-психического срыва, расстройств сна и нарушения регуляции вегетативных процессов.

Часто у таких детей выделяются признаки дисфункции регуляторных структур мозга, преимущественно диэнцефальных отделов мозгового ствола. (А.О. Дробинская, Н.Н. Фишман (1995)).

Гипердинамический синдром (гиперактивности, или гиперкинетический) характеризуется общей двигательной расторможенностью, повышенной

возбудимостью, обилием лишних движений, импульсивностью поступков. Эти признаки сочетаются с выраженной недостаточностью целенаправленного внимания, снижением его объема и концентрации. Нарушается произвольность регуляции поведения. Такие дети плохо подчиняются требованиям дисциплины, у них возникают проблемы в общении со сверстниками.

Психоорганический синдром нередко лежит в основе отклонений в формировании познавательной деятельности ребенка, при котором наряду с явлениями церебрастении и двигательной расторможенности наблюдаются признаки раннего органического поражения головного мозга. Проявляется это может в виде вялости, замедленности любой деятельности, слабости побуждений, инертности. У некоторых детей инертность и медлительность умственной деятельности сосуществует с двигательной расторможенностью. Проявиться психоорганический синдром может и в психомоторной расторможенности и нарушении целенаправленной деятельности.

Нейрофизиологические исследования свидетельствуют, что даже при негрубых, функциональных изменениях в теменной, височно-теменно-затылочной, височной областях, отмечаются изменения в процессах восприятия, анализа и переработке информации. У таких детей затруднен процесс формирования межанализаторных связей, которые обеспечивают, в частности, такие сложные виды деятельности, как чтение и письмо. Нарушения процессов приема и переработки сенсорной информации обуславливают недостатки образной сферы, зрительной и особенно слуховой памяти, трудности пространственной ориентировки.

У детей с психоорганическим синдромом страдает мелкая моторика и зрительно-моторная координация, что затрудняет овладение навыками самообслуживания и письма. Отражаются эти недостатки и на продуктивной деятельности (рисование, лепка). Дети с психоорганическим синдромом, как правило, отстают в речевом развитии. Воздействие различных вредностей на мозг ребенка на разных этапах его развития может вызвать сложное сочетание как симптомов негрубого повреждения, так и функциональной незрелости различных отделов коры головного мозга.

Для психической сферы детей с ЗПР типичным является сочетание частично недостаточных высших психических функций с сохранными. У одних детей преобладают черты эмоционально-личностной незрелости и страдает произвольная регуляция деятельности, у других снижена работоспособность, у третьих более выражены недостатки внимания, памяти, мышления.

Трудность построения коррекционно-педагогического процесса в условиях специальных образовательных учреждений обусловлена тем, что задержка психического развития является сложным, полиморфным нарушением и затрагивает различные аспекты психического и физического развития.

Как многообразны причины, обуславливающие ЗПР, так многообразны и ее проявления. Существует несколько классификаций задержки психического развития.

Первая клиническая классификация предложена Т.А. Власовой и М.С. Певзнер (1967). В данной классификации рассматриваются два варианта ЗПР. При первом варианте нарушения проявляются в эмоционально-личностной незрелости, вследствие психического или психофизического инфантилизма.

При втором варианте на первый план выступают нарушения познавательной деятельности в связи со стойкой церебральной астенией.

Интересна классификация В.В. Ковалева (1979). Он выделяет три варианта ЗПР, обусловленных влиянием биологических факторов:

- дизонтогенетический (при состояниях психического инфантилизма);
- энцефалопатический (при негрубых органических поражениях ЦНС);
- ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах (при ранних нарушениях зрения, слуха),

и четвертый вариант В.В. Ковалев связывает с ранней социальной депривацией.

В практике работы с детьми с ЗПР более широко используется классификация К.С. Лебединской (1980), разработанной на основе этиопатогенетического подхода. В соответствии с данной классификацией различают четыре основных варианта ЗПР.

- Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). При данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоциональной и личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с "детскостью" мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Такие дети проявляют творчество в игре, эта деятельность для них наиболее привлекательна, в отличие учебной. Заниматься они не любят и не хотят. Перечисленные особенности затрудняют социальную, в том числе, школьную адаптацию.

- Задержка психического развития соматогенного генеза возникает у детей с хроническими соматическими заболеваниями - сердца, почек, эндокринной и пищеварительной систем и др. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении, что приводит к снижению работоспособности и формированию таких черт личности как робость, боязливость. Дети растут в условиях ограничений и запретов, сужается круг общения, у них недостаточно пополняется запас знаний и представлений об окружающем. Нередко возникает вторичная инфантилизация, формируются черты эмоционально-личностной незрелости, что наряду со снижением работоспособности и повышенной утомляемостью, не позволяет ребенку достичь оптимально уровня возрастного развития.

- Задержка психического развития психогенного генеза. При раннем возникновении и длительном воздействии психотравмирующих факторов могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка, что приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, патологическому развитию личности. В условиях безнадзорности может наблюдаться развитие личности по неустойчивому типу: у ребенка преобладают импульсивные реакции, неумение тормозить свои эмоции. В условиях гиперопеки формируются эгоцентрические установки, неспособность к волевым усилиям, к труду.

В психотравмирующих условиях происходит невротическое развитие личности. У одних детей при этом наблюдаются негативизм и агрессивность, истерические проявления, у других - робость, боязливость, страхи, мутизм.

При названном варианте ЗПР на первый план также выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции поведения. У детей беден запас знаний и представлений, они не способны к длительным интеллектуальным усилиям.

- Задержка церебрально-органического генеза. При этом варианте ЗПР сочетаются черты незрелости и различной степени поврежденности ряда психических функций. В зависимости от их соотношения выделяются две категории детей (И.Ф. Марковская, 1993):

группа "А" - в структуре дефекта преобладают черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма, т. е. в психологической структуре ЗПР сочетаются несформированность эмоционально-волевой сферы (эти явления преобладают) и познавательной деятельности, выявляется негрубая неврологическая симптоматика;

группа "Б"- доминируют симптомы поврежденности: выявляются стойкие энцефалопатические расстройства, парциальные нарушения корковых функций, в структуре дефекта преобладают интеллектуальные нарушения.

В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте в большей степени страдает звено контроля, при втором - и звено контроля, и звено программирования, что обуславливает низкий уровень овладения детьми всеми видами деятельности (предметно-манипулятивной, игровой, продуктивной, учебной, речевой). Дети не проявляют устойчивого интереса, деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивное.

ЗПР церебрально-органического генеза, характеризующаяся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее стойкой и представляет наиболее тяжелую форму ЗПР. Данная категория детей в первую очередь нуждается в комплексной медико-психолого-педагогической коррекции в условиях специальных классов и дошкольных учреждений. По своей сути эта форма



ЗПР нередко выражает пограничное с умственной отсталостью состояние, что требует квалифицированного комплексного подхода к обследованию детей.

Особые состояния, схожие по симптоматике с "задержкой", формируются у детей вследствие так называемой "педагогической запущенности". В этих случаях у ребенка с полноценной нервной системой, но длительно находящегося в условиях информационной, социальной, а часто и эмоциональной депривации, наблюдается недостаточный уровень развития эмоциональной и личностной сферы, а также отмечается снижение знаний, умений и навыков. Такой ребенок в знакомых ситуациях на бытовом уровне ориентируется достаточно хорошо, но в ситуации требующей волевого усилия и познавательной активности часто проявляет себя как ребенок с ЗПР. Динамика развития такого ребенка определяется интенсивностью педагогической коррекции. При сочетании с благоприятными социальными условиями прогноз развития ребенка будет благоприятен.

В то же время у здорового от рождения ребенка при условии ранней депривации также может наблюдаться недоразвитие тех или иных психических функций. Если ребенок не получит педагогической помощи в сенситивные сроки, то эти недостатки могут оказаться необратимыми.

По мнению У.В. Ульенковой (1994), на успешность компенсации влияют возраст ребенка, состояние его здоровья, особенности окружающей его микросоциальной среды, какие именно из психических функций задержались в развитии, когда и насколько, и другие психологические особенности ребенка.

Важнейшим фактором, определяющим динамику возрастного развития, является своевременность, т. е. в раннем и дошкольном возрасте, организованная коррекционно-педагогическая помощь. Дети с перечисленными вариантами ЗПР могут быть направлены в специализированные детские сады или коррекционные группы при массовых детских садах.

## 2. Психолого-педагогический аспект.

Нарушения темпа нервно-психического развития могут быть выявлены уже в раннем возрасте (до 3-х лет). Последствия раннего органического поражения мозга или функциональная незрелость ЦНС обуславливают ряд отклонений,

затрудняющих взаимодействие ребенка с окружающей средой, вследствие чего не складывается полноценная база для последующего развития высших психических функций. На первом году жизни показателями нарушения темпа нервно-психического развития могут служить:

- снижение ориентировочной активности и потребности в ориентировочно-исследовательской деятельности.

Это проявляется в слабой выраженности ориентировочных реакций, замедлении реакции зрительного и слухового сосредоточения;

- более позднее появление "комплекса оживления", недостаточная активность при эмоциональном общении со взрослым;

- в доречевом периоде - более позднее появление гуления, лепета, первых слов, неадекватная реакция на жесты, мимику и интонации взрослых. Этапы гуления и лепета растянуты во времени;

- замедленный темп формирования статических (связанных в равновесием) и локомоторных (способность к передвижению) функций;

- запаздывание в развитии ручной моторики и зрительно-моторной координации.

Выраженность перечисленных недостатков психомоторного и речевого развития зависит от степени тяжести поражения ЦНС. Проблемы в развитии ребенка могут усугубляться ранней сенсорной и эмоциональной депривацией, если он воспитывается в неблагоприятных социальных условиях.

В норме основными достижениями ребенка к 1 году являются овладение самостоятельной ходьбой, специфические манипуляции с предметами, коммуникативно-познавательная активность, понимание обращенной речи в хорошо знакомой ситуации, появление первых слов. К этому возрасту общение со взрослым приобретает не только эмоциональный, но и ситуативно-деловой характер. Нормально развивающийся ребенок активно сотрудничает со взрослыми. Эти достижения становятся основой для развития психики на втором и третьем году жизни - развития общей и мелкой моторики, сенсорно-перцептивной деятельности, овладения действиями (использованием предметов по назначению), дальнейшего формирования речи, овладения предметно-игровой деятельностью. Особое значение

имеет своевременное развитие речи, за счет чего происходит качественная перестройка и интеграция психических функций.

В раннем возрасте (от 1 года до 3-х лет) отклонения в развитии ребенка становятся более очевидными, даже если они не имеют грубого характера. Прежде всего следует обращать внимание на развитие общей и мелкой моторики, сенсорно-перцептивной деятельности (как ребенок реагирует на предметы, узнает ли их, стремится ли их исследовать, находит ли одинаковые, использует ли их по назначению). Важный диагностический показатель - коммуникативная активность ребенка, его возможности сотрудничества со взрослым. В этот возрастной период в норме происходит бурное развитие речи. У проблемного ребенка обнаруживается недоразвитие речи, при этом несформированной оказывается не только активная речь, но и понимание обращенной к ребенку речи.

Однако, оценка уровня психомоторного и речевого развития ребенка должна производиться очень осторожно. На его развитие могут влиять многие факторы: унаследованные особенности организма, общее состояние здоровья, особенности условий жизни и воспитания. Задержку психомоторного развития могут вызвать различные неблагоприятные условия, воздействующие на развивающийся мозг в перинатальном или постнатальном периоде, или неблагоприятное сочетание этих факторов. Безусловно, дифференциальная диагностика в раннем возрасте затруднена. При различной локализации нарушений может наблюдаться сходная симптоматика (например, "безречевым", неговорящим, может быть ребенок как с нарушенным слухом, так и с умственной отсталостью, алалией, аутизмом). Нарушения могут касаться одной или нескольких функций, сочетаться или не сочетаться с различными неврологическими отклонениями.

Психическое развитие ребенка подчиняется закону гетерохронии, т. е. психические функции формируются в определенной последовательности, и для развития каждой из них существуют оптимальные сроки, каждая имеет свой цикл развития. В связи с разными формами и степенью тяжести органического поражения ЦНС или с замедленным темпом ее морфофункционального созревания, изменяется

темпы и сроки формирования психических функций, сдвигаются сенситивные периоды.

Практика доказывает, что раннее выявление отклонений и квалифицированная помощь ребенку в раннем возрасте обеспечивают наибольший эффект в преодолении имеющихся нарушений и предупреждении отклонений в развитии (Н.Ю. Борякова (1999)).

Дети раннего возраста с отставанием психомоторного развития отличаются рядом особенностей. Как правило, это соматически ослабленные малыши, отстающие не только в психическом, но и в физическом развитии. В анамнезе отмечается задержка в формировании статических и локомоторных функций, при обследовании выявляется несформированность всех компонентов двигательного статуса (физического развития, техники движений, двигательных качеств) по отношению к возрастным возможностям. Обнаруживается снижение ориентировочно-познавательной деятельности, внимание ребенка трудно привлечь и удержать. Затруднена сенсорно-перцептивная деятельность. Такие дети не умеют обследовать предметы, затрудняются в определении их свойств. Однако, в отличие от умственно отсталых дошкольников, они вступают в деловое сотрудничество со взрослым и с его помощью справляются с решением наглядно-практических задач.

Такие дети почти не владеют речью - пользуются или несколькими лепетными словами, или отдельными звукокомплексами. У некоторых из них может быть сформирована простая фраза, но способность ребенка активно использовать фразовую речь значительно снижена.

У этих детей манипулятивные действия с предметами сочетаются с предметными действиями. При помощи взрослого они активно осваивают дидактические игрушки, однако способы выполнения соотносящих действий несовершенны. Детям требуется гораздо большее количество проб и примериваний для решения наглядной задачи. Их общая моторная неловкость и недостаточность тонкой моторики обуславливают несформированность навыков самообслуживания - многие затрудняются в использовании ложки в процессе еды, испытывают

большие трудности при раздевании и особенно в одевании, в предметно-игровых действиях.

У таких детей снижены адаптивные возможности. Поступив в дошкольное учреждение, они чаще болеют. Требуется специальная система мер со стороны родителей, медицинских работников, педагогов, психологов для создания необходимых условий, облегчающих процесс адаптации в условиях учреждения.

Рассматривая психологические особенности старших дошкольников с ЗПР, прежде всего следует отметить, что это дети с нереализованными возрастными возможностями (У.В. Ульенкова (1984)). Все основные психические новообразования возраста у них формируются с запаздыванием и имеют качественное своеобразие.

В дошкольном возрасте у детей с ЗПР выявляется отставание в развитии общей и, особенно, тонкой моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, координация), выявляются недостатки психомоторики. Слабо сформированы навыки самообслуживания, технические навыки в изо-деятельности, лепке, аппликации, конструировании. Многие дети не умеют правильно держать карандаш, кисточку, не регулируют силу нажима, затрудняются при пользовании ножницами. Грубых двигательных расстройств у детей с ЗПР нет, однако уровень физического и моторного развития ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, затруднено формирование графомоторных навыков.

Для таких детей характерна рассеянность внимания, они не способны удерживать внимание достаточно длительное время, быстро переключать его при смене деятельности. Для них характерна повышенная отвлекаемость, особенно на словесный раздражитель. Деятельность носит недостаточно целенаправленный характер, дети часто действуют импульсивно, легко отвлекаются, быстро утомляются, истощаются. Могут наблюдаться и проявления инертности - в этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое. Также у них недостаточно сформирована способность к произвольной регуляции деятельности и поведения, что затрудняет выполнение заданий учебного типа. Сенсорное развитие

также отличается качественным своеобразием. У детей с ЗПР зрение и слух физиологически сохранены, однако процесс восприятия несколько затруднен - снижен его темп, сужен объем, недостаточна точность восприятия (зрительного, слухового, тактильно-двигательного).

В исследовании П.В. Шохина и Л.И. Переслени (1986) выявлено, что дети с ЗПР в единицу времени воспринимают меньший объем информации, т. е. снижена скорость выполнения перцептивных операций. Затруднена ориентировочно-исследовательская деятельность, направленная на исследование свойств и качеств предметов. Требуется большее количество практических проб и примериваний при решении наглядно-практических задач, дети затрудняются в обследовании предмета. В то же время дети с ЗПР, в отличие от умственно отсталых, могут практически соотносить предметы по цвету, форме, величине. Основная проблема в том, что их сенсорный опыт долго не обобщается и не закрепляется в слове, отмечаются ошибки при назывании признаков цвета, формы, величины. Таким образом, эталонные представления не формируются своевременно. Ребенок, называя основные цвета, затрудняется в названиях промежуточных цветовых оттенков. Не использует слова, обозначающие величины ("длинный - короткий", "широкий - узкий", "высокий - низкий" и т.д.), а пользуется словами "большой - маленький". Недостатки сенсорного развития и речи влияют на формирование сферы образов-представлений. Из-за слабости анализирующего восприятия ребенок затрудняется в выделении основных составных частей предмета, определении их пространственного взаимного расположения. Можно говорить о замедленном темпе формирования способности воспринимать целостный образ предмета. Влияет на это и недостаточность тактильно-двигательного восприятия, которое выражается в недостаточной дифференцированности кинестетических и тактильных ощущений (температуры, фактуры материала, свойства поверхности, формы, величины), т.е. когда у ребенка затруднен процесс узнавания предметов на ощупь.

У детей с ЗПР замедлен процесс формирования межанализаторных связей, которые лежат в основе сложных видов деятельности. Отмечаются недостатки зрительно моторной и слухо-зрительно-моторной координации. В дальнейшем эти

недостатки также будет препятствовать овладению чтением и письмом. Недостаточность межанализаторного взаимодействия проявляется в несформированности чувства ритма, трудностях в формировании пространственных ориентировок.

Память детей с ЗПР отличается качественным своеобразием. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память. Выраженность этого дефекта зависит от происхождения ЗПР. При правильном подходе к обучению, дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

Значительное своеобразие отмечается в развитии мыслительной деятельности. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов-представлений. Отмечается подражательный характер деятельности детей с ЗПР, несформированность способности к творческому созданию новых образов, замедлен процесс формирования мыслительных операций. К старшему дошкольному возрасту у детей с ЗПР еще не сформирован соответствующий возрастным возможностям уровень словесно-логического мышления - дети не выделяют существенных признаков при обобщении, а обобщают либо по ситуативным, либо по функциональным признакам. Например, отвечая на вопрос: "Как назвать одним словом диван, шкаф, кровать, стул?", - ребенок может ответить: "Это у нас дома есть", "Это все в комнате стоит", "Это все нужное человеку". Затрудняются при сравнении предметов, производя их сравнение по случайным признакам, при этом затрудняются даже в выделении признаков различия. Например, отвечая на вопрос: "Чем не похожи люди и животные?", - ребенок произносит: "У людей есть тапочки, а у зверей - нет". Однако, дошкольники с ЗПР, после получения помощи, выполняют предложенные задания на более высоком, близком к норме уровне.

Особого внимания заслуживает рассмотрение особенностей речевого развития детей с ЗПР. Многим из них присущи дефекты звукопроизношения, недостатки

фонематического восприятия. Среди воспитанников специализированных групп много детей с таким речевым нарушением, как дизартрия.

Нарушения речи при ЗПР носят системный характер и входят в структуру дефекта. На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа "Коля старше Миши", "Береза растет на краю поля". Дети плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс декодирования текстов, т. е. затруднен процесс восприятия и осмысления их содержания.

Дети рассматриваемой группы имеют ограниченный словарный запас. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужен глагольный словарь. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества, который продолжается до 7-8 лет.

Грамматический строй речи также отличается рядом особенностей. Ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно.

Незрелость внутриречевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

Наличие в структуре дефекта недоразвития речи при ЗПР обуславливает необходимость специальной логопедической помощи. Поэтому, наряду с учителем-дефектологом с каждой группой детей должен работать логопед. Организационные аспекты его работы мы рассмотрим ниже.

В плане организации коррекционной работы с детьми, важно учитывать и своеобразие формирования функций речи, особенно ее планирующей,



регулирующей функции. При ЗПР отмечается слабость словесной регуляции действий (В.У. Лубовский (1978)). Методический подход предполагает развитие всех форм опосредования - использования реальных предметов и предметозаместителей, наглядных моделей, а также развитие словесной регуляции. В этом плане важно учить детей сопровождать речью свои действия, подводить итог - давать словесный отчет, а на более поздних этапах работы - составлять инструкции для себя и для других, т. е. обучать действиям планирования. Рассматривая психологическую структуру ЗПР в дошкольном возрасте, Е.С. Слепович (1994) указывает на ее основные звенья - недостаточную сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, сферы образов представлений, недоразвитие знаково-символической деятельности. Все названные особенности наиболее ярко проявляются на уровне игровой деятельности. У детей с ЗПР снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью, например, ребенок собирается играть в "Больницу", с увлечением надевает белый халат, берет чемоданчик с "инструментами" и идет... в магазин, так как его привлекли красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей. Несформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, дети мало общаются между собой, коллективная игра не складывается. Однако, у детей с ЗПР, в сравнении с нормой, уровень развития игровой деятельности достаточно низкий и требует коррекции.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения, и личностные особенности. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети отстают от нормально развивающихся детей.. Так, исследования Е.Е. Дмитриевой (1989) показали, что старшие дошкольники с ЗПР не готовы к внеситуативно-личностному общению со взрослым. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической и психологической коррекции.

Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы - страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к "эмоционально теплым" отношениями со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения (Е.Н. Васильева (1994), Г.Н. Ефремова (1997)).

При задержке психического развития затруднено социальное развитие ребенка, его личностное становление - формирование самосознания, самооценки, системы "Я". В старшем дошкольном возрасте такой ребенок безынициативен, его эмоции недостаточно яркие, он не умеет выразить свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения. Без специальной коррекционной педагогической помощи такой ребенок оказывается психологически не подготовленным к школе по всем параметрам:

- Как правило, ослаблено здоровье и отмечается сниженный уровень физического и психофизического развития (т. е. ребенок не достигает "школьной зрелости"),

- Несформирована мотивационная готовность. Даже если ребенок хочет идти в школу, в большей степени его привлекает учебная атрибутика - в школе он будет играть, а не учиться.

- Отмечается низкий уровень эмоционально-волевой готовности. Ребенок не может подчиниться правилам дисциплины, неспособен к длительным интеллектуальным усилиям.

- Несформированы все структурные компоненты учебной деятельности. При выполнении заданий учебного типа ребенок не проявляет к ним интереса, стремится поскорее закончить непривлекательную для него деятельность, не доводит работу до конца. Он с трудом принимает программу, предложенную взрослым в виде образца и, особенно, в виде словесной инструкции, не удерживает ее на протяжении работы, т. е. эта программа не становится его собственной. Действует недостаточно осознанно, не может вербализовать правила, по которым нужно выполнять задания, не может дать словесный отчет, рассказать, как он выполнял работу. Затрудняется в

выборе адекватных способов для выполнения задания, необходимые навыки сформированы на низком уровне. Особые проблемы касаются саморегуляции и самоконтроля. Ребенок не замечает своих ошибок, не исправляет их, не может адекватно оценить результат.

У.В. Ульенкова (1994) отмечает несформированность общей способности к учению у детей с ЗПР, что лежит в основе снижения обучаемости и определяет проблемы школьного обучения.

Анализ особенностей психического развития рассматриваемой категории детей позволяет сделать следующие выводы:

Задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования.

При этом следует учитывать, что при ЗПР нарушения имеют полиморфный характер, их психологическая структура сложна. Выраженность повреждений и (или) степень несформированности психических функций может быть различной, возможны различные сочетания сохраненных и несформированных функций, этим и определяется многообразие проявлений ЗПР в дошкольном возрасте.

Если нормально развивающийся ребенок усваивает систему знаний и поднимается на новые ступени развития в повседневном общении со взрослыми (при этом активно работают механизмы саморазвития), то при ЗПР каждый шаг может осуществляться только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

### **Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ранним детским аутизмом**

Ранний детский аутизм (РДА) является одним из наиболее сложных нарушений психического развития и относится современными авторами к группе так

называемых первазивных (т. е. всепроникающих) расстройств. Формируется этот синдром в своем полном виде к 2,5—3-летнему возрасту. br />

Клиническая картина синдрома большинством авторов характеризуется как полиморфная и противоречивая (КК.С.Лебединская,1987,1988; О.С.Никольская, Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг и др. 2003),

Характерные черты определяются следующим образом:

- глубокие нарушения социального развития, проявляющиеся в трудностях взаимодействия с другими людьми и предметным миром;
- стереотипность в поведении.
- совершенно особые нарушения речевого развития (мутизм, эхолалии, речевые штампы, стереотипные монологи, отсутствие в речи первого лица и др.), сутью которых является нарушение возможности использовать речь в целях коммуникации.
- повышенная чувствительность (сензитивность) к сенсорным стимулам.

В настоящее время подавляющее большинство специалистов причиной возникновения синдрома аутизма считают биологическую неполноценность ребенка, являющуюся следствием воздействия разных патологических факторов, т.е. РДА имеет полиэтиологию и проявляется в рамках различных нозологических форм. Большую роль играют генетические факторы. У большинства детей с РДА выявляются признаки органического поражения ЦНС. По мнению С.А.Морозова определенную роль может играть психогенный фактор.

Характерной чертой психического развития при РДА является противоречивость, неоднозначность его проявлений. Аутичный ребенок может проявить себя умственно отсталым и высокоинтеллектуальным, парциально одаренным (в области математики, музыки, шахмат), но при этом не имеющим простейших бытовых и социальных навыков; один и тот же ребенок в одних ситуациях оказывается неуклюжим а в других демонстрирует незаурядную ловкость движений. Подобный тип психического дизонтогенеза В.В.Лебединский(1985) определил как искаженное развитие. Для детей с РДА характерны следующие особенности.

- Нарушение чувства самосохранения

- Нарушение чувства самосохранения отмечается в большинстве случаев уже до года. Оно проявляется как в сверхосторожности, так и в отсутствии чувства опасности (в частности отсутствии «чувства края»), причем достаточно характерным оказывается противоречивое сочетание этих крайностей у одного и того же ребенка, бесстрашие в реально опасных ситуациях может сосуществовать со страхами вполне безобидных объектов.

Нарушение аффективного взаимодействия с ближайшим окружением. Признаки нарушения аффективного контакта с людьми и, прежде всего, с близкими, является главным симптомом аутизма и прослеживаются уже на самых ранних этапах аутистического дизонтогенеза.

Оно может проявляться в пассивности, вялости такого младенца в эмоциональном общении, неприспособленности к рукам матери.

При признаках аутистического развития особенно ярко может проявляться нарушения глазного контакта. Наиболее характерным является взгляд мимо лица или «сквозь» лицо взрослого.

Сроки появления первой улыбки у большинства аутичных детей соответствуют норме. Однако она не столько адресуется человеку, сколько возникает в ответ на приятную ребенку сенсорную стимуляцию (тормошение, яркий орнамент на халате матери и т.д.). Отмечается запаздывание комплекса оживления, который возникает спонтанно, не в коммуникативной ситуации, а как реакция на какой-то неодушевленный стимул.

Привязанность у таких детей формируется, что доказывается наличием реакции на отделение, но она имеет скорее инстинктивный характер. Главное отличие от нормы состоит в том, что аутичный ребенок не использует положительных эмоциональных реакций для выражения привязанности к близкому человеку.

Коммуникативные нарушения проявляются в том, что у ребенка возникают сложности при выражении собственного эмоционального состояния в выражении просьбы.

Речевое развитие аутичных детей своеобразно. Помимо коммуникативных нарушений возникают трудности в самостоятельном построении речевого высказывания. Вместо этого ребенок использует речевые штампы, себя называет во втором или в третьем лице. Однако тот же ребенок может проявлять удивительное чувство языка, играя сочетаниями звуков, слов, рифмуя, изобретая неологизмы. Нередко наблюдается мутизм (отказ от речи), ребенок может отказаться от устной речи, но пользуется письменной речью.

Не менее своеобразно развитие мышления аутичных детей. При конкретности, буквальности и фрагментарности в понимании окружающего они могут проявлять способность к символизации, одержимо выполнять сложные мыслительные

операции: сложные математические вычисления, проигрывание шахматных композиций.

Аутичные дети нередко одержимы фантазиями. Аутистические фантазии могут быть следствием нарушения сферы влечений и интересов, навязчивыми страхами, а в некоторых случаях являются результатом осознания ребенком своей несостоятельности.

Трудности произвольной организации поведения.

Эти проблемы становятся заметнее после года и к 2—2,5 год ребенка осознаются родителями уже в полной мере. Однако признаки сложностей произвольного сосредоточения, привлечения внимания, ориентации на эмоциональную оценку взрослого появляются гораздо раньше. Это может выражаться в следующих тенденциях:

- отсутствие либо непостоянность отклика малыша на обращение к нему близких, на собственное имя;
- характерно отсутствие прослеживания взглядом направления взгляда взрослого, игнорирование его указательного жеста и слова.
- слабость подражания, чаще даже его отсутствие иногда - очень длительная задержка в его формировании.
- слишком большая зависимость ребенка от влияний окружающего психического поля.

Аутичный ребенок уже в раннем возрасте обнаруживает особую сенсорную ранимость по отношению к звуку, свету, запаху, прикосновению. Низкий порог аффективного дискомфорта обуславливает длительную фиксацию неприятных впечатлений, быстрое пресыщение даже приятными переживаниями, что приводит к страхам, запретам, ограничениям в контактах с миром.

В итоге вместо форм активного взаимодействия с миром у аутичного ребенка преимущественно развиваются средства защиты от него. Поэтому ребенок вырабатывает особую избирательность в сенсорных контактах, фиксирует в быту множество неприятных, страшных моментов, стремится к стереотипным контактам со средой, потому что не способен активно и гибко приспосабливаться к меняющимся обстоятельствам.

Феномен тождества проявляется в стремлении к сохранению привычной обстановки, в противодействии любым изменениям в окружающей среде.

Стереотипность поведения является одним из проявления названного феномена: наличие однообразных действий – моторных, речевых. Стереотипные манипуляции с избранным предметом, однообразие игр: пристрастие к одной тематике, к одной сюжетной линии, стереотипные интересы.

Нарушение привычной обстановки, трудности адаптации к окружающему миру обуславливают страхи, общей особенностью которых являются: сила, стойкость, труднопереносимость. Страхи могут быть диффузными, неконкретными, а могут быть дифференцированными, ребенок может испытывать страх в связи с конкретными ситуациями и, бояться каких-то вещей, звуков, цвета, запаха.

Тенденция дополнительной аутостимуляции приятными впечатлениями проявляется в стремлении к стереотипным способам извлечения приятных вестибулярных, тактильных, проприоцептивных ощущений. Ребенок может потряхивать руками, скрипеть зубами, кружиться на месте, раскачиваться, онанировать.

Особенности моторики во многом связаны со стремлением к стереотипным движениям и действиям. Общая моторика может быть хуже развита, чем мелкая.

Некоторые дети лучше выполняют сложные движения, нежели более легкие. В каких-то случаях движения являются угловатыми, вычурными, несоразмерными по силе и амплитуде. Некоторые дети в произвольных движениях проявляют поразительную ловкость, однако произвольные движения отличаются низким уровнем техники.

К.С.Лебединская и О.С.Никольская (1985, 1987) рассматривая уровневую систему аффективной регуляции и закономерности ее развития в онтогенезе, выделяет четыре группы аутичных детей в зависимости от тяжести и характера аутизма, степени дезадаптации аутичного ребенка и возможностей его социализации.

В первой группе, объединяющей самые тяжелые случаи дезадаптации, аутизм предстает как полная отрешенность от окружающего, дети не вступают в активное взаимодействие с окружающей средой, не защищаются, а ускользают, отгораживаются от внешнего мира.

Вторая группа включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Аутизм в этом случае проявляется как активное отвержение мира. Среди аутичных детей они кажутся наиболее страдающими, часто испытывают физический дискомфорт, могут быть предельно избирательны в еде, отягощены страхами. Для их речи характерны эхолалии, штампы. Эти дети делают первые шаги в развитии активных контактов со средой в рамках немногих освоенных ими стереотипных ситуаций, в форме привычных действий и слов.

У третьей группы детей аутизм проявляется как захваченность собственными переживаниями. Характерной чертой становится стереотипное воспроизведение ситуации пережитого страха или дискомфорта. Таким образом ребенок сам «дозирует» страшное или неприятное. Адаптация этих детей более успешна: они осваивают большой диапазон житейских ситуаций, бытовых навыков. Могут демонстрировать избирательный интерес и выдающиеся способности в какой-то области, обладают правильной, развернутой речью.

Главную проблему для них представляет гибкое взаимодействие со средой, диалог с людьми.



Аутизм детей четвертой группы наименее глубок. Он выступает не как защитная установка, а как трудности общения при попытках вступления в диалог с миром и людьми. Они нуждаются в постоянной эмоциональной поддержке близких, в одобрении и ободрении со стороны взрослых. При адекватном коррекционном подходе именно эти дети имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации.

О.С.Никольская, Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг (2003) подчеркивают, что психическое развитие при аутизме происходит в особых условиях, когда нарушена регуляции жизненного и психического тонуса, снижены пороги аффективной чувствительности. Невозможность адекватного реагирования на окружающую среду приводит к тому, что для ребенка наиболее значимыми становятся задачи защиты и саморегуляции, а не задачи активной адаптации к миру. Это приводит к искажению в развитии психических функций.

### **Характеристика речевого развития детей 5-7 лет с ФФНР, ФНР, ОНР.**

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

В фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляется несколько состояний:

трудности в анализе нарушенных в произношении звуков;

при сформированной артикуляции неразличение звуков, относящихся к разным фонетическим группам;

невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове.

### **Основные проявления, характеризующие ФФНР:**

недифференцированное произношение пар или групп звуков, т.е. один и тот же звук может служить для ребенка заменителем двух или более звуков. Например, вместо звуков «с», «ч», «ш» ребенок произносит звук «ть»: «тюмка» вместо «сумка», «тяска» вместо «чашка», «тяпка» вместо «шапка»;

замена одних звуков другими, имеющими более простую артикуляцию, т.е. сложные звуки заменяются простыми. Например, группа свистящих и шипящих звуков может заменяться звуками «т» и «д», «р» заменяется на «л», «ш» заменяется на «ф». «Табака» вместо «собака»,

«лыба» вместо «рыба», «фуба» вместо «шуба»;

смешение звуков, т.е. неустойчивое употребление целого ряда звуков в различных словах. Ребенок в одних словах может употреблять звуки правильно, а в других заменять их близкими по артикуляции или акустическим признакам. Например, ребенок умеет правильно произносить звуки «р», «л» и «с» изолированно, но в речевых высказываниях вместо «столяр строгает доску» говорит «старял стлагает дошку»; другие недостатки произношения: звук «р» — горловой, звук «с» — зубной, боковой и т.д.

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

в собственной и чужой речи; неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза; затруднениях при анализе звукового состава речи.

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

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

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

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

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

- поведение может быть нестабильным, с частой сменой настроения;
- могут возникать трудности в овладении учебными видами деятельности, т.к. на занятиях дети быстро утомляются, для них сложно выполнение одного задания в течение длительного времени;
- возможны затруднения в запоминании инструкций педагога, особенно — двух—, трех—, четырехступенчатых, требующих поэтапного и последовательного выполнения;
- в ряде случаев появляются особенности дисциплинарного характера.

В отличие от детей с ФФНР дети с фонетическим нарушением речи (ФНР) не имеют нарушений фонематического слуха и восприятия.

ФНР — это нарушение звукопроизношения при нормальном физическом и фонематическом слухе и нормальном строении речевого аппарата. Может наблюдаться расстройство отдельного звука или нескольких звуков

одновременно. Как правило, такие нарушения звукопроизношения связаны с нарушением артикуляционной моторики или ее недостаточной сформированностью. Ребенок не может правильно выполнять движения органами артикуляции, особенно языком, в результате чего звук искажается. (Моторное нарушение речи).

Такие расстройства могут проявляться:

- в отсутствии (пропуске) звука — акета вместо ракетта
- в искажениях — горловое произнесение звука р, щечное — ш и т.д.

Чаще всего нарушаются:

- свистящие звуки — С, З (и их мягкие пары), Ц
- шипящие звуки — Ш, Ж, Ч, Щ
- сонорные (язычные) — Л, Р (и их мягкие пары)
- заднеязычные — К, Г, Х (и их мягкие пары)

Неправильное произношение может наблюдаться в отношении любого согласного звука, но реже нарушаются те звуки, которые просты по способу артикуляции и не требуют дополнительных движений языка (м, н, п, т).

### **Характеристика речевого развития детей 5-7 лет с ОНР**

ОНР — это такое речевое нарушение, при котором у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом наблюдается недоразвитие всех компонентов речевой системы (фонетико—фонематического и лексико—грамматического). Это обусловлено тем, что в процессе онтогенеза все компоненты развиваются в тесной взаимосвязи, и недоразвитие какого—то одного компонента вызывает недоразвитие других компонентов речевой системы.

Речевой опыт детей с ОНР весьма ограничен, языковые средства, которыми они пользуются, являются несовершенными. Они далеко не полностью удовлетворяют потребность устного обучения. Поэтому разговорная речь детей с данными речевыми нарушениями оказывается бедной, малословной, тесно связанной определенной ситуацией. Вне этой ситуации она становится часто

непонятной. Связная (монологическая) речь, без которой не может быть полноценного усвоения приобретенных детьми знаний, либо развивается с большими трудностями, либо, вообще, полностью отсутствует. Все указанные отклонения в развитии речи самостоятельно не преодолеваются и не исчезают. Поэтому речевое развитие таких детей можно обеспечить только при условии использования системы коррекционных мероприятий, предусматривающих формирование речевой практики, в процессе которой происходит овладение фонематическими и лексико— грамматическими закономерностями языка, обучение речи как средству общения и обобщения.

Выделение ОНР - это выделение определенного симптомокомплекса. Данная группа является сложной нозологии и механизмам. Существуют различные категории детей: дети с моторной и сенсорной алалией; дети с задержкой речевого развития как симптом задержки психического развития; дети с дизартрией; дети с задержкой речевого развития невыраженной этиологии.

Уровень общего недоразвития речи может быть различен: от полного отсутствия речевых средств обучения, до развернутой речи с элементами фонетико—фонематического и лексико—грамматического недоразвития.

Левина Р.Е. выделила три уровня общего недоразвития речи:

- самый тяжелый — ОНР 1 уровня;
- средний — ОНР 2 уровня;
- более легкий — ОНР 3 уровня.

### **Общее недоразвитие речи I уровня.**

Наблюдается почти полное отсутствие вербальных средств общения. Дети четырех—пятилетнего возраста имеют очень скудный словарный запас, который включает не более 20 слов. Ребенок использует либо слова - звукоподражания («би-би»), либо лепетные слова (фрагменты полного развернутого слова, например, «уту» вместо «петух»). Эти звуковые компоненты сопровождаются мимикой и большим количеством жестов. Также много слов диффузного значения: одно слово имеет много значений (например, «лапа» - это все то, с

помощью чего передвигаются: и ноги, и колеса, и лапы). За словом не закреплено конкретное значение. Иногда один и тот же предмет называется различными словами. Ребенок меняет одно слово другим (например, действие заменяет названием предмета, «кров» (кровать) вместо «спать»). Очень грубо искажена звуковая структура слов, воспроизводится как правило, односложная структура, реже двусложная.

Фонематические восприятия, анализ и синтез отсутствуют. Фонетическая сторона речи тоже грубо нарушена, звукопроизношение смазанное. На этом уровне речевого развития трудно определить, какой звук произносит ребенок. Пассивный словарь шире активного, но понимание речи все же ограничено ситуацией. Грамматический строй речи практически не сформирован. Словоизменение и словообразование отсутствует. Появляется фраза, но в ней нет точной связи между словами, нет грамматического оформления, связь отсутствует в виде просодики и интонации, т.е. фразовая речь либо полностью отсутствует на первом уровне ОНР, либо характеризуется фрагментарностью.

### **Общее недоразвитие речи II уровня.**

На втором уровне речевые возможности ребенка значительно возрастают. У детей имеется довольно большой словарный запас. В речи преобладают существительные, мало глаголов, и еще меньше прилагательных. Очень много в речи детей наблюдается вербальных ошибок (например, «стрехает» вместо «чистит», «стирает», «моет»), особенно глагольных. Много смещений, наблюдается неточность значений слов. В речи ребенка очень много аморфных глаголов («делает», «идет», «стоит» и т.п.). Ребенок использует фразовую речь. Появляются распространенные предложения. С точки зрения количества слов предложения довольно объемные, но грамматически фраза оформлена неправильно. Не все формы дифференцируются правильно. Ребенок неправильно употребляет падежные беспредложные формы (неправильное согласование существительных и прилагательных в среднем роде, особенно в косвенных

падежах). Предложно-падежные конструкции воспроизводятся неправильно. Например: «Я была лелька», вместо «Я была на елке». В целом, предлоги и союзы используются редко. Для детей со 2-ым уровнем ОНР характерны грубые нарушения грамматического строя речи. Наблюдается большое количество аграмматизмов при употреблении существительных, глаголов; прилагательные употребляются крайне редко, т.к. они носят отвлеченный характер. У детей усвоены только простые формы словоизменения. Словообразование грубо нарушено. Его практически нет, кроме уменьшительно-ласкательных форм. У детей со 2-ым уровнем речевого недоразвития синтаксически предложения значительно лучше сформированы, чем у детей с 1 уровнем ОНР. Понимание речи значительно улучшается. Ребенок дифференцирует многие акустически близкие слова, но не все. Фонематическая сторона речи нарушена, ребенок не может выделить звук на фоне слова. Звукослоговая структура слов более развернута (ребенок воспроизводит два-три слова). Но наблюдается грубое искажение многосложных слов, особенно слогов со стечением. Слова воспроизводятся вариативно (например, «ада» вместо «звезда»). Нарушение звукопроизношения носит полиморфный характер. Правильно произносятся гласные и простые по артикуляции звуки. Как правило, наблюдаются стечения и замены. Замены характеризуют задержку фонетического развития ребенка.

Таким образом, у детей с ОНР 2 уровня наблюдаются морфологические и синтаксические аграмматизмы, примитивная связная речь, понимание речи остается неполным, т.к. многие грамматические формы различаются недостаточно.

### **Общее недоразвитие речи III уровня.**

Этот уровень характеризуется тем, что обиходная речь становится более развернутой, отсутствуют грубые фонетические и лексико-грамматические нарушения. Звуковая сторона относительно сформирована, но остаются нарушения произношения сложных по артикуляции звуков и нарушения звукослоговой структуры слова. Особенно большие нарушения наблюдаются во всех формах связной речи (рассказ по сюжетной картинке, рассказ на заданную

тому). Есть неточности употребления многих слов, вербальные парафазии. Имеется несформированность семантических полей. В активном словаре присутствуют существительные, глаголы, но мало прилагательных, сложных предлогов и союзов, но они все-таки уже имеются. В активной речи используются преимущественно простые распространенные предложения. Возникают большие трудности при употреблении сложноподчиненных предложений. Наблюдается недостаточная сформированность и неточная дифференциация форм словоизменения и словообразования. Аграмматизмы наблюдаются в тех формах, которые поздно появляются в онтогенезе. Например, согласование существительных и прилагательных в среднем роде, употребление сложных предлогов «из-за», «из—под». Очень часто отсутствуют связующие звенья в сложноподчиненных предложениях. Наблюдается нарушение сложных форм фонематического анализа и синтеза.

Таким образом, на третьем уровне ОНР наибольшие затруднения наблюдаются при построении произвольной фразы.

### **Особенности осуществления образовательного процесса**

Цель, задачи и принципы деятельности педагога дополнительного образования по реализации коррекционно- развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи.

Цель программы — создать условия для формирования полноценной фонетической и лексико—грамматической системы языка, развития фонематического восприятия и навыков первоначального звукового анализа и синтеза у детей с нарушениями речи (ФНР, ФФНР, ОНР).

В процессе коррекционного процесса решаются следующие задачи:

- раннее выявление и своевременное предупреждение речевых нарушений;
- преодоление недостатков в речевом развитии;
- воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения и развитие слухового восприятия;
- нормализация звукопроизношения и слоговой структуры слова;



- развитие навыков звукового анализа и синтеза;
- развитие лексико—грамматических категорий связной речи (монологической и диалогической речи).

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

- принцип природосообразности, т.е. синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с нарушениями речи;
- онтогенетический принцип, учитывающий закономерности развития детской речи в норме;
- принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;
- принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка;
- принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
- принцип постепенности подачи учебного материала;
- принцип концентрического наращивания информации в каждой из последующих возрастных групп во всех пяти образовательных областях.
- принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи;
- принцип обеспечения активной языковой практики.

Основной формой работы с детьми является *игровая деятельность* — основная форма деятельности дошкольников. Все *коррекционно- развивающие (индивидуальные и подгрупповые)*, в соответствии с ДОО программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями и ни в коей мере не дублируют школьных форм обучения.

Таким образом, основной задачей ДОО программы является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования.

### **Целевой компонент ДОО программы**

Главной идеей ДОО программы является реализация образовательных задач ДО с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с нарушением речи.

Результаты освоения ДОО программы педагога доп. услуги представлены в виде целевых ориентиров. В соответствие с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке в виде педагогической и/или психологической диагностики и не могут сравниваться с реальными достижениями детей. Целевые ориентиры, представленные во ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации. Целевые ориентиры данной Программы базируются на ФГОС ДО и задачах данной рабочей программы.

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с программой ДОУ относятся следующие **социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка:**

- **Ребенок хорошо владеет устной речью**, может выражать свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке; у него сформированы элементарные навыки звуко-слогового анализа, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности.
- **Ребенок любознателен**, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире.
- **Ребенок способен к принятию собственных решений** с опорой на знания и умения в различных видах деятельности.
- **Ребенок инициативен, самостоятелен** в различных видах деятельности, способен выбрать себе занятия и партнеров по совместной деятельности.
- **Ребенок активен**, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности.
- **Ребенок способен адекватно проявлять свои чувства**, умеет радоваться успехам и сопереживать неудачам других, способен договариваться, старается разрешать конфликты.
- **Ребенок обладает чувством собственного достоинства**, верой в себя.
- **Ребенок обладает развитым воображением**, которое реализует в разных видах деятельности.
- **Ребенок умеет подчиняться правилам и социальным нормам**, способен к волевым усилиям.
- **У ребенка развиты крупная и мелкая моторика**, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими.

Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

Результативность коррекционной логопедической образовательной деятельности отслеживается через диагностические исследования 2 раза в год с внесением последующих корректив в индивидуальные планы (маршруты) коррекции и в содержание всего коррекционно-образовательного процесса.

Результаты мониторинга находят отражение в речевых картах детей, где отмечается динамика коррекции звукопроизношения и развития речевых функций каждого ребенка, итоговом обследовании речевого развития детей. Для диагностики используются методики логопедического обследования Т.Б.Филичевой, Г.В. Чиркиной. Сроки проведения мониторинговых исследований — сентябрь, май.

Согласно целям и задачам основным планируемым результатом работы в этой области является достижение каждым ребенком уровня речевого развития, соответствующего возрастным нормам, предупреждение возможных трудностей в усвоении школьных знаний, обусловленных нарушениями речи, и обеспечивающим его социальную адаптацию и интеграцию в обществе.

### **Промежуточные планируемые результаты**

**Ребенок 5-6 лет** должен обладать следующими знаниями, умениями и навыками:

- Нормализация фонетической стороны речи:

правильно артикулирует все поставленные звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи;

дифференцирует все изученные звуки;

- Развитие свободного общения со взрослыми и детьми:

свободно пользуется речью для выражения своих знаний, эмоций, чувств;

в игровом взаимодействии использует разнообразные ролевые высказывания.

-Развитие компонентов ЛГСР (лексической стороны, грамматического строя речи, связной речи — диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности:

-использует разнообразную лексику в точном соответствии со смыслом;

-использует сложные предложения разных видов, разнообразные способы словообразования;

-составляет по образцу рассказы по сюжетной картине, по набору картинок; из личного опыта, последовательно, без существенных пропусков пересказывает небольшие литературные произведения.

- Формирование звуковой аналитико—синтетической активности:

способен проводить звуковой анализ слов различной звуковой структуры;

способен качественно характеризовать выделяемые звуки (гласные, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук);

правильно употребляет соответствующие термины.

Ребенок 6-7лет должен обладать следующими знаниями, умениями и навыками:

Нормализация фонетической стороны речи:

- правильно артикулирует все звуки русского языка в различных фонетических позициях и формах речи;

- Дифференцирует все звуки;

Развитие свободного общения со взрослыми и детьми:

- способен участвовать в коллективной беседе (самостоятельно формулировать и задавать вопросы, аргументировано отвечать на вопросы);

- свободно пользуется речью для установления контакта, поддержания и завершения разговора.

- Развитие компонентов ЛГСР (лексической стороны, грамматического строя речи, связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности:

- использует слова разных частей речи в точном соответствии с их значением, активно пользуется эмоционально-оценочной лексикой и выразительными средствами языка;
- использует разнообразные способы словообразования, сложные предложения разных видов, разные языковые средства для соединения частей предложения;
- самостоятельно пересказывает и драматизирует небольшие литературные произведения, составляет по плану и образцу описательные и сюжетные рассказы;
- называет в последовательности слова в предложении, звуки и слоги в словах, различает понятия «звук», «слог», «слово», «предложение».
- Формирование звуковой аналитико-синтетической активности:
- воспринимает слово и предложение как самостоятельные единицы речи, правильно использует в своей речи;
- способен делить предложения на слова и составлять из слов (2-4);
- способен членить слова на слоги (2-4) и составлять из слогов;
- способен проводить звуковой анализ слов;
- понимает смыслоразличительную роль фонемы.

### **Содержательный компонент ДОО программы.**

#### **Описание коррекционной образовательной деятельности в соответствии с направлениями речевого развития ребенка**

Исходной методологической основой содержания коррекционной работы являются положения, разработанные в отечественной логопедии Л.С. Выготским, Р.Е. Левиной, Л.Е. Буровой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и другими.

- ДОО программа составлена на основе типовой базовой программы с учетом положений программы ДОУ и ФГОС ДО:
  - программа логопедической работы по преодолению ФФНР у детей (авторы программы Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина),

Рекомендована Ученым Советом ГНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» для использования в ДОУ. Использование

двух программ одновременно обусловлено наличием на логопедическом пункте ДООУ детей как с ФНР, ФФНР, ОНР.

Содержание коррекционной образовательной деятельности обеспечивает:

- Выявление особых образовательных потребностей детей с нарушениями речи;
- Осуществление индивидуально ориентированной медико- педагогической помощи детям с нарушениями речи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей;
- Возможность освоения детьми с нарушениями речи основной общеобразовательной программы ДООУ и их интеграции в образовательном учреждении.

Основными направлениями работы по коррекции и развитию речи детей с нарушениями речи являются:

- Воспитание звуковой культуры речи (нормализация звукопроизношения) - развитие восприятия звуков родной речи и произношения;
- Формирование элементарного осознания явлений языка и речи (развитие фонематического восприятия и слуха) – различение звука и слова, нахождение места звука в слове;
- Развитие активного словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, ситуацией, в которой происходит общение;
- Формирование грамматического строя речи:
  - А) морфология (изменение слов по родам, числам, падежам),
  - Б) синтаксис (освоение различных типов словосочетаний и предложений),
  - В) словообразование;
- Развитие связной  
речи и  
монологической  
(рассказывание)  
диалогической (разговорной);

- Воспитание любви и интереса к художественному слову.

### **Содержание и организация образовательной коррекционно-логопедической деятельности**

Эффективность коррекционно-воспитательной 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.

Содержание коррекционной логопедической работы по преодолению ФФНР,ОНР у детей, обеспечивает вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей и потребностей детей.

Форма организации обучения — подгрупповая и индивидуальная. В соответствии с ФГОС ДО основной формой работы с детьми—дошкольниками является игровая деятельность. ДОО программа учитывает это положение, но предполагает, что занятие при максимальном использовании игровых форм остается одной из основных форм работы с детьми, имеющими нарушения речи.

Организация деятельности педагога доп. образования в течение года определяется задачами, поставленными ДОО программой. Учебный год условно делится на 3 периода:

1 период – сентябрь, октябрь, ноябрь.

2 период – декабрь, январь, февраль.

3 период — март, апрель, май.

Логопедическое обследование проводится с 1 по 15 сентября.

В соответствии с СанПин продолжительность подгрупповых занятий с детьми 6-го года жизни составляет 20-25 минут, с детьми 7-го года жизни - 25-30 минут. Для подгрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения. Дополнительно проводятся подгрупповые занятия с детьми с ФФНР по развитию ЛГСР и связной речи. Количество детей в подгруппе от 2 до 7 человек.



Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальных занятий 15—20 минут. Дети с ФНР занимаются с логопедом 2 раза в неделю, с ФФНР, ОНР — 2-3 раза в неделю.

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.

Продолжительность коррекционно-развивающей работы во многом обусловлена индивидуальными особенностями детей. Примерная продолжительность занятий с детьми с ФНР составляет 6 месяцев, ФФНР - 1 год, ОНР-III- 2 года.

### **Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации ДОО программы**

Исходя из целей и задач ДОО программы были составлены следующие документы, регламентирующие работу:

- **Годовой план работы;**
- **Перспективный план работы** с детьми 5-6 лет с ФНР, ФФНР;
- **Перспективный план работы** с детьми 6-7 лет с ФНР, ФФНР;
- **Календарно-тематический план** по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи у детей с ФФНР;

• План индивидуальной коррекционной работы по звукопроизношению

Основные направления работы педагога доп.  
образования

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ РАБОТА

№ n/n	Содержание работы	Сроки
1.	Логопедическое и психолого-педагогическое обследование детей в ДОУ, зачисление детей с нарушениями речи на дошкольный логопедический пункт; определение особенностей речевого, психомоторного, общего развития детей, зачисленных на логопедический пункт, оформление речевых карт.	Сентябрь, май
2.	Профилактическая работа по выявлению детей с нарушениями речи, подлежащих зачислению на логопедический пункт.	В течение года, по

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ

№	Содержание работы	Сроки
1.	Проведение подгрупповой непосредственной образовательной деятельности «Формирование лексико- грамматических средств языка и развитие самостоятельной развернутой фразовой речи»	В течение учебного года
	Индивидуально-подгрупповая	В
2.	логопедическая непосредственная образовательная деятельность по звукопроизношению и развитию фонематического слуха и восприятия .	течение учебного года

#### ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА

№	Содержание работы	Сроки
1.	Зачисление детей на ДОО, утверждение списков зачисленных детей с нарушениями речи.	До 15 сентября
2.	Составление и утверждение у циклограммы рабочего времени, регламента индивидуально-подгрупповой логопедической НОД на год	До 15 сентября
3.	Составление ДОО программы, годового плана работы	До 15 сентября
4.	Составление перспективных и календарно-тематических планов работы на год	До 15 сентября
5.	Планирование логопедической подгрупповой, индивидуальной деятельности	В течение года
6.	Ведение индивидуальных тетрадей детей. Заполнение речевых карт и индивидуальных планов.	в течение года

#### ОСНАЩЕНИЕ КАБИНЕТА

№	Содержание работы	Сроки
---	-------------------	-------

1.	<u>Пополнение учебно-методического комплекса.</u> • новинки методической литературы • пополнение имеющихся и создание новых картотек по коррекционной работе с детьми	В течение года
2.	<u>Пополнение учебно-дидактического комплекса</u> - новые игры и игрушки для работы с детьми - пособия для подгрупповой и индивидуальной работы с детьми.	В течение года
3.	Пополнение канцелярии	В течение года

Перспективный план образовательной деятельности по коррекции речи детей  
5-6 лет с ФНР, ФФНР, ОНР

Направления работы	I период обучения	II период обучения	III период обучения
Звукопроизношение	1.Выработка дифференцированных Движений органов артикуляционного аппарата. 2.Развитие речевого дыхания. 3.Уточнение правильного произношения сохранных звуков: гласные — [а], [у], [и], [о], [э], [ы], согласные — [м] — [м'], [н] — [н'], [п] — [п'], [т] — [т'], [к] — [к'], [ф] — [ф'], Иду — [д'], [в] — [в'], [б] — [б'], [г] — [г'] и т.д. 4.Произнесение ряда гласных на твердой и	1.Продолжение работы над развитием подвижности органов артикуляционного аппарата. 2.Постановка отсутствующих звуков: [л], [л'], GPS> [Р']- • Автоматизация ранее поставленных звуков в предложениях и коротких текстах. • Автоматизация произношения	1.Автоматизация поставленных звуков в собственной речи. 2.Дифференциация звуков по месту образования: [с] — [ш], [з] — [ж]; [р] — [л];

	<p>мягкой атаке, с различной силой голоса и интонацией:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• изолированно;</li> </ul> <p>в слогах (воспроизведение звуко-слоговых рядов с различной интонацией, силой голоса, ударением; воспроизведение ритмических рисунков, предъявленных логопедом; произнесение различных сочетаний из прямых, обратных и закрытых слогов);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• в словах;</li> <li>• в предложениях.</li> </ul> <p>5. Развитие навыков употребления в речи восклицательной, вопросительной и повествовательной интонации.</p>	<p>вновь поставленных звуков:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• изолированно;</li> <li>• в открытых слогах (звук в ударном слоге);</li> <li>• в обратных слогах;</li> <li>• в закрытых слогах;</li> <li>• в стечении с согласными;</li> <li>• в словах, где изучаемый звук находится в безударном слоге.</li> </ul> <p>5. Дифференциация на слух сохранных звуков (с проговариванием), различающихся:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• по твердости — мягкости [м] — [м’], [н] — [н’], [*] [к’] &gt; [т] — [т’], [к] — [к’], [ф] — [ф’], [д] — [д’], [в] — [в’], [б] — [б’], [г] — [г’];</li> <li>• по глухости — звонкости: [п] — [б], [к] — [г], [т] — [д];</li> </ul> <p>а также:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• в обратных слогах;</li> <li>• в слогах со стечением двух согласных;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• в прямых и обратных слогах;</li> <li>• в слогах со стечением трех согласных;</li> <li>• в словах и фразах;</li> <li>• в стихах и коротких текстах;</li> <li>• закрепление умений, полученных ранее, на новом речевом материале.</li> </ul>
--	---	---	---

	<p>6. Постановка отсутствующих в речи звуков (в соответствии с индивидуальными особенностями речи детей).</p> <p>7. Автоматизация поставленных звуков;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• в словах и фразах.</li> </ul>	
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• изолированно;</li> <li>• в открытых слогах (звук в ударном слоге);</li> <li>• в обратных слогах;</li> <li>• в закрытых слогах;</li> <li>• в стечении с согласными;</li> <li>• в словах, где изучаемый звук находится в безударном слоге.</li> </ul>		
<b>Фонематический слух и восприятие, звуковой анализ и синтез</b>	<p>1. Развитие способности узнавать и различать неречевые звуки.</p> <p>2. Развитие способности узнавать и различать звуки речи по высоте и силе голоса. Дифференциация речевых и неречевых звуков.</p> <p>3. Развитие слухового внимания к звуковой оболочке слова, слуховой памяти.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Знакомство детей с анализом и синтезом обратных слогов.</li> </ul> <p>б. Преобразование слогов за счет изменения одного звука.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Различение интонационных средств выразительности в чужой речи.</li> <li>• Различение односложных и многосложных слов.</li> </ul>	<p>- Определение наличия звука в слове.</p> <p>- Распределение предметных картинок, названия которых включают:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• дифференцируемые звуки;</li> <li>• определенный заданный звук. На этом же материале:</li> <li>• определение места звука в слове;</li> <li>• выделение гласных звуков в положении после согласного в слоге;</li> <li>• осуществление анализа и синтеза прямого слога;</li> <li>• выделение согласного звука в начале слова;</li> <li>• выделение гласного звука в конце слова.</li> </ul> <p>3. Практическое знакомство с понятиями звук глухой - звонкий</p>	<p>- Составление схемы слова с выделением ударного слога.</p> <p>- Выбор слова к соответствующей графической схеме.</p> <p>- Выбор графической схемы к соответствующему слову.</p> <p>- Преобразование слов за счет замены одного звука или слога.</p> <p>- Подбор слова с заданным количеством звуков.</p> <p>- Определение последовательности и звуков в слове.</p> <p>- Определение порядка следования звуков в слове.</p> <p>- Определение количества и порядка слогов в слове.</p> <p>- Определение звуков, стоящих перед или после</p>

			определенного звука. -Составление слов из заданной
--	--	--	---

Развитие речи (лексика, грамматика, связная речь)	1.Закрепление навыка употребления Категории множественного числа существительных.	1.Закрепление самостоятельной речи навыка:  • согласования прилагательных существительными в роде, числе, падеже и образования относительных прилагательных; числительных с существительными.	1.Активизация приобретенных навыков специально организованных речевых ситуациях; коллективных формах общения детей между собой.
	2.Закрепление навыка употребления формы родительного падежа с предлогом у.	2.Закрепление умения:  • подбирать однокоренные слова;	2.Развитие
	3.Согласование притяжательных местоимений <i>мой, моя, мое</i> с существительными мужского, женского, среднего рода.	• образовывать сложные слова;	детской самостоятельности
	4.Закрепление навыка употребления категории числа и лица глаголов настоящего времени.	• составлять предложения демонстрации действий, вопросам;	и при оречевлении
	5.Закрепление навыка употребления в самостоятельной речи категорий прошедшего времени глаголов множественного числа.	• распространять предложения за счет введения однородных подлежащих, сказуемых, дополнений, определений;	предметно практической деятельности с соблюдением
	6.Составление предложений по демонстрации действий. Объединение этих предложений в короткий текст.	• составлять предложения опорным словам;	фонетической правильности речи.
	<i>Лексические темы:</i>		<i>Лексические темы:</i>
	Согласно к алендарно-тематическому планированию НОД по формированию ЛГСР	• составлять предложения по картине, серии картин, пересказывать тексты, насыщенные изучаемыми звуками;	Согласно календарно-тематическому планированию НОД по формированию ЛГСР

		<ul style="list-style-type: none"><li>• заучивать стихотворения, насыщенные изучаемыми звуками.</li></ul> <p>3.Закрепление знаний и умений, полученных ранее, на новом словесном материале</p>	
--	--	--	--

Перспективный план образовательной деятельности по коррекции речи  
детей 6-7 лет с ФНР, ФФНР,ОНР



Направления работы	I период обучения	II период обучения	III период обучения
<b>Звукопроизношение</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Постановка отсутствующих звуков.</li> <li>- Закрепление произносимых звуков правильно</li> <li>- Выработка дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата.</li> <li>- Развитие речевого дыхания.</li> <li>- Преодоление затруднений в произношении слов состоящих из неправильно произносимых звуков</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Исправление недостатков речи в соответствии с индивидуальными особенностями детей.</li> <li>• Закрепление правильного произношения всех ранее пройденных звуков.</li> <li>• Усвоение слов сложного слогового состава (<i>тратуар, экскаватор, перекрёсток и др.</i>) в связи с закреплением правильного произношения.</li> <li>• Усвоение многосложных слов (<i>учительница, часовщик, электрически й и бр.</i>) в связи с закреплением правильного произношения.</li> <li>• Развитие точности произвольных движений артикуляционного аппарата.</li> <li>- Совершенствование дикции и интонационной выразительности речи.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Закрепление правильного произношения всех ранее пройденных звуков.</li> <li>• Усвоение слов сложного слогового состава.</li> <li>• Закрепление слов различной звуко-слоговой сложности в связи с закреплением правильного произношения звуков.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Формирование грамматически правильной речи.</li> <li>- Усвоение слов различной звуко-слоговой сложности в связи с закреплением правильного произношения звуков</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Усвоение многосложных слов (<i>учительница, часовщик, электрически й и бр.</i>) в связи с закреплением правильного произношения.</li> <li>• Развитие точности произвольных движений артикуляционного аппарата.</li> <li>- Совершенствование дикции и интонационной выразительности речи.</li> </ul>	
<b>Фонематический слух и восприятие,</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формирование умения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Совершенствование навыков</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Продолжать совершенствованию</li> </ul>

<p><b>звуковой анализ и синтез</b></p>	<p>дифференцировать на слух и в речи сохранные звуки с опорой на их акустические и артикуляционные признаки.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Последовательное знакомство с буквами на основе чёткого правильного произношения твёрдых и мягких звуков.</li> </ul> <p>3.Выделение начального гласного из слов типа: ива, утка.</p> <p>4.Последовательное название гласных из ряда двух – трёх гласных (<i>аи, уиа</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Анализ и синтез прямых и обратных слогов.</li> <li>• Выделение последнего согласного из слов типа: <i>мак, крот</i>.</li> <li>• Выделение слогаобразующего гласного в позиции после согласного из слов типа: <i>ком, сом, кнут</i>.</li> <li>• Выделение первого согласного в слове.</li> <li>• Анализ и синтез слогов (<i>«та», «ми»</i>) и слов (<i>«кит», «суп»</i>).</li> </ul> <p>10.Выкладывание из цветных фишек обратных слогов.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Преобразование слогов.</li> <li>• Звуко-слоговой анализ слов типа: <i>косы, сани</i>, выкладывание схемы слов из фишек.</li> <li>• Усвоение терминов <i>«звук», «буква», «слово», «слог», «гласный»</i></li> </ul>	<p>звукового-слогового анализа</p> <p>и синтеза слов.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Составление схемы слов из фишек и полосок</li> <li>• Звуко-слоговой анализ слов различной сложности типа: <i>вагон, кошка, плот, красный, краска</i>.</li> </ul> <p>4.Определение различий и качественных характеристик звуков: <i>«гласный» – «согласный», «твёрдый» – «мягкий», «звонкий» – «глухой»</i>.</p> <p>5.Закрепление слогообразующей роли гласных (<i>в каждом слоге один гласный звук</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие умения находить в слове ударный гласный.</li> <li>• Развитие умения подбирать слова к данным схемам.</li> <li>• Преобразование слов за счёт замены звука (<i>суп – сук, вата – дата, угол – уголь</i>).</li> <li>• Определение количества слов в предложении и их последовательности</li> </ul>	<p>навыков звукового-слогового анализа и синтеза слов.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Составление схемы слов из фишек и полосок.</li> <li>• Звуко-слоговой анализ слов различной сложности без предлогов и с предлогами.</li> </ul> <p>4.Выделение и название гласных, согласных звуков. Выкладывание из полосок схемы предложения и слов в нем.</p>
--	---	---	--

	<p>звук», «согласный звук», «твёрдый звук», «мягкий звук».</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Составление графической схемы слова.</li> </ul> <p>Называния порядка следования звуков в</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Деление слов на слоги.</li> </ul> <p>11.Формирования операции звуко-слогового анализа на основе наглядно-графических схем слов.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Совершенствование умения делить на слова предложения простой конструкции без предлогов и с предлогами.</li> <li>Выкладывание из полосок схемы предложения.</li> </ul> <p>Формирование умения выполнять различные задания по дополнению предложений недостающими словами, исправлять деформированное предложение.</p>	
--	--	--	--

<p>Развитие речи (лексика, грамматика, связная речь)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Изучение грамматических форм слов за счёт сравнения и сопоставления: существительных единственного и множественного числа с окончаниями <i>и, ы, а</i> (<i>куски, кусты, кружки, письма</i>), различных окончаний существительных множественного числа, личных окончаний существительных множественного числа родительного падежа (<i>много кусков,</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Продолжать изучение изменения грамматических форм слов в зависимости от рода, числа, падежа, времени действия.</li> <li>Усвоение наиболее сложных форм множественного числа существительных (<i>пальто, торты, крылья</i>).</li> <li>Усвоение падежных окончаний существительных (<i>В лесу жила белка. Дети любовались белкой. Дети кормили белку. У белки пушистый хвост.</i>); прилагательных с существительными мужского и женского</li> </ul>	<p>1.Закрепление навыков составления и распространения предложений.</p> <p>2.Составление предложений без предлогов и с предлогами <i>на, под, над, к, у, от, с (со), из, в, по, между, за, перед, из-за, из-под</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Составление предложений из «живых слов» и распространение предложений с помощью вопросов (<i>Миша вешает шубу — Миша вешает в шкаф меховую шубу</i>).</li> <li>Добавление в предложение пропущенных предлогов: <i>берёзка</i></li> </ul>
--	---	---	--

	<p>оленеи, <i>лент, окон, стульев и т. б.</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Согласование глаголов единственного и множественного числа настоящего времени с существительными (<i>залапла собака, залапли собаки</i>); сравнение лииных окончаний глаголов настоящего времени в единственном и множественном числе (<i>поёт Воля, поют — дети</i>); привлечение внимания к родовой принадлежности предметов (<i>мой стакан, моя сумка, мои туфли</i>).</li> <li>• Образование слов способом присоединения приставки (<i>напивает, поживает, выживает. .</i>), способом присоединения суффиксов (<i>мех — мехо — вой - меховая, пимон — лимонньш — пимонная</i>); к словам уменьшительно-</li> </ul>	<p>рода в единственном и множественном числе (<i>большой мишка, большая кошка, большие кубики</i>); согласование прилагательных существительными среднего рода и сопоставлению окончаний прилагательных мужского, женского и среднего рода в единственном и множественном числе (<i>of... голубой платок; ая. . . голубая лента; ое. . . голубое блюдо; ye. . . голубые полотенца</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Согласование числительных с существительными в роде, иссле, падеже {<i>Куклам сшипн. . . два платья., пять платьев..., две рубашки. . , пять рубашек</i>}.</li> <li>• Употребление глаголов настоящего,</li> </ul>	<p><i>растёт {возле, около, у}дома; белые розы посадили{перед, за, возле}дома.</i></p> <p>5.Закрепление навыков составления полного ответа на поставленный ВоПрос.</p> <p>6.Составление предложений по опорным словам {<i>Коля, играть, мяч</i>}</p> <p>7.Составление сложноподчинённых предложений (по образцу данному логопедом) с союзами «чтобы», «потому что», «если» и др.</p> <p>8.Формирование умения составлять рассказ по картине, по серии картин.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Заучивать наизусть стихотворные тексты, ско эогово эки.</li> <li>• Закрепление умения давать точные ответы по прочитанному, ставить вопросы к несложному тексту, пересказывать прочи-</li> </ul>
--	--	---	---

	<p>ласкательным значением (<i>пенёк, лесок, колёсико</i>); способом словосложения (<i>пътесос, сенокос, снегопад</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Изменение грамматических форм слов в зависимости от рода, иссла, падежа, времени действия.</li> <li>• Усвоение форм множественного числа родительного падежа</li> </ul>	<p>прошедшего и будущего времени (<i>играю — играл — буду иг-рать</i>); глаголов совершенного и несовершенного вида (<i>рисует — нарисовал</i>).</p> <p>б.Развитие умения подбирать родственные слова {<i>снег, снеговик, снежинка, Снегурочка, снежный, снежок и т. д.</i>}</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование слов (на новом материале) способом</li> </ul>	<p>таннные тексты.</p> <p><i>Лексичестие темы:</i> согласно календарно-тематическому планированию НОД по формированию ЛГСП</p>
--	---	---	--

	<p>существительных (много — <i>яблок, платье</i>).</p> <p>6. Распространение простого предложения прямым дополнением (<i>Валя читает книгу</i>); выделение слов из предложений с помощью вопросов: <i>кто? что делает? делает что?</i>; составление предложений из слов, данных полностью или частично в начальной форме; воспитание навыка отвечать кратким или полным ответом на вопросы.</p> <p>7. Составление простых распространённых предложений с использованием предлогов <i>на, у, в, под, над, с, со</i> по картинкам; по демонстрации действий, по вопросам</p> <p>8. Объединение нескольких предложений в небольшой рассказ.</p> <p>9. Составление детьми предложений по результатам выполнения словесной инструкции <i>надо встать со стула, выйти из-за стола, подойти к большому столу, взять зepёную грузовую машину и поставить её на среднюю полку шкафа</i>).</p>	<p>присоединения приставки (<i>прибыл, приполз, прибежал, приискал</i>); <i>уехал, приехал, подъехал, заехал, объехал, переехал, выехал</i>); присоединение суффиксов — образование относительных прилагательных (<i>беревянныи, ая, ое, ые; пластмассовый, ая, ое, ые; за счёт словосложения (трёхколесныи, перволаcсник)</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование существительных, обозначающих лица по их деятельности, профессии (<i>учитель, ученик, учительница, хоккей, хоккеист</i>)</li> <li>• Привлечение внимания к многозначности слов (<i>лисички — животные, лисички — грибы</i>)</li> </ul> <p>10. Образование уменьшительно-ласкательной формы прилагательных (<i>У зайчика маленький кротких хвостик. Улисы большой пушистых хвост.</i>)</p> <p><i>Мексические темы:</i> согласно календарно-тематическому</p>	
--	--	---	--

	<p>10. Развитие умения составлять рассказ из предложений данных в задуманной последовательности.</p> <p><b>Лексические темы:</b> согласно календарно-тематическому планированию НОД по формированию ЛГСР</p>	<p>планированию НОД по формированию ЛГСР</p>	
--	--	--	--

Календарно-перспективный план по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи у детей с ФФНР, ОНР

Комплексно–тематический принцип образовательного процесса определяется Научной концепцией дошкольного образования (под ред. В. И. Слободчикова, 2005 год) как основополагающий принцип для структурирования содержания образования дошкольников. Авторы поясняют, что «...тема как сообщаемое знание о какой-либо сфере деятельности, представлено в эмоционально-образной, а не абстрактно-логической форме». Темы придают системность и культуросообразность образовательному процессу. Реализация темы в комплексе разных видов деятельности (в игре, рисовании, конструировании и др.) призывает взрослого к более свободной позиции – позиции партнера, а не учителя.

Лексические темы для детей 5-6 лет и 6-7 лет одинаковы, отличается лишь наполняемость темы (лексический словарь, грамматические упражнения), которая усложняется с возрастом детей.

В тематическом планировании черным и красным шрифтом указана информация, актуальная для обоих возрастов, синим шрифтом – информация, актуальная только для детей 6-7 лет.

Неделя, месяц	Лексическая тема	Лексический словарь	<b>Грамматическая тема, цели и задачи по грамматике</b>
1 - 2 н е д е л я с е н т я б р я - Д И А Г Н О			

С Т И К А			
3 неделя сентября	Детский сад	<p><b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> воспитатель, логопед, повар, медсестра, заведующая, завхоз, прачка, игрушки, мебель, посуда, мяч, кукла, машинка, мишка, спальня, комната (групповая, туалетная), раздевалка.</p> <p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> нужный, полезный, трудный, интересный, необходимый.</p> <p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> воспитывать, управлять, учить, лечить, готовить, стирать, выдавать</p> <p><b>НАРЕЧИЯ:</b> старательно, слаженно, умело, бережно.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Договаривание предложений,</li> <li>• Составление простых предложений по наводящим вопросам.</li> </ul>
4неделя сентября	Игрушки	<p><b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> игрушка, мяч, машина, кубики, кукла, мишка, пирамидка, конструктор, мозаика, матрёшка, барабан, самолёт, ёжик, юла</p> <p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> резиновые, лёгкие, тяжёлые, стеклянные, фарфоровые, металлическая, пластмассовые, деревянные, большие, маленькие.</p> <p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> играть, пить, есть, готовить, резать,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование существительных родительного падежа,</li> <li>• Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами,</li> <li>• Образование прилагательных от существительных и согласование их в роде с существительными;</li> </ul>
		убирать, строить, наряжать, складывать.	4. Составление описательных рассказов по теме с использованием мнемотаблиЦы.



1 неделя октября	Ранняя Осень	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> осень, туча, дождь, погода, листопад, грязь, земля, сырость, одежда (осенняя), зонт, сентябрь, октябрь, ноябрь, листья, деревья, урожай, фрукты, овощи.	1. Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы .
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> жёлтый, красный, сухой,	
		унылый, пасмурный, перелётные, золотая (осень), серые (дни), промозглый, проливной, морозящий.	
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> желтеть, увядать, опадать, засыпать, замерзать, собирать, улетать, лить, дуть, наступать, вянуть, моросить, срывать (листья), пожухнуть, расписать, хмуриться, облетать, накрапывать.	
		<b>НАРЕЧИЯ:</b> мокро, сыро, ненастно, пасмурно.	
2 неделя октября	Фрукты, сад	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> апельсин, ананас, банан, груша, вишня, черешня, лимон, слива, яблоко, яблоня, мандарины, фрукты, персик, косточка, кожура, сок, варенье, компот, кисель, повидло, сады.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование прилагательных от существительных,</li> <li>• Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;</li> </ul>
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> красивый, сочный, вкусный, сахарный, нежный, ароматный, румяное (яблоко), лимонный, вишнёвый, малиновый, абрикосовое, яблочное, персиковое.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Согласование числительных с существительными,</li> <li>• Согласование притяжательных местоимений с существительными;</li> </ul>
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> расти, цвести, зреть, плодоносить,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Составление описательных рассказов по теме с использованием мнемотаблицы.</li> </ul>
		напиваться, зацветать, вырасти, созреть, дозреть, собирать, варить, готовить.	

3 неделя октября	Овощи, огород	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> морк овь, реди с, капус та, свекла, помидор, лук, бобы, горох. огурец, укроп, петрушка, репа, кабачок, тыква, перец, кочан, картофель, чеснок, ботва, стручок, урожай, огород, грядки.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных,</li> <li>• Согласование числительных с существительными;</li> </ul>
			3. Составление описательных рассказов
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> зелёный, красный, жёлтый, синий, рыжий, сочный крепкий, горький, сладкий, мелкий, крупный, большой, маленький, хрустящий, овощной, зрелый, кислый, длинный, овальный	по теме с использованием мнемотаблицы.
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> расти, поливать, копать, выкапывать, полоть, сажать, сеять, удобрять, срывать, собирать, срезать, вырезать	
4 неделя октября	Лес, грибы, ягоды	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> листья, деревья, лес, берёза, дуб, осина, рябина, липа, тополь, клён, ель, сосна, боровик, подосиновик, подберёзовик, мухомор, маслёнок, сыроежка, гриб, ножка, шляпка, поляна, мох, пень, корзина, поганка, грибник, лукошко, малина, черника, брусника, клюква, земляника, компот, варенье, рябина, костяника, сироп.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование и употребление имен существительных в родительном падеже множественного числа;</li> <li>• Закрепление употребления предлога В,</li> <li>• Упражнение детей в подборе обобщающих слов;</li> </ul>
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> красивый, несъедобный, червивый,  <b>ГЛАГОЛЫ:</b> осыпаются, кружатся, зеленеют (ёлки), облетать, срывать, квасить, сушить.	4. Составление описательных рассказов по теме с использованием мнемотаблицы.

		<p><b>НАРЕЧИЯ:</b> далеко, близко, рядом.</p> <p>осенний, шуршащие, жёлтый, красный, золотой, белый, красный, рыжий, маленький, старый, съедобный,</p>	
--	--	--	--

1 неделя ноября	Перелетные птицы	<p><b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> птицы, грач, ласточка, стриж, чиж, соловей, скворец, скворечник,</p> <p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> перелетные, зимующие, пернатые, серый, маленький, черный, белый, пестрый, большой,</p> <p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> улетать, прилетать, питаться, крутиться, прощаться, возвращаться, собираться,</p> <p><b>НАРЕЧИЯ:</b> далеко, близко, рядом.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование и употребление приставочных глаголов;</li> <li>• Развитие умения составлять простые предложения;</li> <li>• Упражнение детей в образовании имен существительных с уменьшительно-ласкательным значением;</li> <li>• Закрепление умения согласовывать имена существительные с именами числительными;</li> <li>• Составление описательных рассказов по теме с использованием мнемотаблицы.</li> </ul>
2 неделя ноября	Дикие животные и их детеныши	<p><b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> волк, заяц, ёж, медведь, лось, лиса, кабан, хвост, рога, лапы, копыта, белка, олень, барсук, клыки, плутовка, волчонок, зайчонок, ежонок, медвежонок, лосенок, лисенок, волчата, зайчата, ежата, медвежата, лосята, лисята.</p>	<p>1. Образование сложных прилагательных, притяжательных прилагательных, существительных с помощью суффикса - <i>иц</i>;</p>

		<p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> колючий, рыжая, серый, злой, пушистый, хитрая, бурый, трусливый, полосатый, косоплоский</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подбор слов-антонимов;</li> <li>• Согласование числительных с существительными;</li> <li>• Упражнение в подборе эпитетов;</li> </ul>
--	--	---	---

		<p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> ходить, рычать, прыгать, колотьяся, красться, бродить, загонять, нагонять, подстергать, мышковать.</p> <p><b>НАРЕЧИЯ:</b> холодно, голодно, неудобно</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Составление описательных рассказов по теме с использованием мнемотаблицы.</li> </ul>
3 неделя ноября	Домашние животные (птицы) и их детеныши	<p><b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ :</b> кошка, собака, корова, коза, лошадь, свинья, овца, кот, пёс, бык, козёл, конь, кабан, баран, табун, стадо, отара, свора, курица, петух, цыпленок, утка, селезень, утенок, гусь, гусыня, гусенок, индюк, индюшка, индюшонок, котенок, щенок, теленок, козленок, жеребенок, поросенок, ягненок, цыплята, утята, гусята, индюшата, котята, щенята, телята, козлята, наседка, выводок, хохлатка.</p> <p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> пушистый, гладкий, рогатый, свирепый, ласковый, злобный, упрямый, копытные, молочные, мясные, бодливые, быстроногий, ловкий, неуклюжий, шустрый, игривый.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Образование множественного числа существительных ;</li> <li>Образование притяжательных прилагательных.</li> <li>Составление описательных рассказов по теме с использованием мнемотаблицы.</li> </ul>
		<p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> мяукать, лаять, рычать, мычать, хрюкать, кормить, сторожить, охранять, таскаться, кусаться, пастись, облизывать, выводить, высиживать, пасти, плавать, кормиться, визжать, разводить, наохлиться.</p>	
4 неделя ноября	Поздняя осень. Предзимье	<p><b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> осень, предзимье, туча, дождь, погода, листопад, грязь, земля, сырость, одежда (осенняя), зонт, сентябрь, октябрь, ноябрь,</p>	<p>1. Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы .</p>

	Обобщение по теме «Осень»	листья, деревья, урожай, фрукты, овощи. <b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> ранняя (осень), поздняя (осень), жёлтый, красный, сухой, мелкий, холодный, мокрый, хмурый, осенний, косой, унылый, пасмурный, перелётные, золотая (осень), серые (дни), промозглый, проливной, морозящий.	
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> желтеть, увядать, опадать, засыпать, замерзать, собирать, улетать, лить, дуть, наступать, вянуть, моросить, срывать (листья), пожухнуть, расписать, хмуриться, облетать, накапливать.	
		<b>НАРЕЧИЯ:</b> мокро, сыро, ненастно, пасмурно,	
1 неделя декабря	Транспорт. ПДД Профессии на	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> колесо, руль, дверца, стекло, дорога, пешеход, переход, улица, фара, светофор, кабина, поворот, двигатель, авария, тормоз, кузов, сирена, салон, тротуар, кювет, перекрёсток, топливо, бензин.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Упражнение в правильном употреблении форм числа и падежа;</li> <li>Согласование числительных с существительными,</li> </ul>
	транспорте	<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> скорая, пожарная, милицейская, ветровое, аварийная.	3. Образование множественного числа существительных;
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> подходить, останавливаться, пропускать, перебегать.	4. Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы.

2 неделя декабря	Зима.	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> снег, лёд, холод, забавы,	<ol style="list-style-type: none"> <li>подбор однокоренных слов;</li> <li>Образование глаголов прошедшего времени;</li> </ol>
------------------	-------	--	---

	<p><b>Зимующие птицы</b></p>	<p>мороз, метель, снегопад, сугроб, ветер, снежинка, льдинка, шуба, пальто, варежки, сапоги, валенки, шапка, вьюга, узор, иней, позёмка, декабрь, январь, февраль, сорока, ворона, воробей, снегирь, синица, голубь, сова, дятел, тетерев, глухарь, рябчик, кормушка, крылья, хвост, лапы, клюв.</p> <p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> медовый, белый, лёгкий, жёсткий, прозрачный, трескучий, суровый, красногрудый, перелётные, маленький, зимующие, чудные, черноголовый.</p> <p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> идти, падать, лететь, покрывать, таять, замерзать, выпадать, сковывать, виться, кружиться, леденеть, летать, искать, кормиться, плевать, каркать, чирикать, наохлиться, прилетают, перезимовать.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование прилагательных и существительных с помощью суффиксов с уменьшительно-ласкательным значением;</li> <li>• Подбор имен существительных к прилагательным;</li> <li>• Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы</li> </ul>
<p>3 неделя декабря</p>	<p>Зимние забавы и развлечения</p>	<p><b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> карнавал, хоровод, гирлянда, украшения, Снегурочка, лыжи, санки, коньки, снежки, снеговик, горка, каток, ёлка, праздник, лопата, хоккей, ворота, вратарь, гол, клюшка, шайба, костюм, Дедушка Мороз, сугроб, палки</p> <p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> лыжный, быстрый, острый, зимний, скользкий, искристый, липкий, новогодний, нарядная, пушистая.</p> <p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> ездить, кататься, упасть, лепить, скользить, заливать, уставать, отталкиваться, украшать,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Употребление предлога БЕЗ и имен существительных в различных падежах;</li> <li>• Подбор прилагательных к существительным по теме;</li> <li>• Составление простых предложений;</li> </ul>

		танцевать, праздновать, катать, сгребать, рубить, приземляться, скрипеть, хрустеть.  <b>НАРЕЧИЯ:</b> весело, интересно, красиво, нарядно, быстро	
4 неделя декабря	Новый год	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> карнавал, хоровод, гирлянда, украшения, Снегурочка, лыжи, санки, коньки, снежки, снеговик, горка, каток, ёлка, праздник, лопата, хоккей, ворота, вратарь, гол, клюшка, шайба, костюм, Дедушка Мороз, сугроб, палки	<ul style="list-style-type: none"> <li>Употребление предлога БЕЗ и имен существительных в различных падежах;</li> <li>Подбор прилагательных к</li> </ul>
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> лыжный,  быстрый,  острый,	существительным по теме;
		Зимний, скользкий, липкий, новогодний, нарядная, пушистая.	3. Составление простых предложений;
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> ездить, кататься, упасть, лепить, скользить, заливать, уставать, отталкиваться, украшать, танцевать, праздновать, катать, сгребать, рубить, приземляться, скрипеть, хрустеть.	
2 неделя января	Моя семья	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> мама, папа, дочь, сын, тётя, дядя, дедушка, бабушка, семья, родственники, внук, внучка, брат, сестра, сирота.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Согласование существительных с прилагательными,</li> <li>Образование и правильное</li> </ul>
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> родные, заботливая, взрослые, маленький, ласковая, добрая, трудолюбивая, строгая, вежливая, послушная.	употребление притяжательных прилагательных, 3. Образование антонимов и
			СИНОНИМОВ,
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> заботиться, любить, уважать, стараться,	4. Составление сложносочиненных

		помогать, готовить, работать, ухаживать, растить.	предложений с союзом А и
--	--	--	-----------------------------

			описательных рассказов по картине,
3 неделя января	Посуда. Продукты питания	Существительный: кухня, тарелка, чашка, блюдец, сервиз, вилка, ложка, нож, чайник, поварёшка, кастрюля, сковорода, плита, пар, вкус, запах, аромат.  Прилагательны кухонный, столовый, глубокий, мелкий, чайный, глубокий, прозрачная.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование относительных прилагательных, выражающих признак соотнесенности с продуктами питания;</li> <li>• Образование существительных с уменьшительно-ласкательными</li> </ul>
		Глаголы: накрывать, готовить, мыть, жарить, варить, тушить, кипятить, греть, взбивать, печь, подогревать.	суффиксами в единственном числе; 3. Образование существительных множественного числа в
			именительном и родительном падежах,
			4. Согласование существительных с числительными.
			5. Составление описательных рассказов с использованием мнемотаблиц
4 неделя января	Профессии	Существительные: профессия,  учитель, воспитатель, логопед, покупатель, продавец, пожарный, парикмахер, полицейский, водитель, фермер, шахтер, сварщик, военный, спасатель, продукты, товар, весы, касса, витрина, магазин, сумка, почта, почтальон, газеты, журналы, письма, посылка.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Употребление имен существительных в творительном падеже;</li> <li>• Образование имен существительных множественного числа родительного</li> </ul>
		Прилагательные: вежливый, трудолюбивый, внимательный, добрый, аккуратный, заботливый,	падежа 3. Составление описательного рассказа с использованием мнемотаблицы



		добрый, внимательный, торопливый.	
--	--	-----------------------------------	--

		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> продаёт, торгует, предлагает, раскладывает, принимает, рискует, разносит, ходит, спасает, учит, воспитывает, покупает, тушит (пожар), охраняет, разводит, выращивает.	
<b>1 неделя февраля</b>	Мебель. Квартира	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> мебель, комната, шкаф, стул, стол, кровать, диван, кресло, сервант, спинка, сиденье, гостиная, спальня, кухня, ножка, табурет, вешалка.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подбор глаголов к именам существительным,</li> <li>• Подбор антонимов;</li> </ul>
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> высокая, большая, маленький, круглый, длинный, красивый, гладкий, блестящий, удобная, деревянная, кожаная, светлая, пластмассовая, плетёная, железная, мягкая, твёрдая, кухонная, модная, комнатная.	3. Закрепление навыка правильного употребления имен существительных в форме множественного числа родительного падежа;
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> делать, продавать, закупать, ставить, расставлять, вносить, выносить, передвигать, сидеть, спать, лежать, убирать, вытирать, беречь, мечтать, отдыхать, играть, храниться, висят, стоит.	4. Составление описательного рассказа с использованием мнемотаблицы
<b>2 неделя февраля</b>	Одежда, Обувь, Головные уборы	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> обувь, одежда, тапки, туфли, ботинки, кроссовки, сапоги, платье, брюки, рубашка, кофта, шорты, перчатки, юбка, майка, футболка, колготки, гольфы, пальто, куртка, фартук, носки, сарафан, пояс, ремень, костюм, рукав, воротник, пуговицы,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Согласование числительных ДВА, ДВЕ с существительными;</li> <li>• Образование существительных с уменьшительно-</li> </ul>

		петелька, застёжка, молния, резинка.	ласкательными суффиксами;
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> большой, маленький, красивая, удобная, детская, взрослая, зимняя, летняя, осенняя, весенняя, короткий, длинный, шерстяная,	3 Образование прилагательных от существительных;

			4. Составление описательного рассказа
		вязаная, ситцевая, шёлковая, меховая, кожаная, резиновые, новая, старая, чистая, тёплая, разноцветная.	с использованием мнемотаблицы.
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> шить, зашивать, надевать, снимать, вешать, продавать, покупать, выбирать, складывать, носить, развязывать, завязывать, расстёгивать, застёгивать, расшнуровывать, зашнуровывать, раздевать, одевать.	
		<b>НАРЕЧИЯ:</b> быстро, медленно, красиво, нарядно, чисто, удобно, аккуратно.	
3 недел я февра ля	<b>Папин праздник</b>  День <b>защитника</b> Отечества. Военные  профессии	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ</b> <b>Е</b> : победа, Родина, медали, герои, поступки, границы, защитники, враг, армия, пилот, танкист, парашютист, пограничники, артиллеристы, капитан, моряк, ракетчик.  <b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ</b> : родные, смелые, ловкие, героические,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование прилагательных от существительных;</li> <li>• Употребление имен существительных в различных падежах;</li> <li>• Согласование имен числительных с именами существительными;</li> </ul>

		победные, мирные, трудные. <b>ГЛАГОЛЫ:</b> защищают, совершают, летают, охраняют.	• . Подбор признаков и действий к предметам
4 недел я февра ля	Обобщение по теме: «Зима»	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫ</b> <b>Е:</b> снег, лёд, холод, забавы, мороз, метель, снегопад, сугроб, ветер, снежинка, льдинка, шуба, пальто, варежка, сапоги, валенки, шапка, вьюга, узор, иней, позёмка, декабрь, январь,	1. Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы

		февраль, <b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> ледовый, белый, лёгкий, пушистый, холодный, зимний, морозный, искристый, жёсткий, прозрачный, трескучий, суровый, <b>ГЛАГОЛЫ:</b> идти, падать, лететь, покрывать, таять, замерзать, выпадать, сковывать, виться, кружиться, леденеть, летать.	
1 неделя марта	Мамин праздник — 8 Марта	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> подарок, цветы, мама, сестра, воспитатель, врач, продавец, учитель, сюрприз, комплимент, забота, хозяйюшка. <b>ГЛАГОЛЫ:</b> заботиться, любить, уважать, стараться, помогать, готовить, работать, ухаживать, растить, воспитывать, слушаться, радовать, защищать, дарить.	• Преобразование имен существительных мужского рода в имена существительные женского рода; • Подбор родственных слов;
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> родная, любимая, взрослая, добрая, трудолюбивая, строгая, вежливая, заботливая, ласковая, красивая, старшая, младшая.	3. Подбор признаков к предметам;

2 неделя марта	Ранняя весна	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> весна, дни недели, время суток, сосулька, оттепель, проталина, подснежники, март, апрель, май.	1. Образование относительных имен прилагательных и подбор имен существительных к ним;
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> весенний, солнечный, тёплый,	2. Закрепление навыка использования
		П]ЗОХЛdДНЫЙ, С ]ЭОВЫИ, Я}ЭКНЙ, ]ЭЫХЛЫЙ.	в речи предлога БЕЗ;
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> греть, мёрзнуть, висеть, расти, щебетать, чирикать, пригревать, замерзать, оттаять, наступать,	3. Образование существительных множественного числа именительного

		сверкать, звенеть, таять,  <b>НАРЕЧИЯ:</b> тепло, сыро, холодно, грязно, светло, ярко, звонко.	и родительного падежей;  4. Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы.
3 неделя марта	Природа весной. Перелетные и зимующие птицы	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> ласточка, соловей, дрозд, грач, скворец, журавль, жаворонок, стриж, цапля, яйцо, гнездо, скворечник, весна, корм, кукушка, стая.  <b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> перелётные, быстрый, голосистый, трудолюбивый, весёлый, звонкий, проворный, дружный, заботливый, задорный, весенняя, солнечная, тёплая.  <b>ГЛАГОЛЫ:</b> вить, летать, виться, порхать, парить, нестись, откладывать, зимовать, выводить, курлыкать, щебетать, куковать, чирикать, щёлкать, звенеть.	• Образование родственных слов,  • Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы.
4 неделя марта	Человек. Части тела	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> туловище, грудь, живот, спина, плечи, локти, ладони	• Дифференциация глаголов

	человека	<p>колени, пятки, шея, голова, волосы, глаза, брови, ресницы, рот, нос, губы, язык, подбородок, лоб,</p> <p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> голубые, зеленые, карие, блестящие, сильные, длинные, короткие, вьющиеся, прямые, светлые, темные</p> <p><b>ГЛАГОЛЫ</b> : прыгать, приседать, ходить, бегать, кивать, хватать, топтать, дышать, смотреть, слушать,</p>	<p>совершенного и несовершенного вида,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование возвратных глаголов;</li> <li>• Образование имен существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов;</li> <li>• Подбор антонимов;</li> <li>• Составление описательного рассказа</li> </ul>
--	----------	---	--

		<b>НАРЕЧИЯ</b> : направо, налево, вверх, вниз, вправо, влево, вперед, назад.	по теме с использованием мнемотаблицы.
1 неделя апреля	Насекомые	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> жук, стрекоза, муравей, комар, оса, пчела, паук, муха, гусеница, яйцо, муравейник, улей, кора, шелка, паутина, кокон, насекомые, бабочка, кузнечик, шмель, коровка (божья).	1. Преобразование глаголов единственного числа во множественное число;
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> трудолюбивый, красивая, дружные, большие, маленький.	2. Употребление существительных в родительного падежа множественного числа;
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> порхать, нестись, откладывать, вить, летать, ползать, бегать, кусать, жалить.	3. Употребление предлогов при составлении предложений; 4. Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы
2 неделя апреля	Планета	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> земля, луна, солнце,	• Составление простых предложений,

	Земля. Космос.  Первые  <b>космонавты</b>	космос, планета, звезда, корабль, луноход, ракета, космонавт, спутник, комета, созвездие, станция, космодром, скафандр, шлем, невесомость, туманность, телескоп, астроном, затмение, сияние, старт, посадка, Гагарин Юрий, Терешкова Валентина	• Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами),
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> солнечный, лунный, земной, звездный, космический, искусственный, межзвездный, межпланетный.	
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> лететь, падать, взлетать, приземляться,	

3 неделя апреля	Весна.  Цветы цветут!	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> мать-и-мачеха, подснежник, одуванчик, подснежник, ромашка, колокольчик, василек, тюльпан, роза, алоэ, кактус, фиалка, бутон, лепесток, стебель, корень, листья, клумба, сад, лето, весна, почва. влага, тепло, свет, росток  <b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> весенние, летние, первые, голубые, маленькие, душистый, нежный, хрупкий, полевой. лесной, комнатный, луговой, садовый, лечебный, яркий.  <b>ГЛАГОЛЫ:</b> таять, греть, расцветать, распускаться, цвести.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Составление сложных предложений с союзом «потому что».</li> <li>• Подбор к словам местоимений мужского и женского рода.</li> <li>• Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы.</li> </ul>
4неделя апреля	Мой город.  Моя улица	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> город, Пласт, Челябинск, адрес, улица, переулок, площадь, река, парк, балкон, магазин, витрина, библиотека, памятник, киоск, газон, подъезд, вокзал, фонтан, сад, стадион, шоссе, тротуар, благоустройство, район, церковь, музей, аллея.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Усвоение степеней сравнения прилагательных;</li> <li>• работа с деформированными предложениями;</li> </ul>
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> городской, сельской,	3. Составление описательного рассказа

		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> жить, строить, перестраивать, переезжать, ездить, смотреть, расти, хорошеть, расширяться, благоустраивать, стоять, вырасти, расцвести.	
--	--	--	--

1 неделя мая	Моя страна —  Россия!	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> страна, государство, Родина, край, город, улица, район, область, округ, Россия, Москва, двор, площадь, проспект, парк, аллея, памятник, сквер, музей, театр, достопримечательность, жители, россиянин, горожане.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование однокоренных слов,</li> <li>• Составление сложноподчиненных предложений со словами «потому что».</li> </ul>
		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> красивый, большая, многолюдный, уютный, любимый, родной, российский, северный.	
		<b>ГЛАГОЛЫ:</b> любить, помнить, строить, возводить, жить, работать, учиться.	
2 неделя мая	День Победы —  9 Мая!	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ :</b> Родина, война, победа, медали, герои, поступки, границы, защитники, враг, армия, фашисты, захватчики.  <b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> родные, героические, победные, великая, отечественная, долгожданная, боевые, отважные,  <b>ГЛАГОЛЫ:</b> защищали, охраняли, умирали, наступила, пришла, воевали, отступали.	1. Совершенствование диалогической и монологической формы речи.
3 неделя мая	Обобщение по теме «Весна»	<b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> весна, дни недели, время суток, сосулька, оттепель, проталина, подснежники, март, апрель, май.	1. Образование относительных имен и прилагательных и подбора имен существительных к ним;

		<b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> весенний, солнечный, тёплый,	2. Закрепление навыка использования в речи предлога БЕЗ;
--	--	--	--

		<p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> греть, мёрзнуть, висеть, расти, щебетать, чирикать, пригревать, замерзать, оттаять, наступать, сверкать, звенеть, таять,</p> <p><b>НАРЕЧИЯ:</b> тепло, сыро, холодно, грязно, светло, ярко, ЗВОНКО.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образование существительных множественного числа именительного и родительного падежей;</li> <li>• Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы.</li> </ul>
4 неделя мая	Скоро лето!	<p><b>СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:</b> лето, цветы, лужи, дождь, птицы, грибы, ромашка, василёк, травка, лес, грибы, ягоды, бабочки, жуки, речка, одуванчик, колокольчик, мак, мимоза.</p> <p><b>ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:</b> зелёные, красивые, жёлтый, красный, синий.</p> <p><b>ГЛАГОЛЫ:</b> наступает, светит, выросли, ползают, поют, купаются, кататься, носят.</p> <p><b>НАРЕЧИЯ:</b> жарко, много, хорошо.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Употребление множественного числа имен существительных в родительном падеже,</li> <li>• Согласование имен прилагательных с существительными в роде и числе в составе именных словосочетаний.</li> <li>• Составление описательного рассказа по теме с использованием мнемотаблицы.</li> </ul>



## ПЛАН ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЮ

Подготовительный этап

Задача:

Создать условия для подготовки ребенка к длительной коррекционной работе, а именно:

- вызвать интерес к логопедическим занятиям, потребность в них;
- развивать слуховое внимание, память, фонематическое восприятие в играх и специальных упражнениях;
- формировать и развивать артикуляционную моторику до уровня минимальной достаточности для постановки звуков;
- укреплять физическое здоровье воспитанников ДООУ (консультации врачей узких специалистов при необходимости медикаментозное лечение, массаж).

- Формирование произносительных умений и навыков

Задачи:

- устранять дефектное звукопроизношение;
- развивать умения и навыки дифференцировать звуки, сходные артикуляционно и акустически;
- формировать практические умения и навыки пользования исправленной (фонетически чистой, лексически развитой, грамматически правильной) речью.

Виды коррекционной работы на данном этапе:

1. Постановка звуков в такой последовательности:

свистящие С, З, Ц, С', З'

шипящие Ш

соноры Л,Ль

шипящий Ж

соноры Р,Рь

шипящие Ч,Щ

### **Способ постановки:**

#### **Подготовительные упражнения (кроме артикуляционной гимнастики):**

- для свистящих: «Улыбка», «Заборчик», «Лопатка», «Желобок», «Деточка», «Футбол», «Фокус»;
- для шипящих: «Трубочка», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Грибок», «Погреем руки»;
- для Р, Р': «Болтушка», «Маляр», «Индюк», «Лошадка», «Грибок», «Барабанщик», «Гармошка», «Пулемет»;
- для Л: «Улыбка», «Лопатка», «Накажем язык».

#### **Работа по постановке звуков проводится только индивидуально.**

- **Автоматизация каждого исправленного звука в слогах:**

По мере постановки может проводиться как индивидуально, так в подгруппе:

а) З, Ш, Ж, С, З', 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 каждого исправленного звука в словах.**

Проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности. По мере овладения произношением каждого слога он немедленно вводится и закрепляется в словах с данным слогом. Для проведения работы по автоматизации звуков в словах дети со сходными дефектами объединяются в подгруппы. Вся дальнейшая коррекционная работа проводится в подгруппах.

- **Автоматизация звуков в предложениях.**

Каждое отработанное в произношении слово немедленно включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, подбираются потешки, чистоговорки, стихотворения с данным словом.

### **Дифференциация звуков:**

С – З, СЬ – Ц, С – Ш;

Ж – З, Ж – Ш;

Ч – ТЬ, Ч – СЬ, Ч – Щ;

### **Автоматизация в спонтанной речи.**

(в диалогической речи, в играх, развлечениях, режимных моментах, экскурсиях, труде и т. д.).

### **Методы коррекционной логопедической работы:**

#### *Наглядные*

- непосредственное наблюдение и его разновидности;
- опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек и картин, рассказывание по игрушкам и картинам);

#### *Словесные*

- чтение и рассказывание художественных произведений;
- заучивание наизусть стихов, небольших рассказов, скороговорок, чистоговорок и др.
- пересказ;

- обобщающая беседа;
- рассказывание без опоры на наглядный материал.

### Практические

- дидактические игры и упражнения;
- игры-драматизации и инсценировки;
- хороводные игры и элементы логоритмики

Средствами коррекции и развития речи детей с ФНР, ФФН и ОНР являются:

- общение детей со взрослыми (родителями, воспитателями, логопедом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре и др.);
- культурная языковая среда (дома и в детском саду);
- обучение родной речи на занятиях (занятия по формированию фонетико-фонематической стороны речи, занятия по развитию ЛГСР и связной речи, чтение художественной литературы);
- художественная литература, читаемая помимо занятий (дома и в детском саду);
- изобразительное искусство, музыка, театр;
- занятия по другим разделам образовательной программы ДОУ.

### **Формы и приемы организации образовательного коррекционного процесса**

Совместная образовательная деятельность учителя-логопеда с детьми		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
Непосредственно образовательная логопедическая деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подгрупповая НОД</li> <li>• Индивидуальная НОД</li> </ul>	1. Пальчиковые игры и упражнения 2. Мимические,	1. Сюжетно-ролевые Игры 2. Дидактически	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выполнение рекомендаций учителя-логопеда</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дидактические игры</li> <li>• Настольно-печатные игры</li> <li>• Компьютерные обучающие игры и программы</li> <li>• Разучивание скороговорок, чистоговорок, стихотворений</li> <li>• Речевые задания и</li> </ul>	<p>логоритмические артикуляционные дыхательные гимнастики</p> <p>3. Речевые дидактические игры</p>	<p>е Игры</p> <p>3.Настольно-печатные игры</p> <p>4. Словорочество</p> <p>5.Совместная продуктивная и</p>	<p>по исправлению нарушений в речевом развитии</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Речевые игры</li> <li>• Беседы</li> </ul> <p>4.Чтение книг,</p>
<p>упражнения</p> <p>8.Работа по нормализации звукопроизношения, обучению пересказу, с оставлению описательного рассказа</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Чтение</li> <li>• Тренинг и (действия по речевому образцу учителя-логопеда)</li> <li>Праздники развлечения.</li> </ul>	<p>игровая деятельность</p>	<p>рассматривание иллюстраций</p> <p>5.Заучивание скороговорок, потешек, чистоговорок, стихотворений</p> <p>б.Игры-драматизации</p>

## **Материально-техническое обеспечение работы**

### **Оснащение логопедического кабинета**

- Настенное зеркало – 1 шт;
- Стол для детей – 3 шт;
- Стулья детские – 11 шт;
- Стол для логопеда – 1 шт;
- Стулья для взрослых – 1 шт;
- Мольберт - 1 шт;

- Дополнительное освещение у зеркала – 1 шт;
- Полка настенная для книг – 1 шт;
- Полка напольная для пособий 1 шт
- Палас – 1 шт;
- Коробки для пособий.

### **Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения коррекционного логопедического процесса**

Логопедический кабинет полностью оснащен необходимым оборудованием, методическими материалами и средствами обучения.

В логопедическом кабинете имеются следующие материалы:

### **ПОСОБИЯ**

Для проведения логопедического обследования:

- Обследование звукопроизношения;
- Обследование понимания речи;
- Обследование связной речи;
- Обследование грамматического строя речи;
- Обследование состояния словарного запаса;
- Обследование фонематического восприятия, фонематического анализа  
и синтеза, фонематических представлений;
- Обследование слоговой структуры слова;
- Счетный материал для обследования;
- Разрезные картинки для обследования на 2-4-6-8 частей;
- Картинки и тексты

**Для формирования правильного звукопроизношения:**

- Артикуляционные упражнения (карточки);
- Профили звуков;
- Материал для автоматизации звуков в словах, предложениях, текстах;
- Пособия для работы над речевым дыханием;
- Предметные картинки на все изучаемые звуки;
- Альбомы на автоматизацию и дифференциацию поставленных звуков;
- Тексты и картотеки на автоматизацию поставленных звуков.

**Для формирования фонематического восприятия,  
звукового анализа:**

- Сигнальные кружки на дифференциацию звуков;
- Цветные фишки для звукобуквенного анализа;
- Предметные картинки на дифференциацию звуков;
- Тексты на дифференциацию звуков

**Для обогащения словарного запаса и  
формирования грамматического строя речи:**

Предметные картинки по лексическим темам.

- Предметные картинки на подбор антонимов;
- Предметные картинки на подбор синонимов;
- Многозначные слова;
- Предметные картинки «один-много»;
- Схемы предлогов;
- Пособия на составление предложений с простыми и сложными предлогами;

- Пособия на согласование слов;
- Деформированные тексты и др.

#### Для развития связной речи:

- Серии сюжетных картинок;
- Сюжетные картинки;
- Предметные картинки для составления сравнительных и описательных рассказов;
- Схемы и мнемотаблицы для составления описательных рассказов

#### Перечень литературы в логопедическом кабинете.

##### Методическая литература:

№	Наименование	Автор	Год издания	Количество
1.	Тетрадь «Развиваем внимание и логическое мышление» (для детей 4-5 лет)	Бортникова Елена	2009	1
2.	Тетрадь «Составляем рассказы по картинкам» (для детей 5-6 лет)	Бортникова Елена	2009	1
3.	Логопедический массаж и гимнастика. Работа над звукопроизношением	Микляева Ю.В.	2010	1

4.	Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей (5—7 лет)	Бойкова С.В.	2008	1
5.	Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей	Большакова С.Е.	2008	1
6.	Эффективное поурочное планирование дифференциации букв	Гадасина Л.Я.	2009	1
7.	Эффективное поурочное планирование дифференциации букв	Гадасина	2009	1
8.	Логопедические занятия с детьми 6-7 лет	Гадасина Л.Я.	2008	1
9.	Методические рекомендации по постановке у детей звуков С,Ш,Р,Л	Пожиленко Е.А.	2009	1



10.	Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с ОНР	Филичева т.в., Туманова т.в.,	2009	1
11.	Дошкольная логопедическая служба	Под ред. Степановой О.А.	2008	1
12.	Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР	Агранович З.Е.	2008	1
13.	Логопедическая гимнастика	Буденная Т.В.	2008	1
14.	Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН 1-2-3 период	Коноваленко в.в., Коноваленко с.в.	2008	3
15.	Конспекты фронтальных логопедических занятий в старшей группе для детей с ОНР 1-2-3 период	Коноваленко в.в., Коноваленко с.в.	2008	3
16.	Обучение грамоте в детском саду	Управителева л.в.	2008	1
17.	ПРОГРАММЫ Коррекция нарушений речи	Филичева Т.Б	2008	1
18.	Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного	Лизунова Л.Р.	2008	1

	возраста			
19.	Речевая гимнастика для развития речи дошкольников	Анищенкова Е.С.	2008	1
20.	Тесты для подготовки к школе	Герасимова Анна	2008	1
21.	Самоучитель по логопедии	Полякова М.	2008	1
22.	Популярная логопедия	Герасимова Анна	2008	1
23.	От звука к букве	Дурова Н.В., Невская Л.Н.	2008	1
24.	От слова к звуку	Дурова Н.В., Невская Л.Н.	2008	1

zs.	Поиграем в слова	Дурова Н.В., Невская Л.Н.	2008	1
26.	Ступеньки к грамоте № 1-5	Безруких м.м., Филиппова Т.А.	2008	5
27.	Тренируем пальчики	Безруких м.м., Филиппова Т.А.	2008	1
28.	Азбука письма	Безруких м.м., Филиппова Т.А.	2008	1
29.	Учимся рассказывать по картинкам	Безруких м.м., Филиппова Т.А.	2008	1
30.	Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий. 1- 2-3 периоды обучения	Гомзяк О.С.	2010	3
31.	Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе.	Г МЗЯК О.С.	2010	1
32.	Развитие речи. Конспекты занятий с детьми старшего дошкольного возраста	Кыласова Л.Е.	2012	1
33.	Индивидуальные логопедические занятия. Старший дошкольный возраст.	Тырышкина О.В.	2013	1

Детская литература:

№	Наименование	Автор	Год издания	Количество
1.	Логопедические тесты	Косинова Е	2008	1
2.	Логопедический букварь	Тегипко Н.В.	2008	1
3.	Секреты трудных звуков	Зенцова О.	2008	1
4.	Мои первые слова		2008	1
5.	Уроки логопеда. Исправление нарушений речи .	Жукова Н.С.	2008	1
6.	Букварь	Жукова Н.С.	2010	1
7.	Большая книга знаний		2009	1

	для самых маленьких			
--	---------------------	--	--	--

Периодическая литература, журналы:

№	Наименование	Год издания	Номер
1	Логопед в детском саду	2008	№ 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10
2.	Логопед в детском саду	2009	№ 1,2, 4, 5, 7, 8
3.	Логопед в детском саду	2010	№ 1,4,5
4.	Логопед в детском саду	2011	№ 4
5.	Логопед. Научно—методический журнал	2008	№5,6,7
6.	Логопед. Научно—методический журнал	2009	№6,8,
7.	Логопед. Научно—методический журнал	2010	№ 4
8.	Логопед. Научно—методический журнал	2012	№ 1, 2, 3,

## **Особенности предметно-развивающей пространственной среды логопедического кабинета.**

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря в кабинете учителя-логопеда в соответствии с Программой должны обеспечивать:

- экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

- двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

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

- возможность самовыражения детей.

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в кабинете логопеда создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии; позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности. Предметно-развивающее пространство следует организовать таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его недирективным руководством.

Развивающая предметно-пространственная среда позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей, время для которой предусмотрено в режимах каждой из возрастных групп и в утренний, и в вечерний отрезки времени.

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

Разнообразие и богатство впечатлений способствует эмоциональному и интеллектуальному развитию.

Логопедический кабинет имеет зональную структуру. В нем можно выделить несколько основных зон:

- Зона методического, дидактического и игрового сопровождения.

Она представлена книжными полками и детскими уголками и содержит следующие разделы:

- Материалы по обследованию речи детей;
- Методическая литература по коррекции речи детей;
- Учебно-методическая литература по обучению грамоте детей с нарушениями речи;
- Учебно-методические планы и другая документация учителя-логопеда;
- Пособия по дидактическому обеспечению коррекционного процесса (в коробках, папках и конвертах).
- Информационная зона для педагогов и родителей

Она расположена на планшетах (стендах): в коридоре, в приемной группы, в логопедическом кабинете и содержит популярные сведения о развитии и коррекции речи детей, обновляется раз в месяц.

- Зона индивидуальной коррекции речи.

Здесь располагаются большое зеркало и рабочий стол, за которым проходит индивидуальная коррекционная работа, над зеркалом имеются изображения основных артикуляционных упражнений и звуковых профилей.

- Зона подгрупповых занятий.

Эта зона оборудована магнитной доской, мольбертом, учебными планшетами, детским столом, магнитными азбуками.

Необходимым условием реализации ДОО программы является наличие **основной документации:**

- Журнал учета посещаемости логопедических занятий детьми.
- Журнал обследования речи детей с 5 до 7 лет.
- Речевая карта на каждого ребенка с перспективным планом работы по коррекции выявленных речевых нарушений, результатами продвижения раз в полгода, с указанием даты ввода и окончания занятий.
- ДОО программа педагога доп. образования со всеми видами планирования.
- Тетради-дневники для методических рекомендаций родителям по организации занятий с детьми в домашних условиях.
- Расписание, заверенный заведующим дошкольным образовательным учреждением.
- Циклограмма работы, утвержденная руководителем дошкольного образовательного.
- Картотека с перечислением оборудования, учебных и наглядных пособий, находящихся в логопедическом кабинете.
- Копии отчетов об эффективности коррекционной (логопедической) работы за учебный год (не менее чем за последние три года).

## Использованная литература:

- Алгоритм разработки Рабочей программы по коррекционно-развивающей работе в дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС ДО /Под ред. Г.Н. Лавровой, Г.В. Яковлевой. Челябинск: Цицеро, 2014. – с.80
- Боровцова Л.А. Документация учителя-логопеда ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
- Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – СПб.: Детство-Пресс, 2001.
- Жукова И.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. – М., 1990.
- Журавель Н.И. Планирование занятий в логопедическом пункте ДОУ – М.: ТЦ Сфера, 2008.
- Иванова Ю.В. Дошкольный логопункт: документация, планирование и организация работы, - М: Издательство ГНОМ и Д, 2008
- Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. Ред. Проф. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М. : АРКТИ, 2003.
- ПРОГРАММЫ. Коррекция нарушений речи, под ред. Филичевой Т.Б., 2008.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН  
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

**СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП**

Сертификат 603332450510203670830559428146817986133868575964

Владелец Нестерова Елена Владимировна

Действителен с 27.02.2021 по 27.02.2022