

## ВВЕДЕНИЕ

Содержание коррекционной логопедической работы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования (далее – ФГОС) направлена на создание системы комплексной помощи детям с нарушениями речи в освоении основной образовательной программы дошкольного образования, коррекцию недостатков речевого развития воспитанников, их социальную адаптацию.

Программа коррекционной работы предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с нарушениями речи посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Нормативно-правовой и документальной и методической основой Программы коррекционной работы дошкольного образования являются:

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года.- ООН 1990г.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации: - Режим доступа: [pravo.gov.ru](http://pravo.gov.ru).
3. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р о Стратегии развития воспитания до 2025г. [Электронный ресурс] /.-режим доступа:// <http://government.ru/docs/18312/>.
5. Приказ Министерства Просвещения РФ от 31.07.2020г. №373 “Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования”
6. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 года №28 Санитарные правила о санитарно-эпидемиологических требованиях к организации воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи “Об утверждении санитарных правил” СП 2.4.3648-20
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. № 1155 «Об утверждении

федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013г., регистрационный № 30384). *Согласно ФГОС ДО коррекционная работа направлена на :*

- *обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;*
- *освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей каждой категории детей.*

8.Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31.05.2011г.) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 6 октября 2010 г. № 18638).

9.Письмо Минобрнауки России «Комментарии к ФГОС ДО» от 28 февраля 2014г. № 08- 249 // Вестник образования.– 2014. – Апрель. – № 7.

# 1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

## 1.1. Пояснительная записка

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад «Левушка» р.п. Кольцово (далее: МБДОУ «Левушка»).

Рабочая программа учителя-логопеда высшей квалификационной категории Толкуновой Наталии Владимировны (далее «Программа») коррекционно-развивающей работы в группах комбинированной и компенсирующей направленности для детей с задержкой речевого развития и нарушениями и недоразвитием речи от 3 до 8 лет составлена в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Конвенцией ООН о правах ребенка, Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Декларацией прав ребенка, Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях, а также разработками отечественных ученых в области общей и специальной педагогики и психологии, дефектологии, логопедии на основании Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования одобренной решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию (7 декабря 2017г. Протокол №6/17).

### 1.1.1. Цели и задачи реализации Программы

**Целью** настоящей Программы является обеспечение коррекции нарушений речевого развития различных категорий детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

*В МБДОУ «Лёвушка» воспитываются дети, имеющие статус детей с особыми образовательными потребностями различных нозологий: дети раннего возраста с задержанным речевым развитием (ЗРР); дети с тяжелыми речевыми нарушениями (ТНР), дети с задержкой психического развития (ЗПР), дети со сниженным слухом, дети после кохлеарной имплантации, дети с расстройством аутистического спектра (РАС) и ранним детским аутизмом (РДА), дети с нарушениями опорно-двигательной системы, дети с умственной отсталостью (УО).*

**Задержка речевого развития (ЗРР)** – понятие, отражающее более медленные темпы освоения норм родного языка детьми на этапе раннего и среднего речевого онтогенеза. Логопедическое заключение «задержка речевого развития» правомерно в отношении детей младше 3 лет.

Задержка речевого развития может вызываться причинами биологического и социального порядка. Примерно в трети случаев причины задержки речевого развития так и остаются невыясненными.

Биологические факторы: минимальная мозговая дисфункция, обусловлена перинатальным поражением головного мозга (перинатальной энцефалопатией). В анамнезе детей с задержкой речевого развития, как правило, прослеживаются внутриутробная гипоксия и асфиксия в родах, родовые травмы, внутриутробные инфекции; недоношенность или переношенность.

Заболевания раннего возраста: ЧМТ, гипотрофия, неонатальные менингиты и энцефалиты, частые или длительные заболевания, ослабляющие ребенка, поствакцинальные осложнения.

Тугоухость у ребенка. Известно, что становление и развитие речевой функции происходит при непосредственном участии слухового анализатора, т. е. с опорой на услышанную ребенком информацию, поэтому нарушения слуха также могут вызывать задержку речевого развития.

Наследственные факторы. Иногда более медленные темпы созревания нервной системы носят генетически детерминированный характер: если один из родителей поздно заговорил, вполне вероятно, что у ребенка также будет наблюдаться задержка речевого развития.

Социально-педагогические предпосылки задержки речевого развития чаще всего кроются в неблагоприятной микросоциальной среде, приводящей к дефициту речевых контактов: невостребованности речи (неразвитости культуры общения в семье), «синдроме госпитализма» у часто болеющих детей; педагогической запущенности. Отрицательное влияние на темпы развития речи ребенка может оказывать билингвизм, неблагоприятная речевая среда, эмоциональные стрессы.

С другой стороны, тормозящее влияние на формирование речевой функции ребенка может оказывать не только психосоциальная депривация, но и гиперопека: в этих условиях речевое общение также остается невостребованным, поскольку окружающие взрослые предупреждают все желания ребенка, не стимулируя его самостоятельную речевую активность.

Крайне вредным для ребенка раннего возраста является нахождение в чрезмерно информированной среде, где он сталкивается с избыточным потоком информации, которая к тому же не соответствует возрасту малыша. В этом случае ребенок привыкает не прислушиваться к речи и не осмысливать значение слов; произносит длинные, шаблонные фразы, не имеющие отношения к развитию истинной речи.

Логопедическое обследование. Включает в себя изучение анамнестических данных и заключений медицинских специалистов, моторного развития детей, состояния речевого аппарата, слуховых и зрительных ориентировочных реакций, специфику коммуникативной деятельности ребенка. У детей до 1 года проводится наблюдение за голосовой и доречевой активностью в естественной и провоцирующей ситуациях. При наличии слов определяется время их появления, объем активного и пассивного словаря, общая речевая активность ребенка, наличие фразовой и связной речи.

**Дети с тяжелыми нарушениями речи** – это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речи при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте. К группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при дислалии, ринолалии, дизартрии; с общим недоразвитием речи всех уровней речевого развития при дизартрии, ринолалии, алалии и т.д., у которых имеются нарушения всех компонентов языка. Речь ребенка формируется под непосредственным влиянием речи окружающих его взрослых и в большой степени зависит от достаточной речевой практики, культуры речевого окружения, от воспитания и обучения.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в нарушении звукопроизношения и фонематического слуха. Общее недоразвитие речи проявляется в нарушении различных компонентов речи: звукопроизношения, фонематического слуха, лексико-грамматического строя разной степени выраженности. Речь ребёнка оценивается по четырем уровням развития речи :

на I уровне речевого развития у ребёнка наблюдается полное отсутствие или резкое ограничение словесных средств общения. Словарный запас состоит из отдельных лепетных слов, звуковых или звукоподражательных комплексов, сопровождающихся жестами и мимикой;

на II уровне речевого развития в речи ребенка присутствует короткая аграмматичная фраза, словарь состоит из слов простой слоговой структуры (чаще существительные, глаголы, качественные прилагательные), но, наряду с этим, произносительные возможности ребенка значительно отстают от возрастной нормы;

на III уровне речевого развития в речи ребенка появляется развернутая фразовая речь с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития;

на IV уровне речевого развития при наличии развернутой фразовой речи наблюдаются остаточные проявления недоразвития всех компонентов языковой системы.

Заикание - нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Выделяют две формы заикания: *тоническую*, при которой возникает пауза в речи либо какой-то звук растягивается, и *клоническую*, характеризующуюся повторением отдельных звуков, слогов или слов. Также выделяют смешанную форму заикания, при которой наблюдаются и тонические, и клонические судороги.

В другой классификации различают *неврозоподобную* и *невротическую* форму заикания. Неврозоподобная форма заикания подразумевает выраженный неврологический дефект, в частности, нарушения моторики в целом и артикуляции в частности; типична коморбидность с дизартрией. При этом возможно возникновение невротических реакций, но течение заикания мало зависит от них. Дети, страдающие неврозоподобным заиканием, обычно поздно начинают говорить, вообще развиваются чуть медленнее сверстников. Электроэнцефалография (ЭЭГ) в большинстве случаев выявляет патологическое либо пограничное функционирование головного мозга.

При невротической форме заикания типично нормальное либо раннее речевое и моторное развитие. Запинки изначально возникают на фоне стресса, как однократного (испуг), так и хронического. У таких детей отсутствуют выраженные неврологические нарушения, их ЭЭГ отражает более гармоничное функционирование мозга, чем в предыдущей группе. При этом выраженность заикания крайне зависит от функционального состояния: эти люди зачастую почти чисто говорят в спокойной обстановке, но в случае стресса (публичное выступление, разговор с незнакомым человеком, внезапно заданный вопрос) не могут сказать ни слова из-за сильных речевых судорог. Также отмечается сильная выраженность логофобии (страха говорить) и избегающего поведения.

Таким образом, ТНР выявляется у детей дошкольного возраста со следующими речевыми нарушениями - дислалия, риноплалия, дизартрия, алалия, детская афазия, неврозоподобное заикание (по клинко-педагогической классификации речевых нарушений).

Для нарушения фонематических, лексических и грамматических навыков у детей с патологиями слухового анализатора или задержкой психического развития, умственной отсталостью применяется термин системного недоразвития речи (СНР).

**Системное недоразвитие речи (СНР)** – комплексное расстройство развития аппарата речи у ребенка, характеризующееся несформированностью процесса говорения и восприятия речевых сообщений. Нарушены следующие языковые элементы: Лексика. Ребенок не владеет словарным запасом в том объеме, который он должен освоить в своем возрасте;

Фонетика. Отдельные буквы, звуки, либо группы произносятся неправильно;

Грамматика. Присутствуют нарушения при выборе падежных окончаний, при составлении слов, предложений и пр.

Термин системное недоразвитие речи (СНР) введен Р.Е. Левиной, детям с органическим поражением мозга, для которых характерны вторичные нарушения речи.

*Классификация.*

### *1. Системное недоразвитие речи тяжелой степени*

Логопедическая характеристика: полиморфное нарушение звукопроизношения, отсутствие как сложных, так и простых форм фонематического анализа, ограниченный словарный запас (до 10—15 слов). Фразовая речь представлена однословными и двусловными предложениями, состоящими из аморфных слов-корней. Формы словоизменения и словообразования отсутствуют. Связная речь не сформирована. Грубое нарушение понимания речи.

### *2. Системное недоразвитие речи средней степени*

Логопедическая характеристика: полиморфное нарушение звукопроизношения, грубое недоразвитие фонематического восприятия и фонематического анализа и синтеза (как сложных, так и простых форм); ограниченный словарный запас; выраженные аграмматизмы, проявляющиеся в неправильном употреблении окончаний существительных в предложных и беспредложных синтаксических конструкциях, в нарушении согласования прилагательного и существительного, глагола и существительного; несформированность словообразовательных процессов (существительные, прилагательные и глаголы); отсутствие или грубое недоразвитие связной речи (1—2 предложения вместо пересказа).

### *3. Системное недоразвитие речи легкой степени.*

Логопедическая характеристика: полиморфное нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического восприятия и фонематического анализа и синтеза; аграмматизмы, проявляющиеся в сложных формах словоизменения (в предложно-падежных конструкциях при согласовании прилагательного и существительного среднего рода и именительном падеже, а также в косвенных падежах); нарушение словообразования, недостаточная сформированность связной речи, в пересказах наблюдаются пропуски и искажения смысловых звеньев, нарушение передачи последовательности событий.

Коррекционная помощь детям с ОВЗ является одним из приоритетных направлений в области образования. Программа способствует реализации прав детей дошкольного возраста, в том числе, детей с особыми образовательными потребностями, на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-

нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Доступное и качественное образование детей дошкольного возраста достигается через решение следующих **задач**:

Своевременное выявление детей с речевыми нарушениями, обусловленными ограниченными возможностями здоровья;

Составление индивидуального коррекционного плана логопедической работы с ребёнком с ОВЗ в ДООУ на основании заключения психолого-медико педагогической комиссии( далее - ПМПК) и диагностики учителя-логопеда;

Систематическое проведение коррекционной работы с детьми с ОВЗ в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад «Левушка» реализуется на основании адаптированной общеобразовательной программы (АООП) для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР), для детей со сниженным слухом, для детей с задержкой психического развития (ЗПР), умственной отсталостью (УО), для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с расстройством аутистического спектра.

Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) детей с нарушениями речи.



## 2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 2.1. Содержание программы и направления коррекционно -развивающей деятельности учителя-логопеда.

*Содержание программы коррекционной работы определяют принципы:*

- Соблюдение интересов ребёнка. Принцип определяет позицию учителя-логопеда, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой в интересах ребёнка.
- Системность. Принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений речи, а также всесторонний подход специалистов, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.
- Непрерывность. Принцип гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до решения проблемы или определения подхода к её решению.
- Рекомендательный характер оказания помощи. Принцип обеспечивает соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с нарушениями речи защищать права и интересы детей.

#### *Направления работы*

Программа коррекционной работы на дошкольной ступени образования включает в себя взаимосвязанные направления. Данные направления отражают её основное содержание:

- *диагностическая работа* обеспечивает своевременное выявление детей с нарушениями речи, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им логопедической помощи в условиях образовательного учреждения. В процессе логопедической работы важно учитывать как уровень несформированности речи, нарушенные компоненты речи, так и механизмы, формы речевых нарушений. Единство этих двух аспектов логопедической диагностики дает возможность более дифференцированно корректировать нарушения речи.
- *коррекционно-развивающая работа* обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания обучения и коррекцию недостатков детей с нарушениями речи в условиях дошкольного образовательного учреждения, способствует формированию коммуникативных, регулятивных, личностных, познавательных навыков;

- *консультативная работа* обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с нарушениями речи и их семей по вопросам реализации условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации воспитанников;

- *информационно-просветительская работа* направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с нарушениями речи, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам.

### *План коррекционно -методической работы учителя-логопеда*

#### Диагностическая работа включает:

- своевременное выявление детей с нарушениями речи;
- сбор анамнестических сведений о ребёнке на основании материалов, предоставленных родителями (законными представителями) воспитанника по форме принятой в МБДОУ Лёвушка (Приложение2);
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребёнка с нарушениями речи;
- комплексное медико-психолого-педагогическое изучение в динамике (с отражением динамики развития и анализом адекватности коррекционно-развивающей работы)отражено в индивидуальном маршруте воспитанника (ИОМ).

При проведении диагностических мероприятий с целью адекватного оценивания возможностей и перспектив каждого воспитанника учитель-логопед применяет диагностические материалы, учитывая возраст воспитанника, рекомендации ПМПК, анамнестические данные. Применяемые диагностические материалы, методические рекомендации приведенные в приложении ( Приложении 1).

#### Коррекционно-развивающая работа включает:

- выбор оптимальных для развития ребёнка с нарушениями речи коррекционных программ, методов, методик и приёмов обучения в соответствии с его особыми потребностями;
- организацию и проведение специалистами индивидуальных,подгрупповых и фронтальных коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития речи;

#### Консультативная работа включает:

- консультирование специалистами педагогов по возникающим в процессе реализации образовательной программы вопросам по выбору индивидуально-ориентированных методов и приёмов работы с воспитанниками с нарушениями речи;
- консультативную помощь в семье в вопросах : организация развивающей среды в домашних условиях; включенность родителя (законного представителя) в коррекционный процесс и другие вопросы, возникающие у родителей в процессе коррекционно-образовательной деятельности.

#### Информационно – просветительская работа предусматривает:

- различные формы просветительской деятельности (индивидуальные беседы, консультирование, анкетирование, индивидуальные практикумы, информационные стенды, печатные материалы, презентации, размещение материалов на сайте ДОУ), направленные на разъяснение всем участникам образовательного процесса вопросов, связанных с особенностями его сопровождения. Подробно информация отражена в Перспективном плане учителя-логопеда на текущий учебный год (Приложение 3)

Программа коррекционной работы содержит следующие разделы:

1. Характеристика контингента учащихся с ограниченными возможностями здоровья и особыми потребностями.
2. Система комплексного сопровождения детей с нарушениями речи в условиях образовательного процесса.
3. Формы организации коррекционно-логопедической деятельности, содержание и план реализации коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с нарушениями речи, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими адаптированной основной образовательной программы ДОУ.
4. Отслеживание динамики преодоления речевых нарушений (речевая карта), корректировка коррекционных мероприятий.
5. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребёнка
6. Анализ результативности и эффективности коррекционной работы.

## **2.2. Характеристика контингента воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями.**

В МБДОУ «Лёвушка» воспитываются дети, имеющие статус детей с особыми образовательными потребностями различных нозологий: дети раннего возраста с задержанным речевым развитием (ЗРР); дети с тяжелыми речевыми нарушениями (ТНР), дети с задержкой психического развития (ЗПР), дети со сниженным слухом, дети после кохлеарной имплантации, дети с расстройством аутистического спектра (РАС) и ранним детским аутизмом (РДА), дети с нарушениями опорно-двигательной системы, дети с умственной отсталостью (УО). Более подробная информация по детскому контингенту отражена в приложении «Список детей с ОВЗ, зачисленных на занятия к учителю-логопеду» (Приложение 6.1)

Все воспитанники, прошедшие ПМПК, имеющие в заключении присвоенный статус ОВЗ, включаются в работу на базе компенсирующих и комбинированных групп ДОУ в форме индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий, согласно расписанию (Приложение 6.2.) .

### **2.3 Система комплексного сопровождения детей с нарушением речи в условиях образовательного процесса.**

В программе коррекционной работы медико-психолого-педагогическое сопровождение понимается как сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого.

В основе сопровождения лежит единство четырех функций: диагностики сущности возникшей проблемы; информации о сути проблемы и путях ее решения; консультации на этапе принятия решения и разработка плана решения проблемы; помощи на этапе реализации плана решения. Основными принципами сопровождения ребенка в ДООУ являются: рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого («на стороне ребенка»); непрерывность сопровождения; комплексный подход сопровождения.

Основными направлениями логопедической работы по сопровождению в течение всего периода обучения детей с нарушениями речи являются:

1. Диагностика уровня речевого развития воспитанников.
2. Аналитическая работа.
3. Организационная работа (создание единого информационного поля детского сада, ориентированного на всех участников образовательного процесса).
4. Консультативная работа с педагогами, воспитателями и родителями.
5. Профилактическая работа.
6. Коррекционно-развивающая работа (индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия с детьми с нарушениями речи).

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) можно рассматривать как комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребенку и родителям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Важное значение для обеспечения эффективной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении имеет проведение информационно-просветительской, разъяснительной работы по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса - обучающимися (как имеющими, так и не имеющими недостатки в речевом развитии), их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

### **2.4. Формы организации коррекционно-образовательного процесса, содержания и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий , обеспечивающих удовлетворение особых**

## **образовательных потребностей детей с ОВЗ, освоение воспитанниками с ОВЗ адаптированной основной образовательной программы.**

Задачи развития речи и коррекции её недостатков, которые являются приоритетными для всех воспитанников с нарушениями речи реализовываются на подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Тема, цель, содержание, методическая аранжировка занятий определяется в соответствии с требованиями примерной АООП.

В основе планирования занятий с детьми с нарушениями речи лежат тематический и концентрический принципы. Тематический принцип организации познавательного и речевого материала занятия предлагает выбор не только языковой (или речевой) темы, а изучение окружающего ребенка предметного мира.

Для обеспечения разностороннего развития детей с нарушениями речи, в содержание обучения и воспитания введены лексические темы, что отражено в Календарно-тематическом планировании (Приложение 4). Их подбор и расположение определены такими принципами, как сезонность и социальная значимость. Часть тем имеет нейтральный характер и расположены свободно. Одно из важнейших условий реализации тематического принципа – концентрированное изучение темы (в течение одной недели), благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени. Многократность повторения важна как для восприятия речи, обогащения и уточнения детьми (пассив), так и для активизации (употребление). В соответствии с концентрическим принципом программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

Зачисленные в специальную коррекционную группу воспитанники на основании заключения ПМПК находятся в детском саду с сентября по май. Коррекционные занятия, в том числе логопедические и воспитательские, проводятся ежедневно, согласно рекомендациям в заключении ПМПК и сетке занятий. Продолжительность рабочей недели 5 дней. По форме логопедические занятия делятся на фронтальные (со всей группой), подгрупповые (3-5 человек) и индивидуальные.

Подгрупповые формы организации. Для детей с ОВЗ проводятся подгрупповые занятия, приоритетно ориентировано на понимание речи и формирование фразовой речи; на понимание начальных лексико-грамматических представлений и зачатков связной речи. А так же мероприятие на формирование произношения и фонематического восприятия.

Индивидуальные формы работы составляют существенную часть работы учителя-логопеда в течение каждого рабочего дня недели в целом. Они направлены на осуществлении коррекции индивидуальных речевых недостатков и иных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой. План индивидуальной логокоррекционной работы составляется учителем-логопедом на основе анализа речевой карты ребёнка с нарушением речи и корректируется в процессе работы. Это позволяет повысить эффективность

непосредственно организованной образовательной деятельности и осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании.

Фронтальные занятия проводятся на протяжении всего времени обучения в определенной системе, по единому для всех детей плану с учетом индивидуальных особенностей. На них присутствуют все дети без исключения. К работе на фронтальных занятиях дети готовятся на индивидуальных и подгрупповых.

При планировании коррекционной работы учитываются возраст ребёнка, структура речевого дефекта, его индивидуально-личностные особенности.

Фронтальные логопедические занятия проводятся в утренние часы, их продолжительность регламентируется настоящими Санитарными правилами. Занятия проводятся согласно сетке занятий и режиму дня, некоторые, во второй его половине, как до так и после прогулки.

Во второй половине дня выделяется время на подгрупповую работу и коррекционную работу воспитателя группы с подгруппой или отдельными детьми по заданию логопеда, что отражено воспитателем в планах работы.

Индивидуальный план логокоррекционной работы формируется на основании заключения ПМПК и входной диагностики ребенка, что отражено в ИОМ воспитанника.

Коррекционно-логопедическая работа осуществляется систематически и регулярно, согласно утвержденного расписания на текущий учебный год. Знания, умения и навыки, полученные ребёнком при индивидуальном логопедическом общении, закрепляются воспитателями и родителями. Воспитатели группы и родители получают от учителя-логопеда рекомендации для организации и проведения данной работы с ребенком в условиях группы и домашних условиях.

### *Организация коррекционно-развивающей работы с воспитанниками раннего возраста с задержкой речевого развития*

Дети с заключением «Задержка речевого развития», как правило, имеют отягощенный неврологический статус. Внешне это выражается в особенностях поведения: дети либо гиперактивны, расторможены, либо, наоборот, пассивны, инфантильны. Внимание таких детей непроизвольное, неустойчивое. Игровая деятельность - на уровне нецеленаправленного манипулирования игрушками.

Часто дети с патологией речи моторно неловки, у них плохо развиты движения кисти, тонкие движения пальцев, к двум годам отсутствует «щипцовый» захват, дети не могут точно, координированно выполнить движения губами, языком после показа взрослыми.

Пассивный словарь чаще всего на номинативном уровне, т. е. дети ориентируются в названиях предметов, показывают некоторые изображения, но не понимают вопросов косвенных падежей, с трудом ориентируются в названиях действий.

Активный словарь состоит из 5-10 слов модели СГ ( С - согласный звук, Г - гласный звук) (на), СГ—СГ (ма-ма).

Иногда вместо слова ребенок воспроизводит один слог, как правило, ударный.

Такие дети надолго «застревают» на уровне полисемантических слов, например «ки» - киска, мех, волосы.

Дети с задержкой речевого развития затрудняются передать акцентно-просодическую модель слова.

Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития предусматривает использование всех возможных видов деятельности, которые доступны для дву-трехлетних малышей. Важно включать в занятия такие разделы:

1. Формирование импрессивной речи. Работа по развитию импрессивной речи разбивается на лексические темы, в соответствии с которыми выстраивается план для всей программы коррекционных действий. Основой для развития импрессивной речи выбрано название предметов и явлений мира, окружающего ребенка, и их изображений. Для того, чтобы новое слово быстрее закрепилось в пассивном словаре ребенка, необходимо, чтобы малыш исследовал данный предмет, используя все пять органов чувств. Особенностью ребенка с задержкой речевого развития является то, что ему обычно очень сложно разобраться в различных глагольных формах: глаголы единственного и множественного числа настоящего времени (идет-идут), возвратные-невозвратные формы глаголов (стирает-стирается), глаголы прошедшего времени разного рода (сел-села-село). Пристальное внимание при развитии импрессивной речи необходимо уделить различению слов, противоположных по значению: темно-светло, длинный-короткий. При этом полезно прорисовывать предметы, противоположные по качествам: Рисуем большой круг (помогаем малышу рисовать) - рисуем маленький круг; На большой тарелке много ягод (рисуем много маленьких кружочков) — на маленькой тарелке мало ягод и т. п.; Прорисовка предметов, противоположных по качествам, помогает малышу мышечно ощутить значение слов с противоположными значениями.

2. Развитие экспрессивной речи. В развитие экспрессивной речи входит работа с каждым отдельным звуком русского языка, фонетическая ритмика - когда вместе с проговариванием звука идет одновременное движение руками. Также в рамках развития экспрессивной речи детям предлагается договаривать слова в простых понятных для них коротких рассказах.

3. Развитие общей моторики. Подражательные игры с движением рук, ног, туловища. Естественным средством формирования и развития связной речи ребенка в условиях неправильного формирования речевых функций является ежедневные систематические двигательные занятия, игр и заданий в сочетании с сопровождающими эти движения рифмовками.



4. Развитие мелкой моторики с пальчиковой игрой и игрой с мелкими предметами.

5. Развитие слухового восприятия. Игры данного раздела расположены в порядке сложности (от простых к более сложным), соответственно лексическим темам. Здесь взрослый использует звуковые игрушки (погремушки, свистульки) и музыкальные инструменты (барабаны, бубны, металлофоны). Это способствует воспитанию слухового внимания и способности дифференцировать слуховые раздражители у ребенка. Малыш учится различать звучание разных игрушек и музыкальных инструментов. Ему необходимо узнать игрушку, которая сейчас прозвучала, и попытаться ее назвать. Также ребенок сам должен уметь производить звуки с помощью игрушки. Игры со звучащими игрушками помогают малышу учиться дифференцировать звуки (долгие — короткие, высокие — низкие, громкие — тихие). Ему необходимо также овладеть навыком передачи ритма, темпа, силы звучания в соответствии с предложенным игровым образом (как ходит медведь, как прыгает зайчик).

6. Развитие артикуляционной моторики. Тренировка органов артикуляционного аппарата, снятие мышечной напряженности этих органов, воспитание умения чувствовать и контролировать их движения происходит в форме игры или несложных упражнений. Ребенок, увлекаясь игрой, не замечает, что его учат, что способствует более активному и быстрому развитию артикуляционной моторики.

7. Развитие зрительного восприятия.

8. Развитие графических навыков. Очень важно, что ребенок говорит в процессе рисования. Его рисунки таят в себе целую цепь ассоциаций, образов, понятных ему и интересных для взрослого. У ребенка с задержкой развития речи обычно графические навыки развиты недостаточно. Поэтому работа над развитием графических навыков является частью комплексного коррекционного занятия. Таким образом, при формировании и воспитании навыков рисования происходит коррекция речевого дефекта.

9. Развитие просодической стороны речи. Повышенный или пониженный тон речи, ускорение или замедление темпа, расстановка логических ударений, длительность звучания, четкость дикции, интонация, тембровая окраска - все эти свойства речи называются общим словом просодия.

10. Пропедевтика элементарных математических представлений. Формируются основные сенсорные эталоны и обозначения их словами: Эталоны формы (объемные и плоские). Эталоны величины (большой - маленький, длинный - короткий и т.п). Также идет сравнение по величине 3-4-х предметов с разницей от половины до четверти от каждой предыдущей величины. Эталоны цвета: дети узнают и соотносят цвета. Дети учатся соотносить множества: один - много, один - два, один - два - три. Имеют важное значение игры на обобщение признака: «покажи все синие круги», «выбери все маленькие фигуры», «найди все треугольники» (наибольшую трудность для детей представляет обобщение на основе функции: «покажи тех, кто живет на ферме» (на рисунке с животными).

*Организация коррекционно-развивающей работы с детьми  
Характеристика детей с I уровнем развития речи*

Первый уровень развития речи характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребенком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания — звуко-комплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («*кóка*» — петушок, «*кóй*» — открой, «*дóба*» — добрый, «*дáда*» — дай, «*пи*» — пить), отдельные слова, совпадающие с нормами языка. Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребенок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко-слоговую структуру.

Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с этими предметами. Например, слово «*кóка*», произносимое с разными интонацией и жестами обозначает «петушок», «кукарекает», «клюет», что указывает на ограниченность словарного запаса. Поэтому ребенок вынужден активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию.

При восприятии обращенной речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям («*пáка ди*» — собака сидит, «*атó*» — молоток, «*тя макó*» — чай с молоком). Наряду с отдельными словами в речи ребенка появляются и первые словосочетания. Слова в них, как правило, употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям еще не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух-, трехсложных слов, включающих звуки раннего и среднего онтогенеза («*дять*» — дать, взять; «*кíка*» — книга; «*пáка*» — палка); «контурных» слов из двух-трех слогов («*атóта*» — морковка, «*тяпáт*» — кровать, «*тýти*» — мячик); фрагментов слов-существительных и глаголов («*ко*» — корова, «*Бéя*» — Белоснежка, «*пи*» — пить, «*па*» — спать); фрагментов слов-прилагательных и других частей речи («*босё*» — большой, «*пакá*» — плохой); звукоподражаний и звукокомплексов («*ко-ко*», «*бах*», «*му*», «*ав*») и т. п.

*Организация коррекционно-развивающей работы с детьми  
(I уровень развития речи)*

Необходимость раннего (с 3-летнего возраста) комплексного систематического коррекционного воздействия определяется возможностью компенсации речевого недоразвития на данном возрастном этапе.

Учитывая структуру речевого и неречевого дефекта детей данной категории, режим дня и расписание занятий в младшей группе детского сада составлены таким образом, чтобы, с одной стороны, максимально эффективно осуществлять коррекционную работу, а с другой — создавать оптимальные условия для сохранения и развития здоровья дошкольников.

Логопедические занятия с детьми I уровня развития речи проводятся индивидуально или небольшими подгруппами. Это объясняется тем, что они не в полном объеме владеют пониманием речи, усваивают инструкции, обращенные только лично к ним, а также наличием имеющихся специфических особенностей психической деятельности. Поэтому первые занятия проводятся лишь в форме игры с привлечением любимых кукольных персонажей.

Содержание каждого занятия включает несколько направлений работы:

- развитие понимания речи;
- развитие активной подражательной речевой деятельности;
- развитие внимания, памяти, мышления детей.

*Характеристика детей со II уровнем развития речи*

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «*Да пить моко́*» — дай пить молоко; «*ба́ска ата́ть ну́ка*» — бабушка читает книжку; «*дада́й гать*» — давать играть; «*во изи́ аса́ня мя́сик*» — вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «*ти ёза*» — три ежа, «*мо́га ку́каф*» — много кукол, «*си́ня кадасы́*» — синие карандаши, «*ле́т бади́ка*» — льет водичку, «*та́син петакóк*» — красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («*тиди́т а ту́е*» — сидит на стуле, «*щи́т а то́й*» — лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.

Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («*Валя папа*» — Валин папа, «*али́л*» — налил, полил, вылил, «*гибы́*

суп» — грибной суп, «*дайка хвот*» — заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («*муха*» — муравей, жук, паук; «*тюфи*» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («*юка*» — рука, локоть, плечо, пальцы, «*стуй*» — стул, сиденье, спинка; «*миска*» — тарелка, блюдец, блюдо, ваза; «*лиска*» — лисенок, «*манька вóйк*» — волчонок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «*Дандас*» — карандаш, «*аква́я*» — аквариум, «*виписéd*» — велосипед, «*мисанéй*» — милиционер, «*хадика*» — холодильник.

*Организация коррекционно-развивающей работы с детьми  
(II уровень речевого развития)*

Задачи и содержание коррекционно-развивающего обучения детей 4 лет с данным уровнем планируются с учетом результатов их логопедического обследования, позволяющих выявить потенциальные речевые и психологические возможности детей, и соотносятся с общеобразовательными требованиями типовой программы детского сада.

Логопедические занятия в средней группе для этих детей подразделяются на индивидуальные и подгрупповые. Учитывая неврологический и речевой статус дошкольников, логопедические занятия нецелесообразно проводить со всей группой, поскольку в таком случае степень усвоения учебного материала будет недостаточной.

В связи с этим индивидуальные занятия носят опережающий характер, так как основная их цель — подготовить детей к активной речевой деятельности на подгрупповых занятиях.

На индивидуальных занятиях проводится работа по:

- 1) активизации и выработке дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;
- 2) подготовке артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;
- 3) постановке отсутствующих звуков, их различению на слух и первоначальному этапу автоматизации на уровне слогов, слов.

В зависимости от характера и выраженности речевого дефекта, психологических и характерологических особенностей детей, количество их в подгруппах варьируется по усмотрению логопеда (от 2—3 до 5—6 человек). В начале учебного года количество человек в подгруппе может быть меньше, чем к концу обучения.

Содержание логопедических занятий определяется задачами коррекционного обучения детей:

- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной фразовой речи.

Выделяются следующие виды подгрупповых логопедических занятий по формированию:

- 1) словарного запаса;
- 2) грамматически правильной речи;
- 3) связной речи;
- 4) звукопроизношения, развитию фонематического слуха и слоговой структуры.

Подгрупповые занятия проводятся логопедом в соответствии с расписанием, индивидуальные — ежедневно, в соответствии с режимом дня в данной возрастной группе дошкольного учреждения.

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

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «бéйка мóтлит и не узнáйя» — белка смотрит и не узнала (зайца); «из тубы́ дым тойбы́, потаму́та хóйдна» — из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («аквáиум» — аквариум, «таталли́ст» — тракторист, «вадапавóд» — водопровод, «задигáйка» — зажигалка).

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («взяла с я́сика» — взяла из ящика, «тли ведёлы» — три ведра, «коёбка лези́т под сту́ла» — коробка лежит под

стулом, «нет *количная палка*» — нет коричневой палки, «*писит ламастел, касит лучком*» — пишет фломастером, красит ручкой, «*ложит от тобя*» — взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям («хвост — хвостик, нос — носик, учит — учитель, играет в хоккей — хоккеист, суп из курицы — куриный и т. п.»). В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов («выключатель» — «*кљочит свет*», «виноградник» — «*он садит*», «печник» — «*печка*» и т. п.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» — «*руки*», вместо «воробиха» — «*воробьи*» и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» — «*который едет велисипед*», вместо «мудрец» — «*который умный, он все думает*»). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома — *дóмник*», «палки для лыж — *пáльные*), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («*тракторíл* — тракторист, *чítтик* — читатель, *абрикóснын* — абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый — *сви́тенóй, сви́цóй*»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — *горóхвый*», «меховой — *мéхный*» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

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

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

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

*Организация коррекционно-развивающей работы с детьми  
(III уровень развития речи)*

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения данного речевого уровня детей является продолжение работы по развитию:

- 1) понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- 2) произносительной стороны речи;
- 3) самостоятельной развернутой фразовой речи;

4) подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

На первом году обучения пятилетние дети с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на фронтальных занятиях со всей группой. Сказываются не только отставание в развитии речи, но и трудности концентрации внимания, памяти, быстрая истощаемость и утомляемость. Поэтому целесообразно для проведения фронтальных логопедических, а также частично и воспитательных занятий делить группу на две подгруппы с учетом уровня речевого развития.

Предусматриваются следующие виды занятий по формированию:

- связной речи;
- словарного запаса, грамматического строя;
- произношения.

Количество занятий, реализующих коррекционно-развивающие задачи, меняется в зависимости от периода обучения.

### *Особенности речи детей, страдающих заиканием*

Первоначально развитие речи у заикающихся детей (понимание и активное пользование ею) чаще всего происходит так же, как и у нормально говорящих сверстников. Отдельные слова у них появляются в возрасте около одного года, фраза — к двум годам. Заикание, как правило, возникает в период овладения фразовой речью, примерно от двух до четырех лет.

В большинстве случаев заикание наступает постепенно, начинаясь с легкой прерывистости речи по типу физиологических затруднений, сопровождающих переход к фразовой речи. В благоприятных условиях прерывистость речи быстро исчезает, уступая место нормальной регуляции речевого акта. В неблагоприятных условиях прерывистость речи усиливается, переходя в заикание. Чаще всего заикание возникает тогда, когда переход от общения в ситуации наглядности к чисто словесным его формам происходит недостаточно постепенно, с непомерной активизацией этого процесса. Овладевая речью в общении с окружающими людьми, ребенок заимствует сложное содержание и построение речи, которое ему непосильно. Поэтому причиной заикания нередко становится усиленное развитие речи, поощряемое родителями, заучивание и пересказ не по годам сложного речевого материала, ранние выступления при посторонних, воспитание детей без учета особенностей их нервной системы.

Заикание является выражением самых разнообразных затруднений в овладении коммуникативной функцией речи. Оно обычно усиливается в ситуации общения и ослабевает в условиях речи, обращенной к себе, а не к другим. По-разному протекает общение ребенка со взрослыми и детьми, с близкими и незнакомыми, с детьми старше и моложе себя, в коллективе или с единичным собеседником. Вне общения ребенок полностью освобождается от прерывистой



речи. Он не заикается в речи без видимого собеседника или с мнимым собеседником, как это бывает в игре, когда ослабевает коммуникативная ответственность.

Проявления заикания связаны с тем, что дети начинают затрудняться в построении речи, не всегда могут быстро и точно подобрать нужные слова, иногда создается впечатление, что в момент высказывания они не могут вспомнить названия некоторых предметов, действий, качеств, хотя имеют достаточный по возрасту запас знаний и представлений. Самостоятельные высказывания детей начинают сопровождаться повтором слов, слогов, звуков, паузами при поиске слов.

При наличии нормального объема активного словаря и достаточной сформированности грамматического строя речь дошкольников изобилует вставными словами и звуками: *ну, вот, как его, и, э* и др. В самостоятельных развернутых высказываниях часто встречаются незаконченные предложения, неточные, приближенные по смыслу ответы на вопросы, часто их рассказы бывают непоследовательными. Подробно описывая малозначащие детали, дети упускают главное содержание мысли. Некоторые заикающиеся говорят в более быстром темпе по сравнению со своими незаикающимися сверстниками. Довольно часто заикание сопровождается сопутствующими или насильственными движениями (подергиванием век, морганием, постукиванием пальцами, притоптыванием и т. д.).

У заикающихся детей отмечаются специфические особенности общего и речевого поведения: повышенная импульсивность высказывания и в связи с этим недоучет точного содержания речи собеседника, слабость волевого напряжения, замедленное или опережающее включение в деятельность, неустойчивость внимания, несобранность, неумение вовремя переключиться с одного объекта на другой. Все это проявляется на фоне быстрой утомляемости, повышенной истощаемости и ведет к различного рода ошибкам при выполнении заданий.

Некоторые из указанных особенностей свойственны и незаикающимся дошкольникам, но у заикающихся детей они выражены более ярко. У данной категории детей чаще проявляется резкая неустойчивость внимания, пониженная регуляция и саморегуляция деятельности.

Указанные особенности определяют специфичность задач коррекционно-развивающего воздействия.

### *Психологические особенности заикающихся детей*

Дети средней группы находятся ближе к истокам заикания, так как прошел сравнительно небольшой срок со времени появления дефекта. В связи с этим в средней группе большее значение приобретает прослушивание речевых моделей, которые доступны для самостоятельного пользования детьми в данный момент или в ближайшее время. В некоторых случаях прослушивание образцов речи приводит к устранению заикания.

Для этой цели полезно использовать констатирующую речь; в момент выполнения какой-либо деятельности логопед комментирует действия детей, не пропуская ни одного ребенка. Длительное прослушивание речевых образцов помогает

детям постепенно накапливать определенный запас речевых моделей, а затем свободно пользоваться ими. Упражнение детей в самостоятельной речи происходит в начале и в конце занятия. В середине его, во время выполнения какой-либо деятельности, они учатся вслушиваться в инструкции логопеда, понимать содержание высказываний, соотнося их с объектом речи, а также сравнивать свою работу с работой товарищей, ориентируясь на комментарий логопеда. Все это отчетливо можно проследить по переключению взгляда ребенка с одного объекта на другой. Переключение взгляда ребенка свидетельствует о возможности формирования у него способности к восприятию речи в момент действия, а также помогает определить нужный темп речи логопеда. С этой целью необходимо делать паузы между предложениями, чтобы ребенок успел перевести взгляд, когда начинается рассказ о другом объекте.

Заикающимся детям средней группы свойственно пользование краткими ответами. Чаще всего на вопросы они отвечают одним словом, что характерно для естественной разговорной речи в форме диалога. Они длительное время не понимают и не принимают требования логопеда отвечать развернуто (*полно, подробно, «как я», чтобы всем было понятно* и т. д.) независимо от доступности объяснения и использования различных приемов. Поэтому в коррекционных целях дети средней группы более длительно упражняются в однословных ответах.

У заикающихся детей средней группы еще не сформирована способность заниматься одновременно двумя видами деятельности, например: рисовать и слушать речь взрослых. Это связано с особенностями объема, распределения и переключения внимания детей данного возраста. Поэтому они не могут одновременно слушать вопросы логопеда и выполнять начатое действие, а также отвечать на вопросы в момент действия, как это доступно старшим детям. В таких случаях вместо ответа на вопрос дети говорят: *«Подождите, я рисую»*. Или: *«Подождите, я сейчас»*. Некоторые, наоборот, пытаются отвечать на заданный вопрос, но при этом они оставляют свою деятельность.

В связи с тем что заикающиеся дети средней группы не могут отвечать на вопросы во время деятельности, необходимо отводить больше времени организованному диалогу в другие моменты занятия, а именно: при объяснении задания к занятию и после выполнения работы, а не в процессе самой деятельности. Например: логопед во время объяснения задания выполняет на глазах у детей образец предстоящей работы (рисунка, лепки, аппликации). Дети смотрят на образец и отвечают на вопросы логопеда, относящиеся к данному образцу. Можно также активно упражнять их в ответах на вопросы, когда деятельность закончена, используя в качестве наглядной опоры их собственные, только что выполненные работы (рисунки, аппликации, предметы лепки, конструирования).

Особенность заикающихся детей средней группы состоит также в том, что они лучше усваивают новый материал (учебный, коррекционный, воспитательный), если он преподносится в форме игры. Поэтому игра как специфическая детская деятельность должна наиболее широко использоваться в работе с детьми данного возраста по сравнению со старшими, где главное место в обучении занимают занятия. Игра позволяет ребенку упражняться в правильной речи без особого напряжения, что очень важно для заикающихся, так как они меньше утомляются, особенно в начальном периоде обучения. В игре создаются более благоприятные условия для обеспечения непринужденной речевой практики, чем на

занятиях. Многие игры способствуют повышению эмоционального настроения. Наиболее ценными в этом отношении являются дидактические игры, так как они являются своеобразной формой обучения. Соблюдение правил игры помогает формировать у детей способность ориентироваться в изменяющихся обстоятельствах, умение сдерживать возникшие желания, проявлять эмоционально-волевые усилия. В результате этого развивается способность управлять своими действиями, т. е. некоторая регуляция.

Дети средней группы быстрее утомляются на занятии, поэтому целесообразно использовать как можно чаще игру или придавать некоторым занятиям игровую форму.

Если проводимое занятие не позволяет придать ему игровую форму, то необходимо включать игровые действия или активные движения. Например, по окончании первой части занятия можно предложить выйти из-за стола на перерыв, как «мышки», тихо, чтобы «кот» не заметил и не услышал шорохов. Полезно также во время перерыва провести подвижную игру с активными движениями, предусмотреть выход из-за стола в середине занятия поочередно всех детей с целью взять что-то со стола логопеда или отнести что-то и т. д.

Одна из особенностей заикающихся данного возраста состоит в том, что некоторые из них не относят к себе обращение взрослых, предназначенное ко всему коллективу, если их не назвали по имени («*Дети, пойдете гулять*»). Эта особенность должна учитываться логопедом. С этой целью нужно применять специальные методические приемы. После обращения ко всем детям необходимо перечислить персонально по имени тех заикающихся, у которых имеются такие отличия. Например: «*Дети, пойдете на занятие! И Саша, и Наташа, и Вова — все пойдём на занятие*».

Для детей средней группы характерно восприятие неживых предметов как живых и наделение их речью. Чаще всего это проявляется в сюжетных играх с образными игрушками. Такую способность дошкольников целесообразно также использовать и в занятиях с целью ведения организованного разговора опосредованно, через игрушку. Этот прием оживляет занятие, побуждает робких детей включиться в занятие, вызывает положительные эмоции, повышает речевую активность.

Для детей данного возраста характерна склонность к подражанию. В старших группах эта способность несколько ослабевает. Дети подражают взрослым во всем: в манере стоять, садиться, выполнять действия с предметами и говорить. Копируя взрослых, они могут дословно повторить не только некоторые их реплики, но и их интонацию, жесты, мимику и другие проявления в момент совершения речевого акта. Склонность детей к подражанию необходимо рассматривать положительно и использовать как прием в коррекционных целях. Копируя логопеда, дети строят высказывание с соблюдением пауз, ударений, силы голоса, эмоциональной окраски. Это помогает разнообразить самостоятельную речь детей на занятии, воспитывать выразительность и внимание к содержанию и оформлению как отдельных ответов, так и речи в целом.

У детей средней группы в норме, а также и у заикающихся имеется возрастная несформированность речи: нарушения в произношении звуков, несовершенство лексико-грамматической стороны. Многие заикающиеся дети еще не осознают

необходимости устранения неправильного произношения, с трудом выполняют подготовительные упражнения, «выражают протест» при попытке логопеда осмотреть артикуляционный аппарат, применить зонд для вызывания звука. Поэтому работу по формированию правильного звукопроизношения целесообразно проводить не в начале учебного года, а несколько позже (примерно со второго периода) и не со всеми детьми, а лишь с теми, кто способен осознанно относиться к этому виду работы. Постепенно в течение года в работу включаются и остальные сверстники.

Указанные особенности дошкольников данной категории определяют задачи специального обучения, методы и приемы коррекционно-развивающего воздействия.

### *Коррекционно-логопедическая работа с детьми, страдающими заиканием*

В процессе специального обучения осуществляется постепенное овладение детьми самостоятельной, свободной от заикания речью. Самостоятельная речь без заикания достигается благодаря системе упражнений, предусматривающих воспитание регуляторных механизмов и формирование навыков пользования детьми доступными формами самостоятельной ситуативной речи с последующим их усложнением и переходом к речи контекстной.

Речевые упражнения с этой целью проводятся в специально организованных условиях общения по поводу непосредственно наблюдаемых предметов и действий с ними. В начале обучения допускается только организованная речь, т. е. активная самостоятельная речь детей побуждается, направляется и регулируется вопросами и указаниями логопеда или воспитателя. Важнейшими условиями речевого общения без заикания на начальных этапах обучения являются: наглядная опора (которая используется не одинаково на разных этапах обучения), строгое соблюдение системы вопросов, задаваемых детям, разные требования к ответам детей в зависимости от этапа обучения и индивидуальных речевых возможностей. В процессе коррекционного обучения осуществляется постепенное и посильное усложнение форм речи за счет сокращения наглядной опоры. Усложнение навыков пользования самостоятельной речью предполагает также постепенно подготовленный переход от кратких к развернутым фразовым ответам, а затем к самостоятельным рассказам как по наглядной опоре, так и без нее, по представлению.

В ходе коррекционных занятий, наряду с навыками диалогической речи, дети приобретают навыки пользования и монологической речью, причем переход к новым формам общения поначалу сочетается с усвоенными ранее. Дети пользуются диалогической и монологической речью в зависимости от требований логопеда, учитывающего индивидуальные возможности каждого ребенка. На занятиях очень важно воспитывать и поддерживать у детей интерес к диалогической и монологической речи в нормальном темпе.

Овладению детьми самостоятельной речью без заикания способствуют специфические формы словарной работы, работы над фразой и рассказом.

Словарная работа состоит не только в уточнении, расширении и активизации словаря, как это принято в массовом

детском саду, но и в гибком его использовании в специально организованных разговорных ситуациях. Большое значение в разговорной речи придается упражнению заикающихся в подборе разных слов для ответа на один вопрос. Вариативность ответов обеспечивает самостоятельность детских высказываний, что крайне важно развивать с самого начала обучения.

Работа над фразой предполагает постепенное формирование точного по смыслу ответа в соответствии с заданным вопросом, преодоление вербализма, выработку логичности построения речи, соблюдение объема, правильного порядка слов в предложении, вариативность его построения. Механическое повторение речевых штампов недопустимо, оно может принести только вред.

Обучение рассказыванию состоит в формировании умения последовательно и логично излагать свои мысли, рассказывать понятно для окружающих, передавать основное содержание кратко или развернуто, рассказывать точно, разнообразно, выразительно, меняя интонации в соответствии с содержанием.

Важное значение при устранении заикания имеет объем речевой практики. Задача логопеда и воспитателей состоит в том, чтобы постепенно повышать речевую активность детей от занятия к занятию, а для этого необходимо воспитывать у заикающихся внимание и интерес к речи. Логопед и воспитатель должны находить специальные приемы, способствующие повышению у детей интереса к речевым упражнениям.

В начале учебного года речевая практика детей еще невелика. Это объясняется тем, что логопед задает индивидуальный вопрос каждому ребенку, а дети отвечают только одним словом. С переходом к фразовым ответам возрастает речевая активность: варианты фразовых ответов на один вопрос логопеда еще больше увеличивают речевую практику заикающихся. Переход к рассказу создает возможность дальнейшего увеличения объема речи. На занятиях по всем разделам программы как логопеду, так и воспитателю необходимо широко применять разнообразные приемы, обеспечивающие максимальную речевую практику детей и проводить занятия с учетом индивидуальных речевых возможностей каждого ребенка.

Наряду с ежедневными логопедическими занятиями следует использовать дидактические игры, все занятия воспитателей, режимные моменты, вечера досуга: детский театр (кукольный, теневой, плоскостной), фланелеграф, «немое кино». Для закрепления правильной речи воспитатели эту работу проводят начиная со второго периода. Благоприятной основой для этого являются навыки детей, усвоенные на логопедических занятиях на предыдущем этапе обучения. Руководя режимными процессами, воспитатель должен найти повод для упражнения детей в кратких и развернутых ответах, сначала констатирующего характера, а затем общего и отвлеченного.

Коррекционно-развивающая работа с заикающимися дошкольниками включает воспитание у них общего и речевого поведения: умение управлять собой, строго выполнять установленные на занятиях правила, сдерживать эмоциональное возбуждение, когда это необходимо, спокойно вести себя в новой обстановке, в присутствии незнакомых или малознакомых людей. Особое значение придается воспитанию навыков речевого поведения: умению внимательно выслушать собеседника, вовремя включиться в разговор, не перебивать взрослых и своих товарищей во время разговора,

перестраиваться в соответствии с реакцией собеседника, при желании высказаться, поднимать руку и терпеливо ждать, когда спросят, и т. д. Наряду с воспитанием общего и речевого поведения осуществляется развитие произвольного внимания детей: способности к переключению с одного вида деятельности на другой, запоминание определенного объема задания и последовательности его выполнения, своевременности включения в работу, нормального темпа деятельности.

Коррекционно-развивающая работа оказывает большое влияние на нормализацию речи и содействует в дальнейшем стойкости ее исправления.

Количество и форма проведения занятий с ребенком с ОВЗ с речевыми нарушениями может варьироваться по усмотрению логопеда, учитывая индивидуальные потребности ребенка, его ресурсные возможности.

При построении системы коррекционной работы деятельность специалистов сопровождения ребенка с ОВЗ спланирована на основе общих педагогических принципов, дополняя и углубляя влияние каждого педагога. Координацию совместной работы выполняет ППк учреждения во главе с председателем. О чем информируется родитель (законный представитель) в установленном в ДОО порядке. Порядок, содержание и объем коррекционно-образовательной и воспитательной работы отражен в Карте индивидуального развития ребенка, которая содержит индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ).

Консолидация усилий разных специалистов ДОО в области психологии, педагогики и коррекционной педагогики, дефектологии, в рамках своих должностных обязанностей и профессиональных компетенций, позволяет обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения для эффективного решения проблем воспитанника с ОВЗ.

Более подробно знакомиться с работой по взаимодействию учителя-логопеда со всеми участниками коррекционно-образовательного процесса в текущем учебном году можно в приложении к Рабочей программе учителя – логопеда МБДОУ «Лёвушка» (Приложение 5).

## 2.5. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями воспитанников.

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – ключевая задача периода развития ребенка.

Процесс становления полноценной личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители, семья в целом, вырабатывают у детей комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

Семья – важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. На протяжении какого-то времени только семья является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включаются другие социальные институты.

Взаимодействие учителя-логопеда Детского сада «Лёвушка» с законными представителями направлено на повышение педагогической культуры и компетентности родителей для формирования адекватное понимание проблем и сложностей с которыми сталкивается ребенок в процессе коррекционно-образовательного воздействия.

Укрепление и развитие взаимодействия Организации и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребёнка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок - его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

Основной целью работы с родителями является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей в коррекционно-образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Деятельность по взаимодействию семьи и дошкольной организации, включает следующие направления:

- аналитическое: изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребенка с ОВЗ и позиции родителей для согласования коррекционно-образовательного и воспитательного воздействия на ребенка, подбора адекватных приёмов и инструментов для продуктивной совместной работы.
- коммуникативно-деятельностное: направлено на повышение педагогической культуры родителей, вовлечение родителей в коррекционно-образовательный и воспитательный процесс; создание благоприятной для активного развития ребенка среды, обеспечивающей единый подход и требования к развитию личности в семье и дошкольном учреждении.
- информационное: пропаганда и популяризация опыта деятельности ДООУ; создание открытого информационного пространства(сайт ДООУ, форумы, группы в социальных сетях и др.).

Взаимодействие семьи и организации, реализуется в различных формах: консультирование родителей (устные консультации, буклеты, памятки), тематические онлайн и офлайн тренинги, круглые столы, мастер-классы, дискуссии, непосредственное участие в открытых занятиях.

Детально ознакомиться с работой по взаимодействию учителя-логопеда с родителями (законными представителями) в текущем учебном году можно в приложении к настоящей Рабочей программе (Приложение 5).



### 3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организация коррекционно-логопедической работы осуществляется на основании приказа Заведующего ДОУ, который формируется после прохождения воспитанником детского сада медико-психолого-педагогической комиссии и предоставляет в учреждение заключение о присвоении статуса ребенка с особыми возможностями здоровья. Что указывает на то, что воспитанник для успешного освоения образовательной программы дошкольного уровня нуждается в создании особых образовательных потребностей, таких как сопровождение учителем – логопедом.

#### 3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий:

- 1 *Личностно- порождающее взаимодействие взрослых с детьми*, предполагающее создание ситуаций, в которых каждому ребенку с ОВЗ предоставлена возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; учитываются, обусловленные структурой нарушенного речевого развития особенности деятельности, в том числе речевой, средств ее реализации, ограниченный объём личного опыта.
2. *Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности*, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.
3. *Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка, соответственно возрасту с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка в разных видах игры.*
4. *Создание развивающей образовательной среды*, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.
5. *Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности*, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка.
6. *Участие семьи, как необходимое условие*, для полноценного развития ребенка.

### 3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

*Предметно-пространственная развивающая образовательная среда* - это часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством, материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами и средствами обучения и воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления здоровья, предоставляющими возможность учёта возрастных и личностных особенностей детей пред дошкольным возрастом.

В соответствии со Стандартом, ППРОС ДОО обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей раннего возраста, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского сада и прилегающих территорий, приспособленных для реализации программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья;
- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;
- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;
- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;
- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей).

ППРОС обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую

функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда обеспечивает возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей и правил безопасного пользования Интернетом: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального и изобразительного творчества, продуктивной деятельности и пр. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда МБДОУ «Лёвушка» создается педагогами при участии родителей (законных представителей) для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям детей (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета и др.).

Для выполнения этой задачи ППРОС является:

- содержательно-насыщенной и динамичной – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики детей, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно - пространственным окружением; игрушки обладают динамичными свойствами - подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения детей;
- трансформируемой – обеспечивать возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;
- полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;
- доступной – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы подбирается с учетом особенностей ребенка, с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность ребенка, создавать необходимые условия для его самостоятельной активности;
- безопасной – все элементы ППРОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом. При проектировании ППРОС необходимо учитывать целостность

образовательного процесса;

- эстетичной – все элементы ППРОС должны быть привлекательны, так, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства;

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда обеспечивает условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических и учебно-вспомогательных сотрудников.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда обеспечивает условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей.

На прилегающих территориях также выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в том числе для использования методов проектирования как средств познавательно-исследовательской деятельности детей.

Для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей взрослые создают насыщенную ППРОС, стимулирующую познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами. Поэтому предметно-пространственная развивающая образовательная среда обеспечивает условия для познавательно-исследовательского развития детей (выделены помещения или зоны, оснащенные оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей).

ДОО оснащена необходимым оборудованием, инвентарём и материалами для развития общей моторики и содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития тонкой моторики.

В ДОУ создана полифункциональная структурированная среда, которая обеспечивает условия для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья и коррекции недостатков детей:

- два кабинета учителя-логопеда, включающие необходимое для логопедической работы с детьми оборудование и материалы;

- спортивный зал, укомплектованный необходимым оборудованием и материалами, инвентарём (таблица);

- оборудован музыкальный зал, укомплектованный необходимым оборудованием и материалами, инвентарём (таблица);

- бассейн, укомплектованный необходимым оборудованием и материалами, инвентарём.

Коррекционно-логопедическая работа осуществляется в групповом помещении и в помещениях логопедических кабинетов, которые укомплектованы соответствующим оборудованием, пособиями и методической литературой (Приложение 7).

МБДОУ «Лёвушка», реализуя коррекционно-образовательную и воспитательную работу с детьми с ОВЗ, согласно утвержденных адаптированных программ, обеспечивает материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные цели и выполнить задачи:

1) возможность достижения воспитанниками целевых ориентиров освоения Программы;

2) выполнение Организацией требований:

– санитарно-эпидемиологических правил и нормативов: к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность, оборудованию и содержанию территории, помещениям, их оборудованию и содержанию, естественному и искусственному освещению помещений, отоплению и вентиляции, водоснабжению и канализации, медицинскому обеспечению, приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность, личной гигиене персонала;

– пожарной безопасности и электробезопасности;

– охране здоровья воспитанников и охране труда работников Организации;

3) возможность для беспрепятственного доступа воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, в т. ч. детей-инвалидов, к объектам инфраструктуры организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Программой предусмотрено также использование Организацией обновляемых образовательных ресурсов, в т. ч. расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального, оздоровительного оборудования, услуг связи, в т. ч. информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

### **3.3. Планирование и организация коррекционно-логопедической работы в ДОО**

Организация работы с ребенком осуществляется на основании приказа Заведующего ДОО, который формируется после прохождения воспитанником детского сада медико-психолого-педагогической комиссии и предоставляет в учреждение заключение о присвоении статуса ребенка с особыми возможностями здоровья. Что указывает на то, что воспитанник для успешного освоения образовательной программы дошкольного уровня нуждается в создании особых образовательных потребностей, таких как сопровождение учителем – логопедом.

В своей деятельности учитель-логопед опирается на должностную инструкцию, Положение о организации логопедической помощи, Устав организации, рекомендации ПМПК, отраженные в заключениях детей.

На текущий учебный год учитель-логопед в августе формирует план методических мероприятий (Приложение 5), в котором в полном объеме отражена работа со всеми участниками коррекционной деятельности.

Формирует и согласовывает с администрацией циклограмму (график работы) (Приложение 6); график подгрупповых, фронтальных и индивидуальных занятий с воспитанниками. Планирует работу, согласно календарно-тематического

планирования (Приложение 4); перспективный план работы на предстоящий учебный год (Приложение3).

Работа учителя-логопеда контролируется заведующим детского сада. Эффективность работы оценивается отзывами родителей, а также наблюдением динамики развития детей, которая зафиксирована в ИОМе.

Реализация программы возможна в общеобразовательных дошкольных учреждениях на базе компенсирующих и комбинированных групп.

## Перечень литературных источников

*Афонькина Ю.А.* Психолого – педагогическое сопровождение в ДООУ развития ребёнка раннего возраста – М.: Аркти,2015.

*Баряева Л.Б., Лопатина Л.В.* Учим детей общаться. -СПб. ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.

*Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю., Лопатина Л.В.* Профилактика и коррекция дискалькулии у детей. - СПб. ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2015.

*Выготский Л. С.* Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991.

*Демидова Н.М.* Времена года в картинках и заданиях для развития ума и внимания. - М.: ДРОФА, 2008.

*Кроха:* Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет / Г. Г. Григорьева, Н. П. Кочетова, Д. В. Сергеева и др. - М.: Просвещение, 2000.

*Жиянова П.Л.* Семейно-центрированная модель ранней помощи (серия “Ребенок с синдромом Дауна и особенности его развития).- М. Благотворительный фонд “Даунсайт Ап”,2014.

*Жукова Н.С., Мاستюгова Е.М., Филочева Т.Б.* Логопедия. Основы теории и практики. Система логопедического воздействия- М.Эксмо, 2011

*Коваль Н.А., Иванова Н.Н.* Цикл занятий по развитию речи у детей 1-3лет с проблемами в развитии. – М.: Аркти,2010.

*Коваль Н.А., Иванова Н.Н.* Цикл занятий для развития познавательной сферы у детей 1-3лет с проблемами в развитии. – М.: Аркти,2010.

*Ковалец И.В.* Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. - М.: ВЛАДОС, 2003.

*Ковалец И.В.* Формирование у дошкольников представлений о времени. Части суток. - М.: ВЛАДОС, 2007.

*Кондратьева С.Ю., Лебедева Н.В.* Учимся считать вместе (Профилактика дискалькулии у дошкольников). – СПб. 2014.

*Кроха:* Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет / Г. Г. Григорьева, Н. П. Кочетова, Д. В. Сергеева и др. - М.: Просвещение, 2000.

*Левина Р.Е.* Основы теории и практики логопедии. - М.: Просвещение, 2010

*Лопатина Л. В., Ковалева М.В.* Логопедическая работа по формированию выразительных средств речи у детей-сирот. - М.: Парадигма, 2013.

*Лопатина Л. В., Позднякова Л. А.* Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников. - СПб. ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010.

*Разработка* адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ:

- Методическое пособие / Под общ. ред. Т. А. Овечкиной, Н. Н. Яковлевой. - СПб. ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2015.
- Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Аутичный ребенок. Пути помощи.* - М. Теревинф, 2007
- Овчинникова Т.С.* Артикуляционная и пальчиковая гимнастика на занятиях в детском саду. — СПб. КАРО, 2006.
- Овчинникова Т.С.* Подвижные игры, физминутки и общеразвивающие упражнения с речью и музыкой в логопедическом детском саду. - СПб. КАРО, 2006.
- Савина Л. П.* Пальчиковая гимнастика. - М.: Астрель-АСТ, 2001.
- Светлова И. Е.* Развиваем мелкую моторику. - М.: Эксто-Пресс, 2001.
- Селиверстов В. И.* Речевые игры с детьми. - М.: Педагогика, 2000.
- Специальная психология / В. И. Лубовский, Е. М. Мастюкова и др.; Под ред. В. И. Лубовского.* - М.: Академия, 2004.
- Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками / Под ред. Л. Б. Баряевой, И. Г. Вечкановой.* - СПб. КАРО, 2009.
- Трясорукова Т.П.* Игры на снижение психоэмоционального и скелетно- мышечного напряжения для мамы от 1 года до 3 лет. – Ростов- на- Дону: Феникс, 2018.
- Филичева Т.Б.* Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография.– М., 2000.
- Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Лагутина А.В.* *Коррекция нарушений речи.* Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи - 6 издание.- М. Просвещение, 2017.
- Цейтлин С. Н.* Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. -М.: ВЛАДОС, 2000.
- Шангина И. И.* Русские дети и их игры. - СПб. Искусство, 2000.
- Янушко Е.* Помоги малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5-3 лет.- М. Теревинф, 2007.



# СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	1
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	3
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.1.1. Цели и задачи реализации Программы.....	3
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	9
2.1. Содержание программы и направления коррекционно-логопедической работы учителя -логопеда.....	9
2.2. Характеристика контингента воспитанников с особыми образовательными потребностями.....	12
2.3. Система комплексного сопровождения детей с нарушениями речи в условиях образовательного процесса.....	13
2.4. Формы организации, содержание и план реализации коррекционных мероприятий , обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей воспитанников с ОВЗ.....	14
2.5. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями , воспитывающими детей с ОВЗ.....	31
3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	33
3.1.Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	33
3.2.Организация развивающей предметно-пространственной среды.....	34
3.3.Планирование и реализация коррекционно-логопедической работы в ДОУ.....	37
Перечень используемых источников литературы.....	39
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	

## ПРИЛОЖЕНИЕ (для своего удобства, распечатывать не надо)

Приложение 1.1. Диагностические материалы

Приложение 1.2. Речевая карта

Приложение 2. Форма для сбора анамнестических данных

Приложение 3. Перспективный план работы учителя-логопеда на учебный год

Приложение 4. Календарно-тематическое планирование

Приложение 4.1. Обучение грамоте

Приложение 4.2. Содержание работы по формированию коммуникативных навыков (примеры социально-коммуникативных ситуаций)

Приложение 4.3. Развитие социальных навыков.

Приложение 5. План методической работы учителя-логопеда в текущем учебном году.

Приложение 6. График работы (циклограмма) учителя-логопеда

Приложение 6.1. Контингент детей с ОВЗ, зачисленных на занятия к учителю-логопеду в текущем учебном году.

Приложение 6.2. Расписание занятий учителя-логопеда с воспитанниками с ОВЗ компенсирующих и комбинированных групп в текущем учебном году

Приложение 7. Паспорт кабинета

