

Муниципальная бюджетная общеобразовательная организация
Дмитриево Помряснинская средняя школа муниципального образования
«Старомайнский район» Ульяновской области

Рассмотрено
На заседании МО
Руководитель методического
объединения Михеев Н.В. Михеева
протокол от 20.08 2021г. № 5

Принято
Педагогическим советом
протокол № 7
от 24.08 2021г.

Утверждаю
Директор МБОУ
Дмитриево Помряснинская СШ
Ю.А. Дубровская
приказ от 30.08 2021г. № 425

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
учителя-логопеда для детей 6-7 лет с
ограниченными возможностями здоровья (ЗПР) на
дошкольном логопункте»
на 2021-2022 учебный год

Разработала:
учитель-логопед
Шакирова Ю.В.

2021 год

СОДЕРЖАНИЕ

1.Целевой раздел	3
1.1 Пояснительная записка	3
1.2 Цель и задачи реализации программы	3
1.3.Принципы и подходы к реализации программы	5
1.4.Характеристика особенностей развития детей с ЗПР	7
1.5 Планируемые результаты освоения программы, целевые ориентиры	16
2.Содержательный раздел	18
2.1 Система коррекционно-развивающей логопедической работы в логопункте для детей с ЗПР	19
2.2 Преемственность в планировании занятий логопеда и воспитателя	33
2.3. Взаимодействие с семьёй	
3. Организационный раздел	35
3.1. Описание материально-технического обеспечения программы	35
3.2 Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания	36
3.3 Распорядок и режим дня	42
3.4 Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	43

1.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Программа учителя-логопеда для детей с ЗПР (задержкой психического развития) 5 - 7 лет разработана в соответствии с нормативными документами:

- Законом Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании Российской Федерации»;
- Конвенцией ООН о правах ребенка;
- Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Декларацией прав ребенка;
- Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами СанПинН 2.4.13049-13 «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений» (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013г. № 26);
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013г. № 1155);
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- Письмом Минобрнауки РФ № ИР-535/07 от 07.06.2013г., в котором даны четкие разъяснения в части коррекционного и инклюзивного образования детей.

Программа составлялась с учетом индивидуальных особенностей и потребностей детей с ЗПР и обеспечивает равные возможности для полноценного развития этих детей независимо от ограниченных возможностей здоровья. Разработанная Программа представляет собой интеграцию основной образовательной программы дошкольного образования под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой, авторской Программы Н. В. Нищевой, С.Г. Шевченко Подготовка к школе детей с задержкой психического развития.

1.2 Цель и задачи реализации программы

Целью данной Программы является построение системы коррекционно- развивающей работы по преодолению речевых нарушений в группе компенсирующей направленности для детей с ЗПР в возрасте с 5 до 7 лет, способствующей усвоению общеобразовательной программы, предусматривающей полное взаимодействие и преемственность действий всех участников образовательного процесса.

Задачи, реализуемые данной программой:

1. Своевременное выявление детей с трудностями адаптации, обусловленными ограниченными возможностями здоровья;
2. Определение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).
3. Разработка и реализация плана индивидуальной логокоррекционной работы с ребёнком с ЗПР в ДОУ и семье. Систематическое проведение необходимой профилактической и коррекционно-речевой работы с детьми с ЗПР в соответствии с их индивидуальными и групповыми планами;
4. Оценка результатов помощи детям с ЗПР и определение степени их речевой готовности к школьному обучению;
5. Создание условий, способствующих освоению детьми с ЗПР основной общеобразовательной программы дошкольного образования и их интеграции в образовательном учреждении.
6. Осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико- педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом индивидуальных возможностей особенностей детей (в соответствии рекомендациями ПМПК);
7. Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) детей с ОВЗ по коррекционным и другим вопросам.

Основные задачи коррекционного воздействия:

1. Развитие и коррекция моторной сферы (артикуляционной, мелкой и общей моторики)
2. Формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонематического слуха и восприятия).
3. Подготовка к обучению грамоте. Овладение элементами грамоты.
4. Уточнение, расширение и обогащение лексического запаса дошкольников с ЗПР, т.е. практическое усвоение лексических средств языка.
5. Формирование грамматического строя речи, т.е. практическое усвоение грамматических средств языка.
6. Развитие навыков связной речи дошкольников.
7. Развитие коммуникативности и успешности в общении.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, педагога- психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по ФИЗО, медицинского работника) образовательного учреждения, а также при участии родителей в реализации программных требований. Решение данных задач позволит сформировать у дошкольников с ЗПР психологическую

готовность к обучению в общеобразовательной школе, реализующей образовательную программу или адаптированную образовательную программу для детей с ЗПР и ТНР, а также достичь основных целей дошкольного образования, которые сформулированы в концепции дошкольного воспитания. Срок реализации программы - 2 года.

6 Программа составлена в соответствии с направлением развития и образования детей. Она включает в себя пояснительную записку, цели и задачи, методы работы с детьми с ЗПР и организацию развивающей предметно-пространственной среды. Основными видами деятельности при реализации программы являются речевая, коммуникативная и игровая, а основной формой работы с детьми – коррекционно-развивающее занятие. Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, групповые, интегрированные занятия в соответствии с методикой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями.

1.3. Принципы и подходы к реализации программы

Программа учитывает общность развития нормально развивающихся детей и детей с ЗПР и основывается на следующих принципах:

- онтогенетический принцип (учет закономерностей развития детской речи в норме);
- принцип индивидуализации (учет возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка);
- принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса;
- принцип поддержки детской инициативы и формирование познавательных интересов каждого ребенка;
- принцип интеграции усилий специалистов и семей воспитанников;
- принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствие требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
- принцип постепенности подачи учебного материала;
- принцип концентрического наращивания информации в каждой из последующих возрастных групп во всех пяти образовательных областях.

Основополагающие принципы реализации программы:

- принцип сочетания научной обоснованности и практической применимости (детям представляется научно выверенный материал, который можно применить в практической деятельности);
- принцип построения образовательного процесса на основе комплексно- тематического подхода (ежемесячно дети знакомятся с определенной темой через разные виды

деятельности);

- структурно-системный принцип, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединённых в целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально рационального воздействия одновременно на всю систему, а не последовательно изолированно на каждый ее элемент. Принцип системного изучения всех психических характеристик конкретного индивидуума лежит в основе концепции Л.С. Выготского о структуре дефекта. Именно эта концепция позволяет системно проанализировать то или иное нарушение и организовать коррекционно-педагогическую работу с учетом структуры речевого дефекта;

- принцип последовательности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному. А также принципы, предложенные Н.В Нищевой: - принцип комплексности, который предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов;

- принцип концентризма предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам – концентрикам. Речевой материал располагается в пределах одной лексической темы независимо от вида деятельности. После усвоения материала первого концентрика воспитанники должны уметь общаться в пределах этой темы. Каждый последующий концентр предусматривает закрепление изученного материала и овладение новыми знаниями. Отбор языкового материала в рамках концентрика осуществляется соответствии с разными видами речевой деятельности.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных программой, обеспечивается интеграцией усилий специалистов педагогического и медицинского профилей и семей воспитанников. Таким образом, целостность программы обеспечивается интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников. В работе специалистов с детьми с ЗПР коррекционное направление работы является приоритетным, так как его целью является выравнивание речевого и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Кроме того, все специалисты и родители дошкольников под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов. Программа содержит подробное описание организации и содержания коррекционно-развивающей работы в старшей, подготовительной к школе группах для детей с ЗПР в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО). Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с программой является комплексно- тематический

подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ЗПР, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах, обеспечивает интеграцию усилий всех специалистов, которые работают на протяжении недели или двух недель в рамках общей лексической темы. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

1.4. Характеристика особенностей развития детей с ЗПР.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) представляют собой неоднородную группу. Этиология ЗПР связана с конституциональными факторами, хроническими соматическими заболеваниями, неблагоприятными социальными условиями воспитания и в основном с органической недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС) резидуального или генетического генеза.

В настоящее время выявлено два основных варианта патогенетических механизмов формирования ЗПР:

1. Нарушение познавательной деятельности, связанное с незрелостью эмоционально-волевой сферы и личности, то есть с психическим инфантилизмом; 2. Нарушение познавательной деятельности вследствие стойких астенических и цереброастенических состояний.

Классификация ЗПР

1. Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм): на первый план в структуре нарушения выступают признаки эмоциональной и личностной незрелости.

2. Задержка психического развития соматогенного генеза возникает у детей с хроническими соматическими заболеваниями сердца, почек, эндокринной системы и др.

3. Задержка психического развития психогенного генеза.

При раннем возникновении и длительном воздействии психотравмирующих факторов у ребенка могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно- психической сфере, что приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, патологическому развитию личности (К. С. Лебединская).

4. Для задержки психического развития церебрально-органического генеза характерны выраженные нарушения эмоционально-волевой и познавательной сферы. Установлено, что

при данном варианте ЗПР сочетаются черты незрелости и различной степени повреждения ряда психических функций. В зависимости от их соотношения выделяются 2 группы детей:

- Дети с преобладанием черт незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма;
- Дети со стойкими энцефалопатическими расстройствами, парциальными нарушениями корковых функций.

Нарушения речи при задержке психического развития преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Речь детей с ЗПР в целом развивается с отставанием от возрастной нормы и обладает рядом особенностей. Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития. На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций, дети плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа. Дети имеют ограниченный словарный запас. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества и продолжается до 7-8 лет. Особенности лексики детей с ЗПР проявляются в недостаточной сформированности антонимических и синонимических средств языка. Незрелость внутриречевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание. Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей с задержкой психического развития может быть самым разным, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы. Речевая недостаточность варьируется от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Левина Р.Е.) В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояния всех компонентов языковой системы у детей с ОНР (Филичева Т.Б.) 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. Многоцелое 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. / 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; «бáска атáть нíка» — бабушка читает книжку; «дадáй гать» — давать играть; «во изí асáня мýсик» — 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, «мóга кý каф» — много кукол, «сíня кадасý» — синие карандаши, «лёт бадíка» — льет водичку,

«та́син петако́к» — красный петушок и т. д. В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («тиди́т а ту́ е» — 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, «да́йка 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; «тjóфи» — 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. («юка́» — рука, локоть, плечо, пальцы, «сту́й» — стул, сиденье, спинка; «миска» — тарелка, блюдец, блюдо, ваза; «ли́ска» — лисенок, «ма́нька во́йк» — 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: «Данда́с» — карандаш, «аква́я» — аквариум, «виписе́д» — велосипед, «мисане́й» — милиционер, «хадика́» — холодильник.

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: «бёйка мóтлит и не узна́йа» — белка смотрит и не узнала (зайца); «из тубы́ дым тойбы́ , потаму́та хойдна» — из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («аква́иум» — аквариум, «тата́ллист» — тракторист, «вадапаво́д» — водопровод, «задига́йка» — 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 веде́лы» — три ведра, «коёбка лези́т под сту́ла» — коробка лежит под стулом, «нет коли́чная па́лка» — нет коричневой палки, «пи́сит лама́стел, ка́сит лу́чком» — пишет фломастером, красит ручкой, «ло́жит от то́я» — взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне 15 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» — «кля́чит свет», «виноградник» — «он са́дит», «печник» — «пе́чка» 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 «воробыха» — «воробыи» 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 — до́мник», «палки для лыж — па́льные), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («трактори́л — тракторист, чи́тик — читатель, абрикóснын — абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко- слоговой структуры производного слова («свинцовый — свитено́й, свицо́й»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — горо́хвый», «меховой —

мѣхный» 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» — «пальты́», «кóфнички» — 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, строгает), 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: смещения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смещения, 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 («неневíк» — снеговик, «хихи́йст» — хоккеист), антиципации («астóбус» — автобус), добавление лишних звуков («мендвѣдь» — медведь), усечение слогов («мисанéл» — милиционер, «ваправóт» —

водопровод), перестановка слогов («вóкрик» — коврик, «восóлики» — волосики), добавление слогов или слогообразующей гласной («корáбыль» — корабль, «тыравá» — 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. Характеристика детей с IV уровнем развития речи

Многолетний опыт обучения дошкольников с недоразвитием речи, изучение динамики их продвижения в речевом развитии позволили обосновать необходимость выделения нового, четвертого уровня развития речи (Т. Б. Филичева). К нему были отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Речь таких детей, на первый взгляд, производит вполне благополучное впечатление. Лишь детальное и углубленное обследование, выполнение специально подобранных заданий позволяет выявить остаточные проявления 18 общего недоразвития речи. Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости является диагностическим критерием при обследовании речи дошкольников с IV уровнем развития речи. Под влиянием коррекционно-развивающего обучения это явление постепенно сглаживается, но всегда обнаруживается, как только у ребенка возникает необходимость усвоения новой лексики, сложной по звуко-слоговой структуре и морфологической организации (например: регулировщик, баскетболистка, велосипедистка, строительство и т. д.). Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен. Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при, казалось бы, достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике: названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка), растений (малина, ежевика, кактус), профессий (пограничник, портниха, фотограф), частей тела человека и животных (веки, запястье, щиколотка, поясница; клыки, бивни, грива). В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («креслы» — стулья, кресло, диван, тахта). Дети

склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова: нырнул — «купался»; зашила, пришила — «шила»; треугольный — «острый», «угольный» и т. д. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (вместо «заяц шмыгнул в нору» — «заяц убежал в дыру», вместо «Петя заклеил конверт» — «Петя закрыл письмо»), в смешении признаков (высокая ель — «большая»; картонная коробка — «твердая»; смелый мальчик — «быстрый» и т. д.). Углубленное обследование позволяет четко выявить трудности передачи детьми системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Они плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар: хороший — добрый («хорошая»), азбука — букварь («буквы»), бег — ходьба («не бег»), жадность — щедрость («не жадность, добрый»), радость — грусть («не радость, злой») и т. п. Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением, таким, как: молодость, свет, горе и т. д. Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, эти дети по-прежнему затрудняются в продуцировании более редких вариантов. К ним относятся случаи образования увеличительных и многих уменьшительно-ласкательных форм существительных (ручище — «рукина, рукакища»; ножище — «большая нога, ноготища»; коровушка — «коровца», скворушка — «сворка, сворченик»), наименований единичных предметов (волосинка — «волосики», бусинка — «буска»), относительных и притяжательных прилагательных (смешной — «смехной», льняной — «линой», медвежий — «междин»), сложных слов (листопад — «листяной», пчеловод — «пчелын»), а также некоторых форм приставочных глаголов (вместо присел — «насел», вместо подпрыгнул — «прыгнул»). Наряду с этими ошибками у детей наблюдаются существенные затруднения в понимании и объяснении значений этих и других производных наименований: кипяtilьник — «чай варит», виноградник — «дядя садит виноград», танцовщик — «который тацувает» и т. п. Отмеченное недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава, что впоследствии может оказать негативное воздействие на качество овладения русским языком в процессе школьного обучения. В большинстве случаев дети с IV уровнем развития речи неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением. Так, выражение «широкая душа» трактуется как «очень толстый», а пословица «на чужой каравай рот не разевай» понимается буквально «не ешь хлеба». Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («В телевизере казали Черепашков нинзи»), некоторых сложных предлогов («вылез из шкафа» — вылез из-за шкафа, «встал кола стула» — встал

около стула). Кроме этого, нередко отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными мужского и женского рода («в тетради пишу красным ручком и красным карандашом»; «я умею казать двумя пальцами»), единственного и множественного числа («я дома играю с компьютером, машинки, еще игры и солдатиком»). Особую сложность для детей с IV уровнем развития речи представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении ребенок может пропустить или заменить союз («одела пальто, какая получше»). При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по несколько раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребенку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.

1.5 Планируемые результаты освоения программы, целевые ориентиры

Главной идеей программы является реализация общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей с ОНР. Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров. В соответствии с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей. Они не подлежат непосредственной оценке в виде педагогической и/или психологической диагностики и не могут сравниваться с реальными достижениями детей.

Целевые ориентиры, представленные во ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры данной Программы базируются на ФГОС ДО и задачах данной Программы.

Целевые ориентиры даются для детей старшего дошкольного возраста (на этапе завершения дошкольного образования).

К целевым ориентирам дошкольного образования (на этапе завершения дошкольного образования) в соответствии с данной Программой относятся следующие **социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка**.

Ребенок хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, проявляет инициативу в общении, умеет задавать вопросы, делать умозаключения, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи, составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке; у него сформированы элементарные навыки звуко-

слогового анализа, что обеспечивает формирование предпосылок грамотности.

Ребенок любознателен, склонен наблюдать, экспериментировать; он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире.

Ребенок способен к принятию собственных решений с опорой на знания и умения в различных видах деятельности.

Ребенок инициативен, самостоятелен в различных видах деятельности, способен выбрать себе занятия и партнеров по совместной деятельности.

Ребенок активен, успешно взаимодействует со сверстниками и взрослыми; у ребенка сформировалось положительное отношение к самому себе, окружающим, к различным видам деятельности.

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

Ребенок обладает чувством собственного достоинства, верой в себя.

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

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

У ребенка развиты крупная и мелкая моторика, он подвижен и вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения, умеет управлять ими. Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. . Содержание образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности основано на принципе комплексности и тематического похода к образовательному процессу, определяется синтезом комплексной программы дошкольного образования и специальных коррекционных программ с учетом индивидуальных особенностей дошкольников с ЗПР: возраста, структуры нарушения, уровня психофизического развития и т.п. Одним из специальных условий повышения эффективности коррекционно- педагогической работы является создание адекватной возможностям ребёнка охранительно-педагогической и предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребёнка.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Вся логопедическая работа осуществляется в трех направлениях:

- 1-диагностическое;
- 2-коррекционное;

3-профилактическое.

Диагностическое направление – направление с целью построения системы индивидуальной коррекционной работы и осуществления дифференциального подхода к детям с речевыми нарушениями. Комплектование подгрупп на основе общности структуры дефекта. Отслеживание динамики развития всех компонентов речи на конец учебного года с целью определения уровня готовности ребёнка к школе и оценки эффективности коррекционного воздействия. Проводится с 1 - 15 сентября, с 15 - 30 мая.

Диагностика включает:

1. мониторинг речевых нарушений старших дошкольников;
2. методика обследования речи на начало года;
3. диагностика речевого развития на конец года. Форма проведения – индивидуальная.

Коррекционное направление.

Проводится учителем – логопедом на логопедических занятиях

1. система индивидуально – подгрупповой работы по коррекции звукопроизношения
2. система логопедической работы по формированию лексико - грамматических категорий
3. система логопедической работы по развитию связной речи.

Формы работы: индивидуальные и подгрупповые занятия.

Методы: словесные, наглядные, практические, самостоятельные

Методические рекомендации:

1 –Коррекционное обучение проводится по основным направлениям:

- развитие слухового внимания;
- развитие сенсомоторных навыков;
- формирование кинестетической основы артикуляторных движений;
- развитие мимической мускулатуры;
- развитие психических процессов (памяти, внимания, мышления, восприятия);
- развитие игровой деятельности.

Требования к проведению занятий:

- добровольное участие детей;
- продолжительность занятий: 20 минут;
- учебная и развивающая нагрузка сочетается с отдыхом, релаксацией, игровыми моментами;
- регулярность занятий по коррекции звукопроизношения;
- соблюдение санитарно-гигиенических норм.

Все занятия ориентированы на психологическую защищённость ребёнка, его комфорт и потребности в эмоциональном общении.

Требования распространяются на все индивидуальные и групповые занятия.

Вся работа по коррекции звукопроизношения осуществляется в несколько этапов:

1. Подготовка ребёнка к длительной и кропотливой работе.

- развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия
- формирование и развитие артикуляционной моторики для постановки звуков;
- владение пальчиковой гимнастикой;

2. Формирование произносительных умений и навыков.

Задачи:

- устранение дефектного произношения;
- умение дифференцировать звуки, сходные артикуляционно и акустически;
- формирование умений и навыков пользования исправленной, фонетически чистой, лексически развитой, грамматически правильной речью. **Профилактическое направление** – совместная работа учителя-логопеда со специалистами ОО, воспитателями и родителями.

Формы работы: участие в педсоветах, консультации.

Сотрудничество с родителями осуществляется через:

- родительские собрания
- индивидуальные и групповые консультации;
- папки-передвижки в группах.

2.1 Система коррекционно-развивающей логопедической работы на дошкольном логопункте для детей с ЗПР

Учебный год для детей с ЗПР длится девять месяцев и условно делится на 3 периода:

I период — сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период — декабрь, январь, февраль;

III период — март, апрель, май.

Сентябрь отводится всеми для углубленной диагностики, сбора анамнеза, индивидуальных занятий с детьми, наблюдений за детьми в режимные моменты, составления и обсуждения плана работы на первый период работы. В ходе диагностики заполняется индивидуальная речевая карта (приложение) на каждого ребёнка. В конце сентября специалисты, работающие с воспитанниками с ЗПР, на медико-психолого-педагогическом консилиуме обсуждают результаты обследования детей и проведенной диагностики и утверждают план работы на первый период работы. С 16 сентября начинаются коррекционные занятия в соответствии с утвержденным планом работы. Обсуждение темпов динамики развития детей и составление плана работы на следующий период может проходить в рабочем порядке, в ходе собеседования логопеда со всеми специалистами. Второе медико-психолого-педагогическое совещание проводится в середине учебного года, чтобы обсудить промежуточные результаты и наметить

дальнейший план работы. Третий консилиум проводится в конце учебного года, чтобы обсудить результаты итоговой диагностики развития детей и определить эффективность работы всех специалистов.

В течении года с детьми с ЗПР учитель- логопед проводит следующие виды занятий:

- Подгрупповые коррекционные занятия
- Индивидуальные коррекционные занятия.

Программа предполагает проведение с детьми I, II, III уровня речевого развития индивидуальных занятий, не менее двух раз в неделю. Продолжительность занятий 15 – 20 минут. А также подгрупповых занятий для детей старшего дошкольного возраста с III уровнем речевого развития - по фонематическому восприятию, и с детьми 6-7 лет с III уровнем речевого развития занятий по подготовке к обучению грамоте.

Консультации для родителей проводятся один раз в неделю во второй половине дня.

Логопедическая работа с детьми I уровня речевого развития

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 персонажей.

Содержание каждого занятия включает несколько направлений работы:

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

Период	Основное содержание работы
I Сентябрь, октябрь, ноябрь	Развитие понимания речи Учить детей находить предметы, игрушки. Учить детей по инструкции логопеда узнавать и правильно показывать предметы и игрушки. Учить показывать части тела в соответствии с просьбой взрослого. Учить понимать слова обобщающего значения. Учить детей показывать и выполнять действия, связанные с окружающим миром, знакомой бытовой или игровой ситуацией. Закреплять навык ведения одностороннего диалога (логопед задает вопрос по содержанию сюжетной картинки, а ребенок жестом отвечает на него). Л е к с и ч е с к и е т е м ы : «Игрушки», «Одежда», «Мебель», «Посуда», «Продукты питания», «Транспорт» и др. Развитие активной подражательной речевой деятельности

	Учить детей называть родителей, родственников (мама, папа, бабушка). Учить детей называть имена друзей, кукол. Учить подражанию: • голосам животных; • звукам окружающего мира; • звукам музыкальных инструментов. Развитие внимания, памяти, мышления Учить детей запоминать и выбирать из ряда предложенных взрослым игрушки и предметы (2—4 игрушки). Учить определять из ряда игрушек ту, которую убрали или добавили. Учить запоминать и раскладывать игрушки в произвольной последовательности (в рамках одной тематики). Учить детей запоминать и раскладывать игрушки в заданной последовательности (2—3 игрушки одной тематики). Учить запоминать и проговаривать 2—3 слова по просьбе логопеда (мама, папа; мама, папа, тетя).
II Декабрь, январь, февраль	Развитие понимания речи Учить детей дифференцированно воспринимать вопросы: кто?, куда?, откуда?, с кем?. Учить детей понимать грамматические категории числа существительных, глаголов. Учить различать на слух обращения к одному или нескольким лицам. Учить понимать категории рода глаголов прошедшего времени единственного числа: Валя читала книгу; Валя читал книгу. Развитие активной подражательной речевой деятельности Учить детей отдавать приказания: на, иди, дай. Учить детей указывать на определенные предметы: вот, это, тут. Развитие внимания, памяти, мышления Учить детей находить из ряда картинок (предметов, игрушек) «лишнюю»: шарик, мяч, кисточка; шапка, панама, яблоко; яблоко, груша, стол. Учить находить предмет по его контурному изображению. Учить узнавать предмет по одной его детали. Учить детей запоминать игрушки (предметы, картинки) и выбирать их из разных тематических групп и раскладывать их в определенной последовательности: шарик, машина, шапка; мяч, ложка, карандаш.

	Учить запоминать и подбирать картинки, подходящие по смыслу: дождь — зонт, снег — коньки.
III Март, апрель, май	Развитие понимания речи Учить детей отгадывать предметы, игрушки, животных, птиц по их словесному описанию (большой, бурый, косолапый, живет в берлоге, сосет лапу). Учить по просьбе взрослого выбирать предметы для выполнения названных действий (резать — нож, шить — игла, наливать суп — половник). Учить определять причинно-следственные связи (снег — санки, коньки, снежная баба). Развитие активной подражательной речевой деятельности Учить составлять первые предложения, например: Вот Тата. Это Тома. Учить детей составлять предложения по модели: обращение + глагол повелительного наклонения: Тата, спи. Учить преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа 3-го лица (спи — спит, иди — идет). Развитие внимания, памяти, мышления Учить выбирать предметы определенного цвета (отобрать только красные машинки, белые кубики и т. д.). Учить отбирать фигуры определенной формы (только квадраты, треугольники, круги). Учить определять лишний предмет из представленного ряда: • 3 красных кубика и 1 синий; • кукла, клоун, Буратино — шапка; • шуба, пальто, плащ — шкаф; • красная машина, красная лодка, красный пароход — желтая машина. Учить детей складывать картинки из двух, четырех частей. Учить подбирать кубики разной формы в соответствии с прорезями на крышке коробки. Учить отгадывать загадки с ориентацией на опорные картинки («Из рук детворы ветер вырвал воздушные... шары»)

Планируемые результаты коррекции речевых нарушений в результате логопедического воздействия

- Понимает и выделяет из речи названия окружающих предметов и действий с ними (в соответствии с изученными лексическими темами: «Игрушки», «Посуда», «Мебель», «Продукты питания», «Одежда» и т. д.);
- Называет некоторые части тела (голова, ноги, руки, глаза, рот, уши и т. д.) и одежды (карман, рукав и т. д.);
- Обозначает наиболее распространенные действия (сиди, мой, стой, пой, ешь, пей, иди и т. д.), некоторые свои физиологические и эмоционально-аффективные состояния (холодно, тепло, больно и т. д.);
- Выражает желания с помощью простых просьб, обращений;
- Отвечает на простые вопросы одним словом или двусловной фразой без использования жеста; в отдельных случаях допускается употребление звукокомплексов. При этом не предъявляются требования к фонетической правильности высказывания, но обращается внимание на грамматическое оформление.

Логопедическая работа с детьми II уровня речевого развития.

Задачи и содержание коррекционно-развивающего обучения детей 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 проводятся индивидуально или небольшими подгруппами.

На 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.

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.

Период	Основное содержание работы
I Сентябрь,	Развитие понимания речи Развивать у детей умение вслушиваться в обращенную речь.

октябрь, ноябрь	Учить выделять названия предметов, действий, некоторых признаков. Формировать понимание обобщающего значения слов. Активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка Учить называть слова одно-, двух-, трехсложной слоговой структуры (кот, мак, муха, ваза, лопата, молоко). Учить детей первоначальным навыкам словообразования: учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами -ик, -к (домик, лобик, шарик, ротик; ручка, ножка, лапка, шубка и т. д.). Учить навыкам употребления в речи грамматических категорий: числа имен существительных и прилагательных. Учить дифференцировать названия предметов по категории одушевленности/неодушевленности. Учить навыку использования в речи качественных прилагательных (большой, маленький, вкусный, сладкий, красивый и т. п.). Учить навыку использования в речи притяжательных прилагательных мужского и женского рода «мой — моя» и их согласованию с существительными. Развитие самостоятельной фразовой речи Закреплять у детей навыки составления простых предложений по модели: «Кто? Что делает? Что?» Учить детей запоминать короткие двустишия и потешки. Формировать навыки ведения диалога, умения выслушать вопрос, понять его содержание, адекватно ответить на заданный вопрос, переадресовать вопрос товарищу (Я гуляю. А ты? Миша ест. А ты?). Учить самостоятельному формулированию вопросов (Кто гуляет? Где кукла? Можно взять?). Учить составлять предложения по демонстрации действий, по вопросам. Л е к с и ч е с к и е т е м ы : «Осень», «Дереья», «Овощи», «Фрукты», «Игрушки», «Ягоды», «Середина осени», «Столовая кухонная посуда», «Чайная посуда», «Мебель», «Домашние птицы», «Новый год», «Зимние забавы» и др.
Декабрь, январь,	II Развитие понимания речи Готовить детей к овладению диалогической и монологической речью. Активизация речевой деятельности и развитие лексико-

февраль	грамматических средств языка Закреплять навык составления простых предложений по модели: обращение + глагол в повелительном наклонении (Миша, иди! Вова, стой!). Учить преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы изъявительного наклонения (Миша идет. Вова стоит). Учить детей использовать в речи отдельные порядковые числительные (один, два, много). Учить использовать в самостоятельной речи распространенные предложения за счет введения в них однородных подлежащих, сказуемых, дополнений (Тата и Вова играют. Вова взял мишку и мяч.). Продолжать учить изменять существительные по категории падежа (дательный, творительный, родительный падежи). Формировать понимание и навык употребления в самостоятельной речи некоторых простых предлогов (на, в, под). Учить понимать и использовать в самостоятельной речи некоторые наиболее часто употребляемые приставочные глаголы (поел, попил, поспал, подал, ушел, унес, убрал и т. п.). Продолжать развивать навыки употребления существительных с уменьшительно-ласкательным значением. Развитие самостоятельной фразовой речи Закреплять умение заканчивать предложение, начатое логопедом. Формировать у детей навык употребления в речи личных местоимений (я, ты, он, она, они). Учить детей составлять первые простые рассказы из двух-трех предложений (по вопросному плану). Закрепить навыки составления простых предложений по модели: «Кто? Что делает? Что?»; «Кто? Что делает? Чем?». Развитие произносительной стороны речи Учить детей различать речевые и неречевые звуки Учить детей определять источник звука. Учить дифференцировать звуки, далекие и близкие по звучанию. Уточнять правильное произношение звуков, имеющих в речи ребенка.
III Март, апрель,	Активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка Закрепить в самостоятельной речи детей первоначальные навыки

май.	согласования прилагательных с существительными. Закрепить в самостоятельной речи первоначальные навыки согласования числительных с существительными с продуктивными окончаниями (много столов, много грибов, много коров и т. п.). Формировать первоначальные навыки согласования личных местоимений с глаголами (я сижу, он сидит, они сидят). Учить детей подбирать однородные подлежащие, сказуемые, дополнения в ответ на вопрос (Например: Спит кто? Собака, кошка). Учить называть части предмета для определения целого (спинка — стул, ветки — дерево, стрелки — часы). Учить подбирать слова к названному слову по ассоциативно- ситуативному принципу (санки — зима, корабль — море). Учить подбирать существительные к названию действия (кататься — велосипед, летать — самолет, варить — суп, резать — хлеб). Учить детей отгадывать названия предметов, животных, птиц по их описанию. Учить детей употреблять в самостоятельной речи некоторые названия геометрических фигур (круг, квадрат, овал, треугольник), основных цветов (красный, синий, зеленый, черный) и наиболее распространенных материалов (резина, дерево, железо, камень и т. п.). Развитие самостоятельной фразовой речи Расширять объем предложений за счет введения однородных подлежащих, сказуемых, дополнений (Тата и Вова играют. Вова взял мишку и мяч.). Заучивать короткие двустишия и потешки. Закрепить навыки ведения диалога: умения адекватно отвечать на вопросы и самостоятельно их формулировать, переадресовывать вопрос товарищу (Я гуляю. А ты? Вова играет. А ты?). Продолжать формировать навыки составления коротких рассказов из двух-трех-четырёх простых предложений (по картинному и вопросному плану). Учить составлять предложения по демонстрации действий, по вопросам. Совершенствовать умения заканчивать одним-двумя словами предложение, начатое логопедом. Развитие произносительной стороны речи Вызывать отсутствующие звуки (раннего и среднего онтогенеза). Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов, слов, предложений. Учить детей отхлопывать предложенный логопедом ритмический рисунок
------	---

	слов. Формировать звуко-слоговую структуру слова. Учить детей дифференцировать на слух короткие и длинные слова. Учить детей запоминать и проговаривать сочетания однородных слогов, например: «па-па-па» с разным ударением, силой голоса, интонацией. Учить воспроизводить цепочки слогов, состоящих из одинаковых гласных и разных согласных звуков (па-по-пу) и из разных согласных и гласных звуков (па-то-ку). Учить воспроизводить слоги со стечением согласных (та — кта, по — пто).
--	---

Планируемые результаты коррекции речевых нарушений в результате логопедического воздействия

- Соотносит предметы с их качественными признаками и функциональным назначением;
- Узнает по словесному описанию знакомые предметы;
- Сравнивает знакомые предметы по отдельным, наиболее ярко выделяемым признакам;
- Понимает простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонений глаголов, именительного, родительного, дательного и винительного падежей, некоторых простых предлогов;
- Фонетически правильно оформляет согласные звуки ([п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г]), гласные звуки первого ряда ([а], [о], [у], [ы], [и]);
- Воспроизводит отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков;
- Правильно употребляет в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;
 - Общается, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения («Мой мишка», «Можно (нельзя) брать», «Маша, пой», «Маша, дай куклу» и проч.).

В процессе коррекционно- развивающего обучения у детей расширяется понимание обращенной речи, развивается речевая активность.

Логопедическая работа с детьми III –IV уровня речевого развития 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.

Период	Основное содержание работы
I Сентябрь, октябрь, ноябрь	Развитие лексико-грамматических средств языка Учить детей вслушиваться в обращенную речь. Учить выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщающее значение слов. Учить детей преобразовывать глаголы повелительного наклонения 2-го лица единственного числа в глаголы изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (спи — спит, спят, спали, спала). Расширять возможности пользоваться диалогической формой речи. Учить детей использовать в самостоятельной речи притяжательные местоимения «мой — моя», «мое» в сочетании с существительными мужского и женского рода, некоторых форм словоизменения путем практического овладения существительными единственного и множественного числа, глаголами единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени, существительными в винительном, дательном и творительном падежах (в значении орудийности и средства действия). Учить детей некоторым способам словообразования: с использованием существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с разными приставками (на-, по-, вы). Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи Закреплять у детей навык составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий, по картинке, по моделям: • существительное им. п. + согласованный глагол + прямое дополнение: «Мама (папа, брат, сестра, девочка, мальчик) пьет чай (компот, молоко)», «читает книгу (газету)»; • существительное им. п. + согласованный глагол + 2 зависимых от глагола существительных в косвенных падежах: «Кому мама шьет платье? Дочке, кукле», «Чем мама режет хлеб? Мама режет хлеб ножом». Формировать навык составления короткого рассказа. Формирование произносительной стороны речи Уточнять у детей произношение сохранных звуков: [а], [у], [о], [э], [и], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [т'], [л], [л'], [ф], [ф'], [в], [в'], [б], [б']. Вызывать

	отсутствующие звуки: [к], [к'], [г], [г'], [х], [х'], [л'], [л], [ы], [с], [с'], [з], [з'], [р] и закреплять их на уровне слогов, слов, предложений. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения Учить детей различать на слух гласные и согласные звуки. Учить детей выделять первый гласный и согласный звук в словах (Аня, ухо и т. п.), анализировать звуковые сочетания, например: ау, уа. Л е к с и ч е с к и е т е м ы : «Осень», «Деревья», «Овощи», «Фрукты», «Игрушки», «Ягоды», «Середина осени», «Столовая кухонная посуда», «Чайная посуда», «Мебель», «Домашние птицы»
II Декабрь, январь, февраль	Формирование лексико-грамматических средств языка Уточнять представления детей об основных цветах и их оттенках, знание соответствующих обозначений. Учить детей образовывать относительные прилагательные со 37 значением соотнесенности к продуктам питания («лимонный», «яблочный»), растениям («дубовый», «березовый»), различным материалам («кирпичный», «каменный», «деревянный», «бумажный» и т. д.). Учить различать и выделять в словосочетаниях названий признаков по назначению и вопросам «Какой? Какая? Какое?»; обращать внимание на соотношение окончания вопросительного слова и прилагательного. Закреплять навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе. Упражнять в составлении сначала двух, а затем трех форм одних и тех же глаголов («лежи» — «лежит» — «лежу»). Учить изменять форму глаголов 3-го лица единственного числа на форму 1-го лица единственного (и множественного) числа: «идет» — «иду» — «идешь» — «идем». Учить использовать предлоги «на, под, в, из», обозначающие пространственное расположение предметов, в сочетаниях с соответствующими падежными формами существительных. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи Совершенствовать навык ведения подготовленного диалога (просьба, беседа, элементы драматизации). Расширять навык построения разных типов предложений. Учить детей распространять предложения введением в него однородных членов.

	Учить составлять наиболее доступные конструкции сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Учить составлять короткие рассказы по картине, серии картин, рассказы-описания, пересказ. Л е к с и ч е с к и е т е м ы : «Домашние животные», «Дикие животные», «Зимние забавы», «Новый год», «Водный, воздушный транспорт», «Наземный транспорт», «Одежда», «Зимующие птицы», «Зима». Формирование произносительной стороны речи Закреплять навык правильного произношения звуков, уточненных или исправленных на индивидуальных занятиях первого периода. Вызывать отсутствующие и корректировать искаженно произносимые звуки, автоматизировать их на уровне слогов, 38 слов, предложений. Закреплять навык практического употребления различных слоговых структур и слов доступного звуко-слогового состава. Формировать фонематическое восприятие на основе четкого различения звуков по признакам: глухость — звонкость; твердость — мягкость. Корректировать следующие звуки: [л], [б], [б'], [д], [д'], [г], [г'], [с], [с'], [з], [з'], [ш], [ж], [р], [л']. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения. Учить выделять звук из ряда звуков, слог с заданным звуком из ряда других слогов. Определять наличие звука в слове, ударного гласного в начале и конце слова. Выделять гласный и согласный звук в прямом и обратном слогах и односложных словах.
III Март, апрель, май	Формирование лексико-грамматических средств языка Закреплять навык употребления обиходных глаголов с новым лексическим значением, образованным посредством приставок, передающих различные оттенки действий («выехал» — «подъехал» — «въехал» — «съехал» и т. п.). Закреплять навыки образования относительных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов (-ов-, -ин-, -ев-, -ан-, -ян). Учить образовывать наиболее употребительные притяжательные прилагательные («волчий», «лисий»); прилагательные, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов: -еньк- — -оньк-. Учить употреблять наиболее доступные антонимические отношения между словами («добрый» — «злой», «высокий» — «низкий» и т. п.). Уточнять значения обобщающих слов.

Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи

Формировать навыки согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже:

- с основой на твердый согласный («новый», «новая», «новое», «нового» и т. п.);
- с основой на мягкий согласный («зимний», «зимняя», «зимнюю» и т. п.).

Расширять значения предлогов: к употреблению с дательным падежом, от — с родительным падежом, с — со — с винительным и творительным падежами.

Отрабатывать словосочетания с названными предлогами в соответствующих падежах.

Учить составлять разные типы предложений:

- простые распространенные из 5—7 слов с предварительной отработкой элементов структуры предложения (отдельных словосочетаний);
- предложения с противительным союзом «а» в облегченном варианте («сначала надо нарисовать дом, а потом его раскрасить»), с противительным союзом «или»;
- сложноподчиненные предложения с придаточными предложениями причины (потому что), с дополнительными придаточными, выражающими желательность или нежелательность действия (я хочу, чтобы!..).

Учить преобразовывать предложения за счет изменения главного члена предложения, времени действия к моменту речи, залога («встретил брата» — «встретился с братом»; «брат умывает лицо» — «брат умывается» и т. п.); изменения вида глагола («мальчик писал письмо» — «мальчик написал письмо»; «мама варила суп» — «мама сварила суп»).

Учить определять количество слов в предложении в собственной и чужой речи («два» — «три» — «четыре»).

Учить выделять предлог как отдельное служебное слово.

Развивать и усложнять навык передачи в речи последовательности событий, наблюдений за серией выполняемых детьми действий («Миша встал, подошел к шкафу, который стоит у окна. Потом он открыл дверцу и достал с верхней полки книги и карандаш. Книги он отнес воспитательнице, а карандаш взял себе»).

Закреплять навык составления рассказов по картине и серии картин с элементами усложнения (дополнение эпизодов, изменение начала, конца рассказа и т. п.).

Учить составлять рассказы по теме с использованием ранее отработанных

	синтаксических конструкций. 40 Л е к с и ч е с к и е т е м ы : «Женский день», «Весна», «Перелетные птицы», «Комнатные растения», «Насекомые», «Подводный мир», «Мой дом», «День победы», «Как выращивают хлеб», «Моя страна» повторение и д.р. Формирование произносительной стороны речи Учить использовать в самостоятельной речи звуки: [л], [с], [ш], [с] — [з], [р] — [л], [ы] — [и] в твердом и мягком звучании в прямых и обратных слогах, словах и предложениях. Учить дифференцировать звуки по участию голоса ([с] — [з]), по твердости-мягкости ([л] — [л'], [т] — [т']), по месту образования ([с] — [ш]). Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения Учить навыкам звукового анализа и синтеза, преобразованию прямых и обратных слогов (ас-са), односложных слов («лак — лик»).
--	--

Планируемые результаты коррекции речевых нарушений в результате логопедического воздействия

III уровень речевого развития

- Понимает обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- Фонетически правильно оформляет звуковую сторону речи;
- Правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
 - Пользуется в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеет навыками объединения их в рассказ;
- Владеет элементарными навыками пересказа;
- Владеет навыками диалогической речи;
- Владеет навыками словообразования: продуцирует названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
- Грамматически правильно оформляет самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов проговаривает четко; простые и почти все сложные предлоги употребляются адекватно; категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);
- Владеет элементами грамоты: навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов в пределах программы.

IV уровень речевого развития

- Свободно составляет рассказы, пересказы;
- Владеет навыками творческого рассказывания;

- Адекватно употребляет в самостоятельной речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причины и следствия, однородными членами предложения и т. д.;
- Понимает и использует в самостоятельной речи простые и сложные предлоги;
- Понимает и применяет в речи все лексико-грамматические категории слов;
- Владеет навыками словообразования разных частей речи, переносит эти навыки на другой лексический материал;
- Оформляет речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка;
- Владеет правильным звуко-слоговым оформлением речи.

Помимо этого достаточно развиты и другие предпосылочные условия, во многом определяющие готовность к школьному обучению: фонематическое восприятие, первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза, графо-моторные навыки, элементарные навыки письма и чтения.

2.2 Преемственность в планировании занятий логопеда и воспитателя Большой проблемой в реализации основных направлений содержательной работы с детьми с ЗПР является осуществление конкретного взаимодействия воспитателя и логопеда, обеспечение единства их требований при выполнении основных задач программного обучения. Без этой взаимосвязи невозможно добиться необходимой коррекционной направленности образовательно-воспитательного процесса и построения «индивидуального образовательного маршрута», преодоления речевой недостаточности и трудностей социальной адаптации детей.

Основными задачами совместной коррекционной работы логопеда и воспитателя являются:

1. Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
2. Формирование правильного произношения.
3. Развитие навыка связной речи.

Вместе с тем функции воспитателя и логопеда должны быть достаточно четко определены и разграничены.

Совместная коррекционная деятельность логопеда и воспитателя.

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе

2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы
3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка.	3. Заполнение протокола обследования, изучение результатов его с целью перспективного планирования коррекционной работы
4. Обсуждение результатов обследования. характеристики в целом.	Составление психолого- педагогической
5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	6. Расширение кругозора детей.
7. Активизация словарного запаса, формирование обобщающих понятий.	7. Уточнение имеющегося словаря детей, расширение пассивного словарного запаса, его активизация по лексико-тематическим циклам
8. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям	8. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей)
9. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения.	9. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей
10. Развитие фонематического восприятия детей.	10. Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций логопеда
11. Обучение детей процессам звуко-слового анализа и синтеза слов, анализа предложений	11. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях.
12. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова	12. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида
13. Формирование навыков словообразования и словоизменения	13. Закрепление навыков словообразования в различных играх и в повседневной жизни
14. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации	14. Контроль над речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок
15. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения	15. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно- печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей
16. Развитие умения объединять	16. Формирование навыка составления

предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы	короткого рассказа, предваряя логопедическую работу в этом направлении
--	--

2.3. Взаимодействие с семьёй

После проведения логопедического обследования логопед предоставляет родителям (или лицам, их заменяющим) полную и подробную информацию о речевых и неречевых нарушениях, выявленных у ребёнка. Далее учитель – логопед подробно разъясняет индивидуальную коррекционно-развивающую программу, предназначенную для занятий с ребёнком и делает акцент на необходимости совместной, согласованной работы педагогов детского сада и родителей.

Программа предусматривает:

- активное участие во всех мероприятиях, проводимых для родителей в детском саду (НОД, обучающие практикумы, подгрупповые и индивидуальные консультации, праздники, в том числе логопедические, родительские собрания и т.д.);
- помощь ребёнку в выполнении заданий, в оформлении логопедической тетради, дидактического материала для занятий дома;
- игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка, систематические занятия с ребёнком дома по закреплению изученного на логопедических занятиях материала, по автоматизации поставленных звуков и введению их в речь;
- создание положительного эмоционального настроя на логопедические занятия, формирование интереса ребёнка к собственной речи и желания научиться говорить правильно.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Реализация рабочей программы обеспечивается специально подобранным учебно-методическим комплексом.

3.1. Описание материально-технического обеспечения программы

В кабинете учителя-логопеда осуществляется работа по проведению диагностического обследования, консультативной помощи педагогам и родителям, проводится подгрупповая и индивидуальная коррекционно-развивающая работа. Кабинет оснащен необходимой мебелью, методическим, дидактическим и диагностическим материалом.

Оснащение кабинета:

Мебель и другое оборудование

№ п/п	Наименование	Количество
1	Стол детский	3
2	Стул детский	9
3	Стол письменный	1
4	Стул взрослый	1
5	Зеркало настенное	1

6	Касса букв магнитная	2
7	Доска двусторонняя напольная	1
8	Зеркала индивидуальные	7
9	Компьютер	1
10	Принтер	1
11	Шкаф для пособий	1

3.2. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Программы	От рождения до школы. Основная образовательная программа ДО/ Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016
Специализированные	С.Г. Шевченко Подготовка к школе детей с задержкой психического развития Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007; Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.- М.: Школьная пресса, 2003; Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М.: 1991; Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации. - М.: Дрофа, 2010.
Диагностический материал для обследования речи	Быховская А.М., Казова Н.А. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО»ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012; Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. - М.:Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2013. Психоречевая диагностика детей 3-7 лет/авт.-сост. Е.П. Кольцова, О.А. Романович. - Волгоград: Учитель, 2011; Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи: наглядно-методическое пособие.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи: наглядно-методическое пособие.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
Развитие слухового внимания	Звучащие игрушки: колокольчик, дудочка, свисток, ложки, погремушки. Коробочки с сыпучими наполнителями, издающие разные звуки.
Развитие мышления, зрительного внимания, памяти	Сборные картинки — пазлы; счётные палочки; лото.

Развитие мелкой и общей моторики	Шнуровки; Игры с прищепками; Трафареты для обводки и штриховки; Грецкие орехи; Фасоль; Карандаши с гранями; Кубики мягкие Массажный шарик су-джок Массажный шарик резиновый Цветные карандаши; Картотека упражнений с массажными шариками су-джок по лексическим темам; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Хлоп-топ. Нетрадиционные приёмы коррекционной логопедической работы с детьми 6-12 лет.- М.: Издательство ГНОМ, 2013. Косинова Е. Пальчиковая гимнастика О.И. Крупенчук Графические диктанты для мальчиков 6-7 лет О.И. Крупенчук Графические диктанты для девочек 6-7 лет; Е.Н. Рыжанкова, В.А. Ракитина Пальцы развиваем, буквы расставляем. - М.: ТЦ Сфера, 2009. (Конфетка); Е.Н. Рыжанкова Занимательные игры и упражнения с пальчиковой азбукой — М.: ТЦ Сфера, 2011; Ю.А. Фадеева, Г.А. Пичугина, И.И. Жилина Игры с прищепками: творим и говорим.- М.: ТЦ Сфера, 2013; Физкультминутки по лексическим темам
Развитие речевого дыхания	Воронина Л.П., Червякова Н.А. Картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа. - СПб.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Хлоп-топ. Нетрадиционные приёмы коррекционной логопедической работы с детьми 6-12 лет.- М.: Издательство ГНОМ, 2013. Ватные шарики; Бабочки на цветах; Листья; Вертушка; Игра «Загоним мяч в ворота»
Развитие подвижности артикуляционного аппарата	Воронина Л.П., Червякова Н.А. Картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа. - СПб.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. Настенное зеркало; Зеркала для индивидуальной работы; Карточки-картинки с артикуляционными упражнениями; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения. Приложение к комплекту тетрадей для закрепления произношения звуков у дошкольников.- М.: Издательство ГНОМ, 2013 Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Хлоп-топ. Нетрадиционные

		приёмы коррекционной логопедической работы с детьми 6-12 лет.- М.: Издательство ГНОМ, 2013. Поваляева М.А. Дидактический материал по логопедии (свистящие, шипящие). Сказки о весёлом язычке.
Автоматизация дифференциация звуков	и	И.Д. Агеева 500 стишков для зарядки язычков.- М.: ТЦ Сфера, 2012. Азова Е.А., Чернова О.О. Учим звуки Ш, Ж. - М.: ТЦ Сфера, 2014; Азова Е.А., Чернова О.О. Учим звуки Ч, Щ. - М.: ТЦ Сфера, 2014; Азова Е.А., Чернова О.О. Учим звуки З, Зь, Ц. - М.: ТЦ Сфера, 2014; Азова Е.А., Чернова О.О. Учим звуки С, Съ. - М.: ТЦ Сфера, 2014; Пятибратова Н.В. Играем со звуками Ш, Ж, Ч, Щ — издательство «ТЦ Сфера»; Пятибратова Н.В. Играем со звуками Л, Ль, Р, Рь — издательство «ТЦ Сфера»; Комарова Л.А. Автоматизация звука З в игровых упражнениях — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Комарова Л.А. Автоматизация звуков Ч, Щ в игровых упражнениях — М.: Издательство ГНОМ, 2013;; Комарова Л.А. Автоматизация звука Ц в игровых упражнениях— М.: Издательство ГНОМ, 2013; Комарова Л.А. Автоматизация звука Л в игровых упражнениях — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Комарова Л.А. Автоматизация звука Ль в игровых упражнениях — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Комарова Л.А. Автоматизация звука Р в игровых упражнениях — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Комарова Л.А. Автоматизация звука Рь в игровых упражнениях— М.: Издательство ГНОМ, 2014; Комарова Л.А. Автоматизация звука С в игровых упражнениях — М.: Издательство ГНОМ, 2014; Комарова Л.А. Автоматизация звука Ж в игровых упражнениях — М.: Издательство ГНОМ, 2014; Комарова Л.А. Автоматизация звука Ш в игровых упражнениях — М.: Издательство ГНОМ, 2014; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Альбом по автоматизации свистящих звуков — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Альбом по автоматизации шипящих звуков — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Альбом по автоматизации сонорных звуков Л, Ль — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Альбом по автоматизации сонорных звуков Р, Рь — М.: Издательство ГНОМ, 2013; Куликовская Т.А. Логопедические скороговорки и считалки. - М.: Издательство ГНОМ, 2014; Кучмезова Н.В., Лигостаева И.А. По ступенькам к звуку. Формирование звукопроизношения у ребёнка с ОВЗ. М.: ТЦ Сфера, 2015; Логопедическая тетрадь на звуки С, Съ; Логопедическая тетрадь на звуки Ш, Ж; Логопедическая тетрадь на звуки Ч, Щ; Логопедическая тетрадь на звуки Л, Ль; Логопедическая тетрадь на звуки Р, Рь;

	Логопедический фольклор. Пословицы. Поговорки — КАРАПУЗ, ТЦ Сфера, 2016; Наборы предметных картинок для автоматизации и дифференциации звуков в словах; Нищева Н.В. Тетрадь-тренажёр для автоматизации произношения и дифференциации звуков Р и Рь. - СПб.: «Издательство «Детство-Пресс», 2015. Нищева Н.В. Тетрадь-тренажёр для автоматизации произношения и дифференциации звуков Л и Ль, дифференциации сонорных звуков и звука j. - СПб.: «Издательство «Детство-Пресс», 2015. Нищева Н.В. Тетрадь-тренажёр для автоматизации произношения и дифференциации звуков Ш и Ж и дифференциации звуков С-Ш-З-Ж - СПб.: «Издательство «Детство-Пресс», 2016. Саморокова О.П., Кругликова Т.Н. Шипящие звуки Ш, Ж, Ч, Щ называем и различаем — М.: Издательство ГНОМ, 2013.
Развитие фонематического слуха и звукового анализа и синтеза, подготовка к обучению грамоте	Цветные круги, квадраты (красные, синие, зелёные); Звуковые линейки, домики, паровозики, гусеницы; Звукобуквенный ряд; Доска напольная магнитно-маркерная и для работы мелом; Демонстрационные карточки с буквами алфавита; Демонстрационные карточки Символы звуков (Фомичева); Дидактическая игра «Слоговой магазин»; Раздаточные карточки с буквами алфавита; Наглядное пособие Домик для гласных звуков; Наглядное пособие Домик для согласных звуков; Наглядное пособие «Гномики: Травинка и Лёдинка»; Гурина И. Букварь — М.; Изд-во «Фламинго», 2009; Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Альбом упражнений по обучению грамоте детей старшей логогруппы в 3 частях. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Альбом упражнений по обучению грамоте детей подготовительной к школе логогруппы в 3 частях. Гомзяк О.С. Я буду писать правильно. Альбом упражнений по предупреждению нарушений письма у детей подготовительной группы; Коноваленко В.В. Пишем и читаем. Обучение грамоте детей старшего дошкольного возраста с правильным (исправленным) звукопроизношением. Тетрадь № 1; Жукова Н.С. Букварь: Учебное пособие/М.: Изд-во Эксмо; Е.: Изд-во ЛИТУР, 2003 Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Кременецкая М.И. Безударные гласные в корне слова: рабочая тетрадь для детей 6-9 лет; Миронова Н.М. Развиваем фонематическое восприятие у детей старшей логогруппы. Альбом упражнений для дошкольников с речевыми нарушениями Скворцова И. Логопедические игры. - М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014
Развитие лексико-грамматического строя и связной речи	Дидактический материал для развития лексико-грамматических категорий по лексическим темам; Картотека игровых упражнений по лексическим темам; Панно «Весёлый счёт»; Гомзяк О.С. Картинный материал к занятиям по развитию связной речи для старшей и подготовительной групп — М.: Изд-во ГНОМ

	2013; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Парные звонкие-глухие согласные Б-П. Альбом графических, фонематических и лексико-грамматических упражнений для детей 6-9 лет — М.: Изд-во ГНОМ, 2013; Сидорова У.М. Учим слова и предложения. Речевые игры и упражнения для детей 5-6 лет: В 3 тетрадах — М.: ТЦ Сфера, 2014; Сидорова У.М. Учим слова и предложения. Речевые игры и упражнения для детей 4-5 лет: В 2 тетрадах — М.: ТЦ Сфера, 2014; Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР альбом 1 (Темы: фрукты, овощи, сад-огород, деревья, ягоды, грибы, осень, человек, игрушки, посуда) — М.: Издательство ГНОМ, 2014; Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР альбом 2 (Темы: продукты питания, одежда, обувь, головные уборы, зима, зимующие птицы) — М.: Издательство ГНОМ, 2014; Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР альбом 3 (Темы: дикие животные, домашние животные, домашние птицы, перелётные птицы, весна, мебель, транспорт) - — М.: Издательство ГНОМ, 2014;; Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР альбом 4 (Темы: профессии, инструменты, зоопарк, рыбы, цветы, лето, насекомые, школьные принадлежности) - — М.: Издательство ГНОМ, 2014; Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов.
Методическая литература	Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР.- СПб.:ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013; Акименко В.М. Ваш домашний логопед: развитие речи у детей дошкольного и школьного возраста.- Ростов н/Д: Феникс, 2006. Акименко В.М. Новые логопедические технологии: учебно-методическое пособие - Ростов н/Д Феникс, 2009; Акименко В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями.- Ростов н/Д Феникс, 2014; Акименко В.М. Исправление звукопроизношения у детей.- Ростов н/Д Феникс, 2009; Анищенкова Е.С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников — М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2010. Баландина Е.А., Басаргина Л.В. Проектирование образовательной программы.- Волгоград: Учитель, 2014; Воронина Л.П., Червякова Н.А. Картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа. - СПб.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013; Е.Л. Ворошилова Коррекция заикания у дошкольников. Методическое пособие.- М.: ТЦ Сфера, 2012. Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий в старшей логогруппе 3 периода обучения - М.: Издательство ГНОМ, 2013; Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе.- М.: Издательство

	ГНОМ, 2013; Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты фронтальных занятий в подготовительной к школе логогруппе 3 периода обучения.- М.: Издательство ГНОМ, 2013; Гомзяк О.С. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе.- М.: Издательство ГНОМ, 2013; Иванова Ю.В. Дошкольный логопункт. Раздаточный материал для работы с детьми 5-7 лет: приложение к книге «Дошкольный логопункт. Документация, планирование и организация работы».- М.: Издательство ГНОМ, 2013; Ихсанова С.В. Игротерапия в логопедии: пальчиковые превращения — Ростов н/Д: Феникс, 2014; Карелина И.Б. Логопедический массаж при различных речевых нарушениях: практическое пособие.- М.: Издательство ГНОМ, 2014. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. 1 период.- М.: Издательство ГНОМ, 2012; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. 2 период.- М.: Издательство ГНОМ, 2014; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. 3 период.- М.: Издательство ГНОМ, 2012; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Коррекция произношения звуков Г, Гь, К, Кь, Х, Хь. Дидактический материал для логопедов.- М.: Издательство ГНОМ, 2014; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Коррекция произношения звука Й. Индивидуальная работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста .- М.: Издательство ГНОМ, 2013; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.- М.: Издательство ГНОМ, 2013; Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Кременецкая М.И. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения.- М.:Издательство ГНОМ 2012; Краузе Е.Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика: Практическое пособие.- СПб.: Издательство «Корона.Век», 2014; Майсурадзе И.Ю. Фонетико-фонематическое недоразвитие у детей — Ульяновск, 2013 Майсурадзе И.Ю. Нарушение письма и чтения у младших школьников — Ульяновск, 2013 Метельская Н.Г. 100 физкультминуток на логопедических занятиях. - М.: ТЦ Сфера, 2015; Нищева Н.В. Картотеки подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики — СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2015; Рабочая программа учителя-логопеда ДОУ/авт.-сост.Ю.А.
--	--

	Афонькина, Н.А. Кочугова.- Волгоград: Учитель, 2014; Резниченко Т.С. Чтобы ребёнок не заикался. Книга для родителей.- М.: Издательство ГНОМ, 2013; Саморокова О.П., Кругликова Т.Н. Сонорные звуки Л, Ль, Р, Рь: называем и различаем. Планы-конспекты логопедических занятий с детьми 5-7 лет с речевыми нарушениями.- М.: Издательство ГНОМ, 2013; Саморокова О.П., Кругликова Т.Н. Свистящие звуки С, Съ, З, Зь, Ц: называем и различаем. Планы-конспекты логопедических занятий с детьми 5-7 лет с речевыми нарушениями.- М.: Издательство ГНОМ, 2013; Саморокова О.П., Кругликова Т.Н. Шипящие звуки Ш, Ж, Ч, Щ: называем и различаем. Планы-конспекты логопедических занятий с детьми 5-7 лет с речевыми нарушениями.- М.: Издательство ГНОМ, 2014; Трясорукова Т.П. Игры для дома и детского сада на снижение психо-эмоционального и скелетно-мышечного напряжения.- Ростов н/Д: Феникс, 2013.
--	---

3.3 Распорядок и режим дня.

Режим дня является основой организации образовательного процесса в дошкольном учреждении в соответствии со временем пребывания ребенка в ДОО – 12 часов при пятидневной рабочей неделе. Режим учитывает возрастные особенности детей. Режим дня разработан в соответствии с рекомендациями комплексной образовательной программы и требованиями СанПин. Режим одобрен медицинским работником и руководителем ДОО и доводится до сведения родителей.

Особые образовательные потребности детей с ЗПР предполагают использование в отдельных случаях (ослабленные дети, неадаптированные к группе, погодные условия, карантин и т.д.) гибкого и щадящего режима дня. Гибкий режим предполагает: - уменьшение времени проведения занятий - уменьшение нагрузки во время занятий в зависимости от подготовленности детей - проведение занятий на прогулке - замена прогулки сменой обстановки (плохие погодные условия) - удлинение времени сна (полярная ночь) - утренний прием на улице (в теплое время года).

Количество занятий, реализующих коррекционно-развивающие задачи предусматривает проведение занятий в малых подгруппах и индивидуальных занятий. Индивидуальные занятия составляют существенную часть работы учителя-логопеда в течение каждого рабочего дня, недели в целом. Они направлены на осуществлении коррекции речевых процессов, создающие определённые трудности в овладении программой.

В индивидуальном плане ребенка отражены направления логопедической работы, которые позволяют устранить выявленные в ходе обследования нарушения речевого развития ребенка и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка с ЗПР. Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения,

возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальных занятий 15 - 20 минут.

3.4 Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Одним из условий успешной реализации программы, является создание в кабинете логопеда развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей максимальную реализацию образовательного потенциала пространства кабинета, а также, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития. Развивающая предметно-пространственная среда - это комплексный, системный, вариативный, инвариантный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья на пути становления его социальной компетентности в различных видах деятельности, общении со сверстниками и взрослыми, формировании мобильности и общественной активности. Развивающая предметно-пространственная среда кабинета отвечает следующим принципам:

- Содержательность и насыщенность;
- Трансформируемость;
- Полифункциональность;
- Доступность и вариативность;
- Безопасность.

Таким образом: ДОО имеет современную материальную базу.