

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
г. Хабаровска «Детский сад комбинированного вида № 126»

ПРИНЯТО  
с изменениями на заседании  
педагогического совета  
МАДОУ «Детский сад  
комбинированного вида №126»  
Протокол № 1 от «23» августа 2023 г.



ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ  
ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА  
по коррекции нарушений речи детей дошкольного  
возраста с фонетико-фонематическим и общим  
недоразвитием речи  
социально-педагогической направленности  
**«Речевичок»**

Возраст учащихся: 5-7 лет  
Срок реализации: 1 год

Составитель:  
Липатенко Анжела Олеговна  
учитель-логопед МАДОУ  
«Детский сад комбинированного  
вида №126»

г. Хабаровск,  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>1. Комплекс основных характеристик программы</b>	с. 2
<b>1.1. Пояснительная записка</b>	с. 2
1.1.1. Направленность программы	с.3
1.1.2. Актуальность программы	с.4
1.1.3. Отличительные особенности программы	с.4
1.1.4. Адресат программы	с.5
1.1.5 Характеристика нарушений речевого развития	с.5
1.1.6. Объём программы	с.13
1.1.7 Формы обучения и виды занятий	с.13
1.1.8. Особенности организации образовательного процесса	с.13
<b>1.2. Цели и задачи программы</b>	с.14
1.2.1. Цель программы	с.14
1.2.2. Задачи программы	с.14
<b>1.3. Содержание программы</b>	с.14
1.3.1. Учебный план	с.16
1.3.2. Учебно-тематический план	с.18
<b>1.4. Планируемые результаты</b>	с.21
<b>2. Комплекс организационно-педагогических условий</b>	с.21
2.1. Календарный учебный график	с.21
2.2. Условия реализации программы	с.22
2.3. Формы аттестации	с.23
2.4. Оценочные материалы	с.24
2.4.1. Речевая карта (4-8 лет, Н.В. Нищева)	с.24
2.4.2. Методика обследования речи	с.24
2.5. Методические материалы	с.27
Список использованной литературы	с.28

## 1. Комплекс основных характеристик программы

### 1.1. Пояснительная записка

Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа индивидуальных занятий с учителем-логопедом «Речевичок», для детей, не посещающих логопедические группы относится к *социально-педагогической направленности*.

Программа разработана в соответствии с нормативно- правовыми документами:

- ✓ Федеральным законом «Об образовании» от 29.12.2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- ✓ Приказом Министерства просвещения РФ от 09.11.2018г. № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»;
- ✓ Письмом Минобрнауки РФ от 18.11.2015 №09-3242 «О направлении рекомендаций» (Методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ), письмо Минобрнауки РФ от 11.12.2006 г. № 06-1844 «О примерных требованиях к программам дополнительного образования детей»;
- ✓ Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей», утверждёнными постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 04.июля 2014 г. №41;
- ✓ Правилами персонифицированного финансирования дополнительного образования детей в Хабаровском крае.

В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) и требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации. Многие проблемы трудностей в обучении кроются в раннем и дошкольном возрасте, и очень часто могут быть обусловлены нарушением речевого развития. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определил целевые ориентиры – социальные и психологические характеристики личности ребенка на этапе завершения дошкольного образования, среди которых речь занимает одно из центральных мест, как самостоятельно формируемая функция, а именно: к завершению дошкольного образования воспитанник ДООУ хорошо понимает устную речь и может выражать свои мысли и желания. Также речь включается в качестве важного компонента, в качестве средства общения,

познания, творчества и в другие целевые ориентиры. Ни один из целевых ориентиров не может быть достигнут без освоения речевой культуры. Для достижения целевых ориентиров ФГОС необходима систематическая профилактика и коррекция речевых нарушений.

### **1.1.1. Направленность программы**

**Программа направлена** на коррекцию речевых нарушений воспитанников старших групп и построение системы коррекционно-развивающей работы с воспитанниками старшего дошкольного возраста, имеющими нарушения речи. Содержание курса позволяет организовать работу по следующим направлениям: развитие фонематического слуха и восприятия, коррекция звукопроизношения. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития и формирования речи у детей, а ее недостатки в это время легче и быстрее преодолеваются. От того насколько эффективно проводится логопедическая работа, зависит дальнейшее обучение ребенка в школе.

Программа предполагает использование на занятиях разнообразных речевых игр и упражнений, которые имеют многофункциональный характер: знакомят с упражнениями артикуляционной гимнастики, способствуют выработке точных движений артикуляционного аппарата, создают прочную фонетико-фонематическую базу, развивают внимание, память, логическое мышление. Рисунки, схемы, словесные игровые упражнения, логические задачи, – все это вызывает интерес детей, облегчает усвоение материала.

Представленная программа отвечает принципам развивающего обучения, предполагающего формирование у детей правильного звукопроизношения, развитие фонематических процессов.

Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и направлена на его всестороннее развитие. Данная программа соответствует принципу развивающего образования, целью которого является развитие ребенка; сочетает принципы научной обоснованности и практической применимости; соответствует критериям полноты, необходимости и достаточности; обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в ходе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию дошкольников; строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей; основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса;

В программе реализованы следующие принципы коррекционной педагогики:

- принцип развивающего обучения,
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;

- принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения;
- деятельностный принцип, определяющий ведущую деятельность, стимулирующую психическую и личностное развитие ребенка с нарушениями речи.

### **1.1.2. Актуальность программы**

Известно, что чем раньше начинается целенаправленная работа с ребёнком, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация дефекта, а также, возможно предупреждение вторичных нарушений развития. Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии увеличивается с каждым годом. «Общее недоразвитие речи, «Нерезко выраженное недоразвитие речи» уже ставят детям с 4—5-летнего возраста. Количество таких детей неуклонно растёт, и, как правило, в силу различных причин, некоторые из них не посещают логопедические группы детского сада, а находятся в массовых группах, что заметно усугубляет их психологическое состояние и речевое развитие. Выход из этой ситуации большинству родителей таких детей видится в посещении ими дополнительных занятий с логопедом в детском саду и в проведении с детьми коррекционно-развивающей работы. Это, а также происходящая в стране модернизация образования, особенности государственной политики в области дошкольного образования на современном этапе, введение Федерального государственного образовательного стандарта обусловили необходимость разработки современных дополнительных общеразвивающих программ и программ компенсирующей направленности, в том числе и по развитию речи.

Программа работы учителя-логопеда с детьми, имеющими речевые нарушения учитывает содержание коррекционной программы Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В «Коррекционное обучение и воспитание детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи», а также современные достижения логопедической науки и практики, специальной и детской психологии, специальной педагогики (Н.Е. Веракса, Н.Н. Поддъяков, Н.В. Микляева, С.Н.Шаховская, Т.Б. Филичева), отражающие представления о структуре речевого нарушения, особенностях развития детей с нарушениями речи, онтогенезе речи, о специфике оказания коррекционной помощи детям дошкольного возраста.

### **1.1.3. Отличительные особенности данной программы**

в том, что она сформирована в соответствии с принципами и подходами, определенными ФГОС ДО. Содержание программы соответствует основным положениям возрастной психологии, дошкольной и коррекционной педагогики и имеет возможность реализации в практике дошкольного образования. Она

обеспечивает единство развивающих, обучающих и воспитательных целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, предполагает построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы. Занятия строятся на интегрированной основе с использованием игровых методов. В ходе специальных занятий дети научатся использовать простые и сложные логические операции при решении поставленных задач. Все задания и упражнения расположены в соответствии с методикой логопедической работы с детьми с нарушениями в развитии, поэтому желательно придерживаться данной программы, не нарушая последовательности. Основными разделами данной программы является формирование фонетического восприятия и слуха, коррекция звукопроизношения. Работа с детьми по формированию звуковой стороны речи направлена на закрепление навыков правильного и отчетливого произношения всех звуков родного языка (изолированных, в слогах, в словах, во фразовой речи), формирование фонематического восприятия, развитие голосового аппарата, совершенствование интонационной выразительности речи, отработку речевого дыхания.

#### **1.1.4. Адресат программы**

Программа адресована воспитанникам дошкольного возраста (дети от 5 лет до 7 лет).

#### **1.1.5. Характеристика нарушений речевого развития**

##### **Первый уровень речевого развития**

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и не дифференцированы.

Звуковые комплексы непонятны окружающим (пол — ли, бабушка — де), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (петух — уту, киска — тита), а также совершенно непохожих на произносимое слово (воробей — ки).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово лапа обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово лед обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, паук — жук, пчела, оса и т. п.

Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (открывать — дверь) или наоборот (кровать — спать).

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (акой- открой). Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако, понимание речи вне ситуации ограничено.

На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, рамка - марка, деревья - деревня).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: Папа туту - папа уехал.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: дверь - теф, вефь, веть. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: кубики - ку. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

### **Второй уровень речевого развития**

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно-логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях.

Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок— нога и жест надевания чулка, режет хлеб— хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор— яблоко не).

В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными.

Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы —инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде.

Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам(две уши).Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду).

В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил).

Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы).

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке,я был елка).

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: на...на...стала лето...лета...лето).

Способами словообразования дети не владеют.

У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы. Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться



не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16-20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ][Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений.

Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (вазавая).

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно-кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка-бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда—вида.

В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова-ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед-сипед, тапитет. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. -Клекивефь.

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем

свидетельствуют смешения значений слов (грива понимается как грибы, шерсть как шесть).

### **Третий уровень речевого развития**

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло-диван, вязать-плести) или близкими по звуковому составу (смола-зола). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник—героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить—кормить).

Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку. Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов - величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (висит ореха); замена окончаний существительных среднего

рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало—зеркалы, копыто— копыта); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит соли, нетмебеля); неправильное соотнесение существительных и местоимений (солнце низкое, он греет плохо); ошибочное ударение в слове (с пола, по столу); на различие вида глаголов (сели, пока не перестал дождь— вместо сидели);

Ошибки в беспредложном и предложном управлении (пьет воды, кладет дров); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (небо синяя), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (мальчик рисуют).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег—снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник—садник).

Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову город подбирается родственное слово голодный (смешение [Р] — [Л]), к слову свисток — цветы (смешение [С] — [Ц]).

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей прираспространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.).

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом. Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смешений, их случайный характер отсутствуют.

Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (колбаса—кобалса). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недифференцированность грамматических форм.

Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

#### **Четвёртый уровень речевого развития**

Дети, отнесенные к четвертому уровню речевого развития, не имеют грубых нарушений звукопроизношения, но у них наблюдается недостаточно четкая дифференциация звуков.

Нарушения звукослоговой структуры слов проявляются у детей в различных вариантах искажения звукозаполняемости, поскольку детям трудно удерживать в памяти грамматический образ слова. У них отмечаютсяperseverации (библиотекарь-библиотекарь), перестановки звуков и слогов (портной-портной), сокращение согласных при стечении (качехакеткань - ткачиха ткет ткань), замены слогов (кабукетка - табуретка), реже-опускание слогов (трехэтажный — трехэтажный).

Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная выразительность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, что свидетельствует о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и является важным показателем незавершенного процесса фонемообразования.

Дети этого уровня речевого развития имеют отдельные нарушения смысловой стороны языка. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных (филин, кенгуру), растений (кактус, вьюн), профессий людей (экскурсовод, пианист), частей тела (пятка, ноздри). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (дерево - березка, елка, лес).

При обозначении действий и признаков предметов дети используют типовые и сходные названия (прямоугольный — квадрат, перебежал — бежал). Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению (мальчик чистит метлой двор вместо мальчик подметает), в неточном употреблении и смешении признаков (высокий дом - большой, смелый мальчик - быстрый).

В то же время для детей этого уровня речевого развития характерны достаточная сформированность лексических средств языка и умения устанавливать системные связи и отношения, существующие внутри лексических групп. Они довольно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, отражающих размер предмета (большой-

маленький), пространственную противоположность (далеко - близко), оценочную характеристику (плохой-хороший).

Дети испытывают трудности при выражении антонимических отношений абстрактных слов (бег—хождение, бежать, ходить, набег; жадность — нежадность, вежливость; вежливость — злой, доброта, невежливость), которые возрастают по мере абстрактности их значения (молодость — немолодость; парадная дверь — задок, задник, не передничек).

Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением (румяный как яблоко трактуется ребенком как много съел яблок).

При наличии необходимого запаса слов, обозначающих профессии, у детей возникают значительные трудности при назывании лиц мужского и женского рода (летчик вместо летчица), появляются собственные формы словообразования, не свойственные русскому языку (скрепучка вместо скрипачка).

Выраженные трудности отмечаются при образовании слов с помощью увеличительных суффиксов. Дети либо повторяют названное слово (большой дом вместо домище), либо называют его произвольную форму (домуща вместо домище).

Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных суффиксов (гнезdko—гнездышко), суффиксов единичности (чайка—чаинка).

На фоне использования многих сложных слов, часто встречающихся в речевой практике (листопад, снегопад, самолет, вертолет), у детей отмечаются трудности при образовании малознакомых сложных слов (лодка вместо ледокол, пчельник вместо пчеловод).

Сложности возникают при дифференциации глаголов, включающих приставки ото-, вы- (выдвинуть—подвинуть, отодвинуть—двинуть). В грамматическом оформлении речи детей часто отмечаются ошибки.

В употреблении существительных родительного и винительного падежа множественного числа (Дети увидели медведей, воронов). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительным мужского и женского рода (Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красной ручкой), единственного и множественного числа (Я раскладываю книги на большом столе и маленьком стуле), нарушения в согласовании числительных с существительными (Собачка увидела две кошки и побежала задвумьями кошками).

Особую сложность для детей четвертого уровня речевого развития представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске союзов (Мама предупредила, я не ходил далеко — чтобы не ходил

далеко), в замене союзов (Я побежал, куда сидел щенок — где сидел щенок), в инверсии (Наконец все увидели долго искали которого котенка — увидели котенка, которого долго искали).

Лексико-грамматические формы языка у всех детей сформированы неодинаково.

С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер, возможность осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов. С другой стороны, ошибки имеют устойчивый характер, особенно самостоятельной речи.

Отличительной особенностью детей четвертого уровня речевого развития являются недостатки связной речи: нарушения логической последовательности, застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторы отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картине, по серии сюжетных картин.

При рассказывании о событиях из своей жизни, при составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества дети используют в основном простые малоинформативные предложения.

#### **1.1.6. Объём программы**

Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа индивидуальных занятий с учителем-логопедом, для детей, не посещающих логопедические группы рассчитана на коррекцию речевых нарушений детей дошкольного возраста 5-7 лет.

Набор проводится по желанию родителей.

Программа рассчитана на 1 год.

Общее количество учебных часов: 68 часов (9 месяцев).

#### **1.1.7. Формы обучения и виды занятий**

В работе используются очные формы обучения. Основные формы работы с воспитанниками: занятие-игра, беседа, учебно-тренировочное занятие, практическое занятие, игры-путешествия со звуками дидактические игры со словами.

Занятия проводятся 2 раза в неделю во 2 половине дня с детьми 5-6 лет – 25 минут, 6-7 лет – 30 минут.

#### **1.1.8. Особенности организации образовательного процесса**

Возможны корректировки программы в связи с индивидуальными возможностями обучающихся или характеристики группы в целом.

Обучение может осуществляться согласно индивидуальному учебному плану. При реализации программы используется принцип дифференциации.

### **1.2. Цель и задачи программы**

**Целью программы** является овладение детьми с нарушениями речи достаточным уровнем воспринимаемой и понимаемой речи, самостоятельной

речью и навыками речевого общения; правильное произношение звуков родного языка.

**Задачи программы:**

**Развивающие:**

- ✓ развивать у детей интерес к процессу обучения;
- ✓ развивать у детей фонематический слух и восприятие;
- ✓ способствовать развитию самоконтроля, саморегуляции своей речи;
- ✓ развивать способность думать, логически мыслить, доводить начатое до конца.

**Обучающие:**

- ✓ обеспечить детям равные условия при поступлении в школу;
- ✓ закрепить у детей навыки произнесения слов различной звуко-слоговой структуры;
- ✓ учить детей правильно произносить все звуки русского языка .

**Воспитательные:**

- ✓ воспитывать внимание, память, усидчивость, терпеливость, дисциплинированность, культуру поведения, нравственные качества по отношению к окружающим.

**1.3. Содержание программы**

Вся индивидуально-подгрупповая коррекционная работа делится условно на несколько этапов.

**I. Подготовительный**

Задача — тщательная и всесторонняя подготовка ребенка к длительной и кропотливой коррекционной работе, а именно:

- а) вызвать интерес к логопедическим занятиям, даже потребность в них;
- б) развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия в играх и специальных упражнениях;
- в) формирование и развитие артикуляционной моторики до уровня минимальной достаточности для постановки звуков;
- г) в процессе систематических тренировок овладение к комплексом пальчиковой гимнастики;
- д) укрепление физического здоровья (консультации врачей — узких специалистов, при необходимости медикаментозное лечение, массаж).

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

**II. Формирование произносительных умений и навыков**

Задачи:

- а) устранение дефектного звукопроизношения;

б) развитие умений и навыков дифференцировать звуки, сходные артикуляционно и акустически; формирование практических умений и навыков пользования исправленной (фонетически чистой, лексически развитой, грамматически правильной) речью.

Виды коррекционной работы на данном этапе:

1. Постановка звуков. Работа по постановке звуков проводится только индивидуально.

2. Автоматизация каждого исправленного звука в слогах по мере постановки может проводиться как индивидуально, так и в подгруппе.

3. Автоматизация звука в словах проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности. По мере овладения произношением каждого слога он немедленно вводится и закрепляется в словах с данным слогом.

4. Автоматизация звуков в предложениях. Каждое отработанное в произношении слово немедленно включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, подбираются потешки, чистоговорки, стишки с данным словом.

5. Дифференциация звуков.

6. Автоматизация звуков в спонтанной речи (в диалогической речи, в играх, развлечениях, режимных моментах, экскурсиях, труде и др.).

III. Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза параллельно с коррекцией звукопроизношения

IV. Систематические упражнения на развитие внимания, памяти, мышления на отработанном в произношении материале

V. Развитие связной выразительной речи на базе правильно произносимых звуков: лексические и грамматические упражнения; нормализация просодической стороны речи; обучение рассказыванию.



**1.3.1. Учебный план (примерный, который может варьироваться в зависимости от сложности диагноза, динамики усвоения программного материала)**

№	Наименование темы	Количество часов			Форма аттестации
		Всего	Теория	Практика	
1.	Вводное занятие	1	0,5	0,5	Беседа, игра
2.	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков	5	1	4	Беседа, игра, Выполнение упражнений артикуляционной гимнастики
3.	Постановка звуков	20		20	Игра, правильное произнесение изолированного звука
4	Автоматизация испро- веденного звука в	5		5	Практическое занятие, игра-
	словах				практикум
5	Автоматизация звука в  словах	5		5	Практическое занятие игра-практикум, самостоятельная работа
6.	Автоматизация звука в предложениях	5		5	Беседа, игра,
7.	Автоматизация звука в	5		5	Практическое занятие

	стихотворениях				игра-практикум, самостоятельная работа
8.	Автоматизация звука в текстах	5		5	Пересказ текста
9.	Дифференциация звуков в слогах	5		5	Игра, проговаривание слогов
7.	Дифференциация звуков в словах	5		5	игра-практикум, самостоятельная работа
8.	Дифференциация звуков в предложениях	2		2	Игра, проговаривание и составление предложений
9.	Дифференциация звуков в стихотворениях	2		2	Игра, заучивание стихотворений
10.	Дифференциация звуков в текстах	3		3	Игра, пересказ и составление рассказов
	Итого	68	1,5	66,5	

### **1.3.2 Учебно-тематический план (примерный, который может варьироваться в зависимости от сложности диагноза, динамики усвоения программного материала)**

#### ***Работа над свистящими звуками (звук СБ)***

Работа начинается после автоматизации [С]. Вызывается путем подражания на слухозрительно-тактильно-кинестетической основе. Автоматизируется на речевом материале по той же схеме, что и [С].

Дифференциация [С'] и звуков [Ф'], [Г'], [С]. Закрепление в самостоятельной речи ребенка.

#### ***Работа над свистящими звуками (звук З)***

Вызывается путем подражания на слухозрительно-тактильно-кинестетической основе на базе исходной артикуляции звука [С]. Автоматизируется на речевом материале по следующей схеме:

1. В слогах типа: ЗА, АЗА, ЗДА (обратный слог не берется).
2. В словах:
  - в начале: *заяц, зонт, зуб* и т.п.
  - в середине между гласными: *коза, розы, призы* и т.п.
  - в стечении согласных: *здание, поздно, изменить* и т.п. □ с двумя звуками [з]: *зазвенеть, замерзнуть* и т.п.
3. Во фразах: *козы грызут лозу* и т.п.
4. В небольших текстах.
5. Дифференциация [З] и звуков [В], [Д], [С].
6. Закрепление в самостоятельной речи ребенка.

#### ***Работа над свистящими звуками (звук ЗБ)***

Работа начинается после автоматизации [З]. Вызывается путем подражания с опорой на ощущение вибрации при работе голосовых складок. Автоматизируется на речевом материале по той же схеме, что и [З].

Дифференциация [З'] и звуков [В'], [Д'], [С'], [З]. Закрепление в самостоятельной речи.

#### ***Работа над свистящими звуками (звук Ц)***

Работа начинается после исправления звука [С] и введения его в речь ребенка. Постановка по подражанию на основе слитного быстрого произнесения сочетания звуков [СТ]. Автоматизация по следующей схеме:

1. В слогах типа: АЦ, АЦА, ЦА, ЦВА.

2. В словах:

- в конце: *заяц, палец, танец* и т.п.
  - в середине между гласными: *лицо, синица, птица* и т.п.
  - в начале: *цапля, цепь, цена* и т.п.
  - в стечении согласных: *солнце, блюдо, овца* и т.п. □ с двумя звуками [ц]: *зазвенеть, замерзнуть* и т.п.
3. Во фразах: *любуется девица на себя в зеркальце* и т.п.
4. В небольших текстах.
5. Дифференциация [Ц] и звуков [Т], [С], [С'].
6. Закрепление в самостоятельной речи ребенка.

### ***Работа над шипящими звуками (звук Ж)***

Вызывается путем подражания на слухо-зрительно-тактильно-кинестетической основе на базе исходной артикуляции звука [Ш]. Автоматизируется на речевом материале по следующей схеме:

1. В слогах типа: ЖА, АЖА, ЖДА (обратный слог не берется).
2. В словах:
  - в начале: *жаба, жук, жилет, желудь* и т.п.
  - в середине между гласными: *лужа, ножи, ужин* и т.п.
  - в стечении согласных: *ждать, одежда, ножницы* и т.п. □ с двумя звуками [ж]: *жужжать, жужелица* и т.п.
3. Во фразах: *жаба к ужину наловила жужелиц дюжину* и т.п.
4. В небольших текстах.
5. Дифференциация [Ж] и звуков [В], [Д], [З]. Закрепление в самостоятельной речи ребенка.

### ***Работа над шипящими звуками (звук Щ)***

Работа начинается после автоматизации [Ш]. Вызывается путем подражания на слухозрительно-тактильно-кинестетической основе. Автоматизируется на речевом материале по той же схеме, что и [Ш].

Дифференциация [Щ] и звуков [Ф'], [Т'], [С'], [Ш]. Закрепление в самостоятельной речи ребенка.

### ***Работа над шипящими звуками (звук Ч)***

Работа начинается после исправления звука [Щ] и введения его в речь ребенка. Постановка по подражанию на основе слитного быстрого произнесения сочетания звуков [ЩТ']. Автоматизация по следующей схеме:

1. В слогах типа: АЧ, АЧА, ЧА, ЧТА.

2. В словах:

- в конце: *мяч, ключ, кирпич* и т.п.
- в середине между гласными: *качели, ручей, сачок* и т.п.
- в начале: *чайник, черника, чулки* и т.п.
- в стечении согласных: *девочка, очки, удочка* и т.п.
- с двумя звуками [ч]: *чечетка, чашечка* и т.п.

3. Во фразах: *у девочки Анечки к чаю куплены прянички, а в печи испечены калачи* и т.п.

4. В небольших текстах.

5. Дифференциация [Ч] и звуков [Т'], [С'], [Ц], [Ш], [Щ]. Закрепление в самостоятельной речи ребенка.

#### **Работа над звуком [ЛБ]**

Вызывается путем подражания на слухо-зрительно-тактильно-кинестетической основе на базе исходной артикуляции звука [Л]. Автоматизируется на речевом материале по той же схеме, что и [Л].

Дифференциация [Л'] и звуков [В'], [j]. Закрепление в самостоятельной речи ребенка.

#### **Работа над звуком [РБ]**

Вызывается путем подражания на слухо-зрительно-тактильно-кинестетической основе на базе исходной артикуляции звука [Р]. Автоматизируется на речевом материале по той же схеме, что и [Р].

Дифференциация [Р'] и звуков [Д'], [Л'], [j]. Закрепление в самостоятельной речи ребенка.

#### **Работа над звуками [К, КБ]**

1. Вызывание звука по подражанию перед зеркалом на слухо-зрительно-тактильнокинестетической основе.

2. Постановка при помощи зонда от звуков [Т, Т'] при многократном проговаривании слогов *та-та-та* или *тя-тя-тя...*

#### **Работа над звуками [К, КБ]**

1. Вызывание звука по подражанию перед зеркалом на слухо-зрительно-тактильнокинестетической основе или от звуков [К, К'] на тактильной основе.

2. Постановка при помощи зонда от звуков [Д, Д'] при многократном проговаривании слогов *да-да-да* или *дя-дя-дя...*

#### **Работа над звуками [Х, ХБ]**

1. Вызывание звука по подражанию перед зеркалом на слухо-зрительно-тактильнокинестетической основе или от звуков [К, К'], сопровождая их артикуляцию придыханием.

2. Постановка при помощи зонда от звуков [С, С'] при длительном произнесении этих звуков в слогах *саили ся*.

### **Работа над звуками [J]**

1. Постановка на основе временной замены звука [j] звуком [И] при произнесении сочетаний типа *иа, аиа, ио, оии* т.п.
2. Постановка при помощи зонда от звука [З'] при длительном произнесении этого звука в слове *зя*.
3. Далее следуют этапы автоматизации, дифференциации *К-Т, Г-Д, К-Г, Х-К, К'-Т', Г'-Д', К'-Г', Х'-К', j-Л, j-Л'*, и закрепления звуков в самостоятельной речи.

#### **1.4. Планируемые результаты**

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей.

В результате освоения содержания данной дополнительной коррекционно-развивающей программы дошкольник может:

- ✓ правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях;
- ✓ чётко дифференцировать все изученные звуки;
- ✓ называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- ✓ находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- ✓ называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- ✓ производить элементарный звуковой анализ и синтез;
- ✓ овладеть интонационными средствами выразительности речи в пересказе, в чтении стихов.

## **2. Комплекс организационно-педагогических условий**

### **2.1. Календарный учебный график**

	1 год обучения	2 год обучения	3 год обучения	Итого по программе
Начало учебного года	01.09.	01.09.	01.09.	
Окончание учебного года	31.05	31.05	31.05	
Количество учебных недель	34 недели	34 недели	34 недели	

Количество часов в год	68 часов	68 часов	68 часов	
Периодичность занятий	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	
Продолжительность занятий	20-30 минут	20-30 минут	20-30 минут	
Объём усвоения программы	68 часов	68 часов	68 часов	204 часа
Срок освоения программы	1 год	1 год	1 год	1-3года

## 2.2 Условия реализации программы .

Учебный план программы рассчитан на 1-3 года. Занятия проводятся два раза в неделю во вторую половину дня (с 15.15 – 18.00) в соответствии с сеткой непосредственной образовательной деятельности МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №126»

Продолжительность одного занятия - 20-30 минут. Занятия проходят с индивидуально.

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

- ✓ игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей,
- ✓ двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики;
- ✓ эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметнопространственным окружением;
- ✓ возможность самовыражения детей.

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

сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его руководством.

Обстановка, созданная в групповом помещении и кабинете учителя-логопеда, должна уравнивать эмоциональный фон каждого ребенка, способствовать его эмоциональному благополучию.

#### Оснащение логопедического кабинета:

- Настенное зеркало для логопедических занятий (50x100) – 1 шт.
- Зеркала для индивидуальной работы (9x12) – 8 шт.
- ПК
- Логопедические зонды, шпатели. - Шкафы для пособий
- Доска для картинок.
- Стол канцелярский.
- Стулья
- Детские столы
- Учебно – методические пособия.
- Настольные игры, игрушки.

#### 2.3. Формы аттестации

Время проведения	Цель проведения	Формы контроля
В течение всего учебного года	<p>Определение степени усвоения обучающимися учебного материала.</p> <p>Определение готовности детей к восприятию нового материала.</p> <p>Повышение ответственности и заинтересованности воспитанников в обучении.</p> <p>Выявление детей отстающих или опережающих обучение. Подбор наиболее эффективных методов и средств обучения.</p>	Педагогическое наблюдение
В конце учебного года	<p>Определение изменения уровня развития речи детей. Определение результатов обучения.</p> <p>Получение сведений для совершенствования образовательной программы и методов обучения.</p>	<p>Проведение итоговых открытых занятий для родителей.</p>



## 2.4. Оценочные материалы.

Оценка эффективности осуществляется с помощью достижения детей, результатов программы. Осуществляется путем наблюдений, бесед, диагностики речи и др.

### 2.4.1. Речевая карта (5-7 лет)

Нищева Н.В.

### 2.4.2. Методика обследования речи

**Проведение обследования.** Исследуя поведение и эмоциональную сферу ребенка, обязательно отметить особенности коммуникативной сферы: сразу ли и как легко он вступает в контакт, избирательность контактов, негативизм, уровень адекватности и устойчивости эмоциональных реакций.

**Исследование слухового восприятия** проводится в процессе узнавания и различения контрастного звучания нескольких звучащих игрушек или детских музыкальных инструментов. Логопед показывает ребенку, например, колокольчик, марака-сы, бубен, дудочку, называет их и показывает, как можно издавать звуки с помощью этих музыкальных инструментов, предлагает ребенку самому поиграть на них. Затем логопед закрывает музыкальные инструменты маленькой ширмой и производит за ней звуки. Ребенок узнает и называет музыкальные инструменты.

Следующее задание позволяет выявить способность ребенка определять направление звука. Логопед предлагает ребенку встать лицом к стене, внимательно послушать и показывать рукой или сказать, откуда раздается звон уже знакомого ему колокольчика. После этого логопед двигается по кабинету с колокольчиком в руках, а ребенок показывает или говорит, где звенит колокольчик.

Завершает исследование слухового восприятия отстукивание или прохлопывание ребенком разных ритмических рисунков вслед за логопедом.

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

Исследование **состояния ручной моторики** ребенка проводится в процессе выполнения заданий на определение, кинестетической основы движений (сложить в колечко по очереди большой палец с каждым пальцем на правой руке, потом на левой

руке), кинетической основы движений (по очереди загнуть и разогнуть пальцы сначала на правой руке, потом на левой; изменять положение кистей, одну сжимать в кулак, пальцы другой выпрямлять), проверки навыков работы с карандашом (умение держать карандаш, рисовать горизонтальные и вертикальные линии, кружки), манипуляций с предметами (расстегивание и застегивание пуговиц, складывание мелких игрушек в ведро и поочередное их вынимание, переключивание мелких игрушек из одной руки в другую). Если ребенок с трудом понимает обращенную речь, логопед сначала предлагает образец выполнения заданий, а потом делает их вместе с ребенком. Исследуя кинестетическую основу движений пятилетнего ребенка, логопед предлагает ему одновременно вытянуть указательный и средний пальцы на правой руке, потом на левой руке, затем на обеих руках. Для проверки кинетической основы движений ребенку предлагают изобразить «игру на рояле» и выполнить пробу «кулак — ребро — ладонь» ведущей рукой.

Продолжает исследование состояния ручной моторики проверка навыков работы с карандашом (умение рисовать прямые, ломаные, замкнутые линии, человека). Ребенок выполняет задания по образцу вслед за логопедом. И наконец, логопед предлагает ребенку расстегнуть и застегнуть пуговицы на игрушке-застежке и зашнуровать шнурки на игрушке-шнуровке.

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

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

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

следующие упражнения: подвигать нижней челюстью вправо-влево, поднять верхнюю губу, опустить нижнюю губу, облизать кончиком языка губы по кругу.

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

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

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

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

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

предлагается задание на определение количества звуков в следующих словах: бык, дом, вата, банан.

В уточненном **логопедическом заключении** определяется уровень сформированности речи ребенка.

### **2.5. Методические материалы.**

Для успешной реализации данной программы и организации качественного воспитательно-образовательного процесса необходимо создать условия и методическое сопровождение.

#### Педагогу:

- рабочий кабинет с мебелью для детей дошкольного возраста;
- Магнитная доска, настенное зеркало, шкаф для пособий,
- дидактические материалы и учебно-наглядные пособия:

Настольные логопедические игры со звуками С, З, Ц, Ш, Ж, Л, Р Дидактические игры по автоматизации звуков и развитие речевого выдоха. Картотеки. Пазлы, массажные мячи, игра «Шнуровки», мягкий конструктор. Пособия для различения неречевых звуков. Дидактические игры на различение парных звонких – глухих согласных, на различение твердых – мягких согласных звуков. Альбом дидактических игр на развитие фонематического слуха.

В логопедическом кабинете имеются следующие материалы:

- Пособия для проведения логопедического обследования, обследование звукопроизношения; обследование понимания речи; обследование связной речи; обследование грамматического строя речи; обследование состояния словарного запаса; обследование фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений; обследование слоговой структуры слова; счетный материал для обследования; разрезные картинки для обследования на 2-4-68 частей; картинки и тексты
- Материалы для формирования правильного звукопроизношения: артикуляционные упражнения (карточки); профили звуков; материал для автоматизации звуков в словах, предложениях, текстах; пособия для работы над речевым дыханием; предметные картинки на все изучаемые звуки; альбомы на автоматизацию и дифференциацию поставленных звуков; тексты и картотеки на автоматизацию поставленных звуков.
- Пособия для формирования фонематического восприятия, звукового анализа: сигнальные кружки на дифференциацию звуков; цветные фишки для звукобуквенного анализа; предметные картинки на дифференциацию звуков; тексты на дифференциацию звуков.

Детям: раздаточный материал (в соответствии с темой занятий), предметные картинки.

19. Кирьянова Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи. – СПб, 2002
20. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. – М.: ГномПресс, 1999. 21. Степанова О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. – М.: ТЦ Сфера, 2003.
22. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида. – М.: Школьная Пресса, 2003.
23. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Коррекция нарушений речи // Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2008.