

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад № 95 компенсирующего вида  
Калининского района Санкт-Петербурга

Принято решением  
Педагогического совета  
Протокол № 1  
от 29 августа 2024 года

Утверждаю  
Заведующий ГБДОУ № 95  
\_\_\_\_\_/Е.Ю. Давтян/  
Приказ № 38/1 от 29.08.2024 года

Заведующий ГБДОУ № 95  
Давтян Елена Юрьевна  
Подписано цифровой  
02.09.2024

**Рабочая программа учителя-логопеда  
ГБДОУ № 95 компенсирующего вида  
Калининского района Санкт-Петербурга  
На 2024-2025 учебный год  
(центр сопровождения ребёнка)**

Учитель-логопед:  
Шагина Е. А.

Санкт-Петербург  
2024

## **Оглавление**

1. Пояснительная записка...	3
2. Организация образовательной деятельности...	13
3. Консультативно-просветительская деятельность учителя-логопеда.....	15
4. Содержание коррекционной работы.....	21
5. Планируемые результаты освоения рабочей программы.....	26
6. Методическое обеспечение коррекционно-образовательной программы .....	28

## **1. Пояснительная записка**

Дошкольные образовательные учреждения являются первой ступенью непрерывного образования и входят в систему общественного дошкольного воспитания. Им принадлежит ведущая роль в воспитании и развитии детей, в подготовке их к школе.

В настоящее время в нашем дошкольном образовательном учреждении содержание образовательно-воспитательного процесса выстроено в соответствии с адаптированной образовательной программой дошкольного образования разработанной на основе федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования. Данная программа предполагает использование логопедической поддержки для детей с ОВЗ.

Детей с речевыми нарушениями рассматривают как группу педагогического риска, потому что их физиологические и психические особенности затрудняют успешное овладение ими учебным материалом в школе. Готовность к школьному обучению во многом зависит от своевременного преодоления нарушений речи. Дети с речевыми нарушениями нуждаются в особой организации коррекционно-логопедической помощи, содержание, формы и методы которой должны быть адекватны возможностям и индивидуальным особенностям детей.

С целью обеспечения диагностико-коррекционного сопровождения воспитанников, в детском саду функционирует Центр сопровождения ребенка для детей с ограниченными возможностями здоровья.

В связи с наличием у детей различных нарушений речи, таких как общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, фонетическое недоразвитие речи, возникла необходимость введения в Центре сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья при ГБДОУ специальной программы по коррекции данных нарушений. Данная рабочая программа учителя-логопеда создана в соответствии с «Адаптированной образовательной программой дошкольного образования, адаптированная для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (слабовидящих детей, детей с амблиопией, косоглазием)» ГБДОУ детский сад № 95; с ФАОП ДО для детей с ТНР.

При составлении рабочей программы были использованы материалы известных и ведущих специалистов в коррекционной и дошкольной педагогике.

**Цель программы** – сформировать полноценную фонетическую систему языка, развить фонематическое восприятие и навыки первоначального звукового анализа и синтеза, автоматизировать слухопроизносительные умения и навыки в различных ситуациях, развивать связную речь.

В процессе коррекционного обучения детей логопатов решаются следующие **задачи**:

- раннее выявление и своевременное предупреждение речевых нарушений;
- устранение дефектов звукопроизношения (воспитание артикуляционных навыков, коррекция звукопроизношения, работа над нарушениями звуко-слоговой структуры) и развитие фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова);
- развитие навыков звукового анализа (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова);
- уточнение, расширение и обогащение лексической стороны речи; формирование грамматического строя речи; развитие связной речи дошкольников;
- осуществление преемственности в работе с родителями воспитанников, и другими специалистами, проводящими с ребёнком коррекционно- развивающую работу (руководитель по физической культуре, учитель-дефектолог, педагог-психолог) в ДОУ;
- забота о здоровье, эмоциональном благополучии и своевременном всестороннем развитии каждого ребенка;
- вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать творчество в соответствии с интересами и индивидуальными особенностями каждого ребенка;
- уважительное отношение к результатам детского творчества;
- единство подходов к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи.

Решение обозначенных в Программе целей и задач воспитания возможно только при целенаправленном влиянии педагога на ребенка в

процессе коррекционного воздействия на протяжении всего пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении.

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

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

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

- принцип полифункционального подхода, предусматривающий одновременное решение нескольких коррекционных задач в структуре одного занятия;

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

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

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

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

### **Характеристика контингента воспитанников**

Структура нарушения речи у дошкольников неоднородна. На логопедические занятия зачисляются дети со следующими речевыми заключениями:

- фонетико-фонематическое недоразвитие речи;
- фонетическое недоразвитие речи;
- общее недоразвитие речи –1, 2, 3, 4 уровень речевого развития.

### **Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР)**

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

Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к анализу и синтезу речевых звуков, обеспечивающих восприятие фонемного состава языка. В речи ребёнка с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками.

Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в речи ребёнка различным образом:

- заменой звуков более простыми по артикуляции;
- трудностями различения звуков;
- особенностями употребления правильно произносимых звуков в речевом контексте.

Ведущим дефектом при ФФНР является несформированность процессов восприятия звуков речи, что влечёт за собой затруднения детей при практическом осознании основных элементов языка и речи. Кроме всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонематическом недоразвитии у детей нередко нарушаются просодические компоненты речи: темп, тембр, мелодика.

Проявления речевого недоразвития у данной категории детей выражены в большинстве случаев не резко. Отмечается бедность словаря и незначительная задержка в формировании грамматического строя речи. При углубленном обследовании речи детей могут быть отмечены отдельные ошибки в падежных окончаниях, в употреблении сложных предлогов, в согласовании прилагательных и порядковых числительных с существительными и т. п.

## **Характеристика детей с фонетическим недоразвитием речи (ФНР)**

Фонетическое недоразвитие речи – это нарушение в её звуковом (фонемном) оформлении при нормальном функционировании всех остальных операций высказывания.

Нарушение звукового оформления речи обусловлено неправильно сформировавшимися артикуляторными позициями. Чаще всего неправильный звук по своему акустическому эффекту близок к правильному. Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная сформированность или нарушения артикуляционной моторики.

Различают следующие нарушения звуков:

- искаженное произношение звука;
- отсутствие звука в речи;
- замена одного звука другим, близким по своему артикуляционному укладу.

## **Характеристика детей с общим недоразвитием речи (ОНР)**

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных отклонений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому определяется появлением у детей новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивации, предметно-смыслового содержания в речи и мобилизацией компенсаторных возможностей. Индивидуальный темп продвижения ребенка в речевом развитии зависит от тяжести первичного дефекта и его формы.

### **Первый уровень речевого развития (отсутствие общепотребительной речи).**

Это уровень характеризуется полным или почти полным неумением пользоваться обычными речевыми средствами общения. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Эти звуковые комплексы, образованные самими детьми и непонятные для окружающих, подкрепляются мимикой и жестами. По своему звучанию лепетная речь состоит как из сходных со словами элементов («уту»-петух), так и из совершенно непохожих на правильное слово звуковых сочетаний («ки»-воробей). В характеристике звуковой стороны речи выделяется непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов.

Произношение отдельных звуков не имеет четко выраженной и постоянной артикуляции. Для детей данного уровня речевого развития характерна ограниченная способность воспроизведения слоговых элементов. В самостоятельной речи дети используют одно- и двухсложные слова, в отраженной речи – сокращения повторяемого слова до одного - двух слогов, другие звуковые элементы опускаются. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения. Одновременно с лепетными словами и жестами дети могут пользоваться и отдельными общеупотребительными словами, но, как правило, эти слова недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, а также употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Часто встречается многозначность, когда одним и тем же лепетным словом или звуко сочетанием ребенок обозначает разные понятия. Названия действий заменяются названиями предметов. Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишенные флексий. Постепенно появляются первые словосочетания, слова в них употребляются в исходной форме, так как словоизменение таким детям недоступно. Фразой дети почти не владеют, она состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Характерно использование однословных предложений. Пассивный словарь детей с этим уровнем недоразвития речи значительно шире активного. Это создает впечатление, что дети почти все понимают, но сами ничего не могут сказать. Отсутствует или имеется в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение. Почти полностью отсутствует понимание грамматических изменений слова. Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Отличительной чертой речевого развития детей этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

### **Второй уровень речевого развития (начатки общеупотребительной речи).**

Этот уровень характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Кроме жестов и лепетных слов появляются, хотя и очень искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова. Дети обладают довольно обширным запасом общеупотребительных слов.



Дифференцированно обозначаются названия предметов и действий, отдельных признаков. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий. Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяются слова, близкими по смыслу.

Дети в своей речи используют слова, обозначающие предметы, действия, качества предметов и действий; также есть слова, обозначающие личные местоимения, реже можно наблюдать употребление предлогов и союзов. Словоизменение носит случайный характер, что приводит к затруднению в употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Слова нередко употребляются в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другими внешними признаками. Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм. Дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловозначительное значение. Это относится к различению и пониманию форм единственного и множественного числа существительных и глаголов, форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных. В активной речи детей встречаются лишь формы множественного числа некоторых существительных. Значение предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Дети начинают пользоваться фразой из 2-4 слов.

На данном уровне оказывается возможным произвольное воспроизведение звуков вне слова. В произношении выделяют звуки, которые чаще произносятся правильно (*о, у, и, м, н, п, т, к, ф, в, х, б, д, г, л*), звуки, которые чаще всего отсутствуют (*ш, ж, ц, ч, щ, л, р*) и звуки, чаще всего искажаемые (*с, р, л, ы*). Произношение звуков и слов остается значительно нарушенным. Часто нарушается до 20 звуков.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры слова. Дети способны произносить ритмический контур двух- и трехсложных слов. Затруднения встречаются при произнесении: двухсложных слов, имеющих обратный и прямой слог; односложных и двухсложных слов со стечением согласных внутри слога; трехсложных слов

с прямыми слогами; трехсложных слов с одним закрытым слогом. Четырех- и пятисложные слова и сложные слоговые структуры дети произносят с искажением. Произношение еще более нарушается в развернутой речи. Часто слова, которые отдельно произносятся правильно либо с небольшим искажением, во фразе теряют всякое сходство с ними.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей смысловых отношений и сводится к перечислению предметов и событий. Высказывания детей бедны.

### **Третий уровень речевого развития (развернутая речь с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития).**

У детей отмечается довольно обширный словарный запас, наличие правильно построенных предложений, меньшее разнообразие фонематических дефектов. Типичное использование простых распространенных предложений и некоторых видов сложных, но при этом их структура нарушается. В речи детей появляются слова из 3-5 слогов, слова звукоподражания и слова фрагменты отсутствуют. Уровень понимания обращенной речи приближается к низкой возрастной норме. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикатов и соноров). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок; нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово - другим, сходным по значению. В свободной речи детей преобладают простые нераспространенные предложения. Часто в их речи можно встретить большое количество аграмматизмов: неправильное согласование в роде, неправильное употребление глагола, неправильное употребление падежных окончаний, неправильное употребление предлогов и союзов. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов. Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Дети уже понимают значение предлогов, почти всех падежных окончаний. Отмечается недостаточное понимание изменений значений слов, выражаемых

приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственных, временных и пространственных отношений. Особенности связной речи: ограниченный объем рассказа, пропуски отдельных членов предложения и их перестановки, замена рассказа простым перечислением предметов и действий. У детей отмечается ряд недостатков произношения: 1. Отсутствие звуков – звуки либо опускаются, либо заменяются другими. 2. Неправильное произношение звуков (например: межзубное произношение шипящих и свистящих, горловое произношение *p*). 3. Неправильное использование звуков (например: смешение звуков). В речи детей встречается опускание и перестановки слогов. У детей отмечается недостаточная дифференциация звуков на слух. Недостаточно сформированы операции звукового анализа и синтеза. Выделение звуков из слова совершается детьми с характерными ошибками. Дети не могут определить какой первый, второй, последний звук в слове, не могут сосчитать количество звуков в слове.

#### **Четвертый уровень речевого развития.**

У детей этого уровня речевого развития обнаруживаются незначительные нарушения всех компонентов языка. У детей нет ярких нарушений звукопроизношения. Недостаточная дифференциация звуков [р-р'], [л-л'], [ч], [ш], [т], [ц], [с-с'], [щ]. «В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости. Преобладают элизии, причем в основном в сокращении звуков, и только в единичных случаях – пропуски слогов. Также отмечаются парафазии, чаще – перестановки звуков, реже слогов; незначительный процент – персеверации и добавления слогов и звуков» [13]. Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. У этих детей обнаружены отдельные нарушения смысловой стороны речи. В речи детей отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных и птиц, растений, людей разных профессий, частей тела. Дети испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода. Образование слов с помощью увеличительных суффиксов также вызывает значительное затруднение. Стойкие ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных суффиксов, суффиксов со значением единичности, прилагательных, образованных от существительных, прилагательных с суффиксами выражающими эмоционально-волевое и

физическое состояние объекта и притяжательных прилагательных. Дети легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, указывающих на размер предмета, пространственную противоположность, оценочную характеристику. Отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, сложных предлогов. В отдельных случаях отмечается нарушения согласования прилагательных с существительными. Становление грамматического строя находится на уровне, приближающемся к норме. Отсутствуют ошибки в употреблении простых предлогов. Особую сложность для детей представляют предложения с разными придаточными (пропуски союзов, замена союзов, инверсия). Особенности связной речи: в беседе, при составлении рассказа по картинке, по серии картинок отмечаются нарушения логической последовательности событий, застревание на второстепенных деталях, повтор отдельных эпизодов, пропуски главных событий. Рассказывая о событиях своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями. Так же характерны трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Дети с ОНР отличаются от своих нормально развивающихся сверстников особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью, что ведёт к появлению различного рода ошибок. Многие дети с ОНР имеют нарушения моторики артикуляционного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений. С расстройствами речи тесно связано нарушение мелкой моторики рук: недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений, застревание на одной позе.

Указанные отклонения в развитии детей, страдающих речевыми аномалиями, спонтанно не преодолеваются. Они требуют специально организованной работы по их коррекции.

## **2. Организация образовательной деятельности**

Эффективность логопедической работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителей и педагогов.

Организация деятельности логопеда, специалистов и родителей в течение года определяется поставленными задачами рабочей программы. Логопедическое обследование проводится в начале и в конце учебного года и длится две недели. (ориентировочно с 1 по 15 сентября и с 15 по 31 мая, соответственно). Логопедические подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 15 сентября.

Количество занятий: 2 раза в неделю (индивидуальные и подгрупповые).

Занятия с воспитанниками проводятся как индивидуально, так и в микрогруппе (2-3 человека). Основной формой логопедической коррекции являются индивидуальные занятия. Периодичность микрогрупповых и индивидуальных занятий определяется учителем-логопедом в зависимости от тяжести нарушения речевого развития. Микрогрупповые занятия проводятся с воспитанниками, имеющими: общее недоразвитие речи; однотипность нарушения звукопроизношения.

Программа составлена с учётом основных **форм организации коррекционных занятий:**

*индивидуальные* - основная цель - подбор комплексных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи при дислалии, дизартрии. При этом логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребёнком, привлечь его внимание к контролю за качеством звучащей речи логопеда и ребёнка, подобрать индивидуальный подход с учетом личностных особенностей (речевой негативизм, фиксация на дефекте, невротические реакции и т. п.);

### **Задачи и содержание индивидуальных занятий**

- развитие артикуляционного праксиса;
- фонационные упражнения;
- уточнение артикуляции правильно произносимых звуков в различных звуко-слоговых сочетаниях;

- вызывание и постановка отсутствующих звуков или коррекция искаженных звуков;
- автоматизация и дифференциация нарушенных звуков.

**микрорупповые** - основная цель - воспитание навыков коллективной работы, умения слушать и слышать логопеда, развивать навыки звукового анализа и синтеза, развивать навыки послогового чтения и письма. Логопед может организовать простой диалог для тренировки произносительных навыков; упражнять детей в различении сходных по звучанию фонем в собственной и чужой речи. Для логопедической работы во время микрорупповых занятий 2-3 ребёнка объединяются по признаку однотипности нарушения звукопроизношения. Состав детей в микроруппах в течение года периодически меняется. Это обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребёнка. Состав микрорупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений в коррекции произношения.

#### **Задачи и содержание микрорупповых занятий:**

- закрепление навыков произношения звуков;
- отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
- воспитание готовности к звуковому анализу и синтезу слов, состоящих из правильно произносимых звуков;
- расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
- закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учётом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

Преобладающей формой коррекционной работы являются индивидуальные занятия, поэтому не ведется тематическое перспективное планирование групповой работы с детьми. Планирование содержания логопедических занятий осуществляется ежедневно: описываются основные направления, по которым планируется работать на занятии, названия дидактических игр, артикуляционных упражнений. Такое планирование позволяет более наглядно отслеживать этапы, на которых завершилась работа на предыдущих занятиях и, следовательно, эффективнее проводить коррекцию.

Порядок изучения звуков, последовательность лексических тем, количество занятий может меняться по усмотрению логопеда.

### **3. Консультативно-просветительская деятельность учителя-логопеда**

Данная программа может быть успешно реализована при условии включения в коррекционно-развивающую деятельность родителей (или лиц, их заменяющих), а также педагогов и специалистов детского сада (учитель-дефектолог, руководитель по физической культуре, педагог-психолог). Родители ребёнка постоянно находятся в тесном контакте с логопедом и получают полную информацию о динамике и эффективности проводимой работы, а также рекомендации по закреплению и совершенствованию пройденного материала, закрепляют сформированные у ребёнка умения и навыки.

#### **Работа с родителями**

**Цель:** максимально привлечь родителей в союзники в деле преодоления нарушений речевого развития ребёнка.

#### **Задачи:**

- Познакомить с особенностями и характером нарушений речевого развития;
- Помочь родителям осознать свою роль в процессе развития ребёнка;
- Вооружить родителей определёнными методами и приёмами преодоления речевого нарушения;
- Наполнить конкретным содержанием домашние рекомендации для родителей с детьми по усвоению и закреплению полученных знаний.

#### **Взаимодействие логопеда с родителями**

Работа с детьми, имеющими недоразвитие речи, включает в себя, коррекционно-логопедическое воздействие со стороны дошкольного образовательного учреждения и родителей. В начале учебного года по результатам проведённой стартовой психолого-педагогической и логопедической диагностики с родителями детей, у которых были выявлены речевые нарушения, логопедом проводятся индивидуальные консультации, на которых в очень деликатной форме родителям разъясняется речевой диагноз ребёнка; даются подробные рекомендации о том, к кому из специалистов необходимо обратиться дополнительно.

В индивидуальных беседах с родителями учитель-логопед стремится не только раскрыть структуру дефекта, но и наметить пути наиболее быстрого его устранения. Доступным языком родителям рассказывается об

особенностях речевого нарушения именно их ребёнка, как нужно с ним заниматься и на что следует в первую очередь обращать внимание. Анализ совместно проведённых мероприятий с родителями на конец учебного года показывает, насколько важно учитывать условия жизни каждой семьи, её состав и культурный уровень, количество детей, для того, чтобы советы учителя-логопеда не оказались для семьи трудновыполнимыми и у родителей не возникало чувства вины перед ребёнком и собственной беспомощности. Взаимодействие с семьёй важно не только для педагогов, но, и прежде всего, для родителей, чьи дети посещают дошкольное образовательное учреждение. Основой работы учителя-логопеда с родителями является понятие о развивающихся взаимодействиях в детском саду и семье, где каждый из её членов не только содействует развитию другого, но и находит условия для собственного личностного развития.

Непрерывное взаимодействие учителя-логопеда с родителями осуществляется с помощью коллективной, индивидуальной и наглядной форм работы. Непрерывное взаимодействие учителя-логопеда с родителями осуществляется с помощью **коллективной, индивидуальной и наглядной** форм работы.

#### **Формы работы учителя-логопеда ДОУ с семьёй.**

Важная задача – включить родителей в ту или иную предложенную им работу. Логопед и другие специалисты разъясняют родителям необходимость усиленной, ежедневной работы со своим ребёнком по рекомендациям педагогов. Только в таком случае возможны наилучшие результаты.

*В индивидуальных беседах* родителям обязательно разъясняется, что именно на взрослых членах семьи лежит ответственность за создание мотивации ребёнка к речевым занятиям дома. Принятие дополнительных мер при наличии сопутствующих основному дефекту нарушений (наблюдение и лечение у специалистов при дизартрии, массаж – при нарушениях мышечного тонуса и др.).

*Консультации и семинары* выстраиваются таким образом, чтобы они не были формальными, а, по возможности, привлекали родителей для решения конкретных насущных проблем, развивали дух плодотворного сотрудничества. Так как современный родитель не хочет слушать долгих и назидательных докладов, консультации выстраиваются таким образом, чтобы они были предельно чёткими, содержали необходимый родителям конкретный материал и проводились не для «галочки», а для пользы дела.



Наиболее актуальными темами для консультаций, семинаров и бесед, которые интересуют родителей. Являются следующие:

- «Артикуляционная гимнастика»;
- «Развитие мелкой моторики»;
- «Выполнение домашних рекомендаций»;
- «Дыхательная гимнастика»;
- «Речевые игры дома»;
- «Как следить за автоматизацией звука в домашних условиях»;
- «Как учить звуко-буквенному анализу».

**Наглядная форма работы** учителя-логопеда ДОУ с семьёй – библиотека игр и упражнений является стимулом к активному участию родителей в коррекционно-логопедическом процессе. Родители имеют возможность воспользоваться подобранным учителем-логопедом практическим материалом. В основном, это материал, объединённый одной лексической темой, которая включает в себя лексические, грамматические, словарные задания, задания на развитие внимания, памяти. В библиотеке учителя-логопеда есть все пособия, используемые на занятиях в ДОУ. Родители могут взять на время домой все необходимые пособия, чтобы использовать их на индивидуальных занятиях с детьми дома.

**Индивидуальные формы работы учителя-логопеда ДОУ с семьёй.** Проводимая индивидуальная работа с родителями позволяет учителю-логопеду установить более тесный контакт с родителями (анкетирование, индивидуальные практикумы, беседы о промежуточных результатах).

Формирование общего, единого развивающего пространства происходит поэтапно, осуществляется многосторонне взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса.

**Условия эффективности взаимодействия всех специалистов ДОУ в преодолении речевых нарушений у дошкольников**

Каждый ребёнок, имеющий те или иные нарушения в развитии, нуждается в эффективной и своевременной реабилитации, которая позволяет ему максимально быстро преодолеть нарушения развития. Это возможно лишь при условии формирования в ДОУ вокруг каждого такого ребёнка единого коррекционно-развивающего пространства, поддерживать которое призваны не только логопед и родители, но и в равной степени все

специалисты ДООУ: медицинский персонал, учитель-дефектолог, педагог-психолог, инструктор по физической культуре.

Но всего лишь задействовать в коррекционно-образовательной работе все перечисленные силы мало. Самое главное – довести до каждого из звеньев этой цепи смысл предстоящей работы. А заключается он в следующем:

1. Необходимо, чтобы взрослые, окружающие ребёнка, чётко представляли цель своей деятельности, которая заключается, с одной стороны, в полноценном развитии ребёнка, имеющего нарушения в речевом развитии (и иные нарушения), а с другой – в слаженном взаимодействии между собой.

2. Каждый из участников процесса формирования коррекционно-образовательного пространства должен не только иметь верные представления о том, каким необходимо быть этому пространству, но и нести ответственность за свой отрезок этого пространства и осуществлять двустороннюю связь с другими участниками этого процесса.

3. Очень важно, чтобы медицинский и педагогический персонал ДООУ и родители были вооружены необходимым инструментарием для предстоящей работы. Основную часть этого инструментария составляют специальные психолого-педагогические знания, необходимые взрослым для понимания важности и механизмов влияния их на развитие ребёнка, и практические умения по оказанию ребёнку действенной помощи в коррекции его развития (в том числе речевого развития).

4. Не менее важно, чтобы влияние каждого из секторов коррекционно-развивающего пространства ДООУ на развитие ребёнка строилось последовательно и постепенно – от простого к сложному; от исправления недостатка к достаточно длительной автоматизации, являющейся залогом успеха всей коррекционной работы.

При организации образовательной деятельности прослеживаются приоритеты в работе взрослых участников образовательного процесса:

**Психолог:**

- психодиагностика;
- выявление компенсаторных возможностей;
- развитие психических функций;
- тренинговые упражнения.

### **Логопед:**

- диагностика, постановка и автоматизация звуков;
- подгрупповые коррекционные занятия;
- индивидуальные коррекционные занятия;
- игры и упражнения на развитие общей, мелкой моторики;
- упражнения на формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха;
- подвижные игры с речевым сопровождением на закрепление навыков правильного произношения звуков;
- игры на развитие пространственной ориентации;
- упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти;
- игры, упражнения на восприятие цвета и формы. развитие фонематического слуха;
- речевое и языковое развитие;
- игровые задания на развитие послогового чтения, понимание прочитанного.

### **Родители:**

- игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка;
- контроль над выполнением домашних рекомендаций;
- контроль над правильным произношением ребенка;
- выполнение рекомендаций всех специалистов;
- закрепление навыков и расширение знаний.

### **Инструктор по физической культуре:**

- развитие крупной и мелкой моторики в играх и упражнениях;
- интеграция речевой и двигательной функции;
- развитие основных видов движения.

### **Учитель-дефектолог:**

- развитие сенсорных эталонов;
- развитие пространственной ориентировки на плоскости, относительно своего тела, в пространстве;
- развитие психических функций.

## **Организация предметно-пространственной развивающей среды**

1. Зеркало с лампой дополнительного освещения.
2. Стол, 2 стульчика для занятий у зеркала.
3. Индивидуальные зондозаменители для постановки звуков.
4. Одноразовые шпатели, вата, ватные палочки, марлевые салфетки.
5. Антисептическое средство.
6. Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания.
7. Карточка материалов для автоматизации и дифференциации звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты)
8. Логопедический альбом для обследования речи.
9. Сюжетные картинки, серии сюжетных картинок.
10. «Алгоритмы» составления описательных рассказов.
11. Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации звуков.
12. Настольно-печатные игры для автоматизации и дифференциации звуков.
13. Предметные картинки по лексическим темам.
14. Игры для совершенствования грамматического строя речи.
15. Дидактические игры для совершенствования памяти, внимания, зрительного и слухового восприятия.
16. Шумовые, музыкальные инструменты для развития фонетического восприятия.
17. Пособия для развития всех видов моторики (артикуляционной, мелкой, общей).

#### **4. Содержание коррекционной работы**

Так как в Центр сопровождения ребенка с ОВЗ зачисляются дети, имеющие различные речевые нарушения (фонетическое, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи) важно, чтобы индивидуальная коррекционная работа включала именно те направления, которые соответствуют структуре речевого нарушения.

##### **Нарушения устной речи. Направления коррекционной работы**

###### ***Фонетическое недоразвитие речи***

- Коррекция звукопроизношения

###### ***Фонетико-фонематическое недоразвитие речи***

- Развитие фонематического восприятия
- Совершенствование слоговой структуры слов
- Коррекция звукопроизношения

###### ***Общее недоразвитие речи***

- Пополнение словаря
- Совершенствование грамматического строя речи
- Совершенствование связной речи
- Развитие фонематического восприятия
- Совершенствование слоговой структуры слов
- Коррекция звукопроизношения

При фонетическом недоразвитии речи, фонетико-фонематическом недоразвитии речи, общем недоразвитии речи коррекция звукопроизношения включает в себя следующие этапы:

I. Подготовительный – 4-12 занятий;

II. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков – 20-50 занятий;

III. Этап формирования коммуникативных умений и навыков – 2-4 занятия.

Работа на подготовительном этапе направлена на:

- выработку четких координированных движений органов артикуляционного аппарата, подготовка органов артикуляции к постановке тех или иных звуков.

На данном этапе кроме артикуляционной гимнастики используются подготовительные упражнения для каждой группы звуков (свистящие, шипящие, сонорные).

- развитие речевого дыхания и сильной длительной воздушной струи: различные дыхательные упражнения.

Этап формирования первичных произносительных умений и навыков:

1. Постановка нарушенных звуков, используя различные способы имитационный, механический, смешанный.

Постановка звуков происходит в такой последовательности, которая определена естественным (физиологическим) ходом формирования звукопроизношения у детей в норме:

Свистящие: С, З, Ц, С', З'

Шипящие: Ш, Ж, Ч, Щ

Сонорные: Й, Л, Л', Р, Р'

Изменения в последовательности постановки звуков зависят от индивидуальных особенностей детей.

Работа по постановке звуков проводится только индивидуально: показ артикуляции перед зеркалом, показ профиля данного звука, показ положения языка, наглядная демонстрация произнесения звука.

2. Автоматизация поставленных звуков:

1) изолированного произношения;

2) в слогах;

3) в словах;

4) в словосочетаниях;

5) в предложениях;

6) в тексте.

3. Дифференциация:

1) изолированных звуков;

2) в слогах;

3) в словах;

4) в словосочетаниях;

5) в предложениях;

б) в тексте.

Этап формирования коммуникативных умений и навыков подразумевает автоматизацию поставленных звуков в спонтанной речи.

При фонетико-фонематическом недоразвитии речи и общем недоразвитии речи одним из важных направлений работы является развитие фонематического слуха.

В коррекционную работу кроме выше перечисленных включаются следующие этапы:

I. Развитие слухового восприятия, внимания (осуществляется одновременно с подготовительным этапом);

II. Развитие фонематического слуха (осуществляется одновременно с подготовительным этапом и этапом формирования первичных произносительных умений и навыков);

III. Формирование звукобуквенного и слогового анализа и синтеза слова (осуществляется на этапах формирования первичных произносительных и коммуникативных умений и навыков).

На этапе развития *слухового восприятия*, внимания проводятся:

1) упражнения, направленные на дифференциацию звуков, различающихся по тональности, высоте, длительности: «Угадай, чей голос», «Найди пару», «Улови шёпот», «Жмурки с голосом», «Отгадай, что звучит», «Где позвонили?» и др.

2) воспроизведение ритмического рисунка на слух: «Хлопни как я».

Этап развития *фонематического слуха* включает:

1) упражнения в узнавании заданного звука среди других фонем и вычленение его из слова в различных позициях: «Хлопни когда услышишь звук», «Определи место звука в слове»;

2) упражнения на дифференциацию звуков, близки по артикуляционным или акустическим свойствам: «Подними нужный символ», «Раз, два, три, за мною повтори»

Этап формирования *звукобуквенного и слогового анализа* и синтеза слова предполагает:

1) последовательное вычленение и сочетание звуков в словах различной слоговой структуры: «Звуковое домино», «Весёлый рыболов»,

«Домики», «Кто за кем?», «Звуки поссорились», «Поймай звук», «Звук убежал»;

2) последовательное вычленение и сочетание слогов в словах различной слоговой структуры: «Доскажи словечко», «Путаница», «Весёлый поезд», «Пуговицы», «Пирамидка»;

3) обозначение гласных и согласных (твердых и мягких) звуков фишками соответствующих цветов: «Отбери картинки», «Звуковое лото», «Отгадай», «Скажи наоборот»;

4) составление условно-графических схем: «Телеграфист».

При **общем недоразвитии речи** помимо выше перечисленных включаются следующие направления работы:

**Пополнение словаря** (осуществляется на этапах формирования первичных произносительных и коммуникативных умений и навыков):

1. номинативный словарь;
2. предикативный словарь;
3. словарь признаков;
4. числительные и местоимения;
5. навыки словообразования.

Совершенствование **грамматического строя** (осуществляется на этапах формирования первичных произносительных и коммуникативных умений и навыков):

1. словоизменение, словообразование;
2. согласование.

Совершенствование **связной речи** (осуществляется на этапах формирования первичных произносительных и коммуникативных умений и навыков):

1. пересказ;
2. рассказ по серии сюжетных картин;
3. рассказ по сюжетной картине.

Основой для проведения занятий по развитию речи служат постепенно расширяющиеся знания детей об окружающей жизни в соответствии с намеченной тематикой («Помещение детского сада», «Профессии»,



«Одежда», «Посуда», «Продукты питания», «Игрушки», «Осень», «Овощи»,  
Фрукты» и т. д.)

## **5. Планируемые результаты освоения рабочей программы**

- правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи;
- 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;
- различать понятия «звук», «твёрдый звук», «мягкий звук», «глухой звук», «звонкий звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- производить элементарный звуковой анализ и синтез;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи в пересказе, чтении стихов, понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной группы;
- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
- правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- владеть элементарными навыками пересказа;
- владеть навыками диалогической речи;
- владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных увеличительных форм существительных и проч.;
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги – употребляться адекватно;
- использовать в спонтанном обращении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);

- владеть элементами грамоты: навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов, коротких предложений в пределах программы.

## **6. Методическое обеспечение коррекционно-образовательной программы**

Список литературы:

1. «Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с нарушениями зрения ГБДОУ № 95 Калининского района Санкт-Петербурга».
2. З.Е. Агранович. Сборник домашних заданий для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР.-С.П.: Детство-Пресс, 2002
3. З.Е. Агранович. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей.-С.П.:Детство-Пресс,2005
4. Е. М. Косинова. Пишем вместе с логопедом. – М.: Махаон, 2022
5. О.И. Крупенчук. Пальчиковые игры для детей. С.П.:Литера, 2005
6. Н.В. Нищева «Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)» Санкт-Петербург «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2006
7. Н.В. Нищева «Планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи и рабочая программа учителя-логопеда» С-Пб, ДЕТСТВО-ПРЕСС 2016
8. Н.В. Нищева «Тексты и картинки для автоматизации и дифференциации звуков» , СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019
9. Н.В. Нищева, Л.Б. Гавришева «Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи» С-Пб, ДЕТСТВО-ПРЕСС 2016
10. Н.В. Нищева «Тексты и картинки для автоматизации и дифференциации звуков» , СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019