

Муниципальное дошкольное образовательное бюджетное учреждение
«Детский сад № 20 комбинированного вида»
с. Старая Ладога

Паспорт

Логопедического кабинета

Содержание паспорта группы

1. Общие положения
2. Сведения о ДОУ
3. Перечень помещений
4. Задачи работы ДОО
5. Возрастные особенности развития детей с ТНР
6. Режим дня
7. Общие требования к РППС в соответствии с ФГОС ДО
- центры развития

Приложение 1. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Приложение 2. Средства ТСО и ИКТ

1. Общие положения

Основанием для разработки данного паспорта являются следующие нормативно-законодательные документы:

- Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014;
- О федеральных компонентах государственных образовательных стандартов дошкольного образования. Постановление Правительства РФ 8.04.2000 №309;
- «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 июля 2020г. №373;
- «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» СП 2.4.3648-20, санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»;
- Конвенция о правах ребёнка;
- Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте РФ 14.11.2013 г., регистрационный № 30384);
- Приказ Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрирован в Минюсте России 28 декабря 2022 г., регистрационный № 71847);
- Приказ Минпросвещения России от 3 августа 2023 г. 581 «О внесении изменения в пункт 13 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденного приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 22 марта 2021 г. № 115»;
- «Рекомендации по формированию инфраструктуры ДОО и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации ОПДО». Москва, 2022г.;
- Образовательная программа МДОБУ «Детский сад № 20».

2. Сведения о МДОБУ «Детский сад № 20»

Адрес ДОУ: 187412, Ленинградская обл., Волховский район, с. Старая Ладога, ул. Советская, 29

Режим работы ДОУ: пятидневная рабочая неделя,

График работы ДОУ: Понедельник-пятница 7.00 – 19.00 (12 ч.)

Суббота, воскресенье (выходной)

Контактный телефон: 8 (81363) 6-49-21

Адрес электронной почты: st-ladoga.detsad14@mail.ru

Официальный сайт организации: <https://ds20-staraya-ladoga-r41.gosweb.gosuslugi.ru/>

3. Перечень помещений.

Предполагаемые цели	Наполняемость
Логопедический кабинет	
- Коррекция и развитие всех компонентов речи. - Приобщение детей к социализации в обществе.	<ol style="list-style-type: none">Столы детские маркированные (7шт.) в соответствии с ростом детей.Стулья детские маркированные (15 шт.) в соответствии с ростом детей.Стол логопедический с зеркалом (1 шт.)Стол для логопеда (1 шт.)Стулья полумягкие (1 шт.)Шкаф для пособий (3 шт.)Магнитная доска (2 шт.)Интерактивная панель (1 шт.)Песочный стол (1 шт.)Мольберт переносной (1 шт.)Зеркало для индивидуальной работы (10 шт.)Лампа дневного освещения (1 шт.)Ноутбук (1 шт.)Набор цветных карандашей, маркеров, гуашевых фломастеров.Коробки, папки для хранения пособий.Учебно-развивающие программы.

4. Цель и задачи работы МДОБУ «Детский сад № 20»

Цель работы: создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Задачи:

- Обеспечить единые для РФ содержания ДО и планируемые результаты освоения образовательной программы ДОУ;
- Обеспечить охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- Создать условия для равного доступа к образованию всех детей дошкольного возраста с учетом разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;
- Обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- Создавать условия для успешной социализации дошкольника посредством ранней профориентации;
- Способствовать формированию основ информационной безопасности и цифровой грамотности воспитанников в соответствии с возрастом;
- Продолжить формировать у воспитанников и родителей представление о важности профессии педагога, ее особом статусе; повысить профессиональный уровень педагогических работников путём активного распространения передового опыта на РМО и мероприятиях различного уровня;
- Продолжать работу по развитию технического творчества дошкольников в ходе деятельности инновационных сетевых площадок муниципального и Всероссийского уровней;
- Способствовать модернизации РППС ДОУ в соответствии с ФОП ДО; повышать профессиональную компетентность педагогов в области создания индивидуализированной предметно-пространственной среды.

5. Возрастные особенности развития детей с ТНР

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи – это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

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 недифференцированы. Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, дедушка —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, таракан, 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 — открай*). 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 — меф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции. Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с тяжелыми нарушениями речи ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слов: *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 тяжелыми нарушениями речи недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

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 — в 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 (*двеуши*). 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 смыслоразличительные морфологические элементы. В тоже 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 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 (*ваза — вая*). 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, папитет*. 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 (*гриба* понимается как *грибы*, *шерсть* как *шесть*).

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

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 пространным 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 сольи, нет мебеля*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола, по стволу*); не различение 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 при распространении 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, не дифференцированность 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.

Общая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития (по Т.Б. Филичевой)

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 звукоаполняемости, поскольку детям трудно удерживать в памяти грамматический образ слова. У них отмечаются персеверации (*ббиблиотекарь — библиотекарь*), перестановки звуков и слогов (*потрной — портной*), сокращение согласных при стечении (*качиахакет кань — ткачиха ткет ткань*), замены слогов (*кабукетка — табуретка*), реже — опускание слогов (*трехтажный — трехэтажный*). Среди нарушений фонетико-фонематического характера наряду с неполной сформированностью звукослоговой структуры слова у детей отмечаются недостаточная внятность, 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 (*пята, ноздри*). Отвечая на вопросы, дети смешивают родовые и видовые понятия (*деревья — березки, елки, 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 — 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 (*гнездко — 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 в место 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 медведев, воронов*). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительным мужского и женского рода (*Я раскраиваю шарик красным фломастером и красным ручкой*), единственного и множественного числа (*Я раскладываю книги на большом столах и маленьком стулах*), нарушения в согласовании числительных с существительными (*Собачка увидела две кошки и побежала за двумя 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 в 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 малоинформационные предложения.

6. Режим дня

Холодный период года

Старше - подготовительная группа компенсирующей направленности

Время	Содержание
7.30- 8.25	Прием детей. Самостоятельная игровая деятельность детей. Индивидуально-коррекционная работа.
8.25-8.35	Утренняя коррекционная гимнастика (двигательная активность 10 минут)
8.40- 9.00	Завтрак: обучение правильно держать столовые приборы, обучение культуре еды
9.00- 11.00	Занятия по сетке: (двигательная активность: музыка, физическая культура – 25, 30 мин; учебная нагрузка – 25, 30 мин; перерыв между занятиями – 10 м.)
11.00- 11.20	Навыки самообслуживания.
11.20- 12.40	Прогулка (двигательная активность 80 мин.)
12.50- 13.15	Воспитание культурно-гигиенических навыков. Обед: воспитание культуры еды.
13.15- 15.00	Сон с использованием музыкотерапии и чтением произведений художественной литературы.
15.00- 15.15	Закаливающие процедуры. Коррекционная гимнастика после сна в группе (двигательная активность 10, 15 минут)
15.15- 15.30	Полдник: воспитание культуры еды
15.30- 16.45	Индивидуально - коррекционная работа с детьми, чтение художественной литературы, беседы с детьми по патриотическому воспитанию, ОБЖ, социальному развитию
16.45-17.30	Уход детей домой. Работа с родителями.

Тёплый период года

7-00 – 8-30	Приём детей. Оздоровительная работа: гимнастика, бег на выносливость.	Осмотр. гимнастика, бег на выносливость.	Игры.
8-30 – 8-50	Подготовка к завтраку. Оздоровительная работа: полоскание рта.	Завтрак.	
8-50 – 9-25	Подготовка к непосредственно – образовательной деятельности - 2 – 3 раза в неделю (физкультурное, музыкальное занятия, развлечения, беседы, целевые прогулки)		
9.25	Второй завтрак		
9 -30 –12-15	Оздоровительная работа: дыхательная гимнастика. Подготовка к прогулке. Прогулка. Игры. Наблюдения. Оздоровительная работа: минитуризм, бег,		

	хождение босиком.
9-30 – 10-00	Воздушные процедуры, солнечные процедуры.
12-40	Возвращение с прогулки, водные процедуры: обливание ног.
12-50 – 13-15	Подготовка к обеду. Обед. Оздоровительная работа: полоскание рта, хождение по массажным коврикам
13.15 – 15.00	Подготовка ко сну, оздоровительная работа: ходьба по массажным коврикам.
15.00 – 15.30	Игры. Подготовка к полднику. Полдник
15.45 -19.00	Подготовка к прогулке. Прогулка. Уход детей домой

7. Общие требования к РППС в соответствии с ФГОС ДО и ФАОП ДО

Федеральная образовательная программа не выдвигает жестких требований к организации РППС и оставляет за ДОО право самостоятельного проектирования РППС.

В АОП ДО в п. 31. отражены особенности организации развивающей предметно-пространственной среды:

1. РППС рассматривается как часть образовательной среды и фактор, обогащающий развитие детей. РППС ДОО выступает основой для разнообразной, разносторонне развивающей, содержательной и привлекательной для каждого ребёнка деятельности.
2. РППС включает организованное пространство (территория ДОО, групповые комнаты, специализированные, технологические, административные и иные помещения), материалы, оборудование, электронные образовательные ресурсы и средства обучения и воспитания, охраны и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, материалы для организации самостоятельной творческой деятельности детей. РППС создает возможности для учёта особенностей, возможностей и интересов детей, коррекции недостатков их развития.
3. ФАОП ДО не выдвигает жестких требований к организации РППС и оставляет за ДОО право самостоятельного проектирования РППС. В соответствии со ФГОС ДО возможны разные варианты создания РППС при условии учёта целей и принципов Программы, возрастной и тендерной специфики для реализации образовательной программы.
4. РППС ДОО создается как единое пространство, все компоненты которого, как в помещении, так и вне его, согласуются между собой по содержанию, масштабу, художественному решению.
5. При проектировании РППС ДОО нужно учитывать:
 - местные этнопсихологические, социокультурные, культурно-исторические и природно-климатические условия, в которых находится ДОО;
 - возраст, уровень развития детей и особенности их деятельности, содержание образования;
 - задачи образовательной программы для разных возрастных групп;
 - возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей и их семей, педагогов и других сотрудников ДОО, участников сетевого взаимодействия и других участников образовательной деятельности).
6. С учётом возможности реализации образовательной программы ДОО в различных организационных моделях и формах РППС должна соответствовать:
 - требованиям ФГОС ДО;
 - образовательной программе ДОО;
 - материально-техническим и медико-социальным условиям пребывания детей в ДОО;
 - возрастным особенностям детей;
 - воспитывающему характеру обучения детей в ДОО;

- требованиям безопасности и надежности.
7. Определяя наполняемость РППС, следует помнить о целостности образовательного процесса и включать необходимое для реализации содержания каждого из направлений развития и образования детей согласно ФГОС ДО.
 8. РППС ДОО должна обеспечивать возможность реализации разных видов индивидуальной и коллективной деятельности: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, продуктивной и прочее, в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.
 9. В соответствии с ФГОС ДО РППС должна быть содержательно - насыщенной; трансформируемой; полифункциональной; доступной; безопасной.
 10. РППС в ДОО должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических и учебно-вспомогательных сотрудников.
 11. В ДОО должны быть созданы условия для информатизации образовательного процесса. Для этого желательно, чтобы в групповых и прочих помещениях ДОО имелось оборудование для использования информационно - коммуникационных технологий в образовательном процессе. При наличии условий может быть обеспечено подключение всех групповых, а также иных помещений ДОО к сети Интернет с учётом регламентов безопасного пользования сетью Интернет и психолого-педагогической экспертизы компьютерных игр.
 12. В оснащении РППС могут быть использованы элементы цифровой образовательной среды, интерактивные площадки как пространство сотрудничества и творческой самореализации ребёнка и взрослого (кванториумы, мультстудии, роботизированные и технические игрушки и другие).
 13. Для детей с ОВЗ в ДОО должна иметься специально приспособленная мебель, позволяющая заниматься разными видами деятельности, общаться и играть со сверстниками и, соответственно, в помещениях ДОО должно быть достаточно места для специального оборудования.
 14. Материально-техническое обеспечение Федеральной программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.
 15. В ДОО должны быть созданы материально-технические условия, обеспечивающие:
 - возможность достижения обучающимися планируемых результатов освоения Федеральной программы;
 - выполнение ДОО требований санитарно-эпидемиологических правил и гигиенических нормативов, содержащихся в СП 2.4.3648-20, СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения», утверждённых постановлением Главного государственного санитарного

врача Российской Федерации от 27 октября 2020 г. №32 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 11 ноября 2020 г., регистрационный № 60833), действующим до 1 января 2027 года (далее - СанПиН 2.3/2.4.3590-20), СанПиН 1.2.3685-21)

В соответствии с Рекомендациями по формированию инфраструктуры ДО и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации АОП ДО для детей с ТНР в логопедическом кабинете имеется:

Центр речевого и креативного развития

1. Набор постановочных логопедических зондов - 10 шт.
2. Спирт медицинский.
3. Вата стерильная.
4. Одноразовые марлевые салфетки, ватные палочки.
5. Пособия для индивидуальной работы.
6. Текстовой материал для автоматизации и дифференциации звуков, работы над слоговой структурой слова.
7. Материалы для обследования устной речи.

Учебно-методические пособия

Формирование звукопроизношения:

- Зеркала для индивидуальной работы
- Картотека предметных картинок для работы с подгруппой и индивидуальной работы
- Картотека артикуляционной гимнастики
- Артикуляционный тренажер «Лягушка»
- Картотека «Символы звуков»
- Карточки для индивидуальной работы по автоматизации звуков
- Развивающая игра «Логопедическое лото»
- Магнитное учебное пособие «Упрямые звуки»
- Развивающая игра «Произносим звуки правильно»
- Развивающая игра «Логопедическое лото»
- Развивающая игра «Звукознайка»
- Развивающая игра «В мире звуков»
- Развивающая игра «Играем в лото»
- Альбом на автоматизацию звуков «Свистелочка», «Гуделочка», «Шипелочка», «Рычалочка».

Формирование фонематического восприятия и навыков звукового анализа:

- Набор звучащих предметов (погремушки, дудочки, свистулька, свистки, колокольчики, барабан и т. д.)
- Игра «Скрепочки»
- Развивающее пособие «Кубики Зайцева»
- Развивающее пособие «Теремки» В. Воскобовича
- Картотека предметных картинок
- Схемы слова, предложения

- Символы звуков
- «Звуковые дорожки»
- «Звуковые линейки»
- Игры и упражнения по развитию фонематического восприятия и навыков звукового анализа.
- Альбом для развития навыков звукового анализа и синтеза.

Развитие речевого дыхания:

- Картотека дыхательной гимнастики
- Свистульки
- Дудочки
- Воздушные шары
- Вертушки
- Мыльные пузыри
- Дыхательная игра «Свеклуша», «Дядя Лук», «Дракоша», «Подуй на Бабочку» (снежинку, листочек, щетку), «АэроБол».
- Электронная игра «Игры для Тигры»

Обучение грамоте:

- Магнитная азбука
- Касса букв
- Кубики букв
- Развивающая игра «Конструктор букв» В. Воскобовича
- «Гнующиеся палочки»
- Развивающая игра «Читайка на шариках» 1 и 2
- Развивающая игра «Лабиринты букв» В. Воскобовича (гласные, согласные)
- Развивающая игра «Игровизор» В. Воскобовича
- Прописи
- Предметные картинки на каждую букву
- Трафареты
- Наглядное пособие «На что похожа буква?»
- Магнитное учебное пособие «Упрямые звуки»
- Картотека ребусов, головоломок
- Демонстрационное пособие «В какую сторону смотрит буква?»
- Электронная игра «Баба - Яга»

Формирование лексико-грамматического строя речи:

- Предметные, сюжетные картинки по темам: «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Обувь», «Мебель», «Головные уборы», «Мебель», «Посуда», «Продукты питания», «Животные и их детеныши», «Рыбы», «Птицы», «Игрушки», «Насекомые», «Транспорт», «Семья», «Профессии», «Времена года», «Транспорт»
- Магнитно – развивающая игра «Кто, где живет?»
- Трафареты
- Магнитная игра «Правила дорожного движения»
- Дидактическая игра «Ассоциации», «Аналогии», «Веселое лото»,
- Наглядное пособие «Многозначность существительных в русском языке»

- Интерактивные игры для Smart – доски.
- Презентации
- Наборы предметных, сюжетных картинок к словесным играм: «Скажи какой?», «Большой - маленький», «Скажи наоборот», «Делал - сделал»
- Карточки - модели предлогов
- Наглядное пособие «Кто, где находится?»

Развитие связной речи:

- Схемы-описания для составления рассказов
- Картотека сюжетных картинок
- Картотека серий сюжетных картинок
- Набор игрушек для составления сравнительных и описательных рассказов;
- «Пальчиковый театр»
- Демонстрационный материал «Развитие связной речи у детей с ОНР» Арбековой Н.Е.
- Демонстрационный материал для фронтальных занятий по развитию связной речи Бардышевой Т.Ю., Моносовой Е.Н.- 5 ч.

Развитие мелкой моторики, психических процессов:

- Волчки
- Су-джок
- Тренажер для письма
- Набор цветных карандашей, маркеров
- Счетные палочки
- Настольно-печатные игры
- Набор бросового материала «Тысяча мелочей»
- «Чудесный мешочек»
- Разрезные картинки
- Прописи
- Картотека «Пальчиковых игр и координации речи с движением»
- Пособие «Дары Фрёбеля»

Материально-техническое обеспечение соответствует:

- санитарно-эпидемиологическим требованиям и нормам;
- правилам пожарной безопасности;
- средства обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей.

Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Образовательная программа	Парциальные программы	Методическое обеспечение
Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи/Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под ред. проф. Л.В.Лопатиной. – СПб., 2014. - 386с.	Нищева Н.В. Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа. Изд. 2-е.- СПб.: ООО Издательство «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2020. – 272с.	<p>ФАОП ДО для ТНР: сборник нормативных документов для детского сада/ под ред. Н.В.Верещагиной. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2023. - 112с.</p> <p>Иллюстративная методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста/ Под общ. ред. Т.Н.Волковской. – М.: Изд. Дом «ОБРАЗОВАНИЕ ПЛЮС», 2009. -104с.</p> <p>Воронина Л.П., Червякова Н.А. Картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа. – СПб.:ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. – 80с.</p> <p>Коноваленко В.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико – фонематическим недоразвитием. I период: пособие для логопедов /В.В.Коноваленко, С.В. Коноваленко. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2022. – 64с.</p> <p>Коноваленко В.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико – фонематическим недоразвитием. II период: пособие для логопедов /В.В.Коноваленко, С.В. Коноваленко. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2022. – 120с.</p> <p>Коноваленко В.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико – фонематическим недоразвитием. III период: пособие для логопедов /В.В.Коноваленко, С.В. Коноваленко. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2022. – 96с.</p> <p>Коноваленко В.В. Индивидуально – подгрупповая работа по коррекции</p>

звукопроизношения /В.В.Коноваленко, С.В. Коноваленко, М.И.Кременецкая. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ ГНОМ, 2024. – 216с.

Коноваленко В.В. Коррекция произношения звуков Г, Гь, К, Кь, Х, Хь. Дидактический материал для логопедов/ В.В.Коноваленко, С.В. Коноваленко.– Москва: ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ ГНОМ, 2024. – 48с.

Коноваленко С.В., Кременецкая М.И. развитие психофизической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021. -128с.

Шевченко И.Н. Конспекты занятий по развитию фонетико – фонематической стороны речи у дошкольников. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО – ПРЕСС», 2010. – 128с.

Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной группе детского сада для детей с ОНР. Февраль – май. – СПб. – «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2009. – 400с.

Бойкова С.В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей (5-7лет): В помощь учителям-логопедам, воспитателям речевых групп и родителям. - СПб.: КАРО,2010.- 176с.

Волосовец Т.В., Карпока Ю.В., Тимофеева Т.В.. Парциальная общеобразовательная программа дошкольного образования. 2-е изд., испр. и доп. Самара: Вектор, 2018. – 79с.

Богомолова. Нарушение произношения у детей. М., «Просвещение», 1971.

Овчинникова Т.С. Логопедические распевки. – СПб.: КАРО, 2013. – 64с.

Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. Логопедические игры с мячом.– Спб.:Издательский дом «Литера», 2010.- 64с.

Пальчиковые игры и упражнения для дете 2-7 лет/сост. Т.В.Калинина. – Волгоград:

		<p>Учитель, 2011.</p> <p>Рыжанкова Е.Н. Занимательные упражнения с пальчиковой азбукой. – М.:ТЦ Сфера, 2010.-64с.</p> <p>Н.Э.Теремкова. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. (4 альбома)</p> <p>Тетради на печатной основе «Школа семи гномов», «Готовимся к школе» (штриховка, пропись), «Прописи», «Учим буквы», «Рабочая тетрадь по развитию речи».</p> <p>Уроки логопеда: игры для развития речи/ Косинова Е.М. – М.:Эксмо:ОЛИСС, 2011. – 192с.</p>
--	--	---

Приложение №2

Средства ТСО и ИКТ		
№	Наименование	Количество
	Ноутбук	1 шт.
	Песочный стол	1 шт.
	Интерактивная панель	1 шт.