

ПРИНЯТО
на педагогическом совете
МБДОУ «Детский сад
общеразвивающего вида №4»
Протокол № 1 от 28.08.2025 г.

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий МБДОУ «Детский сад
общеразвивающего вида №4»
Приказ № 116 от 28.08.2025 г.
М.В. Псеуш

Псеуш
Марзет
Витальевна

Подписан: Псеуш Марзет Витальевна
DN: C=RU, S=Республика Адыгея (Адыгея),
T=Заведующая, O="МУНИЦИПАЛЬНОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ""
ДЕТСКИЙ САД ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА
№ 4""", СНИЛС=10813662132,
ИНН=010704416996, E=mbdou_4@mail.ru,
G=Марзет Витальевна, SN=Псеуш, CN=Псеуш
Марзет Витальевна
Основание: Я являюсь автором этого
документа
Местоположение: место подписания
Дата: 2025-09-01 14:29:42
Foxit Reader Версия: 9.7.0

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

по реализации адаптированной образовательной программы
для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития
Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
« Детский сад общеразвивающего вида № 4 »
на 2025-2026 учебный год

Составитель программы:
Лапшова Галина Ивановна,
учитель-логопед

Программа предназначена для детей 5-7 лет

Программа является «открытой» и предусматривает вариативность, интеграцию, изменения и дополнения по мере профессиональной необходимости.

Срок реализации данной программы: 1 год

г. Майкоп,
2025 г.

Содержание

1	Целевой раздел	4
1.1	Пояснительная записка	4
1.2.	Цель и задачи Программы	5
1.3.	Принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с ЗПР:	6
1.4	Характеристика детей старшего дошкольного возраста с ЗПР	8
1.5	Планируемые результаты реализации Программы	11
2	Содержательный раздел.	10
2.1	Подготовительный этап логопедической работы	11
2.1.1	Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.	12
2.1.2.	Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляционной моторики.	12
2.1.3	Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации.	13
2.1.4	Формирование слухового, зрительного и моторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.	14
2.1.5	Воспитание сенсорного и перцептивного восприятия при работе с детьми, страдающих дизартрией.	14
2.2	Основной этап логопедической работы.	14
2.2.1	Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи, процесса восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций.	14
2.2.2.	Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи	16
2.2.3.	Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.	16
2.2.4.	Формирование синтаксической структуры предложения.	18
2.2.5.	Формирование связной речи	18
2.2.6.	Коррекция нарушений фонетической стороны речи	19
2.2.7.	Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функции.	20
2.2.8.	<i>Обучение грамоте.</i>	20
2.3.	Описание коррекционной образовательной деятельности в соответствии с уровнем развития речи детей.	21
2.4.	Взаимодействия в работе учителя-логопеда, специалистов и педагогов.	22
2.4.1.	Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя.	22

2.4.2.	Совместная работа учителя-логопеда и педагога-психолога.	23
2.5	Взаимодействия с семьями воспитанников.	24
3.	Организационный раздел.	26
3.1.	Направление коррекционно-развивающей работы:	26
3.2.	Информационно-методическое обеспечение рабочей программы.	27
3.3	Материально-технические средства, предметно-развивающая среда.	29
3.4.	Тематическое планирование коррекционно-образовательной работы.	30
3..5	Методическая литература	31

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа учителя-логопеда по коррекционно-развивающей деятельности с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида №4» разработана в соответствии с:

Федеральным законом от 29 декабря 2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (далее ФГОС ДО) ;

- Приказом Министерства просвещения РФ от 21.01.2019г. «О внесении изменения в федеральный государственный стандарт дошкольного образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013г. № 1155»;

- Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2022г. №955 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки РФ и Министерства просвещения РФ, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;

- Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022г. №1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;

- Приказом Министерства просвещения РФ от 31.07.2020г. №373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам дошкольного образования»;

- Приказом Министерства просвещения РФ от 1 декабря 2022г. №148 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам – образовательным программам дошкольного образования, утверждённый приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020г. №373».

Программ дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением речи «Коррекция нарушений

речи" (авт. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, С.А. Миронова, А.В. Лагутина)

«Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта (авторы Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева)

1.2. Цели и задачи реализации Программы

Цель программы:

создание условий для развития обучающихся дошкольного возраста с ЗПР в соответствии с их общими и особыми потребностями, индивидуальными особенностями и состоянием здоровья.

Задачи Программы:

- реализация содержания АООП ДО для обучающихся с ЗПР;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ЗПР
- охрана и укрепление здоровья обучающихся с ЗПР, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечения равных возможностей для полноценного развития ребёнка с ЗПР в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка с ЗПР как объекта отношений с педагогическим работником, родителем (законным представителем), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи и общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с ЗПР, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ЗПР;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья, обучающихся с ЗПР;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.3. Принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с ЗПР:

1. *Принцип социально-адаптирующей направленности образования:* коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство наиболее полной реализации потенциальных возможностей ребенка с ЗПР и обеспечения его самостоятельности в дальнейшей социальной жизни.

2. *Этиопатогенетический принцип:* для правильного построения коррекционной работы с ребенком необходимо знать этиологию (причины) и патогенез (механизмы) нарушения. У обучающихся с ЗПР, особенно в дошкольном возрасте, при различной локализации нарушений возможна сходная симптоматика. Причины и механизмы, обуславливающие недостатки познавательного и речевого развития различны, соответственно, методы и содержание коррекционной работы должны отличаться.

3. *Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений:* для построения коррекционной работы необходимо разобраться в структуре дефекта, определить иерархию нарушений. Следует различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обусловленные взаимным влиянием нарушенных и сохранных функций. Эффективность коррекционной работы во многом будет определяться реализацией принципа системного подхода, направленного на речевое и когнитивное развитие ребенка с ЗПР.

4. *Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений:* психолого-педагогическая диагностика является важнейшим структурным компонентом педагогического процесса. В ходе комплексного обследования ребенка с ЗПР, в котором участвуют различные специалисты психолого-медико-педагогической комиссии (далее - ПМПК), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся недостатков в его развитии. Не менее важна для квалифицированной коррекции углубленная диагностика в условиях Организации силами разных специалистов. Комплексный подход в коррекционной работе означает, что она будет эффективной только в том случае, если осуществляется в комплексе, включающем лечение, педагогическую и психологическую коррекцию. Это предполагает взаимодействие в педагогическом процессе разных специалистов: учителей-дефектологов, педагогов-психологов, специально подготовленных воспитателей, музыкальных и физкультурных руководителей, а также сетевое взаимодействие с медицинскими учреждениями.

5. *Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития:* коррекционная психолого-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «замещающего онтогенеза». При реализации названного принципа следует учитывать положение о соотношении функциональности и

стадиальности детского развития. Функциональное развитие происходит в пределах одного периода и касается изменений некоторых психических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стадиальное, возрастное развитие заключается в глобальных изменениях детской личности, в перестройке детского сознания, что связано с овладением новым видом деятельности, развитием речи и коммуникации. За счет этого обеспечивается переход на следующий, новый этап развития. Обучающиеся с ЗПР находятся на разных ступенях развития речи, сенсорно-перцептивной и мыслительной деятельности, у них в разной степени сформированы пространственно-временные представления, они неодинаково подготовлены к счету, чтению, письму, обладают различным запасом знаний об окружающем мире. Поэтому программы образовательной и коррекционной работы с одной стороны опираются на возрастные нормативы развития, а с другой - выстраиваются как уровневые программы, ориентирующиеся на исходный уровень развития познавательной деятельности, речи, деятельности обучающихся с ЗПР.

6. *Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач:* не позволяет ограничиваться лишь преодолением актуальных на сегодняшний день трудностей и требует построения ближайшего прогноза развития ребенка с ЗПР и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей.

7. *Принцип реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании:* предполагает организацию обучения и воспитания с опорой на ведущую деятельность возраста. Коррекционный образовательный процесс организуется на наглядно-действенной основе. Обучающихся с ЗПР обучают использованию различных алгоритмов (картинно-графических планов, технологических карт).

8. *Принцип необходимости специального педагогического руководства:* познавательная деятельность ребенка с ЗПР имеет качественное своеобразие формирования и протекания, отличается особым содержанием и поэтому нуждается в особой организации и способах ее реализации. Только специально подготовленный педагог, зная закономерности, особенности развития и познавательные возможности ребенка, с одной стороны, и возможные пути и способы коррекционной и компенсирующей помощи ему - с другой, может организовать процесс образовательной деятельности и управлять им. При разработке Программы учитывается, что приобретение дошкольниками с ЗПР социального и познавательного опыта осуществляется как в процессе самостоятельной деятельности ребенка, так и под руководством педагогических работников в процессе коррекционно-развивающей работы.

9. *Принцип вариативности коррекционно-развивающего образования:* образовательное содержание предлагается ребенку с ЗПР через разные виды деятельности с учетом зон его актуального и ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей дошкольника.

1.4. Характеристика детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем:

- *недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью.* Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности;

- *отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма.* Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений. Недостатки психомоторики проявляются в незрелости зрительно-слухо-моторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений;

- *недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия,* что негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование;

- *более низкая способность,* по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, *к приему и переработке перцептивной информации,* что наиболее характерно для детей с ЗПР церебрально-органического генеза. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены трудности при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов.

У детей с другими формами ЗПР выраженной недостаточности сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако, в отличие от здоровых сверстников, у них наблюдаются эмоционально-волевая незрелость, снижение познавательной активности, слабость произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности;

- *незрелость мыслительных операций.* Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. При нормальном темпе

психического развития старшие дошкольники способны строить простые умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления (его конкретно-понятийных форм). Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затрудненность процесса обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднен анализ и синтез ситуации. Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий;

- *задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания*, особенно на уровне слухоречевой памяти, отрицательно сказывается на усвоении получаемой информации;

- отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и его распределения, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как *саморегуляция*, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы;

- *эмоциональная сфера дошкольников с ЗПР* подчиняется общим законам развития, имеющим место в раннем онтогенезе. Однако сфера социальных эмоций в условиях стихийного формирования не соответствует потенциальным возрастным возможностям;

- *незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности* отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Дети не всегда соблюдают дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со своими сверстниками. Задерживается переход от одной формы общения к другой, более сложной. Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным формам поведения. У детей с психическим инфантилизмом, психогенной и соматогенной ЗПР наблюдаются нарушения поведения, проявляющиеся в повышенной аффектации, снижении самоконтроля, наличии патохарактерологических поведенческих реакций;

- *задержка в развитии и своеобразие игровой деятельности*. У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, примитивные, ролевое поведение неустойчивое, возможны соскальзывания на стереотипные действия с

игровым материалом. Содержательная сторона игры обеднена из-за недостаточности знаний и представлений об окружающем мире. Игра не развита как совместная деятельность, дети не умеют строить коллективную игру, почти не пользуются ролевой речью. Они реже используют предметы-заместители, почти не проявляют творчества, чаще предпочитают подвижные игры, свойственные младшему возрасту, при этом затрудняются в соблюдении правил. Отсутствие полноценной игровой деятельности затрудняет формирование внутреннего плана действий, произвольной регуляции поведения, т. е. своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной - учебной деятельности;

- *недоразвитие речи носит системный характер. Особенности речевого развития детей с ЗПР обусловлены своеобразием их познавательной деятельности и проявляются в следующем:*

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;

- низкая речевая активность;

- бедность, недифференцированность словаря;

- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования, словоизменения, синтаксической системы языка;

- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного отчета;

- задержка в развитии фразовой речи, неполноценность развернутых речевых высказываний;

- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности в осознании звуко-слогового строения слова, состава предложения;

- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой;

- недостатки семантической стороны, которые проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста.

Для дошкольников с ЗПР характерна неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности, что становится особенно заметным к концу дошкольного возраста. В отсутствии своевременной коррекционно-педагогической помощи к моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция.

Вышеперечисленные особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы обуславливают слабость функционального базиса, обеспечивающего дальнейшую учебную деятельность детей с ЗПР в коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном компонентах.

А именно на этих компонентах основано формирование универсальных

учебных действий в соответствии с ФГОС НОО. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к началу школьного обучения.

1.5. Планируемые результаты реализации Программы

Содержание и планируемые результаты Программы не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов Федеральной программы:

- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;
- усваивает значение новых на основе знаний предметах, явлениях окружающего мира;
- умеет подбирать слова с противоположным значением;
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- правильно использует обще употребляемые грамматические формы слов, продуктивные словообразовательные модели;
- умеет строить простые распространённые предложения, предложения с однородными членами;
- использует в речи простейшие виды сложносочинённых предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), по алгоритму;
- составляет небольшие рассказы по картинке, по серии картинок, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа, фонематическим синтезом, простым слоговым анализом;
- использует различные виды интонационных конструкций.

2. Содержательный раздел.

Содержание программы направлено на работу с детьми 5-7 лет: восполняются пробелы в психоречевом развитии детей, осуществляется квалифицированная коррекция нарушений речевого развития, формируется и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

2.1. Подготовительный этап логопедической работы.

2.1.1. Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.

- Закрепление представлений об объёмных и плоскостных геометрических фигурах и формах предметов. Формирование новых представлений об объёмных и плоскостных фигурах и формах предметов (овал, прямоугольник, овальный, прямоугольный). Совершенствование стереогноза. Обозначение форм геометрических фигур и предметов словом.
- Закрепление названий, усвоенных ранее величин и их параметров словом.
- Закрепление основных цветов. Освоение оттенков новых цветов (розовый, голубой, коричневый, оранжевый). Обозначение цвета словом.
- Обучение классификации предметов и их объединению.
- Обучение определению пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади). Выделение ведущей руки и ориентировка в схеме собственного тела. Обучение определению расположения предмета по отношению к себе, ориентировки на плоскости.
- Совершенствование умения слушать и ориентироваться в звуках окружающего мира, различать звуки по силе и высоте.
- Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведения последовательности и количества предметов (пять-шесть), картинок, геометрических фигур, различных по цвету, величине и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (три-четыре), слов (четыре-шесть), объединённых по тематическому принципу и случайных.

2.1.2. Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляционной моторики.

- Обучение точному выполнению двигательной программы. Развитие основных качеств движения: объёма, точности, темпа, активности, координации.

- Развитие кинестетической организации движений пальцев рук на основе зрительного восприятия (по подражанию) и самостоятельно (по словесной инструкции).
- Формирование кинестетического анализа и синтеза, кинестетических афферентаций движений пальцев рук.
- Объединение, обобщение последовательных импульсов в единый организованный во времени двигательный стереотип («шнуровка», складывание фигурок из палочек по образцу и по памяти, штриховка).
- Подготовка артикуляционного аппарата к формированию правильного звукопроизношения с помощью специальных методов.
- Формирование кинестетической основы артикуляторных движений. Развитие двигательно-кинестетической обратной связи путём уточнения положения различных артикуляторных органов во время артикулирования правильно произносимых звуков.
- Формирование нормативных артикуляторных укладов звуков в процессе нахождения и удержания необходимой артикуляторной позы (специальные комплексы артикуляционной гимнастики).
- Формирование кинестетической основы артикуляторных движений в процессе развития орального праксиса при выполнении последовательно организованных движений (специальные комплексы артикуляционной гимнастики).
- Развитие движений мимической мускулатуры по подражанию и словесной инструкции (зажмурить глаза, надуть щёки, поднять и нахмурить брови).

2.1.3. Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации.

- Развитие произвольности мыслительных операций (умения слушать, понимать и чётко выполнять указания взрослого, действовать в соответствии с правилом, использовать образец).
- Обучение решению задач, опираясь на образные представления о предметах.
- Формирование основы словесно-логического мышления.
- Развитие основных компонентов мыслительной деятельности.
- Развитие операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации (формировать умение выражать результат

словом), способности устанавливать закономерности на основе зрительного и мыслительного анализа.

- Формирование наглядно-образных представлений, обучение воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей (составление целого из частей).
- Развитие способности на основе анализа ситуации устанавливать причинно-следственные зависимости, делать обобщения («Последовательные картинки», «Времена года»).
- Формирование умения составлять рассказ по серии последовательных картинок, вербально обосновав своё решение.
- Формирование способности к активной поисковой деятельности.

2.1.4. Формирование слухового, зрительного и моторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

- Ритмических структур, разделённых длинными и короткими паузами, и их обучение восприятию, оценке ритмов и их воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (до пяти ритмов, сигналов II, III, IIII).
- Обучение восприятию и оценке неакцентированных воспроизведению по образцу и по словесной инструкции (II II, I II, II I, III I).

2.1.5. Воспитание сенсорного и перцептивного восприятия при работе с детьми, страдающих дизартрией.

- Обучение распознаванию звуков речи, развитие стимулирующей функции речеслухового анализатора (формирование чёткого слухового образа звука).
- Обучение умению правильно слушать и слышать речевой материал, Создание благоприятных условий для последующего формирования фонематических функций.

2.2. Основной этап логопедической работы.

2.2.1. Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи и процесса восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения

словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций:

- Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм слова и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций.
- Увеличение объёма и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.
- Усвоение бытового словаря (в соответствии с лексическими темами), эмоционально-оценочной лексики, лексики, обозначающей время, пространство и количество.
- Совершенствование понимания вопросов косвенных падежей существительных.
- Дифференциация в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода («Покажи, где гриб», «Где грибы», «Покажи где слива?», «Где сливы?», «Покажи, где окно?», «Где окна?», «Покажи где зеркало?», «Где зеркала?»).
- Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени («Покажи кто шёл?», «Кто шли?», «Покажи кто рисовал?», «кто рисовали?»), обучение пониманию значений глаголов совершенного и несовершенного вида («Покажи, где малыш рисует ракету?», «Где нарисовал ракету?», «Покажи, где девочка поливает цветы?», «Где полила цветы?»).
- Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени по родам: женский, мужской и средний род: «Покажи, кто спал?» (мальчик), «Покажи, кто спала?» (девочка), «Покажи кто упал?» (дедушка), «Покажи кто упала?» (бабушка), «Покажи, что упало?» (дерево).
- Дифференциация в импрессивной речи грамматических форм прилагательных: «Покажи, то что можно сказать большой (большая, большое, большие)», «Покажи то, что можно сказать голубой (голубая, голубое, голубые)».
- Совершенствование понимания предложных конструкций с предлогами *в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за* (по картинкам).
- Обучение различению предлогов *в-из, над-под, к-от, на-с*.

- Совершенствование навыков понимания значения продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-ик, -ок, -чик, -к-, -очк- -ечк-).
- Формирование понимания значения менее продуктивных суффиксов (-оньк-еньк-, -онок, -енок, -ышек, -ушк, -шик).
- Формирование значений приставок: в-, вы-, при-, на-, и их различия (в-вы, на-вы, вы-при).
- Совершенствование понимания вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке, рассказу.

2.2.2. Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи:

- Расширение словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств (цвет, форма, величина, вкус).
- Введение в лексикон детей слов, обозначающих элементарные понятия, выделенные на основе различия и обобщения предметов по существенным признакам, а также слов, выражающих видовые (название отдельных предметов), родовые (Фрукты, посуда, инструменты) и отвлечённые обобщающие понятия (добро, зло, красота).
- Закрепление в словаре экспрессивной речи детей числительных *один, два, три, четыре, пять*.
- Формирование ономаσιологического (обращается внимание на название объектов: «Как называется это») и семасиологического (обращается внимание на семантику слова: «Что значит это слово») аспектов лексического строя экспрессивной речи.
- Обучение умению осознанно использовать слова в соответствии с контекстом высказывания.

2.2.3. Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.

- Формирование навыков правильного употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончанием *-ы (шары), -и (кошки), -а (дом-дома)*, форм единственного и множественного числа среднего рода в именительном падеже с окончанием *а (зеркало-зеркала, окно-окна)*.

- Формирование навыков правильного изменения существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам (без предлогов).
- Обучение изменению существительных среднего рода единственного числа по падежам без предлогов.
- Обучение изменению существительных мужского и женского рода единственного числа по падежам с предлогами.
- Обучение изменению одушевлённых и неодушевлённых существительных мужского, женского и среднего рода множественного числа по падежам.
- Формирование навыков правильного употребления глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени, глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени.
- Обучение правильному употреблению глаголов совершенного и несовершенного вида.
- Формирование навыков правильного согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах. Обучение согласованию с существительными мужского и женского рода множественного числа в именительном и косвенных падежах.
- Обучение согласованию прилагательных с существительными среднего рода единственного числа в именительном и косвенных падежах.
- Обучение правильному употреблению словосочетаний: количественное числительное (два и пять) и существительное.
- Формирование навыков правильного употребления предложных конструкций с предлогами (*в, из, на, под, за, у, с, около, перед, от, к, по, из-под, из-за*), и навыка различения предлогов (*в-из, на-под, к-от, на-с*).
- Формирование навыков правильного употребления словообразовательных моделей:
 - существительных, образованных с помощью продуктивных и менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов: (-ик, -ок, -чик, -к, -очк, -ечк, -оньк, -еньк, -онок, -енок, -ышек, -ышк, -ушк, -юшк, -ишк);
 - звукоподражательных глаголов;
 - глаголов, образованных от существительных;

-глаголов, образованных с помощью приставок (*в-, вы-, на-, при-*).

- относительных прилагательных, образованных с помощью продуктивного суффикса *-ик* (*мамина кофта*) и с помощью *-и-* без чередования (*лисий, рыбий*).

-относительных прилагательных с суффиксами *-ое, -ев, -и, -ан, --енн-* (*шерстяной, банановый, грушевый, соломенный, железный*).

- Совершенствование навыка самостоятельного употребления отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

2.2.4. Формирование синтаксической структуры предложения:

- Развитие умения правильно строить простые распространённые предложения, согласовать слова в предложении.
- Обучение распространению предложений за счёт однородных членов (по вопросам и картинкам).
- Обучение употреблению простейших видов сложносочинённых и сложноподчинённых предложений с использованием сочинительных союзов *а, но, и*.

2.2.5.Формирование связной речи

- Целенаправленное обучение диалогической речи в специально организованных коммуникативных ситуациях (беседе, при выполнении поручений, в процессе использования настольно-печатных игр и т. д.).
- Обучение пересказу знакомых сказок и рассказов.
- Обучение самостоятельному составлению описательных рассказов (по игрушке, по картинке).
- Обучение составлению повествовательных рассказов по серии сюжетных картинок (по вопросам, по образцу и по плану, самостоятельно).
- Обучение составлению рассказа из личного опыта (о любимых игрушках, о себе и о семье, о том как провёл выходные дни и т. д.).

2.2.6. Коррекция нарушений фонетической стороны речи

- Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза (губных, губно-зубных, заднеязычных, переднеязычных [Т], [ТЬ], [Д], [ДЬ], [Н], [НЬ]) (в работе с детьми, страдающими дизартрией, в случае дефектного произнесения этих звуков – формирование правильного артикуляционного уклада и закрепление этих звуков в различном фонетическом контексте).
- Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (свистящие, шипящие, сонорные звуки).
- Формирование умения осуществлять слуховую и слухопроизносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем звуков, в отношении которых проводилась коррекционная работа.
- Развитие простых форм фонематического анализа: определение наличие/отсутствия заданного звука в слове, определение позиции звука в слове (начало-середина-конец), определение последнего и первого звуков в слове (гласного, согласного), выделение гласного из односложных слов.
- Обучение фонематическому анализу и синтезу звукосочетаний (типа: [АУ], [УАИ]) и слов (типа: им, ум, мак, ива, луна) с учётом поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину).
- Формирование фонематических представлений (подбор картинок, слов на заданный звук).
- Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов (предъявляемых изолированно и в контексте); двухсложных без стечения согласных (мука, мячик); трёхсложных слов без стечения согласных (машина, котёнок); односложных слов со стечением согласных (лист, стул); двухсложных слов со стечением согласных в начале слова (кроты, клубок), в середине слова (ведро, полка), в конце слова (радость, жалость); трёхсложных слов со стечением согласных в начале слова (крапива, светофор), в середине слова (конфета, калитка).
- Формирование общих представлений о выразительности речи. Ознакомление с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонаций средствами их выражения и

способами обозначения с последующей дифференциацией интонационных структур предложений импрессивной речи.

- Обучение правильному использованию и дифференциации различных интонационных структур в экспрессивной речи.

2.2.7. Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функции.

- Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляционных упражнений, Отработка (объёма, силы, точности координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому.
- Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания, формирование речевого дыхания, Обучение умению выполнять спокойной, короткий вдох (не надувая щёки, не поднимая плеч) и плавный выдох без речевого сопровождения и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных ([Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесения слов(сначала мало слоговых, затем много слоговых , сначала с ударением на первый слог, затем с изменением ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе.)
- Развитие основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях. Формирование мягкой атаки голоса.

2.2.8. Обучение грамоте.

- Формирование мотивации к школьному обучению.
- Знакомство с понятием «предложение». Обучение составлению графических схем предложения (простое двусоставное предложение без предлога, простое предложение из трёх-четырёх слогов с предлогом).
- Обучение составлению графических схем слогов, слов.

- Развитие языкового анализа и синтеза, подготовка к усвоению элементарных правил правописания: раздельное написания слов в предложении, точка (восклицательный, вопросительный знаки) в конце предложения, употребление заглавной буквы в начале предложения.
- Знакомство с печатными буквами А, О, Ы, У, М, Н, В, К, С, Л, П, Т, Р, Г, Ш, Б, Д, Ф, Ц, Щ, З, Х (без употребления алфавитных названий).
- Обучение графическому начертанию печатных букв.
- Составление, печатание и чтение: сочетание из двух (АУ).
- Сочетаний гласных и согласных в обратном слоге;
- Сочетаний согласных с гласными в прямом слоге (МА).
- Односложных слов по типу СТС (КОТ).
- Двухсложных и трёхсложных слов, состоящих из открытых слогов (ПАПА, АЛИСА).
- Двухсложных и трёхсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слога (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК).
- Двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА).
- Трёхсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА).
- Предложения из двух- четырёх слов , без предлога и с предлогом:(Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играют.)
- Обучение детей слоговому слитному чтению слов, предложений, текстов.

2.3. Описание коррекционной образовательной деятельности в соответствии с уровнем развития речи детей.

Обучение детей не владеющими фразовой речью предусматривает несколько направлений:

-развитие понимание речи и развитие активной подражательной речевой деятельности. В рамках первого направления работы учить по инструкции узнавать и показывать и называть предметы, действия, признаки, понимать обобщающее значение слова, дифференцированно воспринимать вопросы Кто , Куда, Откуда , понимать обращение к одному или нескольким лицам, грамматические категории числа существительных, глаголов, угадывать предметы по их описанию, определять элементарные причинно-следственные связи.

- развитие активной подражательной речевой деятельности (в любом фонетическом оформлении называть родителей, близких родственников, подражать крикам животных и птиц, звукам окружающего мира, музыкальным инструментам, отдавать приказы- на, иди.
- развивать умение составлять первые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа, составлять предложения по модели: Кто Что делает Кто Что делает Что (например: Тата (мама, папа) спит. Тата, мой ноги, ушки. Тата моет уши, ноги.)
- развитие памяти, внимания, логического мышления (запоминание 2-4 предметов, угадывание убранного или добавленного предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей);
- развитие произносительной стороны речи- учить различать речевые и неречевые звуки, определять источник , силу и направленность звука. Уточнить правильность произношения звуков, имеющих у ребёнка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов, слов и предложений, формировать правильную звукослоговую структуру слова.

2.4.Взаимодействия в работе учителя-логопеда, специалистов и педагогов.

2.4.1. Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя.

Логопед помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приёмы работы с учётом особенностей развития детей с речевой патологией.

Коррекционные задачи, стоящие перед воспитателем в работе с детьми с ЗПР.

1. Постоянное совершенствование артикуляционной, мелкой и общей моторики у детей.
- 2.Закрепление произношения поставленных логопедом звуков.
- 3.Целенаправленная активизация отработанной лексики.
4. Упражнение в правильном употреблении сформированных грамматических категорий. Развитие внимания, памяти, логического мышления в играх и упражнениях на нормативно произносимом речевом материале.
5. Формирование связной речи.

Основные направления коррекционной работы воспитателя:

1. Артикуляционная гимнастика с элементами дыхательной и голосовой.
2. Пальчиковая гимнастика.
3. Корректирующая минигимнастика (упражнения для профилактики нарушений осанки и плоскостопия).
4. Вечерние индивидуальные занятия по заданию логопеда с детьми.
 - проговаривание речевого материала на закрепляемый звук;
 - упражнение в слоговом анализе и синтезе;
 - повторение лексико-грамматических упражнений;
 - упражнения на развитие психических процессов, мыслительных операций;
 - повторение стихов, коротких рассказов.

2.4.2. Совместная работа учителя-логопеда и педагога-психолога.

Взаимодополняемость позиций педагога-психолога и учителя-логопеда в подходе к ребёнку, тесное сотрудничество во всех направлениях работы – необходимое условие обеспечения результативной работы по полноценному развитию личности ребёнка, сохранению и укреплению его физического, психического и нравственного здоровья. Задачи логопедической работы сводятся к социальной адаптации и интеграции ребёнка, имеющего речевое нарушение, в среду нормально развивающих сверстников.

Планирование и реализация коррекционно-развивающего воздействия требуют взаимодействия логопеда и психолога в тех случаях, когда в основе трудностей обучения лежат следующие задачи:

- несформированность ВПФ сочетается с недостаточностью речевого развития;
- речевое недоразвитие сопровождается или вызывает снижение учебной мотивации, самоконтроля;

Работа логопеда в рамках интеграции заключается в следующем:

- Развитие звуковой стороны речи;
- Развитие лексического запаса и грамматического строя речи;
- Формирование связной речи;
- Формирование полноценных учебных умений и навыков.

Работа психолога в рамках интеграции заключается в следующем:

- Развитие коррекции высших психических функций;
- Активизация познавательной деятельности;
- Создание среды психологической поддержки детям с нарушениями речи;
- Развитие памяти, мышления, внимания;
- Развитие призывности и навыков самоконтроля, волевых качеств;
- Активизация отработанной лексики.

Формы работы, которые отображают взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога в детском саду:

- Проведение и обсуждение результатов диагностики (учитель-логопед

обследует речь, педагог-психолог – познавательные процессы и уровень развития познавательной сферы);

- Коррекционно-развивающие занятия (на логопедических занятиях используются приёмы по активизации психических процессов, а на занятиях педагога-психолога активизируется речевое высказывание детей);
- Интегрированные занятия с детьми.

Организация взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога по сопровождению детей, нуждающихся в логопедической помощи, позволяет решать ряд задач:

- Обеспечение целостности единства коррекционно-развивающего пространства в содержательном и коррекционном планах;
- осуществление полноценного профессионального взаимодействия в педагогическом процессе;
- обновление форм и содержания коррекционной работы с детьми;
- Высокий профессиональный уровень и творческий характер деятельности педагогов.

Таким образом, и логопед, и психолог занимаются развитием речи и др. психических процессов одновременно, но не на равных, Основная задача логопеда- развитие речи и коррекция высших психических функций этому способствует. Развитие речи для психолога – также одна из основных задач, но в контексте работы психолога речь является средством развития интеллекта.

2.5. Взаимодействия с семьями воспитанников.

Ведущие цели взаимодействия детского сада с семьёй – создание в детском саду необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания. Большое значение для успеха коррекции речевых нарушений имеет правильная организация окружающей среды: взаимодействие родителей с семьёй, отношение их и других взрослых к ребёнку, проведение досуга, серьёзное отношение к речевому дефекту ребёнка.

В основу работы с семьёй положены следующие принципы:

Принцип комплексного подхода к организации коррекционно-педагогического процесса. В работе с ребёнком необходимо участие разных специалистов, таких, как психоневролог, дефектолог, психолог, массажист и др.

Принцип единства диагностики и коррекционно-педагогического процесса.

Обследование ребёнка разными специалистами проводится в целях выявления (определения) его актуального и потенциального уровней развития,

соматического состояния и т. д. и определяет пути коррекционно-педагогической работы в виде индивидуальной программы развития;

Принцип сотрудничества между родителями и специалистами, родителями и детьми.

Необходимо подчеркнуть, что родители будут искать поддержку и помощь специалиста, прислушиваться к нему и следовать его советам только тогда, когда профессионал видит в родителях не «объект своего воздействия», а равноправного партнёра по коррекционному процессу. Точно так же отношения между специалистом и ребёнком и родителями должны строиться по принципу личностно ориентированной педагогики – на «уровне глаз» ребёнка, используя приём «глаза в глаза».

Принцип интересов. По-другому его можно бы назвать иначе- принцип решения задачи через интерес. Этот принцип применим в работе как с ребёнком, так и с родителями. Как правило родители, обращаясь за консультацией, хотят, чтобы ребёнку чем-либо помогли (например, научили говорить, сняли повышенное возбуждение и т. д.).

Учитель-логопед объясняет родителям, что не следует сравнивать достижения своего ребёнка с умениями других детей. Сравнение должно быть лишь с тем, что мог ребёнок делать ранее.

Формы организации работы:

- консультативно-рекомендательная;
- практические занятия для родителей;
- организация детских утренников и праздников; - индивидуальные занятия с родителями и их ребёнком.

Планирование работы с родителями учителем –логопедом

сроки	тематика	Форма проведения
сентябрь	«Беседа по результатам обследования на начало года»	Индивидуальная консультация с рекомендациями для родителей.
Октябрь	Ознакомление родителей с задачами и содержанием коррекционно-воспитательной работой на учебный год.	Консультация родителей
Ноябрь	Правильное выполнение логопедических упражнений	Индивидуальная работа с детьми в присутствии родителей
Декабрь	Усвоение детьми программного материала за 1 полугодие	Индивидуальные консультации
Январь	Индивидуальные особенности обучения детей, динамика продвижения детей, задачи обучения на второе полугодие	Индивидуальные консультации
Февраль	Развитие мелкой моторики	Индивидуальная работа с детьми в

		присутствии родителей
Март	Умение ребёнка работать в коллективе	Индивидуальные консультации
Апрель	Результат обучающих занятий с логопедом	Индивидуальные консультации
Май	Усвоение детьми программного обучения. Рекомендации на летний период	Итоговая индивидуальная консультация

3.Организационный раздел.

3.1.Направление коррекционно-развивающей работы:

- дыхательная гимнастика (формирование длительной, сильной, плавной воздушной струи для правильного произношения звуков)
- артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата);- автоматизация поставленных звуков в самостоятельной речи;- дифференциация поставленных звуков в речи: С-З, С-Ц, С-Ш, Ж-З, Ж-Ш, Ч-ТЬ, Ч-СЬ, Ч-Щ, Щ-СЬ, Щ-Ч, Р-Л, Р-РЬ, РЬ-ЛЬ, РЬ-Й, ЛЬ-Л.
- пальчиковая гимнастика (упражнения и игры с движением на развитие мелкой моторики пальцев рук);
- совершенствование общей координации речи с движениями и тонких дифференцированных движений пальцев рук (подготовка руки к письму);
- развитие словаря;
- формирование и совершенствование лексико-грамматического строя речи;
- развитие связной речи и речевого общения;
- развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа: развитие просодической стороны речи, коррекция произносительной стороны речи, работа над слоговой структурой слова, совершенствование фонематических представлений, развитие навыков звукового анализа и синтеза;
- сенсорное развитие;
- развитие психических функций.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и психофизическими возможностями детей, продолжительность индивидуальных занятий 10-15 минут 2-3 раза в неделю. Индивидуальная работа с детьми направлена на формирование правильной, сильной, плавной воздушной струи, артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию, дифференциацию, на развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработку лексико-

грамматических категорий. Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого. Частые приёмы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата.

3.2. Информационно-методическое обеспечение рабочей программы.

Перечень литературных источников.

Коррекционно-развивающее обучение.

1. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. «Логопедия. Преодоление ОНР у дошкольников». - Екатеринбург: АРД ЛТД, 1999г.
2. Лопатина Л.В. «Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста». - СПб: Союз, 2004г.
3. Маркова Л.С. «Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с ЗПР». - М.: АРКТИ, 2002г.
4. Нищева Н.В. «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР у дошкольников». - СПб: Детство-пресс, 2004г.
5. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития», под редакцией д.п.н. Баряевой Л.Б., к.п.н. Логиновой Е.А.- С-Пб., 2010.
6. Ткаченко Т.А. «Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 5-6 лет». - М.: Гном и Д, 2002г.
7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Устранение ОНР у детей дошкольного возраста». – М. Айрис-пресс» 2004г.

Общие речевые навыки.

1. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. «Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. – М.: Книголюб, 2004г.
2. Байдёная Т.В. «Логопедическая гимнастика». – СПб: Детство пресс, 2001г.
3. Воробьёва Т.А., Крупенчук О.И. «Мяч и речь». – СПб: Каро, 2003г.
4. Репина З.А., Буйко В.И. «Уроки логопедии». – Екатеринбург: Литур, 2002г.

Мелкая моторика.

1. Косинова Е.М. «Пальчиковая гимнастика». – М.: Эксмо, 2004г.

2. Лебедева А.Н. «Развитие сенсомоторики». – М.: Школа Пресс, 2002г.

Звукопроизношение.

1. Богомолова А.И. «Нарушение звукопроизношения у детей». – М.: Просвещение, 1979г.

2. Жукова Н.С. «Уроки логопеда». – М.: Эскимо, 2007г.

3. Перегудова Т.С., Османова Г.А. «Вводим звуки в речь». – Спб.: Каро, 2007г.

4. Темникова В.Э. «Логопедические игры с чистоговорками». – М.: Гном и Д, 2006г.

Звукослоговая структура слова.

1. Агранович З.С. «Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей». – СПб: Детство пресс, 2004г.

2. Большакова С.Е. «Формируем слоговую структуру слова». – М.: Карапуз- Дидактика, 2007г.

3. Курдвановская Н.В., Ванюкова Л.С. «Формирование слоговой структуры слова». – М.: Сфера, 2009г.

4. Четверушкина Н.С. «Слоговая структура слова». – М.: 2004г.

Внимание. Память. Мышление.

1. Катаева А.А., Стребелёва Е.А. «Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии». – М.: Владос, 2001г.

Формирование лексико-грамматических категорий.

1. Александрова Т.В. «Практические задания по формированию грамматического строя речи у дошкольников». – СПб: Детство пресс, 2003г.

2. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Кислова Т.Р. «По дороге к азбуке// методические рекомендации к частям 1,2. Образовательная система школа 2100». – М.: Баласс, 2002г.

3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. «Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР». – СПб: Союз, 2001г.

4. Нищева Н.В. «Организация коррекционно- развивающей работы в младшей группе детского сада». – СПб: Д.П.. 2004г.

5. Ткаченко Т.А. «Формирование лексико-грамматических представлений». – М.: Гном и Д, 2003г.

Фонематические функции. Грамота.

1. Алтухова Н.Г. «Научитесь слышать». – СПб: Лань, 1999г.
2. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Кислова Т.Р. «По дороге к азбуке// методические рекомендации к частям 3,4. Образовательная система школа 2100». – М.: Баласс, 2002г.
3. Голубева Г.Г. «Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников». – СПб: Союз, 2000г.
4. Дурова Н.В. «Фонетика». – М.: Мозсинтез, 2002г.
5. Лунина Н.А., Никкинен И.И. «Научи меня слышать (развитие слухового внимания, памяти, восприятия)». – СПб: Паритет, 2003г.

Связная речь.

1. Баряева Л.Б., Лебедева И.Н. «Развитие связной речи дошкольников в модели обучения». – СПб, 2005г.
2. Ткаченко Т.А. «Обучение творческому рассказыванию по картинкам». – М.: Владос. 2005г.
3. Чистякова И.А. «64 игры для формирования грамотной фразы у дошкольников». – СПб: Каро, 2006г.

3.3. Материально-технические средства, предметно-развивающая среда.

1. Настенное зеркало для логопедических занятий.
2. Шкаф и полки для пособий.
3. Стол письменный канцелярский.
4. Стул взрослый.
5. Столы детские (для подгрупповых и индивидуальных занятий). 2шт.
6. Стулья детские (5шт.).
7. Коврограф и комплект разрезного материала к нему.
8. Магнитная доска и комплект материала к ней.
9. Дидактический материал для обследования речи ребёнка.
10. Одноразовые вспомогательные средства для постановки звуков (ват. Палочки, коктейльные палочки, деревянные пищевые палочки и др.).
11. Картотеки игр, картинок, лексического материала для автоматизации и дифференциации звуков.
12. Настольные дидактические игры для развития фонематических процессов.
13. Символы обозначения звуков. Составление схем слов.

14.Символы для обозначения слов, предлогов, составления схем предложений.

15. Картотека предметных картинок.

16. картотеки картинок по лексическим темам.

17. Картотека сюжетных картинок.

18. Настольные игры лексико-грамматического содержания.

19. Настольные дидактические игры для развития связной речи.

20. Настольные игры для развития психических процессов.

21. Игры и игрушки для развития мелкой моторики (конструкторы, мозаики, пазлы, шнуровки) .

22. Специальные пособия и материалы для развития мелкой моторики (массажные кольца, массажные мячики, шишки).

23. Счётные палочки.

24. Цветные карандаши.

25. Жетоны, наклейки для поощрения детей.

3.4. Тематическое планирование коррекционно-образовательной работы.

Месяц	Неделя	Тема недели
Сентябрь	01.09-15.09	Диагностика
	16.09-20.09	Осень. Признаки осени
	23.09- 27.09	Деревья
Октябрь	30.09- 04.10	Мой город
	07.10- 11.10	Овощи. Труд людей осенью в огороде.
	14.10- 18.10	Фрукты. Труд людей осенью в саду.
	21.10-25.10	Лес. Грибы
	28.10-01.11	Игрушки. Народная игрушка
Ноябрь	04.11-08.11	Перелётные птицы
	11.11-15.11	Домашние птицы
	18.11-22.11	Домашние животные
	25.11-29.12	Дикие животные
Декабрь	02.12-06.12	Зима. Приметы зимы
	09.12-13.12	Транспорт
	16.12-20.12	ПДД
	23.12-27.12	Праздник Новый год
Январь	07.01-11.01	Зимние забавы
	14.01-18.01	Зимующиептицы

	21.01-25.12	Животные холодных стран
	28.01-01.02.	Комнатные растения
Февраль	04.02-08.02	Одежда. Обувь
	11.02-15.02	Мебель
	18.02-22.02	День защитника Отечества
Март	25.02-01.03	Ранняя весна. Приметы весны
	04.03-08.03	8 Марта. Мамин праздник
	11.03-15.03	Посуда
	18.03-22.03	Продукты питания
	25.03-29.03	Электроприборы.
Апрель	01.04-05.04	Профессии.
	08.04-12.04	Космос.
	15.04-19.04	Животные жарких стран .
	22.04-26.04	Рыбы. Млекопитающие
	29.04-03.05	Насекомые
Май	06.05-10.05	Празднование 9 мая.
	13.05-17.05	Весенние цветы.
	20.05-24.05	Школьные принадлежности.
	27.05-31.05	Скоро лето. Ягоды.
Июнь	03.06-07.06	Индивидуальная коррекционно-развивающая работа. Лето
	10.06-14.06	Индивидуальная коррекционно-развивающая работа. Ягоды
	17.06-21.06	Индивидуальная коррекционно-развивающая работа. Грибы
	24.06-28.06	Индивидуальная коррекционно-развивающая работа. Насекомые.

3.5. Методическая литература

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). – М., 2007.
2. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. – М., 2003.
3. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм. Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Книги 1, 2, 3. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2014.
4. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом (пер. с англ.). – М., 2013.
5. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика детского аутизма. –М., 1991.
6. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.

7. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М., 2003.
8. Лебединский В.В., Бардышевская М.К. Аффективное развитие ребёнка в норме и патологии // Психология аномального развития ребёнка: хрестоматия в 2-х томах / под ред. В.В. Лебединского и М.К. Бардышевской. Т.2. – М., 2002. – С.588-681.
9. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок с РАС идет в детский сад // Под ред. Н.Г. Манелис. – Воронеж, 2014.
10. Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.
11. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). – Бахрах-М, 2014.
12. Морозов С.А. Выявление риска развития расстройств аутистического спектра в условиях первичного звена здравоохранения у детей раннего возраста. Пособие для врачей. – Воронеж, 2014.
13. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – М., 2015.
14. Морозов С.А., Морозова Т.И., Белявский Б.В. К вопросу об умственной отсталости при расстройствах аутистического спектра. // Аутизм и нарушения развития, 2016, 14, №1, с.9-18.
15. Морозов С.А., Морозова Т.И. Клинический полиморфизм и вариативность образования детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития, 2016, 14, №4, с.3-9.
16. Морозов С.А., Морозова Т.И. Воспитание и обучение детей с аутизмом. Дошкольный возраст. – М., 2017.
17. Морозов С.А., Морозова С.С., Морозова Т.И. Некоторые особенности ранней помощи детям с расстройствами аутистического спектра. // Аутизм и нарушения развития, 2017, 15, №2, с.19-31.
18. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах. – М., 2007.
19. Морозова С.С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. – М., 2013.
20. Никольская О.С. Особенности психического развития и психологической коррекции детей с ранним детским аутизмом. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – М., 1985.
21. Никольская О.С. Аутизм лечится общением. – Аутизм и нарушения развития. 2016, Т.14, №4(53). – С.35-38.
22. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. – М., 2017.
23. Никольская О.С., Малофеев Н.Н. Игра в пространстве современной культуры: взгляд дефектолога. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016, №8. – С.11-15.

24. Питерс Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. Пер. с англ. – СПб, 1999.
25. Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л.А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2016.
26. Хаустов А.В. Рекомендации для сотрудников ДООУ, работающих с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. // Аутизм и нарушения развития, 2014, №4 (45). – С. 1-8.
27. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Учебно-методическое пособие. – М.: ЦПМССДиП, 2010.
28. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.
29. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет). Сборник упражн