

ПРИНЯТА

педагогическим советом

МБДОУ ДС № 10

Протокол от «29» марта 2019 г. № 04

УТВЕРЖДЕНА

приказом заведующего

МБДОУ ДС №10

от «01» апреля 2019 г. № 37

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
по реализации адаптированной основной образовательной программы
дошкольного образования для детей с задержкой психического развития
муниципального бюджетного дошкольного образовательного
учреждения «Детский сад №10 комбинированного вида г. Нового Оскола
Белгородской области»**

Содержание:

I. Целевой раздел	3
1. Пояснительная записка	3
1.1. Цели и задачи реализации рабочей программы	4
1.2. Принципы и подходы к формированию рабочей программы	5
1.3. Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	10
1.4. Планируемые результаты освоения рабочей программы	17
1.5. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности	18
II. Содержательный раздел	18
2.1. Описание коррекционно-развивающей деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка	18
2.2. Взаимодействие с педагогами и семьями воспитанников	24
III. Организационный раздел	28
3.1. Особенности организации образовательной деятельности и режима пребывания детей	28
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	30
3.3. Методическое обеспечение рабочей программы	36
Приложения	
Приложение № 1. Перспективный план индивидуальных занятий учителя-логопеда с ребенком с задержкой психического развития	41
Приложение № 2. Перспективный план работы с педагогами	44
Приложение № 3. Перспективный план работы с семьями воспитанников	45

I. Целевой раздел

1. Пояснительная записка

Рабочая программа учителя-логопеда по реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с задержкой психического развития (далее - рабочая программа) разработана на основе адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с задержкой психического развития муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 10 комбинированного вида г. Нового Оскола Белгородской области» и в соответствии с требованиями основных нормативных документов:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155);
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 года № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 г. Москва "Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно - эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- Постановление Правительства Белгородской области от 28.10.2013 № 431-пп «Об утверждении Стратегии развития дошкольного, общего и дополнительного образования Белгородской области на 2013 - 2020 годы».

Рабочая программа обеспечивает разностороннее развитие детей, коррекцию недостатков в их физическом и психическом развитии, а также профилактику вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Рабочая программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный.

В содержательной части использованы положения специальных образовательных программ: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с общим недоразвитием речи. Под ред. Чиркиной Г.В., М., Просвещение 2011.; Программа «Подготовка детей к школе с задержкой психического развития», автор: С. Г. Шевченко. М.: Школьная-Пресса, 2005 г.

1.1. Цели и задачи реализации рабочей программы

Целью рабочей программы является проектирование модели

образовательной и коррекционно – развивающей психолого-педагогической работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития детей с задержкой психического развития дошкольного возраста в группах компенсирующей направленности, их позитивной социализации, интеллектуального, социально-личностного, художественно-эстетического и физического развития на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности.

Рабочая программа направлена на обеспечение условий для дошкольного образования детей дошкольного возраста с задержкой психического развития с учетом их индивидуально-типологических особенностей и особых образовательных потребностей. Реализация рабочей программы предполагает психолого-педагогическую и коррекционно-развивающую поддержку позитивной абилитации и социализации, развития личности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (далее - ЗПР), формирование и развитие компетенций, обеспечивающих преемственность между первым (дошкольным) и вторым этапом (начальной школой) образования.

Рабочая программа предусматривает решение основных задач дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО.

Специфические задачи:

- создание благоприятных условий для всестороннего развития и образования детей с ЗПР в соответствии с их возрастными, индивидуально- типологическими особенностями и особыми образовательными потребностями; амплификации образовательных воздействий;
- создание оптимальных условий для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с ЗПР;
- обеспечение психолого-педагогических условий для развития способностей и личностного потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и окружающим миром;
- целенаправленное комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ЗПР и квалифицированная коррекция недостатков в развитии;
- выстраивание индивидуального коррекционно-образовательного маршрута на основе изучения особенностей развития ребенка, его потенциальных возможностей и способностей;
- подготовка детей с ЗПР ко второй ступени (начальная школа) обучения с учетом целевых ориентиров дошкольного образования;
- взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития детей с ЗПР; оказание консультативной и методической помощи родителям в вопросах коррекционного воспитания, обучения и

оздоровления детей с ЗПР;

- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий, проектирование специальной развивающей предметно-пространственной среды, создание атмосферы психологического комфорта.

1.2 . Принципы и подходы к формированию рабочей программы

Основными принципами формирования рабочей программы являются:

- принцип развивающего образования, целью которого является разностороннее развитие ребёнка;
- принцип научной обоснованности и практической применимости (соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики);
- принцип полноты необходимости и достаточности (поставленные цели и задачи решаются только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному минимуму);
- принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в процессе реализации, которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию детей дошкольного возраста.

Программа предусматривает реализацию **основных принципов дошкольного образования:**

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития;
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (индивидуализация дошкольного образования);
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество с семьей;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учет этнокультурной ситуации развития детей.

Специальные принципы:

Принцип педагогического гуманизма и оптимизма. На современном этапе развития системы образования важно понимание того, что обучаться могут все дети. При этом под способностью к обучению понимается способность к освоению любых, доступных ребенку, социально и личностно значимых навыков жизненной компетенции, обеспечивающих его адаптацию.

С вышеуказанным принципом органично связан *принцип социально-адаптирующей направленности образования*. Коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ограниченными возможностями самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни.

Этиопатогенетический принцип: для правильного построения коррекционной работы с ребенком необходимо знать этиологию (причины) и патогенез (механизмы) нарушения. У детей, 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.

Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений. Для построения коррекционной работы необходимо правильно разобраться в структуре дефекта, определить иерархию нарушений. Любой дефект имеет системный характер. 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.

Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений. Психолого-педагогическая диагностика является важнейшим структурным компонентом педагогического процесса. В ходе комплексного обследования, в котором участвуют различные специалисты ТПМПК (врачи, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, логопеды, воспитатели), 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 ДОО 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, воспитателей,

музыкальных руководителей, инструкторов по физической культуре, а также сетевое взаимодействие с медицинскими учреждениями.

Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования. Любой момент в образовании ребенка с ЗПР должен быть направлен на предупреждение и коррекцию нарушений. Этот принцип также предполагает построение образовательного процесса с использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития. Реализация данного принципа обеспечивается современной системой специальных технических средств обучения и коррекции, компьютерными технологиями, особой организацией образовательного процесса.

Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития. Можно сказать, что коррекционная психолого-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «замещающего онтогенеза». При реализации названного принципа следует учитывать *положение о соотношении функциональности и стадийности детского развития*. Функциональное развитие может осуществляться в пределах одного периода и касается изменений некоторых психических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стадийное, 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. Дети 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 содержание программ образовательной и коррекционной работы с одной стороны опираются на возрастные нормативы развития, а с другой стороны выстраиваются как уровневые программы, ориентирующиеся на исходный уровень развития познавательной деятельности, речи, деятельности детей группы.

Тесно связан с предыдущим *принцип единства диагностики и коррекции*. В процессе диагностической работы с каждым ребенком следует выявить уровень развития по наиболее важным показателям, что позволит определить индивидуальный профиль развития, а также характер и степень выраженности проблем у детей данной дошкольной группы. На этой основе отбирается содержание индивидуальных и групповых программ коррекционно - развивающего обучения и воспитания. Повышаются требования к профессиональной компетентности педагогов, это предполагает способность к творческому подходу при реализации образовательных программ и программ коррекционной работы.

Принцип приоритетности коррекции каузального типа. В зависимости от цели и направленности можно выделить два типа коррекции: симптоматическую и каузальную. Симптоматическая коррекция направлена на преодоление внешних проявлений трудностей развития. Каузальная – предполагает устранение причин, лежащих в основе трудностей воспитания и развития. При несомненной значимости обоих типов коррекции приоритетной следует считать каузальную.

Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач. Соблюдение означенного принципа не позволяет ограничиваться лишь преодоления актуальных на сегодняшний день трудностей и требует построения ближайшего прогноза развития ребенка и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей. Иными словами, задачи коррекционной программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней;

- коррекционного (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей);
- профилактического;
- развивающего (оптимизация, стимулирование и обогащение содержания развития).

Принцип реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании. В рамках ведущей деятельности происходят качественные изменения в психике, которые являются центральными психическими новообразованиями возраста. Качественная перестройка обеспечивает предпосылки для перехода к новой, более сложной деятельности, знаменующей достижение нового возрастного этапа. На первом году жизни в качестве ведущей деятельности рассматривается непосредственное эмоциональное общение с близким взрослым, прежде всего с матерью. В период от года до трех лет ведущей становится предметная деятельность, а от трех до семи лет – игровая. После семи лет ведущей является учебная деятельность. Реализация принципа деятельностного подхода предполагает организацию обучения с опорой на ведущую деятельность возраста. Однако нарушенное развитие характеризуется тем, что ни один из названных видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, каждая деятельность в свою очередь нуждается в коррекционном воздействии. Поэтому реализация рассматриваемого принципа также предполагает целенаправленное формирование всех структурных компонентов любой деятельности (коммуникативной, предметной, игровой или учебной): мотивационного, целевого, ориентировочно – операционального, регуляционного. Детей обучают использованию различных алгоритмов (картинно-графических планов, технологических карт и т.д.). Для того чтобы их деятельность приобретала осознанный характер, побуждают к словесной регуляции действий: проговариванию, словесному отчету, а на завершающих этапах

работы подводят к предварительному планированию. Реализуя психологическую теорию о деятельностной детерминации психики, коррекционный образовательный процесс организуется на наглядно-действенной основе. Предметно-практическая деятельность в системе коррекционно-развивающего воздействия является специфическим средством. То, чему обычного ребенка можно научить на словах, для ребенка с особыми образовательными потребностями становится доступным только в процессе собственной деятельности, специально организованной и направляемой педагогом.

Принцип комплексного применения методов педагогического и психологического воздействия означает использование в процессе коррекционного воспитания и обучения многообразия методов, приемов, средств (методов игровой коррекции: методы арт-, сказко-, игротерапии; методов модификации поведения (поведенческий тренинг).

Принцип развития коммуникации, речевой деятельности и языка, как средства, обеспечивающего развитие речи и мышления. Нормально развивающийся ребенок с первых месяцев жизни, находясь в языковой среде и активно взаимодействуя с предметным и социальным окружением, обладает всеми необходимыми условиями для развития речи и мышления, формирования речевого поведения, освоения коммуникативных умений. На основе словесной речи продолжает развиваться общение, в значительной степени на основе словесной речи регулируется поведение. Любое нарушение умственного или физического развития отрицательно сказывается на развитии у ребенка мышления, речи, умения общаться.

Принцип личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком указывает на признание самооценности личности ребенка, необходимости активного его участия в познавательной и практической деятельности.

Принцип необходимости специального педагогического руководства. Познавательная деятельность ребенка с ЗПР отличается от когнитивной деятельности обычного ребенка, так как 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 этим процессом. При разработке Программы учитывается, что приобретение дошкольниками с ЗПР социального и познавательного опыта осуществляется как в процессе самостоятельной деятельности ребенка, так и под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы. Еще Л.С. Выготский в качестве одной из принципиально важных выдвинул

концепцию развивающего обучения, подчеркивая, что обучение должно вести за собой развитие. Если рассматривать дошкольный этап как начальный этап образования (в соответствии с ФГОС ДО), то следует исходить из того, что *процесс обучения – это искусственно организованная познавательная деятельность, способствующая индивидуальному развитию и познанию предметов и явлений окружающего мира, их закономерных связей. Эта деятельность протекает в специально созданных условиях, в определенном месте, в определенное время, в конкретных формах и т. п., в частности в специальных групповых и индивидуальных коррекционных занятиях.* Несмотря на то, что в Программе уделяется внимание самостоятельной инициативной деятельности детей, однако их возможности в познании таким путем ограничены, поэтому приоритетным является руководящее воздействие взрослого.

Принцип *вариативности коррекционно – развивающего образования* предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к работе с ребенком. Перенос нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении.

Перечисленные принципы позволяют наметить стратегию и направления коррекционно-развивающей деятельности и прогнозировать степень ее успешности.

1.3.Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Клинико-психологическая характеристика детей с ЗПР

Под термином «задержка психического развития» понимаются синдромы отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в генотипе возможностей. Это понятие употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической или функциональной недостаточностью ЦНС. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно отсталыми.

По МКБ-10 к этой категории относятся дети со специфическими расстройствами развития учебных навыков (F81) и общими расстройствами психологического развития (F84).

У большинства таких детей наблюдается полиморфная клиническая

симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других – произвольность в организации деятельности, в третьих – мотивация познавательной деятельности и т. Д. В психической сфере при ЗПР сочетаются дефицитарные функции, как с сохранными, так и с функционально незрелыми, что часто сопровождается инфантильными чертами личности и поведения.

Патогенетической основой задержек психического развития является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально – органическая недостаточность. ЗПР также может быть обусловлена функциональной незрелостью ЦНС. Замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, не сформировано их специализированное участие в реализации процессов восприятия, сличения, опознания, памяти, речи, мышления.

Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами. В неблагоприятных условиях жизни и воспитания дети с органической недостаточностью ЦНС все больше отстают в своем развитии. Особое негативное влияние может оказывать ранняя социальная депривация.

Многообразие психических проявлений, встречающихся у детей с ЗПР, обусловлено тем, что локализация, глубина и степень повреждений и незрелости структур мозга может быть различной. Разнообразные вторичные наслоения еще более усиливают внутригрупповые различия. При ЗПР отмечаются различные этиопатогенетические варианты, при которых ведущими причиннообразующими факторами могут быть:

- низкий темп психической активности (корковая незрелость);
- дефицит внимания с гиперактивностью (незрелость подкорковых структур);
- вегетативная лабильность на фоне соматической ослабленности (в силу незрелости или вследствие ослабленности самой вегетативной системы);
- -энергетическое истощение нервных клеток (на фоне хронического стресса) и др. Особенностью детей с ЗПР является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС, что приводит к парциальной недостаточности различных психических функций. Вторичные наслоения еще более усиливают внутригрупповые различия.

В соответствии с классификацией *К.С. Лебединской* (1980), различают четыре основных варианта ЗПР.

Задержка психического развития конституционального происхождения

(гармонический психический и психофизический инфантилизм). При данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоционально-личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Снижена мотивация в интеллектуальной деятельности, отмечается недостаточность произвольной регуляции поведения и деятельности.

Задержка психического развития соматогенного генеза у детей с хроническими соматическими заболеваниями. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении. Наиболее выраженным симптомом является повышенная утомляемость и истощаемость, низкая работоспособность.

Задержка психического развития психогенного генеза. Вследствие раннего органического поражения ЦНС, особенно при длительном воздействии психотравмирующих факторов, могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка. Это приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, патологическому развитию личности. На первый план выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции. Дети не способны к длительным интеллектуальным усилиям, страдает поведенческая сфера.

Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант ЗПР, характеризующийся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжелой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различной степени поврежденности ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь нуждается в комплексной медико-психолого-педагогической помощи в условиях группы компенсирующей направленности. По своей сути эта форма ЗПР нередко выражает пограничное с умственной отсталостью состояние, что требует квалифицированного комплексного подхода к обследованию и к психолого-педагогической коррекции.

В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта выделяются две группы детей (И.Ф. Марковская, 1993). В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте в большей степени страдает звено контроля, при втором – звено контроля и звено программирования, что обуславливает низкий уровень овладения детьми всеми видами деятельности (предметной, игровой, продуктивной, учебной, речевой).

Таким образом, задержка психического развития характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью

мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, преобладанием игровых интересов, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности.

Можно выделить четыре основные группы детей с ЗПР (И.И. Мамайчук, 2004), что важно для построения Программы:

Дети с относительной сформированностью психических процессов, но сниженной познавательной активностью. В этой группе наиболее часто встречаются дети с ЗПР вследствие психофизического инфантилизма и дети с соматогенной и психогенной формами ЗПР.

Дети с неравномерным проявлением познавательной активности и продуктивности. Эту группу составляют дети с легкой формой ЗПР церебрально – органического генеза, с выраженной ЗПР соматогенного происхождения и с осложненной формой психофизического инфантилизма.

Дети с выраженным нарушением интеллектуальной продуктивности, но с достаточной познавательной активностью. В эту группу входят дети с ЗПР церебрально – органического генеза, у которых наблюдается выраженная дефицитарность отдельных психических функций (памяти, внимания, гнозиса, праксиса).

Дети, для которых характерно сочетание низкого уровня интеллектуальной продуктивности и слабовыраженной познавательной активности. В эту группу входят дети с тяжелой формой ЗПР церебрально-органического генеза, обнаруживающих первичную дефицитность в развитии всех психических функций: внимания, памяти, гнозиса, праксиса и пр., а также недоразвитие ориентировочной основы деятельности, ее программирования, регуляции и контроля.

Все перечисленные особенности обуславливает низкий уровень овладения дошкольниками с ЗПР всеми видами детской деятельности (предметно – манипулятивной, коммуникативной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой). Дети не проявляют устойчивого интереса, их деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивно. Качественное своеобразие характерно для эмоционально волевой сферы и поведения.

Таким образом, ЗПР это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты психической и физической сфер.

Психологические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

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

Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Эти явления могут серьезно

тормозить эффективность развития и обучения ребенка. 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, многие стороны объекта воспринимаются ими искаженно. Особенно наглядно недоразвитие восприятия проявляется при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов (И. И. Мамайчук, 1978).

У детей с другими формами ЗПР выраженного недоразвития сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако в отличие от здоровых сверстников у них наблюдаются выраженные эмоционально-волевые недостатки, снижение познавательной активности, недостаточность 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, при выделении существенных признаков, их абстрагировании от несущественных, при переключении с одного признака 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 простейшие умозаключения, могут осуществлять мыслительные

операции на уровне словесно-логического мышления (его конкретно-понятийных форм).

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне словесно-логической памяти, отрицательно сказывается на усвоении информации.

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

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.

Эмоциональная сфера у 5-6-летних детей с ЗПР подчиняется общим законам психического 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. Они не всегда соблюдают дистанцию с 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.

Задержка в развитии и своеобразии игровой деятельности. Недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, 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.о. своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной – учебной деятельности.

Недоразвитие речи носит системный характер и проявляется, как

правило, в задержке формирования, а в сложных случаях, в отсутствии фразовой речи, в ограниченности словарного запаса, в аграмматизмах, в неправильном произношении, затруднениях в построении связных высказываний. Недостатки семантической стороны проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста.

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;
- неполноценность развернутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности осознания звуко – слогового строения слова, состава предложения;
- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой.

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.

Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным специализированным формам поведения. В старшем дошкольном возрасте более отчетливо проявляется форма задержки психического развития. У детей с психическим инфантилизмом, психогенной и соматогенной формами ЗПР наблюдаются выраженные нарушения поведения, которые проявляются в повышенной аффектации, в снижении

навыков самоконтроля, в наличии патохарактерологических реакций. Однако такие поведенческие особенности могут наблюдаться и у детей с ЗПР церебрально-органического генеза, хотя при этом варианте ЗПР у детей на первый план выступает недоразвитие познавательных процессов и речи.

Для дошкольников с ЗПР, особенно к концу дошкольного возраста, характерна значительная неоднородность нарушенных и сохраненных звеньев в структуре психической деятельности. Кроме того, группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР, также посещают дети с педагогической запущенностью, у которых нет отклонений со стороны ЦНС, достаточно развиты познавательные способности, но возрастной потенциал психического развития не реализован, резко ограничен запас знаний и представлений об окружающем.

Выше перечисленные недостатки и 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 начального общего образования. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к школьному обучению.

1.4. Планируемые результаты освоения рабочей программы.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от дошкольника конкретных образовательных достижений. В качестве планируемых результатов выступают целевые ориентиры дошкольного образования.

Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР состоят в необходимости индивидуального и дифференцированного подхода, сниженного темпа обучения, структурной простоты содержания знаний и умений, наглядности, возврата к уже изученному материалу, развития, определения целевых ориентиров для каждого этапа образовательной деятельности.

Целевые ориентиры дошкольного возраста на этапе завершения дошкольного образования:

- стремится к речевому общению; участвует в диалоге;
- обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звуко-произносительными возможностями;
- осваивает основные лексико-грамматические средства языка; употребляет все части речи, усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

обобщающие понятия в соответствии с возрастными возможностями; проявляет словотворчество;

- умеет строить простые распространенные предложения разных моделей;
- может строить монологические высказывания, которые приобретают большую цельность и связность: составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, на основе примеров из личного опыта;
- умеет анализировать и моделировать звуко-слоговой состав слова и состав предложения;
- владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой;
- знаком с произведениями детской литературы, проявляет к ним интерес; знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи.

1.5. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности

Согласно ФГОС ДО п. 3.2.3. при реализации образовательной рабочей программы дошкольного образования в ДООУ проводится оценка индивидуального развития детей в рамках педагогической диагностики (мониторинга) (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

– педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

– речевые карты ребенка дошкольного возраста с ЗПР.

Результаты педагогической диагностики используются для индивидуализации образования.

Мониторинг выступает как необходимый структурный компонент коррекционно-педагогического процесса и как средство оптимизации этого процесса.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности ДООУ на основе достижения детьми с ЗПР планируемых результатов освоения рабочей программы.

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности.

II. Содержательный раздел

2.1. Описание коррекционно-развивающей деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка

Общая цель коррекционно-развивающей деятельности – обеспечение коррекции нарушений и разностороннего развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с ЗПР и их особых образовательных потребностей, оказание им квалифицированной помощи в освоении рабочей программы.

Структурные компоненты коррекционной работы:

Диагностический модуль

Работа в рамках этого модуля направлена на выявление особых образовательных потребностей детей с ЗПР.

Коррекционно-развивающий модуль включает следующие направления:

- коррекция недостатков и развитие двигательных навыков и психомоторики;
- коррекция недостатков и развитие зрительной и слухоречевой памяти;
- коррекция недостатков и развитие мыслительной деятельности на уровне наглядно- действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления;
- формирование пространственных и временных представлений;
- преодоление речевого недоразвития, и формирование языковых средств и связной речи; подготовка к обучению грамоте, предупреждение нарушений чтения и письма;
- развитие коммуникативной деятельности;
- стимуляция познавательной и творческой активности.

Социально-педагогический модуль ориентирован на работу с родителями и вопросы преемственности в работе педагогов детского сада и школы.

Консультативно-просветительский модуль предполагает расширение сферы профессиональной компетентности педагогов, повышение их квалификации в целях реализации программы по работе с детьми с ЗПР.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность работы по развитию речи	<i>Развитие импрессивной стороны речи</i> ○ развивать понимание обращенной речи с опорой на совместные со взрослым действия, наглядные ситуации, игровые действия; ○ создавать условия для понимания речи в зависимости от ситуации и контекста; уделять особое внимание пониманию детьми вопросов, сообщений, побуждений, связанных с различными видами деятельности; ○ развивать понимание речи на основе выполнения словесной инструкции и подражания с помощью куклы-помощника; ○ в процессе работы над лексикой проводить разъяснение семантических особенностей слов и высказываний; ○ в процессе работы над грамматическим строем речи привлекать внимание детей к изменению значения слова с помощью

	грамматических форм (приставок, суффиксов, окончаний); ○ проводить специальные речевые игры и упражнения на развитие восприятия суффиксально-префиксальных отношений, сочетать их с демонстрацией действий (пришел, ушел, вышел, зашел и т. п.), а на этапе подготовке к школе предлагать опору на схемы-модели состава слова; ○ в процессе работы над фонематическим восприятием обращать внимание детей на смыслоразличительную функцию фонемы (как меняется слово при замене твердых и мягких, свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных: <i>мал - мял; миска - мишка; дочка - точка</i>); ○ работать над пониманием многозначности слов русского языка; ○ разьяснять смысловое значение пословиц, метафор, крылатых выражений и др.; ○ создавать условия для оперирования речемыслительными категориями, использования в активной речи малых фольклорных форм (метафор, сравнений, эпитетов, пословиц, образных выражений, поговорок, загадок и др.); ○ привлекать внимание детей к различным интонациям (повествовательным, восклицательным, вопросительным), учить воспринимать их и воспроизводить; понимать смыслоразличительную функцию интонации. Стимуляция речевого общения ○ организовывать и поддерживать речевое общение детей на занятиях и вне занятий, побуждение к внимательному выслушиванию других детей, фиксирование внимания ребенка на содержании высказываний детей; ○ создавать ситуации общения для обеспечения мотивации к речи; воспитывать у ребенка отношение к сверстнику как объекту взаимодействия; ○ побуждать к обращению к взрослому и сверстнику с сообщениями, вопросами, побуждениями (т. е. к использованию различных типов коммуникативных высказываний); ○ обучение детей умению отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи. Совершенствование произносительной стороны речи (звукопроизношения, просодики, звуко-слоговой структуры), соблюдение гигиены голосовых нагрузок ○ закреплять и автоматизировать правильное произнесение всех звуков в слогах, словах, фразах, спонтанной речи по заданиям учителя-логопеда; ○ развивать способность к моделированию правильного речевого темпа с предложением образцов произнесения разговорной речи, отрывков из литературных произведений, сказок, стихотворных форм, пословиц, загадок, скороговорок, чистоговорок и т. д.; ○ формировать умение воспринимать и воспроизводить темпо-ритмические и интонационные особенности предлагаемых речевых образцов; ○ воспринимать и символически обозначать (зарисовывать) ритмические структуры (ритм повтора, ритм чередования, ритм
--	--

	симметрии); ○ совершенствовать звуко-слоговую структуру, преодолевать недостатки слоговой структуры и звуконаполняемости; ○ развивать интонационную выразительность речи посредством использования малых фольклорных форм, чтения стихов, игр-драматизаций; ○ соблюдать голосовой режим, разговаривая и проводя занятия голосом разговорной громкости, не допуская форсирования голоса, крика; ○ следить за голосовым режимом детей, не допускать голосовых перегрузок; ○ формировать мягкую атаку голоса при произнесении звуков; работать над плавностью речи; ○ развивать умение изменять силу голоса: говорить громко, тихо, шепотом; ○ вырабатывать правильный темп речи; ○ работать над четкостью дикции; ○ работать над интонационной выразительностью речи. <i>Развитие фонематических процессов (фонематического слуха как способности дифференцировать фонемы родного языка и фонематического восприятия как способности к звуковому анализу)</i> ○ поддерживать и развивать интерес к звукам окружающего мира; побуждать к узнаванию различных шумов (шуршит бумага, звенит колокольчик, стучит молоток); ○ развивать способность узнавать бытовые шумы: работающих электроприборов (пылесоса, стиральной машины и др.), нахождению и называнию звучащих предметов и действий, подражанию им (пылесос гудит — ж-ж-ж-ж и пр.); ○ на прогулках расширять представлений о звуках природы (шуме ветра, ударах грома и др.), голосах животных, обучать детей подражанию им; ○ узнавать звучание различных музыкальных инструментов (маракас, металлофон, балалайка, дудочка и т. п.); ○ учить воспринимать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (громко – тихо, длинно – коротко и др.); ○ учить детей выполнять графические задания, ориентируясь на свойства звуковых сигналов (долготу звука): проведение линий разной длины карандашом на листе бумаги в соответствии с произнесенным педагогом гласным звуком; ○ учить дифференцировать на слух слова с оппозиционными звуками (свистящими и шипящими, твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными); ○ учить подбирать картинки с предметами, в названии которых слышится заданный звук; ○ учить выделять гласный под ударением в начале и в конце слова, звонкий согласный в начале слова, глухой согласный - в конце слова; ○ знакомить с фонетическими характеристиками гласных и согласных звуков, учить детей давать эти характеристики при
--	--

	восприятию звуков. ○ Расширение, обогащение, систематизация словаря ○ расширять объем и активизировать словарь параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, развитием познавательной деятельности; ○ уточнять значения слов, используя различные приемы семантизации; пополнять и активизировать словарный запас, уточнять понятийные и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения познавательного и речевого опыта детей; ○ формировать лексическую системность: учить подбирать антонимы и синонимы на материале существительных, глаголов, прилагательных; ○ совершенствовать представления об антонимических и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с многозначностью слов; ○ формировать предикативную сторону речи за счет обогащения словаря глаголами и прилагательными; ○ проводить углубленную работу по формированию обобщающих понятий. Формирование грамматического строя речи ○ развивать словообразовательные умения; создавать условия для освоения продуктивных и непродуктивных словообразовательных моделей; ○ уточнять грамматическое значение существительных, прилагательных, глаголов; ○ развивать систему словоизменения; ориентировочные умения при овладении морфологическими категориями; ○ формировать умения морфолого-синтаксического оформления словосочетаний и простых распространенных предложений различных моделей; ○ закреплять правильное использование детьми в речи грамматических форм слов, расширять набор используемых детьми типов предложений, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения; ○ работать над пониманием и построением предложно-падежных конструкций; ○ развивать умение анализировать выраженную в предложении ситуацию; ○ учить понимать и строить логико-грамматические конструкции; ○ развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (закончи слово предложение, рассказ). ○ Развитие связной диалогической и монологической речи: ○ формировать умения участвовать в диалоге, побуждать детей к речевой активности, к постановке вопросов, развивать единство содержания (вопрос – ответ); ○ стимулировать речевое общение: предлагать образцы речи, моделировать диалоги — от реплики до развернутой речи;
--	---

	○ развивать понимание единства формы и значения, звукового оформления мелодико-интонационных компонентов, лексического содержания и семантического значения высказываний; ○ работать над фразой (с использованием внешних опор в виде предметных и сюжетных картинок, различных фишек и схем); ○ помогать устанавливать последовательность основных смысловых компонентов текста или наглядной ситуации, учить оформлять внутритекстовые связи на семантическом и коммуникативном уровнях и оценивать правильность высказывания; ○ развивать способность составлять цельное и связное высказывание на основе: пересказа небольших по объему текстов, составления рассказов с опорой на серию картин, отдельные сюжетные картинки, описательных рассказов и рассказов из личного опыта; ○ развивать вышеперечисленные умения с опорой на инсценировки, игры-драматизации, моделирование ситуации на магнитной доске, рисование пиктограмм, использование наглядно-графических моделей; ○ в целях развития планирующей, регулирующей функции речи развивать словесную регуляцию во всех видах деятельности: при сопровождении ребенком речью собственных практических действий, подведении им итогов деятельности, при элементарном планировании с опорами и без; ○ усиливать организующую роль речи в поведении детей и расширять их поведенческий репертуар с помощью обучения рассказыванию о новых знаниях и новом опыте, о результате поступков и действий, развивая навыки произвольного поведения, подчинения правилам и следования инструкции и образцу. <i>Подготовка к обучению грамоте</i> ○ развивать у детей способность к символической и аналитико-синтетической деятельности с языковыми единицами; учить приемам умственной деятельности, необходимым для сравнения, выделения и обобщения явлений языка; ○ формировать навыки осознанного анализа и моделирования звуко-слогового состава слова с помощью фишек; ○ учить анализу состава предложения, моделирования с помощью полосок разной длины, учить выделять предлог в составе предложения, обозначать его фишкой; ○ учить дифференцировать употребление терминов «предложение» и «слово» с использованием условно-графической схемы предложения; ○ упражнять детей в умении составлять предложения по схемам; ○ развивать умение выполнять звуковой анализ и синтез на слух, без опоры на условно-графическую схему; ○ учить детей выражать графически свойства слов: короткие – длинные слова (педагог произносит короткое слово – дети ставят
--	--

	точку, длинное слово – линию – тире); ○ закреплять умение давать фонетическую характеристику заданным звукам; ○ формировать умение соотносить выделенную из слова фонему с определенным зрительным образом буквы; ○ учить составлять одно-двусложные слова из букв разрезной азбуки; ○ развивать буквенный гнозис, предлагая узнать букву в условиях наложения, зашумления, написания разными шрифтами. Формирование графомоторных навыков и подготовка руки к письму ○ формировать базовые графические умения и навыки на нелинованном листе: точки, штрихи, обводка, копирование; ○ учить выполнять графические задания на тетрадном листе в клетку и линейку по образцу и речевой инструкции; ○ учить детей копировать точки, изображения узоров из геометрических фигур, соблюдая строку и последовательность элементов; ○ учить детей выполнять графические диктанты в тетрадях по речевой инструкции; ○ учить проводить различные линии и штриховку по указателю – стрелке; ○ совершенствовать навыки штриховки, закрашивание контуров предметов, орнаментов и сюжетных картинок: учить детей срисовывать, дорисовывать, копировать и закрашивать контуры простых предметов. <i>Формировать элементарную культуру речевого поведения, умение слушать педагога и сверстников, внимательно и доброжелательно относиться к их рассказам и ответам</i>
--	--

2.2. Взаимодействие с педагогами и семьями воспитанников

Реализация принципа комплексного подхода в коррекции задержки психического развития предусматривает вовлечение в коррекционный процесс всех специалистов ДОУ. В работе всех участников системы сопровождения наиболее эффективным является коммуникативно-деятельностный подход, который предполагает:

- Взаимное обучение видам речевой деятельности.
- Ситуативно-тематическую организацию языкового материала.
- Концентричность в подаче и закреплении речевого материала.
- Опору на высказывание и текст как основные единицы языковой системы.
- Подчиненность речевых навыков развитию коммуникативных умений.

Учитель-логопед осуществляет работу в образовательной области «Речевое развитие», а другие педагоги подключаются и планируют образовательную деятельность в соответствии разделами адаптированной программы и рекомендациями специалистов. Основная функция логопеда - коррекция недостатков фонематической, произносительной и лексико-грамматической сторон речи во время непосредственно образовательной

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №10 комбинированного вида г. Нового Оскола Белгородской области

деятельности, совместной деятельности с ребенком и в процессе индивидуальных занятий.

Учитель-логопед работает с малыми подгруппами и индивидуально по преодолению недостатков звукопроизношения и слоговой структуры слова, обогащению лексического запаса, формированию грамматического строя речи. Решает задачи развития связной речи и подготовки к обучению грамоте.

Преимуществом в работе с воспитателями позволяет осуществлять контроль речевой деятельности детей в процессе непосредственной организованной образовательной деятельности и в образовательной деятельности в режимных моментах.

Основными задачами совместной коррекционной работы учителя-логопеда и воспитателя являются:

- Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
- Формирование правильного произношения.
- Развитие навыка связной речи.
- Вместе с тем функции воспитателя и учителя-дефектолога должны быть достаточно четко определены и разграничены.

Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя.

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе
2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы
3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка	3. Заполнение протокола обследования, изучение результатов его с целью перспективного планирования коррекционной работы
4. Обсуждение результатов обследования. Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом	
5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	6. Расширение кругозора детей

7. Активизация словарного запаса, формирование обобщающих понятий	7. Уточнение имеющегося словаря детей, расширение пассивного словарного запаса, его активизация по лексико-тематическим циклам
8. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям	8. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей)
9. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения	9. Развитие общей, мелкой артикуляционной моторики детей
10. Развитие фонематического восприятия детей	10. Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций учителя-дефектолога
11. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, анализа предложений	11. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на КРД
12. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова	12. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида
13. Формирование навыков словообразования и словоизменения	13. Закрепление навыков словообразования в различных играх и в повседневной жизни
14. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации	14. Контроль за речью детей по рекомендации учителя-дефектолога, тактичное исправление ошибок
15. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения	15. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей
16. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы	16. Формирование навыка составления короткого рассказа, предваря логопедическую работу в этом направлении

Одним из важных условий реализации рабочей программы является совместное с родителями (законными представителями) воспитание и развитие дошкольников, вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс дошкольного учреждения.

Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Реализация цели обеспечивает решение следующих задач:

- выработка у педагогов уважительного отношения к традициям семейного воспитания детей и признания приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;
- вовлечение родителей в образовательный процесс;
- внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями, активизация их участия в жизни ДОО.
- создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;
- повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения детей;
- активизировать роль родителей в развитии ребенка, выработать единое и адекватное понимание проблем ребенка.

Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и дошкольной организации, включает следующие направления:

- аналитическое - изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребёнка с ЗПР и предпочтений родителей для согласования воспитательных воздействий на ребенка;
- коммуникативно-деятельностное - направлено на повышение педагогической культуры родителей; вовлечение родителей в образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;
- информационное - пропаганда и популяризация опыта деятельности ДОО; создание открытого информационного пространства (сайт ДОО, форум, группы в социальных сетях и др.).

Формы работы учителя-логопеда по взаимодействию с воспитателями и специалистами отражаются в перспективном плане работы с педагогами.
(Приложение 2)

Основные формы взаимодействия с семьей:

- знакомство с семьей: встречи-знакомства, посещение семей, анкетирование семей;

- информирование родителей о ходе образовательного процесса: индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания;
 - оформление информационных стендов, создание памяток, буклетов, листовок;
 - онлайн-консультирование;
 - организация выставок детского творчества, участие родителей в детских праздниках, конкурсах, экскурсиях;
- образование родителей: лекции, семинары-практикумы, проведение мастер-классов, тренингов, круглых столов.

Формы работы учителя-логопеда по взаимодействию с родителями отражаются в перспективном плане работы с семьями воспитанников.
(Приложение 3)

III. Организационный раздел

3.1. Особенности организации образовательной деятельности и режима пребывания детей

Организация жизни детей с ЗПР в ДОУ опирается на 10,5-часовое пребывание ребенка в группах компенсирующей направленности.

Основанием для зачисления ребенка с ЗПР в группу компенсирующей направленности (далее-ГКН) является заключение психолого-медико-педагогической комиссии (далее-ПМПК). Длительность пребывания в ГКН ребенка с ЗПР определяется ПМПК. Завершение пребывания ребенка в ГКН регламентируется заключением ПМПК.

Режим дня в детском саду соответствует возрастным особенностям детей и способствует их гармоничному развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3 - 7 лет составляет 5,5 - 6 часов. Ежедневная продолжительность прогулки детей составляет 3 - 4 часа. Прогулка проводится 2 раза в день: в первую половину - до обеда и во вторую половину дня – после дневного сна или перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 15 м/с для детей до 4 лет.

Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста должна составлять 12 - 12,5 часа, из которых 2 - 2,5 часа отводится дневному сну.

Самостоятельная деятельность детей 3 - 7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) занимает в режиме дня не менее 3 - 4 часов.

Организация образовательного процесса в ГКН регламентируется учебным планом, расписанием непосредственно образовательной деятельности, режимом дня, рабочими программами.

Образовательный процесс в ГКН включает гибкое содержание и педагогические технологии, обеспечивающие индивидуальное, личностно-ориентированное развитие детей. Организация образовательной работы предусматривает создание условий для развития различных видов деятельности с учетом состояния здоровья детей.

Организационными формами работы являются фронтальная и индивидуальная образовательная деятельность.

Продолжительность фронтальной образовательной деятельности соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049-13:

- для детей 3-4 лет – 15 минут;
- для детей 4-5 лет – 20 минут;
- для детей 5-6 лет - 25 минут;
- для детей 6-7 лет – 30 минут.

Продолжительность индивидуальной образовательной деятельности – 15 минут с каждым ребенком. Ежедневно, во второй половине дня проводится индивидуальная образовательная деятельность воспитателя с детьми по заданию учителя-логопеда.

Фронтальная коррекционно-развивающая деятельность проводится 3 раза в неделю, индивидуальная - не менее 3 раз в неделю.

Учебный год начинается первого сентября, длится девять месяцев (до первого июня) и условно делится на три периода:

I период – сентябрь, октябрь, ноябрь

II период – декабрь, январь, февраль

III период – март, апрель, май

Первые две недели сентября отводятся всеми специалистами для углубленной диагностики развития детей, сбора анамнеза, составления и обсуждения со всеми специалистами плана работы на первый период работы. С третьей недели сентября начинается организованная образовательная деятельность с детьми в соответствии с утвержденным планом работы. Обсуждение темпов динамики индивидуального развития детей и составление плана работы на следующий период может проходить в рабочем порядке, в ходе собеседования учителя-логопеда со всеми специалистами. Медико-психолого-педагогический консилиум ДООУ обязательно проводится в конце учебного года с тем, чтобы обсудить динамику индивидуального развития каждого воспитанника. С 15 мая проводятся заключительная диагностика.

Планирование коррекционно-развивающей деятельности опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития ребенка и направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для его развития, в том числе, на формирование развивающей предметно-пространственной среды.

Коррекционно-развивающая деятельность осуществляется согласно перспективному плану индивидуальных занятий учителя-логопеда с ребенком с ЗПР. *(Приложение 1)*

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

В соответствии с ФГОС пункт 3.3.4. развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря в кабинете учителя-логопеда и групповом помещении в соответствии с программой обеспечивает:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

В основе организации предметно-развивающей среды кабинета лежат следующие принципы:

- доступности: материал для свободной самостоятельной деятельности дошкольников находится на нижних полках;
- системности: весь материал систематизирован по зонам; каждой зоне отведено отдельное место;
- интеграции: материалы и оборудование для одной образовательной области используются и в ходе реализации других областей;
- здоровье сбережения: в кабинете проведена пожарная сигнализация; стены оклеены в пастельные светлые тона;
- учёт возрастных особенностей детей: размеры мебели (1-я и 2-я группа), наглядно – дидактический материал и игры подобраны в соответствии с возрастом детей группы.
- вариативности: наглядно – методический материал, дидактические пособия и настольно–печатные пособия многовариантны (в зависимости от возраста детей, задач обучения);
- эстетичности: мебель, наглядно – методические пособия и игры выполнены из современных, ярких, легко обрабатываемых материалов, эстетически оформлены;
- предметно-пространственная среда ориентирована на зону «ближайшего развития» ребёнка.

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в логопедической группе и кабинете логопеда создает возможности для

успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии, позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

Предметно-развивающее пространство организовано таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его не директивным руководством. Развивающая предметно-пространственная среда позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей, время для которой предусмотрено в режимах каждой из возрастных групп и в утренний, и в вечерний отрезки времени. Обстановка, созданная в групповом помещении и кабинете учителя-логопеда, уравнивает эмоциональный фон каждого ребенка, способствует его эмоциональному благополучию.

Все пространство в кабинете учителя-логопеда разделено на центры:

- центр коррекции звукопроизношения;
- центр игрового сопровождения;
- центр дидактического сопровождения;
- центр развития мелкой моторики;
- центр развития речевого дыхания;
- центр развития фонематического слуха;
- рабочая зона учителя-логопеда;
- информационная зона;
- зона методического сопровождения.

Предметно-развивающая среда логопедического кабинета включает:

I. Неречевые психические процессы

1. Развитие слухового внимания.

- Звучащие игрушки: барабан, дудочка, погремушки, колокольчики, звоночки, молоточек, игрушки-пищалки, гармошка.
- Коробочки с сыпучими наполнителями, издающими различные шумы (горох, фасоль, крупа, мука, плоды шиповника).
- Картотека игр на развитие слухового внимания.

2. Развитие мышления, зрительного внимания, памяти.

- Разрезные картинки различной конфигурации (2, 3, 4 и более частей); сборные картинки - пазлы; разрезные кубики (начиная с 4 частей).
- Разборные игрушки: пирамидки.
- «Чудесный мешочек».
- «Зашумленные» картинки.

- Игры типа «Исключение четвертого лишнего», «Чего недостает?», «Что не дорисовал художник?», «Чем похожи, чем отличаются?», «Найди фрагменты картинки, изображенные вверху», «Найди одинаковые».
- Классификаторы для выполнения заданий на классификацию, обобщение.
- Картотека игр на развитие высших психических функций.

3. Развитие пространственной ориентировки.

- Игры типа «Дом» (Кто где живет? — слева, справа, под, над, на нижнем этаже и т.д.).
- Карточки с изображением лабиринтов.
- Макет улицы с транспортом, движущимся в различных направлениях.
- Макет комнаты с предметами мебели, расположенными в разных местах.
- Карточки — символы пространственных предлогов.
- Дидактические материалы для ориентировки на листе бумаги, в клетке тетради.

4. Развитие ориентировки во времени.

- Картины-пейзажи разных времен года.
- Набор картинок с изображением различных действий людей (детей) и природных явлений в разные времена года, части суток.

5. Развитие восприятия (цвет, форма, величина, протяженность).

Набор предметов для наблюдения (анализ, сравнение их формы, цвета, величины, протяженности). Набор частей предметов для конструирования целого (зрительное соизмерение частей, сопоставление частей, предметов, сравнение с образцом и т.д.). Парные картинки. Муляжи овощей, фруктов. Игрушечная посуда, мебель. Ленты, веревки, шнурки, нитки, карандаши, полоски разной длины. Счетные палочки для выкладывания фигур. Дидактические игры «Разложи от самого маленького», «Какой предмет пройдет в ворота?», «Что изменилось?», «Разложи по цвету». Дидактический (демонстрационный и раздаточный) материал для зрительных диктантов. Картотека игр на развитие восприятия.

6. Развитие мелкой моторики.

Шнуровки. Пуговицы. Счетные палочки. Мозаики. Колечки. Пирамидки. Прищепки. Фасоль, горох. Косточки, шишки. Шары, мячи. Ленты и веревочки

Трафареты. Пластилин. Пазлы. Мелкие игрушки. Картотека игр, упражнений для развития тонких движений пальцев и кистей рук. Таблицы — иллюстрации этих упражнений. Материалы для развития графических навыков детей: (Трафареты для штриховки (на все лексические темы), трафареты — буквы, цветные мелки, индивидуальные доски, ручки, карандаши, альбомы, тетради, раскраски).

II. Звукопроизношение

1. Развитие речевого дыхания.

- Наборы бабочек, снежинок.
- Воздушные шары, мыльные пузыри.
- Наборы плавающих игрушек (кораблики, уточки и др.).
- Флакончики из-под духов.
- Фитоколлекция (в баночках — засушенные душистые растения: мята, чай, кофе и др.).

2. Развитие подвижности артикуляционного аппарата.

- Настенное зеркало и индивидуальные настольные зеркала.
- Альбом упражнений артикуляционной гимнастики, книжки с образными картинками.
- Картинки для проведения артикуляционной гимнастики.
- Папка с профилями артикуляции звуков.
- Вспомогательные средства для механической помощи ребенку (чайная ложка, палочка, шпатель, зонд и др.), спирт и вата для обработки этих предметов.
- «Сказки веселого язычка»

3. Автоматизация и дифференциация звуков.

- Наборы предметных картинок для автоматизации и дифференциации звуков в словах.
- Наборы сюжетных картинок для закрепления звуков в предложениях и рассказах.
- Наборы серий картинок для закрепления правильного звукопроизношения в связной речи
- Тексты для пересказа, насыщенные определенным звуком (звуками) для дифференциации в произношении
- Настольные дидактические игры (домино, лото) на автоматизацию определенного звука, группы звуков, на дифференциацию звуков.
- Альбомы, карточки с текстами речевого материала: потешки, тексты для заучивания и пересказа, загадки, стихи, чистоговорки.
- Альбомы с иллюстрациями на автоматизацию звуков (Н. Норкина, Н. Новоторцева и др.).

III. Развитие фонематического слуха и восприятия.

- Звуковые линейки для формирования понятия звуковой ряд, счета звуков, определения их последовательности.
- Карточки «Определи место звука»: три клетки — начало, середина, конец слова.
- Карточки — символы гласных и согласных звуков.
- Предметные картинки для выделения звука из слова (в разных позициях).

- Сигналы обратной связи для упражнений на дифференциацию понятий: гласный — согласный звук; согласный звонкий — согласный глухой; согласный твердый — согласный мягкий.
- Дидактический материал и игры на деление слов на слоги.
- Демонстрационный и раздаточный материал для составления звукослоговой схемы слов.
- Дидактические игры на выделение звука из состава слова типа «Бусы», «Собери цветок», «Поезд», «Поймай рыбку» и др.
- Материал для анализа предложений. (Набор сюжетных и предметных картинок, схемы предложений).
- Наборы картинок для закрепления в предложениях слов сложной слоговой структуры.

IV. Начальное обучение грамоте

- Магнитная азбука
- Наборы букв и слогов (демонстрационные).
- Слоговые таблицы (демонстрационные и раздаточные).
- Настольные игры с буквами типа «Азбука», «Кубики» и др.
- Таблицы с материалом для чтения (слоги, слова, предложения, тексты).
- Карточки-слова с пропущенными буквами, слогами.
- Карточки для буквенного анализа слов.
- Образцы букв (из наждачной бумаги и другого материала).
- Тетради, простые карандаши, ручки для «печатания» букв, слогов, слов, предложений.
- Занимательные материалы по обучению чтению (ребусы, кроссворды и др.).

V. Словарная работа.

- Коллекция предметов для ознакомления и обследования (цвет, форма, размер, составные части, фактура на ощупь).
- Муляжи, игрушки, предметные картинки по лексико-тематическим циклам.
- Картинки с изображением действий (один субъект совершает различные действия, разные субъекты совершают одно и то же действие).
- Картинки-иллюстрации различных признаков предметов (цвет, форма, величина); слов-антонимов.
- Речевые задания для формирования навыков словообразования суффиксального и префиксального:
- с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов (гриб — грибок, белый — беленький);
- с использованием «увеличительного» суффикса (ноги — ножищи);
- образование названий детенышей животных (котенок, котят);

- образование относительных прилагательных (стекло — стеклянный);
- образование притяжательных прилагательных (утка — утиный клюв, утиное яйцо, утиные лапки);
- сложные слова — игрушки, предметные картинки с соответствующими изображениями (самолет, паровоз, снегопад);
- приставочные глаголы; картинки: птичка — клетка, медведь — елка, белка — два дерева и др.;
- образование названий профессий;
- многозначные слова;
- подбор однокоренных слов.
- Картотека игр и игровых упражнений на активизацию словаря и словообразования; игры типа «У кого какая мама?», «Малыши и великаны» и др.

VI. Развитие грамматического строя речи

- Набор предметных картинок и игр для упражнений в изменении числа имен существительных и глаголов.
- Набор сюжетных картинок для упражнений в словоизменении (склонение существительных и прилагательных).
- Набор сюжетных картинок для упражнений в употреблении предлогов. Карточки — символы предлогов.
- Подборка игрового картинного материала для упражнений в согласовании:
 - имен прилагательных с именами существительными;
 - имен существительных с именами числительными;
 - притяжательных местоимений с именами существительными (мой, моя, мое, мои).
- Наборы сюжетных картинок для составления простых предложений.
- Настольно-печатные игры, в которых требуется использовать разные конструкции предложений.

VII. Связная речь

- Подборка диалогов, игр с диалогами для выразительного чтения наизусть, инсценирования.
- Подборка диалогов для сюжетно-ролевых игр.
- Наборы сюжетных картинок с вопросами к ним для составления коротких рассказов.
- Подборка стихотворений для заучивания наизусть.
- Подборка материала для фронтальных занятий по ознакомлению с окружающим миром и развитию связной речи (на каждую лексическую тему).
- Серии сюжетных картинок для составления рассказов.
- Опорные таблицы-схемы для описательных рассказов.

- Настольные игры, требующие объяснительной речи («Кто чем питается? Почему?», «Что лишнее? Почему?»).

Подборка дидактического материала на каждую лексическую тему:

Осень. Овощи. Фрукты. Домашние животные. Дикие животные. Одежда. Обувь. Головные уборы. Зима. Зимующие птицы. Мебель. Посуда. Продукты питания. Новый год. Зимние развлечения. Части тела. Транспорт. Животные жарких стран и стран Севера. 8 Марта. Мой город. Весна. Перелетные птицы. День Победы. Защитники Отечества. Цветы. Насекомые. ПДД. Домашние электроприборы. Наш детский сад. Лес. Грибы. Ягоды. Откуда хлеб пришел. Инструменты и материалы. Животный мир морей и океанов.

3.3. Методическое обеспечение рабочей программы

- Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – С. Пб.: Детство-пресс, 2005. – 48с.
- Акименко В.М. Новые логопедические технологии : учебно-метод. пособие
Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 105 с.
- Анищенкова Е.С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. – М.: АСТ: Астрель. 2008. – 61с.
- Бачина О.В., Коробова Н.Ф. Пальчиковая гимнастика с предметами. Практическое пособие для педагогов и родителей. М.: АРКТИ, 2008. – 88 с.
- Большакова С. Е. Формирование мелкой моторики рук. Игры и упражнения. – М.: ТЦ Сфера, 2005. -64с.
- Васильева С.А. Соколова Н.В. Логопедические игры для дошкольников. – М.: Школьная пресса, 2001. – 80с.
- Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – С. Пб.: Детство-пресс, 2005. – 144с.
- Воробьева Т.А. Крупенчук О.И. Логопедические игры с мячом. – СПб.: Издательский дом «Литера», 2009. – 64 с.
- Галкина Г.Г., Дубинина Т.И. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2007. – 40с.
- Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий 1 периода обучения в старшей логогруппе. — М. : Издательство ГНОМ и Д, 2009. — 128 с.
- Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий 2 периода обучения в старшей логогруппе. — М. : Издательство ГНОМ и Д, 2009. — 120 с.

- Гомзяк О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты фронтальных занятий 3 периода обучения в старшей логогруппе. — М. : Издательство ГНОМ и Д, 2009. — 126 с.
- Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у старших дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2010.- 64 с.
- Занимательное азбуковедение. Авторы-составители: Попова Г.П., Усачева В.И. – Волгоград: «Учитель», 2005. – 251с.
- Занятия по обучению грамоте в ДОУ: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. Автор-составитель: Кулешова Л.А. – Воронеж: ТЦ «Учитель», 2005. -127с.
- Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2000. -280с.: ил.
- Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми. 5-6 лет. М.: ТЦ Сфера, 2009.- 200 с.
- Кирьянова Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи. – С. Пб.: 2002. – 368с.
- Кобзарева Л.Г., Резунова М.П. Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР. Практическое пособие для логопедов. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2006. -217с.
- Колодяжная Т.П., Колунова Л.А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ, слушателей ИПК. – Ростов-на Дону: ТЦ «Учитель», 2002. – 32с.
- Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет: Сценарии учебно-игровых занятий к рабочей тетради «От слова к звуку». – М.: Издательство «Ювента», 2002. – 96с.
- Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет: Учебно-методическое пособие к рабочей тетради «От слова к звуку». – М.: Издательство «Ювента», 2005. – 96с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР (III). I период. Методическое пособие для логопедов. – М.: «Издательство Гном и Д», 2002. -40с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Домашняя тетрадь № 8 для закрепления произношения звука Р'. – М.: Издательство ООО «Гном-пресс», 2000. – 48с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР (III). I период. Методическое пособие для логопедов. – М.: «Издательство Гном и Д», 2002. -40с.

- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. **I период.** Пособие для логопедов. - 2-е изд. - М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 48 с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. **II период.** Пособие для логопедов. - 2-е изд. - М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 50с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН. **III период.** Пособие для логопедов. - 2-е изд. - М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 52с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001. – 136с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Коррекция произношения звуков Г, К,Х. Дидактический материал для логопедов. М.: «Издательство ГНОМ», 2014. – 48с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Парные звонкие и глухие согласные Б-П. М.: Издательство ГНОМ, 2013. – 32с.
- Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Парные звонкие и глухие согласные Д-Т. М.: Издательство ГНОМ, 2013. – 32с.
- Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Просвещение, 2007. – 28с.
- Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно! Пособие по логопедии для детей и родителей. – С. Пб.: Издательский дом «Литера», 2001. – 208с.
- Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2007. – 64 с.
- Кыласова Л.Е. Коррекция звукопроизношения у детей. Волгоград: Учитель, 2009.
- Левчук Е.А. Музыка звуков. Автоматизация и дифференциация звуков в стихах, пословицах, поговорках, загадках, рассказах и былинах. – С. Пб.: Детство-пресс, 2004. – 64с.
- Левчук Е.А. Грамматика в сказках и историях. – С. Пб.: Детство-пресс, 2003. -32с.
- Логопедия. Под ред. Л.С. Волковой и С. Н. Шаховской. – М.: Владос, 2002. – 677с.
- Логопедия. Старшая группа. Разработки занятий./ Сост. Бочкарева О.И. – Волгоград : ИТД «Корифей», 2007. – 128с.

- Логопедия. Разработки занятий с детьми дошкольного возраста. Выпуск 1./ Сост. Елифанова О.Е. – Волгоград: Учитель - АСТ, 2004. – 112с.
- Логопедия. Разработки занятий с детьми дошкольного возраста. Выпуск 2./ Сост. Елифанова О.Е. – Волгоград: Учитель - АСТ, 2004. – 96с.
- Лопухина И.С. 550 упражнений для развития речи. – С. Пб.: «Дельта», 2000. – 221с.
- Метельская Н.Г. 100 физкультминуток на логопедических занятиях. М.: ТЦ Сфера, 2008. – 64с
- Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада.- С. Пб.: Детство-пресс, 2004. – 120с.
- Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. - С.Пб. : Детство-пресс, 2003. – 522с.
- Новиковская О.А. Логопедическая грамматика для детей. Пособие для занятий с детьми 6-8 лет. – С. Пб.: Корона принт, 2005. – 64с.
- Новоторцева Н.В. Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки Ш, Ж. – Ярославль: Академия, К; Академия Холдинг, 2001. -64с.
- Новоторцева Н.В. Рабочая тетрадь по развитию речи на звуки Ч, Щ. – Ярославль: Академия, К; Академия Холдинг, 2001. -64с.
- Норкина Ю.Б. Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми. Пособие для логопедов и родителей. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – Вып. 3: Звук Р.- 120с.
- Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Составитель: Г.Ф. Марцинкевич.- Волгоград: «Учитель», 2004.-128с.
- Обучение дошкольников грамоте. Методическое пособие/ Журова Л.Е., Варенцова Н.С. Под ред. Дуровой Н.В. – М.: Школьная пресса, 2002. – 144с.
- Основы логопедической работы с детьми. Под общей редакцией Чиркиной Г.В. – М.: Издательство АРКТИ, - 2003. – 240с. Основы специальной психологии. Под ред. Кузнецовой Л.В. М.: 2002. -
- Отгадай загадку. Сост. Нескуба И.Б. – Ростов-на Дону: Издательство «Феникс», 2000. – 352с.
- Пименова Е.П. Пальчиковые игры.- Ростов- на- Дону : Феникс, 2007. – 221с.
- Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону:»Феникс», 2001. – 445с.
- Преодоление ОНР дошкольников. Учебно-методическое пособие/ Под общей редакцией Волосовец Т.В. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256с.

- Резниченко Т.С. Говорим правильно: Ж-Ш-Ч-Щ. Логопедический альбом. – М.:ООО Издательство «Росмэн-пресс», 2002. -79с.
- Резниченко Т.С. Говорим правильно: С-З-Ц. Логопедический альбом. –М.:ООО Издательство «Росмэн-пресс», 2002. -79с.
- Скворцова И.В. Программа развития и обучения дошкольников. 100 логопедических игр. Для детей 4-6 лет. – С. Пб.: Издательский Дом «Нева»; М.: «Олма-пресс Образование», 2005. -240с.
- Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет с ОНР.: Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. –М.: Мозаика-Синтез, 2003. – 96с.
- Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи: Наглядно-дидактическое пособие. – С. Пб., М.: Детство-пресс, ИД Карапуз, ТЦ Сфера, 2006. – 56с.
- Смирнова Л.Н. Мы учим звуки Л, Р. Коррекционно- развивающие упражнения для детей с речевой недостаточностью. Пособие для логопедов, воспитателей, родителей. – М.: Мозаика-синтез, 2002. -24с.
- Смирнова Л.Н. Мы учим звуки Ш,С. Коррекционно- развивающие упражнения для детей с речевой недостаточностью. Пособие для логопедов, воспитателей, родителей. – М.: Мозаика-синтез, 2002. -24с.
- Специальная педагогика: Учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений/ Аксенова Л.И., Архипов Б.А. и др.; под ред. Назаровой Н.М. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400с.
- Степанова О.А. Организация логопедической работы в ДОУ. М.: Сфера, 2003. — 112 с.
- Тетрадь дошкольника 6-7 лет. Логопедические игры и упражнения. Автор-составитель О.А. Якимович. – Волгоград: Учитель, 2001. –67 с.
- Узорова О.В. Пальчиковая гимнастика. – М.: ООО»Издательство АСТ», 2002. – 127с.
- Успенская Л.П., Успенский М.Б. Учитесь говорить правильно. Книга для учащихся в двух частях. Часть II. – М.: Просвещение, АО «Учебная литература», 1995. – 318с.
- Ускоренная постановка звуков. Автор-составитель Маслова Е.Н.- Волгоград: ИТД «Корифей», 2009.- 96 с.
- Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Программы ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. – М.: «Просвещение», 2008. – 271с.
- Флерова Ж.М. Логопедия. – Ростов-на Дону. 2001. – 320с.

Приложение № 1

**Перспективный план индивидуальных занятий
учителя-логопеда с ребенком с задержкой психического развития
(ОНР II)
(первый год обучения: период март-июнь)**

Неделя	Развитие лексико-грамматических категорий, развитие связной речи, формирование целостной картины мира	Формирование фонетико-фонематических процессов	Развитие мелкой моторики, ВПФ
<i>Адаптационный период, диагностика в период с 14.03 по 29.03</i>			
Апрель			
1 неделя	<u>Тема: Детский сад</u> Прослушивание стихотворения про детский сад, разучивание считалочки. Составление предложений по демонстрации действия Что делает ...? — Уточнить знания детей о названии и назначении помещений детского сада.	Знакомство с артикуляционным аппаратом. Развивать речевое дыхание; Работа над темпом и ритмом речи.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры; - мозаика. Развитие зрительного внимания, памяти: - игры: «Чудесный мешочек», «Сложи картинку»
2 неделя	<u>Тема: Игрушки.</u> Обеспечить запоминание обобщающего понятия «игрушки». Уточнить и расширить представления детей об игрушках (мяч, машинка, кубики, кукла, конструктор); материал из которого они сделаны; составные части.	Продолжить знакомство с артикуляционным аппаратом. Продолжать развитие речевого дыхания. Работа над темпом и ритмом речи.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры -раскрашивание деталей по схеме инструкции Развитие зрительного внимания, памяти: -складывание разрезных картинок, кубиков;
3 неделя	<u>Тема: Игрушки.</u> Обогащать словарь правильными названиями окружающих предметов (игрушек), их свойств и действий. Описание игрушек по алгоритму (согласование существительных с глаголом в единственном числе) Учить заучивать небольшие стихотворения из сборника А. Барто «Игрушки».	Познакомить с неречевыми звуками. (Звучащие игрушки) Развивать глубокий вдох и длительный выдох. Развитие речевого дыхания.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры -обводим по точкам Развитие зрительного внимания, памяти: -складывание разрезных картинок, кубиков; -игра «Найди одинаковые»

4 неделя	<u>Тема: Фрукты</u> Познакомить ребенка с фруктами (апельсин, лимон, яблоко, груша). Уточнить и расширить представления о них (названия, цвет, форму, вкусовые качества).	Продолжать знакомство с неречевыми звуками. Развивать глубокий вдох и длительный выдох. Развитие речевого дыхания.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры; -соединяем точки; - мозаика; - раскрашивание фруктов.
МАЙ			
1 неделя	<u>Тема: Фрукты</u> Формировать обобщающее понятие «фрукты»: характерные и отличительные признаки (цвет, форма, величина). Развитие литературной речи при заучивании считалки «Апельсин».	Продолжать знакомство с неречевыми звуками. Развивать глубокий вдох и длительный выдох. Развитие речевого дыхания.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры -раскрашивание овощей Развитие зрительного внимания, памяти: -игра «Чего не стало?»
2 неделя	<u>Тема: Овощи.</u> Познакомить детей с овощами (морковь, лук, огурец, помидор, картофель). Обобщить первичное представление детей об овощах, расширить знания об овощах.	Продолжать знакомство с неречевыми звуками. Развивать глубокий вдох и длительный выдох. Развитие речевого дыхания.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры; -раскрашивание овощей. Развитие зрительного внимания, памяти: -складывание лото, кубиков, разрезных картинок -игры «Чем похожи?», «Что изменилось?», «Что растёт на грядке?»
3 неделя	<u>Тема: Овощи</u> Закрепить представления ребенка об овощах, их цвете, форме.	Работа над темпом и ритмом речи. Работа над дыханием.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковый игры; -раскрашивание; -выкладывание мозаики.
4 неделя	<u>Тема: Лето. Цветы</u> Знакомить с признаками лета: погода, люди надели легкую одежду. курточки, сапоги, природа вокруг (цветы). Развивать умения устанавливать простейшие связи между явлениями природы..	Знакомство с речевыми звуками. Работа над темпом и ритмом речи. Работа над дыханием.	Формирование мелкой моторики: -раскрашивание нарисованных листиков; -выкладывание из мозаик; -пальчиковые игры.

ИЮНЬ			
1 неделя	<u>Тема: Домашние животные и птицы</u> Уточнить и расширить представления детей о домашних животных и птицах. Познакомить с детёнышами. Учить различать их и правильно называть. Приучать детей слушать рассказы о домашних животных.	Знакомство с речевыми звуками. Работа над темпом и ритмом речи. Работа над дыханием.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры; -выполнение шнуровки; -застегивание пуговиц, молний; Развитие зрительного внимания, памяти: -складывание разрезных картинок; -игры «Найди одинаковые», «Чем отличаются?», «Найди маму».
2 неделя	<u>Тема: Домашние животные и птицы.</u> Уточнить представления о домашних птицах и животных (курица, петух, утка, гусь и т.д.). Учить различать их по внешнему виду и правильно называть.	Продолжить знакомство с речевыми звуками. Развивать речевую активность и звукоподражание. Развивать речевое дыхание.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры -выполнение шнуровки -застёгивание
3 неделя	<u>Тема: Дикie животные</u> Формировать понятие «дикие животные». Развивать представления о них: заяц, волк, лиса, медведь, еж, белка (внешний вид- туловище, голова, уши, хвост, глаза, лапы).	Продолжить знакомство с неречевыми и речевыми звуками. Развивать речевую активность и звукоподражание. Развивать речевое дыхание.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры; -выкладывание мозаики. Развитие зрительного внимания, памяти: -складывание разрезных картинок диких животных, разрезанные на 2-3 части.
4 неделя	<u>Тема: Дикie животные</u> Закрепить знания о диких животных. Расширять словарный запас по лексической теме. Упражнять в словообразовании. Развитие литературной речи при заучивании потешки.	Познакомить с органами речевого аппарата. Продолжить знакомство с речевыми и неречевыми звуками. Развивать глубокий вдох и длительный выдох.	Формирование мелкой моторики: -пальчиковые игры -выполнение шнуровки -застёгивание

Перспективный план работы с педагогами

№п\п	Мероприятия
Апрель	
1	Консультация «Дошкольник с ЗПР в логопедической группе детского сада»
2	Подготовка информационного сборника «Речевое развитие дошкольников с ЗПР»
3	Мастер-класс «Игры на развитие слухового внимания и памяти»
4	Индивидуальные консультации по запросу педагогов
Май	
1	Консультация «Рекомендации по использованию речевых игр в работе с детьми с задержкой психического развития».
2	Мастер-класс «Игры на развитие слоговой структуры слова»
3	Подготовка информационного сборника «Расширение пассивного и активного словарного запаса у дошкольников с ЗПР»
4	Индивидуальные консультации по запросу педагогов
Июнь	
1	Консультация «Игры и упражнения на развитие мелкой моторики»
2	Круглый стол «Подведение итогов коррекционно-развивающей работы с ребенком».
3	Индивидуальные консультации по запросу педагогов

Перспективный план работы с семьями воспитанников

№п/п	Мероприятия
Апрель	
1	Консультация «Взаимодействие учителя-логопеда и родителей по преодолению речевых нарушений у ребенка с ЗПР».
2	Консультация «Развитие слухового внимания и памяти детей»
3	Мастер-класс «Игры на развитие слухового внимания».
4	Индивидуальные консультации по запросу родителей
Май	
1	Консультация «Развитие мелкой моторики в домашних условиях».
2	Мастер-класс «Веселая артикуляционная гимнастика»
3	Подготовка буклета «Артикуляционная гимнастика»
4	Индивидуальные консультации по запросу родителей
Июнь	
1	Консультация «Роль дыхания в развитии речи ребенка»
2	Подготовка информационного сборника «О дыхании»
3	Индивидуальные консультации по запросу родителей